



Master « Métiers de l'Éducation et de la Formation »

Spécialité : **Master 2 MEEF 1^{er} degré**

Réécrire le conte de *La Barbe bleue* à travers la relation entre le texte et l'image.

Favoriser l'entrée dans l'écrit au CM2 par l'intermédiaire de la production artistique et l'étude de la relation entre le texte et l'image dans différentes versions du conte de *La Barbe bleue* de Charles Perrault.

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Deborah PAX

Tanguy WASSONG

le 04 06 2015

en présence de la commission de soutenance composée de :

Pascale GOSSIN, directrice de mémoire

Isabelle LEBRAT, membre de la commission

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier notre directrice de thèse, Madame Pascale Gossin, pour ses conseils avisés et sa patience.

Nous tenons également à remercier les équipes éducatives de nos écoles respectives pour leur disponibilité, ainsi que nos élèves pour leur imagination et leur persévérance.

Sommaire du mémoire

Sommaire	p. 3
Introduction	p. 6
1. Le conte à l'école primaire	p.10
1.1. Approche historique	p.10
1.1.1. Origine du conte	p.10
1.1.2. Dualité entre l'oral et l'écrit	p.10
1.1.3. Les caractéristiques du conte	p.11
1.1.3.1. Le merveilleux	p.11
1.1.3.2. Le schéma narratif du conte	p.12
1.1.3.3. Les fonctions des personnages	p.13
1.2. Approche pédagogique	p.14
1.2.1. Les entrées du conte à l'école	p.14
1.2.2. Les fonctions du conte à l'école	p.15
1.2.3. Les connaissances liées au conte	p.16
1.3. Le conte et l'enfant au cycle 3	p.16
1.3.1. Le destinataire du conte	p.16
1.3.2. Le conte et le développement de l'enfant au cycle 3	p.17
1.3.2.1. L'imaginaire	p.17
1.3.2.2. Construire un jugement autonome	p.18
1.3.2.3. Une culture commune	p.18
1.3.3. La place du conte dans les programmes au cycle 3	p.19

2. Le conte de <i>La Barbe bleue</i>	p.20
2.1. Histoire du conte	p.20
2.1.1. Les origines	p.20
2.1.2. Le schéma narratif du conte de <i>La Barbe bleue</i>	p.21
2.1.3. Les personnages de <i>La Barbe bleue</i>	p.22
2.2. Choix du conte	p.23
2.2.1. La morale du conte	p.24
2.2.2. La symbolique du conte	p.25
2.3. Etudes pédagogiques et de productions écrites autour du conte	p.27
3. Barbe-bleue et les illustrations	p.27
3.1. Approche historique de l'illustration.	p.27
3.2. Les relations entre le texte et l'image	p.28
3.2.1. Les fonctions de l'image	p.28
3.2.2. Exploitations pédagogiques	p.29
3.3. Approche pédagogique à travers Barbe-bleue et ses illustrations	p.29
3.3.1. Les illustrations retenues	p.29
3.3.1.1. Gustave Doré	p.30
3.3.1.2. Thierry Dedieu	p.30
3.3.1.3. Eric Battut	p.31
3.3.1.4. Chiara Carrer	p.32
3.3.2. Modalités de l'analyse des illustrations	p.32
3.3.3. La production d'œuvres en arts visuels au service de l'écrit	p.33

4. Mise en place en classe	p.34
4.1. Présentation du projet	p.34
4.2. Textes officiels	p.35
4.3. Les séquences convoquées et les enjeux de leurs interactions	p.36
4.3.1. L'accès par l'image, la compréhension d'une intention de l'auteur	p.36
4.3.2. Etudes des différentes relations entre le texte et l'image et premiers entraînements à la production écrite	p.39
4.4. Etudier le conte de <i>La Barbe bleue</i>	p.42
4.5. S'approprier le conte par l'illustration	p.44
4.6. Préparer à la réécriture du conte	p.47
4.7. Evaluation : réécrire le conte	p.51
4.8. Résultats et retours critiques	p.53
4.8.1. Résultats	p.53
4.8.2. Discussion	p.56
Conclusion	p.58
Bibliographie	p.63
Annexes	p.65
4^{ème} de couverture	p.114

Introduction

Construction de l'objet de recherche

Le mémoire présenté ci-après est consacré à l'exploitation du conte de *La Barbe bleue* de Charles Perrault au cycle 3. Cette œuvre sera exploitée à travers différentes éditions illustrées, dans la mesure où l'image est un outil d'accès au sens et à l'écrit particulièrement riche dans sa relation avec le texte.

Plusieurs facteurs ont motivé ce sujet. D'une part, l'étude de la langue est un apprentissage fondamental dès la maternelle et, s'il peut être mené à travers toute discipline, il s'inscrit parfaitement dans le cadre de la découverte et l'exploitation de textes patrimoniaux, tels les contes. En effet, la culture est d'abord transmise par le langage. Or l'acquisition d'une culture commune est une des missions prioritaires de l'école, qui doit faire de chaque élève un citoyen. La nouvelle dénomination à venir du socle commun remanié : « socle commun de connaissances, de compétences et de culture » le rappelle bien. En outre, les coauteurs de ce mémoire sont issus d'une formation artistique, et plus précisément littéraire. En cela, la place de la littérature à l'école primaire a été un pôle de réflexion majeur dans notre approche du métier.

Le conte traditionnel est en cela un support idéal, tant sa richesse permet de nombreuses exploitations. Un conte est intemporel, accessible à tous et possède plusieurs niveaux de lecture. De fait, il offre un support privilégié pour des applications pédagogiques complexes. Le nombre de pastiches, de réécritures sérieuses et de variations qu'un même conte génère permet de sélectionner des modèles en accord avec les objectifs visés et de donner du sens aux apprentissages : il pose la question de l'interprétation que l'on donne à toute lecture, de la valeur de l'écrit, et plus encore de l'importance de la réflexion à mener en amont des productions écrites, puisque tout texte oriente la réception du lecteur. Autrement dit, écrire relève de nombreux enjeux, même ludiques dans notre relation au lecteur. L'acte d'écrire peut être ludique lorsqu'il est pensé dans sa relation au lecteur, il n'a alors rien de rébarbatif, pour autant, il n'est pas spontané et exige un certain travail : la production écrite comme artistique naît de contraintes qui ne sont cependant pas des limites bridant la création, la communication ou la transmission d'informations.

De la même manière, lier la lecture à l'observation d'illustrations et l'écriture à la production picturale motive particulièrement l'élève qui, par défaut, a toujours considéré l'un comme le simple reflet de l'autre, et non comme un élément porteur d'un sens parfois subtilement différent. Au-delà de tout lien de subordination, il y a un échange d'informations et de sens dans la tension entre l'illustration et le texte, ce que tout auteur d'album pour la jeunesse a bien compris et qui est, à notre sens, particulièrement passionnante à étudier. D'une part, cette tension étend notre compréhension d'une histoire, d'autre part, en jouant sur l'interdisciplinarité, elle donne du sens aux apprentissages et mobilise même les élèves les plus récalcitrants à l'écriture et à la lecture.

Si, dans un premier temps, nous avons perçu avant tout dans l'étude de ces relations un moyen d'accéder plus facilement et plus profondément aux inférences du texte et à sa compréhension, nous avons décidé d'étendre ce lien au pendant de la lecture : la rédaction. En effet, si l'image sert la lecture d'un texte, elle est également un moyen d'accéder à l'écriture d'un texte, et dans le rapprochement entre la production picturale et scripturale, l'un permet d'initier l'autre, et même d'aller plus loin dans la réflexion portant sur les deux. En outre, un travail sur l'illustration donne du sens à la phase de correction et de reformulation d'un écrit, phase souvent rébarbative pour les élèves, dans la mesure où une nouvelle illustration – ou un nouveau regard sur celle-ci, incite à agir sur le texte qu'on y associe.

Problématique

Ainsi, notre recherche sera fondée sur une problématique simple : nous nous demanderons dans quelle mesure l'étude des relations entre le texte et l'image permet de favoriser et d'améliorer l'expression écrite et les aptitudes rédactionnelles des élèves de fin de cycle 3, à travers la réécriture du conte de *La Barbe bleue* de Charles Perrault.

Hypothèses de travail

La compréhension du texte en lui-même est un objet d'étude littéraire amené par diverses séances préalables menées en lecture-compréhension (travail sur les connecteurs, les inférences, etc.), mais l'étude du texte dans sa

relation aux images permet de mener plus avant la réflexion et, surtout, de faciliter l'entrée dans des productions écrites plus complexes et mieux structurées.

Le lien entre les différents domaines de l'étude de la langue et celui des arts visuels est, à ce titre, particulièrement prononcé, comme nous le verrons ultérieurement. Si les illustrations sont un support de compréhension indispensable en maternelle et un outil précieux au cycle 2, elles peuvent être exploitées non en tant que simple représentation du texte, mais bel et bien envisagées dans leur relation variable avec un texte de référence au cycle 3.

Protocole de recherche : population et évaluation

Le projet dont traite ce mémoire sera appliqué dans deux classes de CM2, l'une située à la campagne n'ayant pas de difficulté majeure avec la langue française et l'autre composée de nombreux enfants aux parents allophones, dont certains primo-arrivants.

De fait, nous avons envisagé ce projet à partir d'un leitmotiv de l'instruction : l'élève apprend plus efficacement lorsqu'on donne du sens aux apprentissages. Ainsi, c'est à partir de la question du sens et de ses nombreuses articulations que les élèves seront amenés à entrer dans l'écrit.

Plus concrètement, notre réflexion s'est portée sur une manière motivante et porteuse de sens d'exploiter un conte en fin de cycle 3 pour entrer dans l'écrit.

L'élaboration des séquences nécessaires pour valider notre projet doit donc tenir compte des différents profils des élèves pour optimiser la pertinence de l'ensemble. Il est ainsi impératif de recenser à travers une évaluation diagnostique le niveau des élèves, leur facilité à produire des textes, les difficultés rencontrées, ainsi que les motivations de ces dernières.

L'état de la recherche

Le parti pris d'intégrer les arts visuels à la littérature et l'expression écrite est un choix logique au regard du sujet de la relation entre le texte et l'image. La recherche actuelle en la matière compte de nombreux ouvrages sur ce rapport¹, bien qu'elle porte avant tout sur les albums de jeunesse plutôt que sur les contes

¹ La bibliographie présentée ci-après ne se veut d'ailleurs pas exhaustive, mais procède d'une sélection d'ouvrages. De même, les versions du conte retenues nous ont paru être les plus à même de servir notre projet.

illustrés. Certaines versions du conte que nous avons retenues sont néanmoins des albums, où le texte original est retravaillé, parfois dans de grandes proportions.

Certains travaux sur ce thème traitent exclusivement de l'illustration des contes, au regard d'autres types d'illustrations, et détachent la partie plastique du texte. D'autres ouvrages donnent des pistes d'étude du texte même du conte, formulent des hypothèses de travail sur la compréhension même du texte, sans traiter de leur exploitation en rédaction. Encore, des réflexions portent sur la réécriture de certains contes, et notamment la mise en réseaux de pastiches de contes connus.

D'autres mémoires existent déjà sur notre sujet mais traitent une problématique différente. Ainsi voit-on souvent des études sur le rôle de l'image dans la compréhension d'un texte, ou en tant que source de motivation, mais non comme vecteur d'entrée dans l'écrit, puisque notre problématique repose sur le lien entre le texte et l'image, tant au niveau de la compréhension, de l'interprétation, que de leur expression, en pratique artistique d'une part et en rédaction d'autre part. Il s'agit, en effet, de comprendre des langages (picturaux et littéraires) puis de les réinvestir à travers diverses productions. Le choix du conte retenu est également, parmi la somme de contes exploités, quelque peu moins fréquent.

L'objectif de notre recherche consistera donc à vérifier l'hypothèse qu'en permettant aux élèves de découvrir le lien entre le texte et l'image, on peut lier plus efficacement la compréhension d'un texte à l'analyse des illustrations, ainsi que la production artistique à la production écrite, et ainsi motiver et enrichir l'entrée dans l'écrit.

1. Le conte à l'école primaire :

1.1 Approche historique :

1.1.1 Origine du conte.

Le conte dans ses origines est reconnu telle une transmission orale parmi les populations. En effet, « *depuis qu'il parle, l'homme raconte et construit un rapport au monde et son rapport à ses congénères. On retrouve des contes semblables dans tous les pays du monde* » nous expliquent France Lopet et Catherine Poret². Le conte populaire se transmettait alors de bouche à oreille. Pour les folkloristes, il ne fait aucun doute que « *le conte populaire s'est transmis par voie orale tant qu'il a fait partie d'une culture vivante* ». ³ Il revêt donc bien un caractère social, lié au peuple et à la communauté qui échangeait divers contes. L'on peut alors se demander quelle était la particularité du conte populaire. Si celui-ci était partagé dans tous les pays du monde, le conte se devait d'avoir un code commun permettant sa reconnaissance à travers les diverses cultures.

Le conte revêt bien un caractère particulier et unique en son genre, à destination des enfants comme des adultes. Il s'inscrit dans le merveilleux par la présence d'ogres, de fées et de princesses, ou encore d'objets aux caractéristiques magiques. Le conte est cependant une forme narrative prenant son essence d'un fait réel, que l'on s'échange pour se distraire ou provoquer quelques émotions parmi les auditeurs et amateurs d'histoires. Le conte amuse et divertit un public tout en permettant une instruction par le biais de morales.

1.1.2. Dualité entre l'oral et l'écrit.

Si le conte possède une origine orale, l'échange de ces traditions populaires a évolué avec les moyens de transmission et de communication. La transmission écrite des contes et sa diffusion dans les milieux ruraux s'est progressivement mise en place au cours du XVIIIe siècle à travers la collection de

² Poret, C et Lauley, F.(2002). *Littérature : mythes, contes et fantastique. Cycle 3*. Paris, p12.

³ Soriano M. (1968). *Les contes de Perrault : culture savante et traditions populaires*, Paris, Gallimard, « Bibliothèque des idées », p. 14.

la Bibliothèque Bleue, qui, selon Catherine Sevestre, a « révolutionné la culture populaire, jusque-là uniquement orale ».⁴ Ainsi le conte était-il accessible à un public plus divers.

C'est avec les *Contes de ma mère l'Oye*, publiés en 1697, que l'écrit des contes prend le dessus sur la tradition orale. En effet, ce recueil constitue l'un des « classiques » de la littérature enfantine. Il demeure toujours considéré aujourd'hui comme une référence culturelle incontournable. « *De nos jours encore, les conteurs occupent une place importante dans la société du spectacle. De nombreux enseignants content aussi à leurs élèves et invitent à leur tour ceux-ci à transmettre par la voix orale, les récits qui les ont touchés.* »⁵ ajoutent Popet Anne, et Hervé, Thibon. Le conte a alors évolué de son statut oral à écrit. Il n'en reste pas moins que son caractère oral séduit toujours le public.

1.1.3. Les caractéristiques du conte.

1.1.3.1. Le merveilleux.

Le conte est un récit que l'on ne peut dissocier d'éléments merveilleux. Le merveilleux selon Greimas est « l'irruption du mystique dans le quotidien »⁶. En effet, dans bon nombre de contes, nous retrouvons des éléments étranges faisant irruption dans notre monde réel et quotidien. Prenons pour exemple les fées dans *La Belle au bois dormant*, les sorcières dans *Hansel et Gretel*, les ogres, les objets magiques (les bottes de sept lieux dans *Le Petit Poucet*), ou encore des animaux aux caractéristiques humaines pouvant parler (les loups, le chat botté). Tous ces éléments font partie intégrante des contes et leur présence permet de rythmer le récit par des quêtes ou des obstacles à franchir afin que le héros parvienne à une fin heureuse.

En effet, voici une seconde caractéristique merveilleuse autre que les éléments intervenant au cours du récit. Les contes ne commencent-ils pas par « il

⁴ Sevestre C. (2001). *Le roman des contes : contes merveilleux et récits animaliers, histoire et évolution, du Moyen Age à nos jours : de la littérature populaire à la littérature jeunesse*, Etampes: CEOIS Edition, p141.

⁵ Popet A. et Thibon H. (2013). *Littérature et arts visuels cycle 3, CE2-CM1-CM2 Albums - Contes - Carnets de voyages. [Tome 1] [Tome 1]*. Paris: Nathan, p43.

⁶ GEORGES, J : L. (1990).e pouvoir des contes.- Paris, Editions Casterman, p. 55-99.

était une fois » pour s'achever quelquefois avec cette formule « ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants » ? Ces phrases qui ouvrent et terminent le récit invitent le lecteur dans un monde presque clos. Ces contes sont très souvent perdus à travers les époques, aucune indication précise n'est donnée et le lecteur est envouté par des espaces semi irréels perdus dans des temps passés. Le temps ne permet pas aux lecteurs de se repérer, pas plus que les espaces, très souvent communs eux aussi. Le lecteur est donc égaré par ces formules récurrentes « il y a très longtemps », « un jour ». Et comme ils manquent d'indications, les lieux typiques tels la forêt et les châteaux nous apparaissent bien inaccessibles. Ces lieux « au loin » d'une contrée, perdus dans un espace inconnu, accentuent le caractère imaginaire du conte. On ne peut alors que se repérer fictivement et laisser libre court à son imagination. L'espace-temps apparaît donc bien merveilleux et propice aux contes féeriques où tout est possible, tout en permettant une issue enviable aux héros de l'histoire. Cependant la trame historique, ainsi que les personnages, obéissent à une rédaction précise eux aussi.

1.1.3.2. Le schéma narratif du conte.

Vladimir Propp propose plusieurs schémas types des contes⁷. C. Brémond⁸ présente de manière simplifiée un schéma narratif applicable aux contes, permettant d'en faciliter l'étude et la compréhension. Le schéma narratif du conte est identique à travers tous les contes de Perrault et celui-ci obéit à une trame bien précise. On y retrouve 5 éléments fondamentaux :

1 : La situation initiale (ou scène d'exposition) permet de présenter les décors ainsi que les personnages. Elle met le lecteur en situation d'observateur.

2 : L'élément perturbateur est l'arrivée d'une action venant perturber le cours des événements et le quotidien des personnages. On retrouve ainsi un problème ou le lancement d'une quête pour un personnage.

⁷ Renoux J.C. (1999). *Paroles de conteur : essai sur la pratique, l'historique et les approches du conte*, Edisud, p127.

⁸ Brémond C. (1973). *Logique du récit*, Seuil, Paris.

3 : Les péripéties narrent les actions du personnage principal. A la suite de l'élément perturbateur, plusieurs étapes sont à franchir pour le personnage, qui peut alors retrouver d'autres personnages ou être aidé durant son voyage.

4 : L'élément de résolution permet de mettre fin aux péripéties et à l'élément perturbateur. Le héros a trouvé une solution.

5 : La situation finale clôt le récit. Le personnage revient généralement à la situation initiale du récit.

Le schéma narratif s'applique à tous les contes, il sera donc incontournable lors de l'étude d'un conte de rechercher avec les élèves ce découpage caractéristique, permettant l'identification de scènes-clefs ou encore la réécriture d'un conte selon un code de rédaction précis.

1.1.3.3 Les fonctions des personnages.

En complément du schéma narratif du conte, les personnages peuvent appartenir à un rôle ou avoir une fonction bien précise.

D'une part, les personnages de conte sont bien souvent stéréotypés. Nous retrouvons fréquemment un roi et une reine, ainsi que des personnages merveilleux tels que des fées et des sorcières. Cependant nous ne pouvons classer ces personnages simplement selon leur appartenance réelle ou fictive, mais plutôt en deux catégories primaires : celle des bons et celle des méchants. Parmi les gentils de l'histoire, nous retrouvons des personnages beaux, courageux et pleins de bonne volonté. La deuxième catégorie rassemble les personnages dits méchants, plus mystérieux les uns que les autres. En effet, ceux-ci sont désignés dans leur nom par une caractéristique ou un attribut physique, les rendant effrayants et dangereux (Barbe-Bleue ; le grand méchant loup). Ils sont souvent laids, seuls et veulent nuire aux gentils de l'histoire.

D'autre part, nous pouvons regrouper les personnages de conte en 3 catégories bien définies : le héros, les adjuvants et les opposants. C'est ce

classement de personnages que nous propose Greimas⁹, suite aux travaux de Vladimir Propp sur l'étude de la morphologie des contes.

- Le héros : fille ou garçon, c'est le personnage sur lequel est centré le récit, celui auquel les lecteurs ou auditeurs peuvent s'identifier. Bien souvent, il est caractérisé par son titre (prince, reine, bûcheron, jeune fille ...).
- Les adjuvants : personnages ou animaux, ils peuvent apparaître au cours des péripéties. Ils sont bien souvent gentils et aident le héros à traverser les épreuves pour atteindre sa quête finale. Nous retrouvons alors des fées permettant de révéler la bonté d'un personnage ou encore des animaux qui aident le héros (le chat dans *Le chat botté*).
- Les opposants : ce sont également des personnages ou animaux qui tentent de détourner le héros de sa quête et de lui nuire. On retrouve bien souvent une belle-mère (*Cendrillon*) ou des sorcières (*Blanche-Neige*), ainsi que la figure du loup, image éternelle de la terreur et de la monstruosité (*Le petit chaperon rouge*), qui ne cessent de tourmenter les héros lors de leur voyage.

Ces éléments caractéristiques du conte sont incontournables et ne manquent pas d'apporter une réflexion lors d'une étude approfondie de ceux-ci. C'est pourquoi il est également intéressant en classe de relever ces personnages types, de les comparer ainsi que d'identifier leur rôle dans l'histoire.

1.2. Approche pédagogique :

1.2.1. Les entrées du conte à l'école.

Nous pouvons à présent recenser les différentes manières de travailler le conte à l'école primaire. Ainsi peut-on entrer dans un premier temps par le texte original, par une version réécrite plus adaptée au niveau de jeunes élèves (en petite section par exemple, si l'on souhaite travailler l'expression orale, on pourra

⁹ Greimas (1966). *Sémantique structurale*, Larousse, Paris.

recourir aux versions Oralbum des contes, afin de rendre au texte une oralité permettant de créer la dramaturgie du conte).

Ces premières découvertes du conte permettent alors de développer le langage. C'est également par le langage que l'on peut étudier le conte (recherche d'adjectifs, de lieux, de sentiments, étude de champs lexicaux, etc.). Cette étude du langage s'effectue en lien avec la lecture du texte par les élèves. Puis nous pouvons revenir sur la lecture du conte à proprement parler, et l'observation des illustrations. En effet, l'analyse d'illustrations, gravures ou encore des symboles (on pensera à la clé, la barbe ou au regard dans *La Barbe bleue*) avec de jeunes élèves favorise la compréhension du texte. Après avoir étudié la symbolique d'objets, de lieux ou de couleurs, nous pourrions apprécier l'étude de la morale. Celle-ci permettra alors d'initier les élèves au débat argumentatif et à la construction de valeurs.

Nous pouvons également étudier le conte à travers une lecture simultanée du texte et de l'image, dans ses différentes fonctions.

Enfin, l'étude de réécritures permet d'approfondir sa connaissance du texte de référence et de travailler autrement encore l'étude des textes et de leurs représentations picturales. Ces réécritures permettent en outre d'affûter différentes compétences travaillées à l'école élémentaire et de les réinvestir dans des projets transversaux.

1.2.2. Les fonctions du conte à l'école.

Il convient à présent de s'interroger sur les différentes fonctions du conte, et plus particulièrement dans le cadre des apprentissages. D'une part le conte, comme sa définition l'indique, a d'abord valeur d'instruction. En effet, à travers sa morale, le conte transmet des valeurs morales. D'autre part, le conte permet la transmission d'enseignements. L'on identifie principalement ceux liés à la lecture et à l'écriture, mais ce support se prête aussi particulièrement bien à un traitement interdisciplinaire et à l'acquisition de compétences transversales. L'art de conter réside en la transmission d'images par évocation, de fait les contes stimulent-ils les activités pédagogiques et ouvrent-ils de nombreuses exploitations en classe. Les personnages sont peu décrits chez Perrault, les lieux également, au contraire

des symboles, très forts : conter, c'est évoquer, et l'évocation sollicite davantage encore le lecteur et l'élève écrivain que la description, par exemple.

1.2.3. Les connaissances liées au conte.

Par ailleurs, apprendre à lire des textes littéraires nécessite d'acquérir certaines références, une culture commune suffisante pour apprécier les œuvres de tout horizon. Ainsi les figures du loup, du renard, du chat et les symboles associés aux contes abondent-ils dans la littérature contemporaine, qui s'en nourrit, tout comme des mythes et des légendes. Nous nous efforçons alors de créer une étude du conte par le développement et le foisonnement de réseaux littéraires. Cela permet la répétition et l'acquisition par les élèves de modèles littéraires, linguistiques et picturaux.

1.3. Le conte et l'enfant au cycle 3 :

1.3.1. Le destinataire du conte.

Dans sa préface, Perrault adresse directement ses contes aux enfants. Les contes sont également classés dans le rayon littérature de jeunesse. L'enfant est destinataire du conte, cependant l'on peut distinguer diverses catégories de destinataires parmi les enfants. En effet, avec une diffusion des contes plus variée, ses réécritures et les illustrations qui les accompagnent, le conte peut s'adresser à une tranche d'âge particulière.

Au cycle 1, l'accès à la lecture et à la littérature s'inscrit dans l'étude d'albums et plus particulièrement de contes. Le conte permet de répéter un schéma narratif. Il permet entre autres d'accéder au merveilleux et aux premières représentations imaginaires des élèves. Dès lors, le conte invite au plaisir de la lecture et de son univers imaginaire. L'enfant accède à un foisonnement d'illustrations se distinguant toutes selon la technique de l'illustrateur. L'accès à la littérature est alors esthétique. L'illustration est-elle en accord avec le texte et permet-elle ainsi aux élèves de comprendre l'histoire qui leur est contée ? L'enseignant va inviter ses élèves à la lecture par le biais d'images en cohérence avec le texte. Ces images vont séduire l'enfant, éveiller son intérêt.

Au cycle 2, nous retrouvons une première approche de la lecture (syllabes, phonèmes) par le biais de contes ou d'albums. L'image est donc nécessaire afin de représenter de manière concrète le récit et d'accéder à une compréhension de celui-ci. De plus, les structures toujours répétitives permettent de structurer la mémoire des jeunes élèves. Le cycle 2 permet d'identifier et de construire les stéréotypes de personnages, les lieux, ainsi que de créer un premier répertoire culturel de symboles.

Cependant au cycle 3, nous pouvons aller au-delà des approches des cycles 1 et 2. En effet, le conte offre une multitude de niveaux de compréhension. L'élève a acquis des savoirs et savoir-faire lui permettant de lire un texte non plus simplifié avec des illustrations représentatives, mais des contes où la compréhension devient accessible par l'inférence à la fois du texte et de l'illustration qui l'accompagne. Car l'enfant de cycle 3 a accès aux inférences. Sa compréhension est plus fine et nous pouvons à présent émettre des liens entre ce qui n'est pas dit et l'image révélatrice de l'action (on pense aux indices cachés). A cet âge, l'enfant est capable de comprendre des contes plus proches de la réalité, abordant des sujets plus matures. On peut alors choisir un conte qui aborde le sujet de la mort et où la dramaturgie s'accompagne de sentiments plus forts.

1.3.2. Le conte et le développement de l'enfant.

1.3.2.1. L'imaginaire :

Avec les évolutions technologiques, l'enfant est enfermé dans un monde préconçu. L'enfant d'aujourd'hui évolue dans une société de consommation où ses découvertes du monde s'associent de moins en moins à une découverte empirique, mais bien à une transmission médiatisée des informations. C'est en cela que l'étude des contes est nécessaire et bénéfique au développement de l'enfant de tout âge. Le conte répond à un besoin de l'enfant. « *Le conte, le fantastique, la science-fiction répondent chez l'enfant à des besoins psychologiques. Ils matérialisent tout un monde de désirs et de sentiments : puissance, immortalité, angoisse de la mort ...* »¹⁰ nous disent Poret Catherine et

¹⁰ Poret C. et Laufey F. (2002). *Littérature : mythes, contes et fantastique. Cycle 3.* Bordas,

France Lauley. Elles poursuivent leur remarque en précisant que l'imagination est primordiale pour un enfant puisqu'elle lui permet de « *constituer un véritable espace transitionnel dans lequel l'enfant peut s'exprimer* ». L'enfant peut jouer de ces récits en devenant le héros du conte par identification au personnage principal de l'histoire. C'est donc à travers un jeu de symboles que l'enfant peut transgresser ce mode de vie moderne qui lui est imposé. « *L'enfant par l'intermédiaire de l'espace imaginaire évacue ses pulsions négatives* ». Le conte lui permet alors d'accéder à de véritables connaissances de la vie et de se construire son propre système de valeurs.

1.3.2.2. Construire un jugement autonome :

Selon Natha Caputo, « les premiers contes entendus font naître dans l'esprit de l'enfant [...] la perception des sentiments qui habitent l'homme et régissent ses actes : justice, générosité, amour, loyauté, droiture, courage... ou leur contraire. Ce sont les contes qui lui apportent les premiers matériaux, nécessaires à l'élaboration d'une pensée, d'un jugement, d'une logique des événements, de l'enchaînement qui lie les effets aux causes »¹¹. Le recours au conte apparaît dès lors indispensable à la formation de l'enfant en tant qu'individu capable de penser et d'agir.

1.3.2.3. Une culture commune :

Les contes sont très souvent des œuvres patrimoniales étudiées et lues dès le plus jeune âge à destination des enfants. A travers la lecture et l'écoute de ces œuvres, les jeunes élèves peuvent alors se construire un répertoire de culture commune. Ils recensent une première base de personnages, bien que stéréotypés comme nous l'avons vu. Ils connaissent le déroulement d'un conte et deviennent alors capable d'en déduire la suite. Le conte est également un support pour les enseignants permettent d'étudier et de donner du sens à diverses disciplines. C'est d'ailleurs le choix que nous avons fait lors de la mise en place de la séquence de notre mémoire dans des classes de CM2. Il apparaît donc comme un

p10-11.

¹¹ Caputo N. (1967). *Guide de la lecture de 4 à 15 ans*. L'Ecole de ma nation.

véritable support d'exploitation parlant aux élèves, tout en permettant d'étudier les objectifs disciplinaires du programme.

1.3.3. La place du conte dans les programmes de cycle 3.

Leur lecture fait l'objet d'une approche de compréhension et d'interprétation. L'enseignant dirige un travail de reformulation et veille à supprimer toute ambiguïté du texte en confrontant les interprétations divergentes. Ces lectures sont l'occasion de mises en réseau et permettent, au cycle 3, d'y lier l'écriture. Or les contes sont déjà le résultat de collectes et de multiples réécritures, en cela ils se prêtent parfaitement à la reformulation, l'imitation, au détournement et au pastiche.

En connaissant les exploitations traditionnelles du conte, nous pourrions établir plus efficacement les objectifs de notre projet, et de fait, mesurer l'apport de notre démarche, afin qu'elle soit la plus réaliste et la plus concrète possible. En littérature, les programmes de 2008 demandent de « *donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine [...]*¹² ». Il est demandé de mettre en avant les comptes-rendus de lecture, l'interprétation « *toujours rapportée aux éléments du texte qui l'autorise* », ici enrichie par la confrontation d'illustrations d'artistes. En rédaction, l'accent est mis sur la capacité à rédiger mais, plus encore, à expliquer une démarche. Or la relation entre le texte et l'image nécessite de réfléchir à une démarche de rapprochement et de confrontation. De même, la présence d'illustrations et le travail, tantôt à partir du texte, tantôt de l'image, tantôt des deux, imposent des consignes de composition et de rédaction à respecter. Il est également rappelé que « *la lecture et l'écriture sont systématiquement liées* ». Nous intégrons à cela des compétences propres aux arts visuels, en tant que pivot de la lecture et de l'écriture, comme autre langage pourvoyeur de sens. D'une part, la convocation d'œuvres (ici les choix d'illustrations très spécifiques), mais surtout l'enseignement qui les accompagne, « *favorisent l'expression et la création* » de l'élève. De ce fait, la pratique artistique permettra-t-elle aussi, en contrepoint, d'accéder au sens du conte qu'il s'agira d'illustrer, ainsi que des images préexistantes. Cet aspect-là

¹² Hors-série du B.O. du 19 juin 2008 ; *Les programmes de l'école primaire.*

intègre une dimension plus ludique dans la compréhension du texte associé, et permet également de développer un plaisir de la rédaction, de l'écriture plus généralement. Les élèves en difficulté dans certains domaines du français y trouveront également un accès à la fois facilité et approfondi au langage écrit.

Ce projet permet encore de faire acquérir des compétences 1 et 5 du socle commun, deuxième palier¹³ : il est l'occasion de réinvestir des apprentissages en lien avec la maîtrise de la langue française, pour arriver à la rédaction « *d'un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire* ». Dans le cadre de l'acquisition de la culture humaniste, l'élève devra « *lire et utiliser différents langages* », ainsi qu' « *inventer et réaliser des textes, des œuvres plastiques [...] à visée artistique ou expressive* ».

2. Le conte de *La Barbe bleue* :

2.1. Histoire du conte :

Le conte dans son intégralité est proposé en annexe A.

2.1.1. Les origines :

Le personnage de Barbe-Bleue n'est pas une création *ex nihilo* de Charles Perrault, dans la mesure où il puise son inspiration dans l'histoire et le folklore. On pense ainsi au personnage folklorique du roi Conomor, issu de la légende bretonne de sainte Trophime. Celui-ci aurait tué plusieurs de ses femmes. Il existe également une source historique, tel que Gilles de Rai ou encore Henri VIII, qui auraient inspiré le personnage de Barbe-Bleue. On se doute alors que Perrault, dans l'optique de plaire aux lecteurs de contes de plus en plus nombreux, s'était mis en quête d'une figure issue de légendes et de lui donner un esprit merveilleux. Ceci expliquerait les inspirations de personnages historiques ayant donné suite à des légendes terrifiantes ainsi qu'à la particularité de sa barbe bleue, accentuant le mystère et la laideur du personnage.

¹³ *Socle commun de connaissances et de compétences*, Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006.

Le personnage de Barbe-Bleue se rattache principalement à deux personnages historiques :

- Henri VIII : monarque anglais qui fut marié six fois. Il fit exécuter ses femmes et obtint deux divorces. Cet homme était décrit comme avide de pouvoir et de guerres, tyrannique, impulsif et excessif dans ses décisions. Son nom a donc largement inspiré la terreur par ses actes, mais également par son physique imposant qui le rapprochait d'un ogre.
- Gilles de Rai¹⁴, quant à lui, était un maréchal de France au XVe siècle, il est connu pour avoir été le compagnon de Jeanne d'Arc durant la guerre de cent ans. Après la mort de celle-ci, il fut accusé d'avoir violé et assassiné plus d'une centaine d'enfants. Ces accusations n'ont jamais pu être vérifiées et ont donné part après sa mort à la figure mythique de Barbe-Bleue.

Ces deux personnages se complètent dans la représentation d'un homme cruel et bestial par son apparence. Ils possèdent tous deux la carrure d'un monstre ou d'un ogre, et se retrouvent l'un et l'autre dans la posture d'un assassin ayant commis les pires atrocités. L'on retrouve donc des personnalités qui ont largement inspiré le personnage de Barbe-Bleue.

2.1.2. Le schéma narratif de Barbe-Bleue :

Afin d'étudier le conte avec les élèves, il sera pertinent de classer les événements dans les 5 étapes du déroulement du conte auquel ils appartiennent. L'on devra donc retrouver les 5 éléments du schéma quinaire de Barbe-bleue comme présenté ci-dessous :

- La situation initiale ou scène d'exposition : l'on observe une présentation sommaire du personnage de Barbe-Bleue, un homme repoussant par son aspect physique, une barbe bleue. On apprend que cet homme fut marié à six fois et que les épouses ont mystérieusement disparu. Il est

¹⁴ Popet A., et Thibon H. (2013). *Littérature et arts visuels cycle 3, CE2-CM1-CM2 Albums - Contes - Carnets de voyages. [Tome 1] [Tome 1]*. Paris: Nathan, p64.

actuellement à la recherche d'une nouvelle épouse. Le mariage de Barbe-Bleue et de la cadette d'une des familles du voisinage aura lieu.

- L'élément perturbateur : Barbe-Bleue quitte son domicile sous prétexte d'un voyage. Il confie alors à sa jeune épouse un trousseau de clefs lui permettant d'ouvrir toutes les pièces du château. Barbe-Bleue lui interdit cependant l'accès à une porte précise bien que la clef soit dans le trousseau confié à la jeune épouse.
- Les péripéties : La jeune épouse curieuse décide d'ouvrir les portes du château dont celle qui lui est interdite. Elle découvre alors les cadavres des six premières femmes de Barbe-Bleue. Barbe Bleue est de retour plus tôt que prévu de son voyage et demande à sa femme la remise du trousseau de clefs qui lui avait été confié. Malheureusement, lorsque la jeune femme a ouvert la porte interdite la clef est tombée dans le sang des précédentes épouses. La clef est donc recouverte de sang et la jeune femme ne parvient pas à la nettoyer. Barbe-Bleue furieux contre la désobéissance de sa nouvelle épouse lui annonce sa mort prochaine. La jeune femme demande alors à sa sœur Anne de guetter l'arrivée de ses frères afin de la secourir.
- L'élément de résolution : Les frères arrivent et tuent Barbe-Bleue.
- Situation finale : La jeune femme peut épouser un homme qu'elle aime.

2.1.3. Les personnages de Barbe-bleue :

En lien avec les caractéristiques des personnages, nous pouvons reprendre leurs fonctions. D'après le Classement primaire, nous aurions la femme de Barbe-bleue, belle, gentille et douce parmi les gentils et Barbe-bleue, le gros, grand et effrayant personnage dans le rôle du méchant. Ensuite, si nous reprenons le Classement de Greimas, nous retrouvons un héros, un personnage opposant et des personnages adjuvants.

- Le héros est la jeune femme qui traverse diverses épreuves tels que le mariage, l'ouverture des portes, la découverte des corps des femmes précédentes dans l'ancien cabinet, le retour de son mari, la peur de se faire tuer par celui-ci, le sauvetage par ses frères, avant de connaître une fin heureuse par un mariage de choix, ce qui lui permet d'atteindre le bonheur.
- Le personnage opposant de l'histoire est Barbe-bleue. Similaire à un monstre par sa barbe bleue, il veut nuire au héros de l'histoire. Toutefois Barbe-bleue souhaitait le bien de sa femme et lui permettait ainsi d'avancer. Cependant au cours du conte, celui-ci devient un opposant lorsqu'il décide de mettre fin aux jours de sa femme. C'est par son choix que Barbe-bleue bascule finalement dans les personnages dits opposants.
- Les personnages adjuvants sont la sœur Anne, ainsi que les deux frères. La sœur Anne est présente dès le début de l'histoire et découvre avec sa sœur les richesses de Barbe-bleue. Puis lorsque sa sœur est en danger, elle l'aide en attendant ses frères afin que ceux-ci sauvent la jeune femme. Les frères, quant à eux, arrivent au moment opportun pour sauver leur sœur d'un destin funeste. Ces trois personnages permettent donc au héros de progresser dans son aventure et d'accéder à une fin heureuse.

2.2. Choix du conte :

Pour plusieurs raisons, le conte de *La Barbe bleue* nous est apparu comme un choix opportun au cycle 3 et en particulier pour des élèves de CM2. Le conte de *La Barbe bleue* est encore peu étudié ou connu en classe, dans la mesure où ses enjeux sont particulièrement subtils, sa signification exigeante et son approche plus morbide. Il s'accompagne d'une réelle approche réflexive en ce qui concerne la symbolique et la morale. Il aborde entre autres la question du mariage, et par là celle de l'égalité entre l'homme et la femme : quelle part de décision, de confiance et d'amour peut-on donner à ce couple qui se concentre autour de tant de richesses matérielles ? Le débat peut être mené sur des questions de réflexion entre l'acte et sa conséquence. Pour de jeunes élèves, il

permet ainsi d'apporter plusieurs clefs de compréhension par le biais de références culturelles, symboliques et linguistiques, comme nous l'avons décrit précédemment.

2.1.1. La morale du conte :

Comme tous les contes, celui de *La Barbe Bleue* possède une morale. A la fin du Conte de C. Perrault, nous retrouvons deux moralités (Voir annexe A).

L'on comprend bien dans la première moralité que ce conte aborde le thème de la curiosité, considérée comme un défaut entraînant de graves conséquences. C'est ce que confirme Sandrine Mirza dans une explication du conte de l'album *La Barbe-Bleue*, La clé des contes, édité par Gallimard Jeunesse. Elle écrit que « *Le message de ce conte semble évident : une femme doit obéir à son mari mais l'erreur est humaine et mieux vaut savoir pardonner* ». Barbe-Bleue espère avoir la confiance de sa jeune épouse et celle-ci enfreint la confiance donnée par son mari, ce qui entraîne alors un « coût » comme le dit la morale, une fin dramatique pour Barbe-Bleue.

Quant à l'autre moralité, elle aborde avec subtilité les relations conjugales. En effet si l'on recherche les indices dans le conte, il pourrait apparaître que la clef tachée de sang refléterait l'infidélité de la jeune épouse, ce qui provoque la jalousie et la décision du mari de mettre fin à sa vie. La seconde moralité rejoint alors le thème de la confiance puisque l'épouse désobéit à son mari et brise la confiance instaurée après le mariage. Le mari s'arroge donc le droit de faire lui-même justice suite au non-respect de sa femme. Sandrine Mirza poursuit l'étude des moralités et ajoute « *Perrault dénonce moins les crimes odieux de la Barbe Bleue que les comportements des femmes. Finalement qui est le monstre ? La Barbe Bleue qui offre sa richesse, sa confiance, et meurt trahi, ou son épouse qui multiplie les dérapages et finit par « usurper » la fortune de son mari ?* ».

Ces moralités expliquent une nouvelle fois notre choix d'étudier ce conte en particulier. Ici l'action entraîne une sentence grave, celle de la mort. La réflexion est donc d'ampleur et fait apparaître chez les élèves une réflexion sur l'acte et ses conséquences. On pourra alors étudier la signification de la confiance, ses conséquences et les recours possibles autre que la violence dont veut faire preuve Barbe-Bleue. On peut également élaborer une réflexion sur les personnages en étudiant l'image et l'acte dont ils font preuve. Cette réflexion nous

amène une nouvelle fois à l'étude comparative du texte et de l'image afin de mettre en lien ce qui est dit et ce qui est révélé par l'image. On pense alors à l'illustration effroyable de Barbe-Bleue qui, dans les textes, apparaît pourtant comme l'époux idéal.

2.2.2. La symbolique du conte :

Le conte, outre sa morale permettant aux élèves d'aborder divers thématiques et débats, s'enrichit de réflexions que font naître les symboles, présents tout au long du récit. Les symboles du conte merveilleux peuvent relever de diverses interprétations, qu'elles soient linguistiques, psychanalytiques ou qu'elles relèvent d'une explication folklorique. Si les psychanalystes expliquent les symboles de l'ordre de notre inconscient, les linguistes et folkloristes expliquent ceux-ci selon un héritage culturel et relèvent donc d'une culture savante.

Chez Perrault, les symboles sont assez discrets, ils ne mettent pas en avant le caractère extravagant du merveilleux. On retrouve une symbolique des couleurs (le rouge évoquant l'amour), les objets (très souvent il s'agit d'une clef ouvrant sur des révélations ou connaissances), des lieux (la forêt est un lieu où se perdent les personnages et où ils rencontrent des dangers). Ces symboles se fondent alors dans le décor du récit. Ils décrivent simplement l'apparence d'un lieu ou d'un personnage tout en contenant une symbolique savante qui s'adresse même inconsciemment au lecteur. Si l'on s'intéresse de près à la symbolique présente dans Barbe-Bleue nous pouvons relever divers éléments caractéristiques des symboles cités ci-dessus.

- La couleur bleue associée à la Barbe s'explique par la linguistique et le folklore. Ainsi cette couleur peut être reliée à la terreur et à la mort. On retrouve le bleu issu du mot « lividus » en latin. Ce mot renvoie à la pâleur et à la terreur. Il réfère alors à la mort¹⁵. La couleur bleue renvoie au caractère cruel et meurtrier du personnage, qui inspire donc la peur et la terreur.

¹⁵ Ferber M. (2008). *A Dictionary of Literary Symbols*. Cambridge University Press.

- La clef est une clef féerique. «La clé fée. La clé est l'un des principaux éléments symboliques de ce conte. » nous confie Sandrine Mirza dans une explication du conte¹⁶. Il est impossible d'enlever le sang qui tache la clef. Cette dernière devient un symbole linguistique synonyme de confiance et permettant d'accéder à certaines connaissances, lorsque la jeune épouse ouvre simultanément les portes du château. Puis la clef, dans une explication folklorique, est magique, en révélant le sang et la tromperie de la jeune femme lorsque celle-ci l'a faite tomber en découvrant les cadavres des autres épouses. Enfin la clef, dans une perspective psychanalytique, révèle également la tromperie ainsi que la confiance, comme l'écrit encore Sandrine Mirza : la clé « *est surtout le symbole de la fidélité, à la fois sentimentale (« la clé de mon cœur ») et sexuelle (la clef de la ceinture de chasteté). La clé souillée est donc signe de trahison, voire d'adultère* ». Quand la jeune femme a ouvert la porte, elle a enfreint la confiance accordée par son mari.
- Le château quant à lui est un symbole que l'on peut expliquer de manière psychanalytique. Dans le conte, il s'agirait d'une sorte de prison. Le château serait cet espace connoté d'enfermement pour le personnage. Similaire à une prison, les personnages vivent cloisonnés dans un château, qui les enferme dans leur bonheur ou leur malheur. Le château revêt donc bien cette symbolique de terreur au départ. La jeune femme y est enfermée, ou du moins est contrainte d'y habiter, elle ne peut en fuir, seulement se perdre de porte en porte. A la fin du récit, le château permettra le bonheur de la jeune femme. Toujours cloisonnée, elle pourra cependant y vivre dans un état de bonheur, ayant choisi un nouveau mari par amour.

¹⁶ Perrault C. (2007). *La Barbe-bleue*. La clé des contes, Gallimard jeunesse, p 27 à 30.

2.3. Etudes pédagogiques et de productions écrites autour du conte :

Le choix de ce conte n'est pas anodin : il n'est pas ou peu étudié lors des deux premiers cycles, et quand bien même certains enfants en connaissent l'histoire, son texte n'a a priori pas été travaillé. Un lien sera alors fait avec des activités de production écrite, pour lesquelles nous réfléchirons aux enjeux, à la méthodologie et la mise en place, l'ensemble en tenant compte des spécificités du conte. L'histoire, par ailleurs, se prête bien à de nombreuses extensions interdisciplinaires, que ce soit un travail sur l'opposition, l'entraide et le regard lors des activités physiques et sportives à visée artistique, ou encore en instruction civique ou en morale. De plus, ce conte permet une réflexion graphique des plus poussées, des activités sur le champ lexical des émotions, une réflexion sur la confiance, le symbole et, par sa dramatisation remarquable, la compréhension de certains ressorts littéraires, ainsi qu'un support approprié à la réécriture et, par effet de dédramatisation, au pastiche.

Si l'on en vient à étudier des éléments symboliques, ceux-ci apparaissent bien comme incontournables pour comprendre l'histoire et la coder. C'est pourquoi il nous apparaît intéressant d'étudier le lien entre le texte et l'illustration.

3. Barbe-bleue et les illustrations :

3.1. Approche historique de l'illustration :

L'art de l'illustration apparaît au XIXe siècle. Le développement de cette technique s'adresse très vite aux contes. Les premières éditions des contes furent présentées à l'aide de séries de gravures permettant de mettre en image une scène du conte. Les illustrations suivent de très près les descriptions du texte et permettent donc de le compléter. On peut rajouter que peu à peu, au fil du XXe siècle, les contes se sont entourés de divers supports imagés permettant leur compréhension et interprétation. Ils ont été réédités à de multiples reprises, ceci donnant l'occasion aux illustrateurs de varier les interprétations en donnant libre court à leur imagination. Ainsi les illustrateurs ont pu mettre en avant une caractéristique plus qu'une autre, un objet ou encore des effets dramatiques par le biais de nouvelles techniques de dessins (les plans avec vue de haut ou bas

permettant un effet de puissance ou d'écrasement). Les supports imagés ne cesseront d'évoluer : bande dessinée, films, séries, les écrans multiplient les lectures des contes. Avec l'évolution des supports picturaux sur le marché de l'édition, ces représentations imagées participent elles aussi à l'acquisition d'un patrimoine visuel. Les illustrations et images offrent donc un accès aux arts et un retour aux sources pour d'autres. Elles forment à leur tour une référence commune par le biais d'illustrateurs, de techniques et d'artistes. Ces évolutions techniques attestent encore du charme du conte pour tous les âges ainsi que de son accès à toute personne quelle que soit son appartenance culturelle.

3.2. Les relations entre le texte et l'image :

3.2.1. Les fonctions de l'image :

La littérature de jeunesse est bien souvent à destination des élèves et peut prendre la forme d'albums ou de bandes dessinées. Nous retrouvons à ces deux types d'œuvres littéraires une caractéristique commune. L'un comme l'autre utilisent l'image afin d'élaborer un travail de compréhension en lien avec le texte proposé. On parle alors de différentes fonctions de l'image. Les images ne possèdent pas seulement une fonction esthétique, mais sont des supports de lecture au même titre que le texte. On peut y adjoindre plusieurs caractéristiques. Nous en retiendrons trois, d'après Poret Catherine et France Lauley¹⁷. On identifie ainsi trois pouvoirs liés à l'image :

- L'image permet l'interprétation d'un texte.
- Elle exerce l'œil à décoder un message et à en donner plusieurs interprétations.
- Enfin elle est aussi déclencheur de paroles, d'interrogations, d'émotions.

C'est donc par une approche multiple et interdisciplinaire que nous étudierons les fonctions de l'image et leur interprétation d'elle au texte qui l'accompagne.

Les fonctions de l'image sont dès lors à mettre en relation au texte. Il existe encore une répartition des fonctions de l'image. Ainsi on distingue quatre types de

¹⁷ Poret C. et Laufey F. (2002). *Littérature : mythes, contes et fantastique. Cycle 3*. Paris : Bordas.

relation entre le texte et l'image, dont il est nécessaire d'établir les connaissances théoriques, avant de les appliquer aux ouvrages retenus. La redondance implique qu'une image illustre fidèlement un texte, sans changer quelque élément ni intonation que ce soit. La complémentarité insinue que le texte et l'image apportent des informations plus ou moins différentes, afin de se compléter, tandis que la divergence les oppose, leur fait transmettre des informations contradictoires pour générer un décalage. Enfin les images autonomes se passent complètement du texte. Nous aborderons encore les différents effets obtenus, l'intérêt de chaque relation, exemple à l'appui, ainsi que les nuances qui peuvent exister au sein d'un même type de relation.

3.2.2. Exploitations pédagogiques.

Si dans un premier temps l'on étudie le conte à travers une lecture suivie, celle-ci permettra aux élèves de retrouver le schéma narratif du conte, d'élaborer un découpage des actions et de pouvoir ainsi identifier les scènes-clés du conte. Dans un second temps, l'on étudiera avec les élèves l'illustration. Cette étude permettra de revenir sur les scènes-clés du conte et ses diverses interprétations iconographiques, tout en étudiant les plans, couleurs, personnages et expressions des personnages ; ce travail sera rapidement transférable aux domaines de l'écrit. On pourra alors établir un large éventail de champs lexicaux en lien avec les émotions et les personnages. Ce sera également l'occasion d'étudier les détails et leur origine (la clef, le bleu, le château). Ce travail permettra d'élaborer un écrit réinvestissant des notions de vocabulaire, grammaire et de conjugaison. Le support imagé, analysé et décrypté servira à créer une base de données permettant l'écriture et la réécriture du conte à travers les illustrations et les autres lectures.

3.3. Approches pédagogiques à travers La Barbe-bleue et ses illustrations :

3.3.1. Les illustrations retenues :

Les premiers illustrateurs ont mis en images les scènes-clés des contes. « *D'un gros plan à un plan large, d'une plongée à une contre plongée, d'une profusion de couleurs à un noir et blanc obscur ou lumineux, d'un luxe de détails*

pittoresques à un ascétisme dramatique... les illustrations permettent de parcourir des contes comme autant d'expériences toujours nouvelles, jamais figées »¹⁸. Comme l'explique Martin Serge dans son introduction sur les scènes-clés de contes illustrés ; les illustrations sont aussi diverses et variées que les lectures qu'elles peuvent offrir. C'est pourquoi nous avons, nous aussi, choisis d'étudier des illustrations et ainsi d'offrir des supports et lectures d'images variées aux élèves pouvant faire accroître les perceptions et la compréhension des passages essentiels. Nous avons retenu quatre illustrateurs pour l'étude du conte en classe. Nous allons donc rapidement les présenter ainsi que les caractéristiques liées aux illustrations du conte. Pour cela, nous avons préalablement sélectionné les scènes-clés du conte : la présentation de Barbe-bleue, la remise des clefs au départ du voyage et, enfin, la découverte par la femme du cabinet interdit.

3.3.1.1 Gustave Doré :

C'est avec Gustave Doré que l'illustration de conte connaît un succès majeur. L'illustrateur donne aux gravures toute la puissance de l'action ainsi que les détails les plus révélateurs du conte. Ceci explique donc notre choix de présenter aux élèves cet artiste et illustrateur incontournable dans la représentation des contes. C'est également la première illustration de *La Barbe bleue*. Gustave Doré a représenté à son goût l'image la plus fidèle des personnages. L'on perçoit ainsi un homme de forte carrure, imposant par sa barbe, presque animal, et menaçant envers une jeune femme. (Voir annexe B).

3.3.1.2 Thierry Dedieu¹⁹.

L'on peut remarquer dans les illustrations de Thierry Dedieu que celles-ci prennent plus de place que le texte dans les pages de l'album. Les silhouettes sont simples, elles permettent de donner à voir un homme imposant et volumineux, l'ogre monstrueux à la barbe bleue (Annexe C) et une épouse frêle, obéissant aux ordres de son mari. Le portrait épuré de ces personnages met

¹⁸ Martin S. (1997). *Les contes à l'école: Le(s) petit(s) Chaperon(s) rouge(s)*. Paris: Bertrand-Lacoste, p 118.

¹⁹ Dedieu T. et Perrault Ch. (2005). *La Barbe-bleue*. Paris: Seuil Jeunesse.

également en avant leur personnalité par le jeu des couleurs. Ainsi on retrouve le bleu pour la barbe montrant la terreur provoquée par Barbe-bleue et sa stature imposante notamment lors de la remise des clefs (Annexe C). Le blanc de la robe de sa femme met en avant sa pureté. De plus, il y a peu de détails permettant de situer le château ou la pièce où se situent les personnages. La découverte du cabinet se traduit par la posture stupéfaite et l'expression terrorisée de la femme (Annexe C). Thierry Dedieu utilise des formes rectilignes ou courbes afin de jouer avec les contrastes. Les lignes provoquent la peur et la menace du mari, ainsi que le vertige provoqué par les scènes les plus dramatiques. Quant aux courbes, elles installent un sentiment de liberté. L'action par l'illustration prend plus de place que le texte, ce qui donne de l'importance à l'image et au sens. On perçoit encore un jeu du haut et bas en lien avec les actions et les personnages, intimant au lecteur la puissance ou encore la crainte.

3.3.1.3 Eric Battut²⁰.

Eric Battut illustre le conte en utilisant lui aussi une prédominance des couleurs bleu, rouge et noir. Cependant l'aspect est mis davantage sur les effets dramatiques par un jeu de plans de vue. Barbe-bleue possède de nombreuses richesses, il est puissant (Annexe D). Le château joue un rôle dans la mise en scène, selon le plan de vue, les personnages paraissent enfermés puis délivrés ou encore perdus dans le château. Lors de la remise des clefs la femme paraît emprisonnée (Annexe D). L'on retrouve également des jeux de symboles, scène après scène, dont une lecture approfondie de l'illustration permettra de dévoiler des éléments du récit. Le cabinet est un lieu sombre et interdit, de couleur rouge et enfoui sous le château, il éveille curiosité et méfiance (Annexe D). La symbolique du lieu, de la couleur et des objets est alors une mise en scène que le lecteur doit déchiffrer par des inférences. La lecture de cet album devient plus subtile et recherchée.

²⁰ Perrault Ch. et Battut E. (2000). *La Barbe-Bleue*. Mont-près-Chambord (Loir-et-Cher): Bilboquet.

3.3.1.4. Chiara Carrer²¹ :

Cette version du conte est une adaptation moderne dans son écriture et sa recherche esthétique. En effet, l'on peut remarquer des éléments inédits : ampoule, mise en page du texte avec l'heure des actions. Il faut remarquer que Barbe-bleue est présenté de manière plus sombre que dans les autres illustrations. Il ne se montre ni gros, ni imposant dans sa présence sur la page mais menaçant dans ses expressions et postures. Tapi dans l'ombre lors de la présentation de son château à sa future épouse (Annexe E), il devient chimérique avec une barbe toujours bleue pouvant s'animer. En effet (Annexe E), ce n'est pas sa main mais la barbe qui tend la clef et rend au personnage sa présentation monstrueuse et inquiétante. Puis on retrouve plusieurs actions sur une même planche, ce qui ajoute du sens au texte et donne à imaginer la pensée des personnages. Ainsi (Annexe E), on perçoit pleinement la terreur de la femme en ouvrant le cabinet.

3.3.2. Les modalités de l'analyse des illustrations :

Afin d'étudier le lien entre le texte et l'image, il sera dans un premier temps intéressant de relever les éléments présents dans les images (personnages, lieux et objets), de se demander comment ils sont représentés (couleur, taille, plan de vue). Enfin, nous nous intéresserons aux messages transmis par les images. Ceux-ci sont-ils une représentation du texte, changent-ils notre perception de l'action et du caractère du personnage ? Quels sont les effets produits parmi tous les procédés de création des illustrations (sentiments perçus par les couleurs et plans de vue). Parmi les illustrations choisies, la couleur bleue est déterminante pour mettre en avant le personnage de Barbe-Bleue et les effets que peut dégager le personnage. On perçoit alors nettement la peur, la menace et le malaise. Le blanc est souvent utilisé lui aussi pour l'épouse, qui, menue, paraît bien innocente à côté de son mari. C'est la pureté, l'innocence et l'infériorité de la femme face à son mari que l'on retrouve également dans ses images. Les illustrations en lien

²¹ Carrer Ch. (2008). *La Barbe-bleue*. La joie de lire Editions.

avec le texte donnent des informations, se complètent, ouvrent au questionnement et permettent de lire l'histoire autrement. C'est en cela que ces illustrations permettent une étude pertinente du lien entre le texte et l'image. De même, progressivement, les illustrations s'émancipent du texte et donnent à voir autrement le conte. On peut alors comparer les illustrations (ressemblances, divergences), identifier les scènes clefs et enfin s'intéresser au lien textuel.

3.3.3. La production d'œuvres en arts visuels au service de l'écrit :

Nous établirons une méthodologie et des modalités d'analyse, en justifiant le choix des illustrations qui serviront de support aux séquences pédagogiques. Nous nous poserons également la question de la pratique artistique des élèves, et plus précisément la place de cette production dans le cadre de notre objectif en classe. Nous apprécierons les modalités les plus adaptées, les consignes à donner, le traitement qui sera réservé aux productions d'élèves, aux manières de retravailler une illustration, d'améliorer un premier essai, de les lier à la compréhension du texte et à la rédaction. Ainsi serait-il intéressant d'établir une première liste des éléments-clés du récit (personnages, lieux, objets). Ce travail serait adaptable à la manière des contes réécrits en albums codés. On pensera à l'adaptation du *Le Petit Chaperon Rouge* de W. Lavater²² à destination d'enfants aveugles ou de jeunes élèves (Annexe F). Cette adaptation permettra à la fois d'identifier les caractéristiques d'une réécriture et de présenter de manière symbolique les éléments du conte.

Suite à ce premier travail, il est indispensable de passer par la représentation réaliste des scènes-clés. Et à la création de dessins en rapport aux techniques des illustrateurs choisis et présentés en classe. Ce travail pourra alors nous permettre de donner à voir aux élèves une multitude de techniques capables d'enrichir la perception, l'imagination et la production d'images selon un texte. C'est ce travail précisément qui créera chez l'élève une richesse de

²² Lavater W. (2006). *Le petit chaperon rouge*. Les Doigts qui rêvent.

représentations possibles menant à l'intertextualité et à la maîtrise des codes de langages picturaux et textuels.

4. Mise en œuvre en classe :

4.1. Présentation du projet :

L'ensemble de ce projet repose sur la dualité entre le texte et l'image et l'aspect ludique que peut arborer leur relation. De même, les matières convoquées pour y parvenir exploitent cette complémentarité. Ainsi, nos séquences s'articulent souvent par couples, quoique leur évolution impose de multiples apports interdisciplinaires. Si les élèves travaillent l'analyse d'œuvres d'art de diverses natures (peinture, sculpture, cinéma ou encore photographie pour les arts visuels) tout au long du cycle 3 et s'ils produisent régulièrement des écrits de toutes sortes par ailleurs (textes de type narratif, descriptif, injonctif, explicatif, argumentatif, conversationnel), l'association des langages visuels et écrits offrent aux élèves une approche particulièrement porteuse de sens. L'ensemble de ces activités de cycle 3 est un prérequis aussi bien culturel que disciplinaire et méthodologique. Pour se détacher d'une image, il convient d'abord d'en observer les évidences, d'en reconnaître des techniques, des connotations propres à une époque, un genre, un style. De même, écrire à partir d'un texte, narrer une histoire qui existe déjà par ailleurs nécessite de s'en approprier les enjeux, le vocabulaire, le sens. Il ne s'agit jamais de se comparer à un écrivain ou un artiste, mais de créer à partir de leurs œuvres. A ce titre, nos séquences auront un souci constant d'établir au centre des apprentissages la relation entre le texte et l'image et, plus exactement, ce que la confrontation des œuvres apporte, quelle signification inédite la collaboration des arts et des mots peut produire.

Des séquences de production écrite pourront avoir été menées les années précédentes autour de la bande dessinée, support associant généralement le texte et l'image, mais selon des codes et des contraintes très spécifiques à cet art. Notre projet sur le conte, quant à lui, répond à des enjeux encore différents, tant dans la relation du texte et de l'image, que leur mode de représentation. Par ailleurs, l'objectif est bien de rédiger un texte narratif : les passages décrits ne peuvent recourir à des onomatopées, les paroles ne seront pas incluses dans les illustrations, même par l'entremise de phylactères (ce qui demeure néanmoins

répandu dans les albums de jeunesse), les dessins et textes ne sont pas entremêlés selon une certaine disposition des cases et les contraintes en émanant. Notre projet réunit au contraire la production artistique d'un nombre d'illustrations limité à cinq pour un conte entier (le découpage qui en résulte est très différent de la bande dessinée) et un texte narratif cohérent de plusieurs paragraphes. Quant à leurs associations, elles permettent de produire un nouveau sens, un effet variable sur le lecteur. Or c'est bien dans la perspective de troubler ce dernier, de jouer avec ses interprétations que l'élève va produire ses écrits et illustrations. Il est en cela impératif de lui permettre de saisir cette dimension ludique essentielle qu'est l'intention de l'auteur : on n'écrit pas ici ni ne dessine juste pour écrire et dessiner, mais bel et bien pour produire un effet bien précis, voulu, sur le lecteur.

Parvenir à ce résultat implique de nombreuses activités. Les élèves devront d'une part prendre conscience de ce pouvoir de l'auteur à travers l'observation et l'analyse d'œuvres, et apprendre par ailleurs par quels moyens il est possible d'agir sur le lecteur, et pour quel résultat.

4.2. Textes officiels

Notre projet s'articulera autour du couple lecture-compréhension et histoire des arts pour former le regard des élèves, comprendre les enjeux des œuvres et les jeux de sens qu'elles portent, mais également autour du couple production artistique et production d'écrit. Le passage de l'un à l'autre est en adéquation avec les programmes officiels de 2008²³, dans lesquels la rédaction est l'aboutissement de tous les apprentissages autour de la langue française : la lecture, la littérature, la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, tout concourt à la production écrite ou orale. Autrement dit, l'ensemble des disciplines participent de la formation de l'élève dans sa capacité à formuler différents discours, porteurs d'un sens intentionnel, produisant un effet volontaire sur autrui, adaptés à une situation donnée, variant selon les références culturelles de chacun. Il s'agit bien de former

²³ Hors-série du B.O. du 19 juin 2008 ; *Les programmes de l'école primaire*.

un citoyen à travers, entre autres, son usage de la langue, puisque celle-ci représente l'outil de communication par excellence au sein d'une société.

Entrer dans l'écrit, en fin de cycle 3, signifie alors réinvestir et organiser des connaissances et des compétences acquises auparavant, afin d'aller au-delà et d'en acquérir de nouvelles. A ce titre, l'étude de la relation entre le texte et l'image est complexe et ne peut être menée de cette manière qu'en fin de cycle 3, et plus encore à partir de la troisième période du CM2, après avoir réactivé différents savoirs. De prime abord, ce projet, qui couvre une période entière, peut sembler – trop – complexe car mobilisant de nombreux objectifs. Néanmoins, l'ensemble des séquences menées vont avoir leur propre objectif et progressivement converger vers l'élaboration d'une réécriture du conte de *La Barbe bleue*. Par ailleurs, cette richesse permet de maintenir l'intérêt des élèves autour du projet de réécriture d'un conte, mais avant tout de dédramatiser l'écrit, en rendant la lecture mais aussi la production d'écrit moins « scolaire », et en accompagnant les élèves qui redoutent le manque d'idées ou l'incapacité à surmonter certaines faiblesses en français. Pour ce faire, nous allons dans un premier temps présenter les séquences des différentes disciplines convoquées, ainsi que leurs enjeux, le matériel, les méthodes utilisées, avant de réfléchir aux critères de réussite du projet. Puis nous observerons un retour critique sur ce projet. Dans la mesure où l'articulation spécifique des séances et l'entremêlement des séquences est l'une des conditions favorisant l'entrée dans l'écrit de notre projet, nous avons pris le parti de présenter l'ensemble des activités de manière chronologique, afin de suivre l'évolution du comportement attendu des élèves et leur progression jusqu'à la production écrite finale. Pour faciliter la lecture et avoir à l'esprit la structure générale de nos séquences, vous trouverez une fiche de préparation des séquences en annexe G.

4.3. Les séquences convoquées et les enjeux de leurs interactions

4.3.1. L'accès par l'image, la compréhension d'une intention de l'auteur

Nous avons choisi d'ouvrir cette séquence par l'étude d'images de différentes natures et, plus exactement, par l'analyse quelque peu déstabilisante

du propre rapport de l'élève à l'image, afin d'enrichir à la fois son questionnement face à une œuvre et d'accepter l'idée d'un jeu de significations et d'une intention de l'auteur.

Une première séance propose ainsi d'aborder une photographie. Il s'avère que les élèves ont pour la plupart l'habitude d'utiliser de petits appareils photo et, pour certains déjà, l'appareil de leur téléphone portable. Ils prennent des photos alentour en guise de souvenir et surtout des photos d'eux-mêmes en gros plan dans des situations très diverses (souvent un quotidien mis en scène) nommées les *selfies* (autoportraits), que la mode valorise et incite à diffuser sur les réseaux sociaux. La photographie proposée (annexe H), *L'envol de l'épervier* de Serge Sang, présente un pêcheur africain, de l'eau jusqu'à la taille, jetant un filet en l'air. L'intention du photographe, tue, est très abstraite puisqu'elle traite de la capture du mouvement en photographie. L'objectif est double : permettre à l'élève d'affiner l'analyse d'image en le rendant particulièrement attentif à la pluralité des sens qu'on peut lui trouver, des sens qui dépendent avant tout de sa personnalité propre et de ses références culturelles.

Après avoir rappelé la démarche d'analyse d'une œuvre picturale (nature, auteur, contexte, description sommaire, structure de la représentation – premier plan, arrière-plan, côtés, centre – impressions et émotions que suscite son observation), l'enseignant amène les élèves à débattre du sens de ce qu'ils voient, et à écrire l'histoire que raconte la photographie afin de lier d'emblée l'écrit au support visuel, même de manière informelle. L'enseignant profite de la grande variété d'histoires produites pour inviter les élèves à s'interroger sur ce que le photographe a voulu montrer et, plus encore, ce qu'il a nous a caché, volontairement ou non. D'une part, le cadrage serré de la photo révèle très peu d'indices sur les lieux : l'homme pêche-t-il dans une rivière, un étang artificiel, un lac voire la mer ? L'élève doit ensuite imaginer où se tient le photographe, puis ce qui se tient derrière lui : est-ce le petit village du pêcheur qui attend son retour ? Une plage bondée de touristes ? Une embarcation sommaire ? Plusieurs gros chalutiers ? Une rive où est garée sa voiture luxueuse ? L'élève doit aboutir à un doute raisonnable : ce que l'on me montre n'est pas forcément l'entière réalité. Or lorsqu'on ne connaît pas le contexte, on ne peut pas avoir de certitude sur l'histoire que raconte cette photographie.

Cette séance inaugurale est prolongée de deux manières. D'abord, il est demandé aux élèves de rédiger une courte histoire (texte narratif) à partir d'une photographie. Il en existe six différentes (annexe I), une par groupe de quatre élèves. Au cours de l'activité, les groupes vont eux-mêmes dialoguer de manière différée puisque la séance s'organise en quatre temps : un groupe pose trois questions pertinentes à propos d'une photo, un autre y répond, un troisième invente une courte histoire. Enfin vient le temps de la mise en commun, des lectures commentées. Le travail en groupe permet d'engager les élèves les plus réticents dans l'activité, et le dialogue écrit entre les groupes favorise la rédaction, dans la mesure où il ne s'agit pas simplement de répondre à une consigne de l'enseignant, mais aussi d'établir un jeu entre les élèves. On donne ainsi un sens à certaines photographies dont un détail est à chaque fois détonnant ou étonnant.

Ensuite, l'analyse picturale se poursuit par l'étude de gravures, à savoir les illustrations de *La Barbe bleue* de Gustave Doré, de 1867 (annexe J). L'élève ne sait alors pas que les deux gravures observées successivement sont liées, ni qu'elles illustrent un conte. Il s'agit d'opérer une transposition de l'intention du photographe à celle de l'illustrateur, du « réel » à l'imaginaire assumé. L'analyse des gravures profite de l'approche des précédentes séances pour enrichir le rapport de l'élève à ce qu'il observe. Par ailleurs, le choix des illustrations de *La Barbe bleue* offre l'avantage d'anticiper l'étude du conte (la première lecture de ce dernier révélera aux élèves le sens qu'a voulu donner Gustave Doré à ses gravures, ainsi que de comprendre plus justement certains détails comme la position centrale de la clé, et l'aspect animal dominant de Barbe bleue) et d'en faciliter le réinvestissement.

Enfin, les deux séances suivantes mettent en avant le sens particulier produit par la relation effective entre l'image et le texte d'une part, et le texte et l'image d'autre part. Le principe leur est commun : dans la première, une même photographie est distribuée à toute la classe (annexe K). Les élèves répondent à différentes questions de compréhension. L'enseignant ne précise pas l'élément essentiel : tout le monde n'a pas sous les yeux la même légende accompagnant la photographie, de sorte que lors de la mise en commun, les réponses divergent parfois du tout au tout. Les élèves ne parviennent pas à se mettre d'accord, et l'enseignant annonce alors que tout le monde a raison, tout en demandant

pourquoi. Si les élèves ne l'ont pas deviné, il révèle alors l'astuce de la légende et présente toutes celles données à la classe. On vérifie alors les réponses relevées au tableau lors de la mise en commun : elles sont toutes fondées et justifiables. Qui donc a tort ? Personne, puisque les réponses sont toutes justifiables : c'est en amont que se situe l'origine du trouble. Les élèves ont alors l'occasion de comprendre qu'un texte peut énormément changer notre observation d'une image a priori anodine. Il est à noter que la photo utilisée a réellement fait l'objet d'une controverse puisqu'utilisée abusivement pour illustrer un rapport officiel à propos des moyens mis en œuvre pour la préservation des rhinocéros blancs d'Afrique. Un article de journal traitant de l'affaire peut également faire l'objet d'une lecture.

Ce travail préparatoire inscrit l'illustration dans un rapport sémantique et ludique avec le texte. L'élève se laisse tromper à différentes reprises et réalise qu'il est à sa portée d'altérer ou d'aménager le sens d'une image à l'aide d'un texte et inversement. Le plaisir ludique de la production parallèle artistique et écrite est initié.

4.3.2. Etude des différentes relations entre le texte et l'image et premiers entraînements à la production écrite.

Rendus curieux par le rapport entre l'écrit et l'illustration, les élèves vont découvrir les trois principales relations qui existent entre le texte et l'image : d'abord le rapport de redondance, sans doute le plus accessible puisque l'un est la fidèle réplique de l'autre, puis le rapport de collaboration, où l'élève apprend à compléter l'un par l'autre, et inversement, avant de s'intéresser au rapport de divergence.

Les trois rapports seront abordés de la même manière. Dans la mesure où les albums de jeunesse sont les plus riches en termes de relations entre le texte et l'image, l'étude de celles-ci se fondera sur divers extraits de ce type d'ouvrage. Le principe est le suivant : une séance de lecture compréhension permet d'étudier dans le détail les liens entre un texte et son illustration, tandis que les approches, elles, pourront varier. Ainsi, dans le cadre du rapport de redondance, les élèves sont répartis en deux groupes. Aux uns est distribué un extrait du texte d'*Otto* de

Tomi Ungerer²⁴, aux autres, l'illustration du passage. Des questions de compréhension sont posées selon le support (voir annexe L). La mise en commun est l'occasion de confronter les représentations de l'histoire. Dans cet exemple, l'ensemble des élèves arrive à une histoire similaire, celle d'une femme cousant un ours en peluche. Il apparaît évident pour chacun que l'illustration est fidèle au texte. Cependant, nous ferons remarquer que celle-ci n'est pas un simple artifice, mais que son association avec le texte est ce qui permet de comprendre que le narrateur n'est pas un troisième personnage, ni la jeune femme, mais bel et bien l'ours en peluche. Il est intéressant de procéder ainsi en séparant texte et image, afin de sensibiliser les élèves à la proximité de leur sens, et surtout à l'établissement d'un sens commun, plus riche, plus précis. L'image, même redondante, sert le texte, et inversement. Le document suivant (annexe M) est distribué aux élèves, qui doivent alors observer plus en détail la manière dont l'image et le texte sont liés, s'aidant de l'activité précédente. Concrètement, il s'agit d'identifier les informations exprimées à la fois dans l'illustration et le texte, d'observer si leurs représentations correspondent, si elles sont traitées de la même manière, et de relever ce qu'il manque. On conclut que l'ensemble des données textuelles apparaissent dans le dessin, et que ce dernier ne prend aucune liberté par rapport à l'écrit. Seul le passage au discours direct n'est pas rapporté dans l'image, même si certains illustrateurs incluent volontiers des bulles de parole ou de pensée. On constate qu'une grande majorité des élèves a mis en lien le texte et l'image dans son rapport de redondance. Ce procédé étant le plus courant, les élèves n'ont pas eu de difficulté quant au traitement des questions en lien avec l'illustration proposée, (début de l'annexe N). On pourra ensuite présenter l'album de Claude Ponti, *Okilélé*²⁵, dans lequel certaines images peuvent présenter des textes plus longs que celui qu'elles illustrent. Néanmoins, les illustrations de conte sont généralement muettes et l'exercice qui nous occupe imposera cette contrainte également, afin d'inciter les élèves à réfléchir aux moyens de rendre compte des paroles et pensées à travers l'expression des visages et la posture des corps.

²⁴ Ungerer T. (1999). *Otto*. L'Ecole des loisirs.

²⁵ Ponti C. *Okilélé* (2002). Lutin poche de l'école des loisirs.

La séance suivante permet une production sommaire en pratique artistique. Les éventuelles contraintes techniques dépendent des travaux effectués en amont dans la classe à l'occasion d'autres séquences et sont l'occasion d'un réinvestissement. On pourra également laisser l'élève libre dans sa technique et ses médiums afin de lui permettre de se focaliser sur la structure et le contenu de son illustration. En effet, un court texte est distribué à chacun (annexe M) :

J'étais une drôle de girafe. J'habitais en ville, et j'aimais marcher seule la nuit, à la lumière de la lune, tout était désert. Je portais des baskets trop grandes pour moi, mon pelage était rayé, et non tacheté. Mais le plus étrange : je portais une cravate de deux mètres de long et je répétais sans cesse : « ne suis-je pas remarquable ? »

Ce dernier est facile d'accès, écrit pour ce seul exercice, afin de favoriser l'appropriation des notions en jeu. Il est demandé aux élèves d'illustrer le texte en respectant un rapport de redondance. Les critères de réussite se focalisent avant tout sur le strict respect du texte : on attend de retrouver dans l'illustration l'ensemble des informations écrites, sans déformation, sans omission, sans ajout. Le personnage principal est une girafe portant des baskets disproportionnées et une longue cravate, marchant la nuit dans une rue déserte. La phrase au discours direct pourrait être écrite dans une bulle, néanmoins, conformément à ce qui a été dit plus tôt, on lui préférera une certaine expression de suffisance, d'arrogance ou de fierté dans l'attitude du personnage. Cet exercice plastique est une manière de vérifier la compréhension des élèves du fonctionnement du rapport de redondance, dans une activité à caractère ludique et bref. On constate encore une fois que la majorité de la classe a réussi cet exercice (fin de l'annexe N). L'étape suivante consiste à opérer le chemin inverse, à savoir écrire le texte dont l'image donnée pourrait être l'illustration redondante (voir fin de l'annexe M). Aucune indication de longueur n'est donnée, il importe de retrouver l'ensemble des personnages (le hérisson et la souris), les décors, ainsi qu'une courte histoire qui relie l'ensemble. Au vu de la position et la posture du hérisson, on attendra un court dialogue ou au moins une parole au discours direct. Là encore, la réussite dépend de la fidélité à l'image, l'absence d'ajout ou d'omission. Cette fois-ci, pour la majorité de la classe, le texte correspondant à l'image reprend bien les deux personnages du hérisson et de la souris, tout en incluant un dialogue. Cependant, nous avons pu constater dans diverses copies que les élèves ont inventé une « origine » de la rencontre entre ces deux personnages, qui n'apparaît pourtant

pas dans l'illustration. Il est donc plus difficile pour les élèves d'écrire la description que de la dessiner (fin de l'annexe N). La mise en commun est l'occasion pour l'enseignant de sélectionner des productions erronées et de permettre aux autres élèves de détecter l'erreur en se référant à certains indices et indications, et d'en verbaliser les raisons.

Un travail similaire de lecture compréhension pour étudier un certain type de rapport, de pratique artistique pour se l'approprier et de production écrite pour le réinvestir, est mené pour les deux autres grandes relations entre le texte et l'image : collaborative (annexe O) et divergente (annexe Q). Le rapport de collaboration mis en place en classe s'est avéré moins évident pour les élèves. On constate qu'ils hésitaient sur la compréhension d'une question ou la formulation d'une réponse. On peut alors y identifier une difficulté liée à la compréhension des inférences due au rapport de collaboration. Si, pour certains, les réponses sont évidentes, une partie des élèves n'est pas parvenue à identifier le loup comme étant le « monsieur », ni la raison de ses yeux qui « brillent » (début de l'annexe P). Néanmoins le travail d'écriture (fin de l'annexe P) s'est révélé être une réussite pour une grande partie des élèves. L'aspect ludique de l'exercice et des illustrations a engagé jusqu'aux élèves les plus en difficulté à entrer dans un premier travail d'écriture. Cependant, il en ressort que peu d'élèves ont compris la consigne « en montrant des éléments dont le texte ne parle pas, pour le compléter ». Il apparaît donc que les élèves entretiennent par défaut un rapport étroit à la redondance entre le texte et l'image, et qu'il est ainsi essentiel de poursuivre l'étude des autres relations, afin de leur permettre d'étendre leur compréhension et production.

4.4. Etudier le conte de *La Barbe bleue*

Après avoir observé les gravures de Doré, on procèdera à une première approche du texte, à travers la lecture dramatisée du conte par l'enseignant. Selon le niveau de la classe, les élèves auront le texte intégral sous les yeux afin de pouvoir suivre la lecture ou, au contraire, il leur sera demandé d'imaginer le *film* de l'histoire qu'ils entendent, afin de favoriser l'émergence du sens. Une première discussion collective dirigée par l'enseignant permet de répondre aux questions de vocabulaires (et d'interroger les élèves sur le sens de certains mots ou certaines

tournures lorsqu'ils ne posent pas eux-mêmes la question, par oubli ou parce qu'ils pensent avoir compris l'idée générale de la phrase ou du paragraphe) et de mettre en évidence les personnages principaux, les faits majeurs, l'intrigue dans ses grandes lignes.

La lecture du conte sera scindée en deux, la première partie s'arrêtant au moment de l'ouverture du cabinet secret par la femme de Barbe bleue, afin de permettre un travail collectif sur le sens et les enjeux de l'histoire. Par ailleurs, l'occasion est alors propice à un travail de production écrite motivant : imaginer ce que découvre la femme dans cette fameuse pièce interdite. Les élèves imagineront majoritairement quelque spectacle sombre sinon macabre et, plus encore que de s'intéresser aux différentes variations des actes monstrueux de Barbe bleue, il conviendra de s'interroger sur les raisons d'une telle unanimité dans la continuation du texte. On abordera alors la notion de suspense, on repèrera la dramatisation des scènes et les termes qui laissent suggérer un funeste destin. La lecture de l'enseignant peut alors reprendre et une mise en commun à l'oral, similaire à celle succédant à la première partie, a lieu.

Après relecture silencieuse, les élèves doivent ensuite répondre à différentes questions portées sur le texte (annexe R). En amont, d'autres activités de compréhension de textes de genres et de natures différentes auront été menées afin d'habituer les élèves à chercher efficacement les indices d'un texte et de s'y fonder pour justifier leurs réponses. De même, il est essentiel de mener des séances de conjugaison sur l'imparfait et le passé simple, ainsi que le plus-que-parfait, afin de faciliter l'établissement d'une chronologie détaillée des événements. Le conte, en retour, est un support adapté en conjugaison pour « comprendre la notion d'antériorité d'un fait passé par rapport à un autre²⁶ [...] ». Les questions posées aux élèves permettent d'une part de les aider à surmonter d'éventuels obstacles de compréhension, d'autre part de les inciter à relire le texte, l'explorer de manière plus méthodique, observer les détails, associer des idées. Après avoir établi le cadre, les personnages, les objets, les faits ainsi que leur chronologie, on travaillera la compréhension inférentielle, c'est-à-dire

²⁶ Hors-série du B.O. du 19 juin 2008 ; *Les programmes de l'école primaire*.

l'association d'idées et d'indices du texte, explicites et implicites, afin d'entrer dans une lecture plus élaborée de l'œuvre. Enfin, la compréhension fine est sollicitée en cela qu'on demandera aux élèves d'opérer des choix de signification parmi plusieurs possibles, autrement dit d'interpréter certains passages. Un travail sur la morale de ce conte permet de s'assurer de la compréhension des élèves et de leur capacité à analyser les enjeux de l'œuvre.

S'ensuivent différentes activités permettant de s'appropriier l'histoire, telle l'étude de différentes illustrations du conte, sur lesquelles nous reviendrons. De même, l'appropriation du texte impose d'en dégager la structure. On se sert d'illustrations du conte pour en reconstituer la chronologie. Après un bref rappel du schéma quinaire²⁷ du conte à travers des œuvres étudiées auparavant et parfaitement en mémoire des élèves, tels les *Trois petits cochons* et *Le petit chaperon rouge*, les élèves repèrent dans le conte de *La Barbe bleue* les faits correspondants à la situation initiale, la complication, les actions, la résolution et la situation finale. Il s'agit ensuite de découper le texte en fonction de ces cinq parties, d'en délimiter les passages dans le texte, comme nous avons pu l'effectuer en classe avec l'annexe S, mise au propre par l'enseignant. Cet exercice présente un intérêt double : il permet de schématiser le conte en cinq étapes fondamentales, propices à un travail de réécriture mieux structuré, ainsi que de dégager du texte des phrases de transition entre les différents épisodes de l'histoire, qui serviront de guide pour la production écrite des élèves.

4.5. S'approprier le conte par l'illustration

En complément aux séances portant sur le texte de Perrault, différentes séances en arts visuels permettent de s'approprier et de manipuler l'histoire à travers l'illustration. Pour ce faire, il est intéressant de comparer différents choix d'illustrateurs pour certains passages essentiels du conte, d'autant que l'étude plastique et esthétique des images permettra de nourrir la pratique artistique attendue des élèves, d'enrichir leurs manières de représenter une action, un décor et, plus essentiellement, des émotions telle la peur, la colère, la tristesse, notions que les élèves abordent par ailleurs en vocabulaire, où il s'agit de « commencer à

²⁷ Larivaille P. (1974). *L'Analyse (morpho)logique du récit*. Poétique, n° 19, p. 368-388.

utiliser des termes renvoyant à des notions abstraites (émotions, sentiments, devoirs, droits)²⁸ ».

Une première séance est l'occasion de revenir sur les gravures de Gustave Doré, et plus précisément celle du face-à-face entre Barbe bleue et son épouse lorsqu'il lui remet les clés du château, peu avant son départ (annexe J). D'autres représentations de cette scène sont étudiées avec les élèves, en comparaison, en particulier celles de Thierry Dedieu, Eric Battut et Chiara Carrer (annexes T à V), afin d'en dégager les principaux choix artistiques, et de deviner l'intention des illustrateurs. Dans le prolongement de l'étude des relations entre le texte et l'image, nous nous interrogerons sur l'effet que chacune de ces illustrations produit sur le conte.

Une autre séance s'attarde sur la représentation de la clé chez les mêmes illustrateurs, seul objet magique du conte mais à la richesse sémantique sans pareille. Elle est le symbole du faste de la vie de château et du secret honteux, elle représente aussi bien la culpabilité du mari que la trahison de la femme, elle est le dévoilement de l'interdit et la révélation de la faute. C'est encore l'un des artisans du suspense, de l'angoisse et de la dramatisation du conte lorsqu'elle refuse d'effacer le sang qu'elle porte, dans tous les sens du terme. Elle révèle la tension entre ce que nous sommes et ce que nous faisons, entre nos actions et notre responsabilité, notre impossibilité de nous soustraire à notre obligation d'assumer nos choix. Pour l'élève, la clé devient l'objet magique de sa compréhension, en cela qu'elle lui permet de saisir la richesse du sens que sa connaissance du texte lui révèle dans l'image.

Enfin, une activité bien différente permet de s'approprier totalement l'histoire, de la découper, de mettre en avant les enjeux de chaque passage, de chaque partie, tout en constituant un travail préparatoire essentiel dans la structuration des productions artistiques et langagières à venir : l'encodage du conte.

²⁸ Hors-série du B.O. du 19 juin 2008 ; *Les programmes de l'école primaire*.

L'œuvre de référence est *Le petit chaperon rouge* de Warja Lavater²⁹ (exemple en annexe F). Cette dernière retrace le conte sans le moindre mot, à l'aide d'une représentation codée, symbolique. Un disque noir représente le loup, un disque rouge la fillette, un disque bleu la grand-mère, dont la disposition et les tailles diffèrent selon l'action. Souvent utilisé en maternelle comme support de verbalisation, d'élaboration et de mémorisation d'une histoire, le codage du conte trouve un écho différent dans notre séquence. Avec des CM2, une séance suffit à étudier l'œuvre de Lavater, à s'approprier ses mécanismes, ses enjeux, tandis que la suivante est l'occasion de réfléchir à la manière de coder le conte de *La Barbe bleue* : les figures géométriques retenues et les choix de représentation sont le résultat d'un débat entre élèves, d'argumentation, d'une acceptation de la classe entière, afin d'observer une cohérence exploitable lors de la création de cette version codée. La classe est divisée en différents groupes qui vont chacun se charger de coder un passage du conte. La mise en commun permet de découvrir la production des autres, les explications orales des producteurs et les critiques constructives permettent de s'approprier l'histoire, ses subtilités, ses enjeux de manière plus approfondie. Chacun réfléchit à la manière dont est agencée l'intrigue. Ce travail est un moyen de manipuler le conte et sa représentation. Les questions esthétiques et techniques sont réduites au minimum, néanmoins, le codage prépare autant la production écrite qu'artistique. En effet, les élèves éprouvent ici le découpage du texte retenu en amont, définissent les transitions (ce qu'il faut pour comprendre l'histoire en passant d'un épisode à l'autre), les personnages présents, leur disposition, et sont confrontés à l'obligation d'effectuer des choix dans la restitution d'une action par une illustration figée. De même, une réécriture cohérente du conte implique de connaître l'évolution des personnages et des actions, de sorte que la modification d'une image codée entraîne des répercussions sur les suivantes, ce dont il faut tenir compte lorsqu'on rédige : les répercussions de la réécriture se ressentent dans différentes parties du conte mais peuvent tout de même conserver des transitions identiques à l'original. Coder un album consiste déjà à le réécrire à l'aide d'un langage non verbal. Vous trouverez un exemple de production d'élèves en annexe W, se fondant sur le

²⁹ Lavater W. (2006). *Le petit chaperon rouge*. Les Doigts qui rêvent.

découpage du schéma narratif effectué en classe (annexe S). Les élèves se sont rapidement appropriés les techniques permettant de symboliser les éléments-clés du conte. Collectivement, ils ont trouvé des moyens de représentations simples et ludiques faisant référence aux éléments (une spirale bleue pour Barbe-bleue rappelant ainsi la couleur et la barbe, un triangle rose pour la femme, la clef d'or féérique, les tâches de sang, le château, Anne, la porte, les deux frères ainsi que les escaliers). Remarquons encore que l'élève ayant codé l'étape 11 du conte a découpé à nouveau les actions tout en respectant les symboles imposés. L'initiative de cet élève a permis une meilleure compréhension de ce passage auprès de ses camarades. Ce travail a permis de reprendre la trame du schéma narratif et, pour tous les élèves, de se représenter avec simplicité ce conte à travers ses aspects symboliques.

Des prolongements à ce travail sont parfaitement envisageables, toujours dans l'idée de manipuler le texte mais aussi sa propre production. Pour les élèves qui auraient des difficultés à rester cohérents tout au long de leur production écrite ou artistique, le passage par l'encodage de leur propre histoire est un moyen rapide et simple de les confronter à ce qui ne va pas, aux transitions impossibles, aux erreurs de sens qui rendent l'ensemble incompréhensible. En cela, le codage est support de réflexion, dans la mesure où sa réalisation révèle aux élèves les mauvaises représentations, les imprécisions du texte, les problèmes structurels, et les informations qui manquent pour que leur production soit porteuse de sens.

4.6. Préparer la réécriture du conte

Lorsque le texte du conte est suffisamment maîtrisé et qu'un travail en parallèle sur les illustrations a été mené, il est temps d'amorcer le travail préparatoire à la réécriture à proprement parler de *La Barbe bleue*.

Le travail de réécriture étant un exercice à part entière, il est impératif d'y préparer l'élève. D'une part, il s'agit de réinvestir de multiples apprentissages en vocabulaire qui ont eu lieu au cours de l'année (sens figuré entre autres), en conjugaison, en compréhension et en rédaction (compléter un poème, rédiger « à la manière de », écrire le contraire de quelque chose, écrire une description sous forme de devinette, etc.). D'autre part, il importe de guider l'élève en lui donnant

les outils et ressources nécessaires. En outre, il est impensable d'attendre d'eux qu'ils réécrivent un conte sans contrainte ni repère structurant leur production.

Dès lors – et à la seule condition – que le texte soit connu dans ses moindres rouages grâce aux activités précédentes, il est temps de prendre du recul, de se détacher partiellement et volontairement de lui pour altérer son sens, dans l'intention de jouer avec lui, de différentes manières. Conformément à notre clé d'entrée dans ces séquences, un travail sur l'illustration est un moyen de réinvestir le travail en amont sur les relations entre le texte et l'image. Dans un premier temps, les élèves illustreront des passages du conte en dessinant eux-mêmes, de sorte de produire des rapports de redondance, de collaboration et de divergence, et d'observer l'apport sémantique au texte de leurs choix. Il s'agit de manipuler le sens du texte par l'adjonction d'images volontairement plus ou moins appropriées.

Cela fait, c'est à nouveau le cheminement inverse qui est proposé. A partir d'un choix d'illustrations de l'enseignant (on distribuera aux élèves en difficulté des images étudiées en classe pour leur donner certains repères), il s'agira de raconter une histoire selon un rapport de redondance, de collaboration et de divergence. On ne parle alors pas ouvertement de réécriture, les contraintes sont minimales : les illustrations mettant en scène Barbe bleue et les autres personnages du conte, les élèves s'imposeront d'écrire de courtes histoires reprenant les mêmes personnages et, par extension, écriront en se référant d'une manière plus ou moins prononcée, plus ou moins consciente, au conte original. Les élèves produiront des réécritures, pour certaines parodiques, sans s'en rendre compte. Là encore, la lecture des productions d'élèves et la discussion qui en résulte est l'occasion de corriger les propositions erronées, de souligner les réussites, ingéniosités et l'astuce de certains textes, et d'enrichir l'imaginaire et les techniques des autres élèves.

Dès lors, il importe de mettre un nom – réécriture – sur cet exercice et d'en étudier la signification, par l'étude de différentes œuvres existantes. L'étude de réécritures du conte présente un triple intérêt : accroître ses connaissances littéraires et ainsi culturelles, enrichir sa compréhension du conte et, bien évidemment, donner aux élèves les outils et les ressources nécessaires à la

réécriture de *La Barbe bleue*. Chaque séance fait l'objet d'une nouvelle réécriture. L'objectif n'est pas de les étudier en détail, mais bel et bien d'en répertorier les principales différences, celles qui changent l'histoire, ainsi que leurs répercussions (éléments mineurs modifiés au nom de la cohérence de la réécriture), avant d'observer dans certains passages du texte, les procédés utilisés par l'auteur (changement de nom ou ajout d'un personnage, nouvelle fonction, jeu de mot ou choix de vocabulaire surprenant, référence au texte original mais dans un contexte ou une intention différente, effet magique ou improbable, précision d'un événement mineur dans le conte de départ, etc.). Par ailleurs, la lecture et l'étude de différentes réécritures sont l'occasion de nourrir l'imaginaire et le lexique des élèves, de travailler la concordance des temps, d'observer les liens entre une œuvre écrite et sa réécriture, de comprendre que l'on peut écrire quelque chose de neuf, de personnel, à partir d'une œuvre patrimoniale reconnue. Autrement dit, ces séances donnent aux élèves les moyens de réussir leur production à venir.

Nous retiendrons trois œuvres pour ces séances. La première est la réécriture de Chiara Carrer³⁰, dont nous avons déjà étudié certaines illustrations, et qui introduit la notion de cycle puisque plusieurs femmes vivent successivement le même effroi, jusqu'à ce que la dernière épouse, nommée Rose, brise le cycle et tue son époux. L'écriture, elle, surprend encore davantage : elle se situe entre le rapport de police et une succession de courtes poésies. On s'en tient aux faits, uniquement aux faits, les phrases sont courtes, les intrigues sont condensées à l'extrême, la chronologie indique les heures, l'illustration emprunte à la bande dessinée pour étayer le texte. Les élèves remarquent qu'une histoire peut être racontée en quelques lignes sans être dénaturée, mais que la richesse de son sens tient alors à l'œuvre de référence à laquelle elle renvoie.

La réécriture suivante est celle de Grégoire Solotareff, illustrée par Nadja, *Barbe-Rose*³¹. Dans cette œuvre, l'histoire de Barbe bleue se fonde sur les mêmes bases que le conte original, si ce n'est qu'on ajoute un élément nouveau, à savoir l'existence cachée du frère de Barbe-Bleue, Barbe-Rose. Ce dernier est

³⁰ Carrer C. (2008). *Barbe-bleue*. La joie de lire.

³¹ Solotareff G. (1990). *Barbe-Rose*. L'école des loisirs.

l'opposé du premier, et sa présence est déterminante puisqu'il passe de spectateur à acteur, ce qui s'observe jusque dans les illustrations. Ainsi lors du face-à-face entre l'époux et sa femme, lors de la remise des clés du château, distingue-t-on Barbe-Rose adossé contre l'encadrement de la porte, de côté, patientant, avec l'intention de découvrir ce qui se cache dans le cabinet interdit de son frère. Tout cet album compose avec l'apparition de ce personnage supplémentaire, secret, qui suit l'histoire du conte, jusqu'à intervenir en recousant les corps de la précédente femme de Barbe-Bleue puis de l'actuelle, qui n'a pas pu être sauvée par ses frères. Barbe-Rose finit par s'enfuir avec les femmes qu'il a recousues, quitte l'histoire de Barbe-Bleue et mène sa propre vie, qui finit bien. Cet album permet d'étudier la manière de conserver une histoire cohérente malgré l'adjonction d'une information nouvelle, de changer radicalement la perception de l'histoire sans dénaturer l'œuvre originelle. L'analyse des choix de l'illustrateur (personnages humanoïdes mais non humains, couleurs vives, représentation du château, des expressions des visages) permet également d'enrichir les productions artistiques des élèves en leur faisant remarquer de nombreuses possibilités.

Enfin, la réécriture de Marie Darrieussecq³² est sans doute la moins accessible, d'une part parce qu'aucune illustration ne vient l'égayer, d'autre part parce que son texte est riche d'un intertexte inaccessible à des enfants de cet âge et de jeux de mots parfois trop adultes pour être abordés tels quels en classe. Néanmoins, la lecture de brefs extraits choisis par l'enseignant permet d'initier un exercice de style très intéressant avec les élèves, et particulièrement propice à la réécriture du conte. En effet, chaque – court – paragraphe est écrit au conditionnel : si Barbe bleue avait fait telle chose plutôt que telle autre, alors il se serait produit cela. Autrement dit, le lecteur est invité à revoir des passages du conte dont le changement d'un simple détail aurait pu modifier la tournure complète de l'histoire. Ainsi :

Si Barbe bleue avait eu la barbe rousse, il aurait été chef de pirates, et l'histoire aurait été tout autre. [...] Si Barbe bleue tutoyait sa femme, la terreur qu'il inspire serait moins grande [...]. Et si le mot « cabinet » n'avait pas changé de

³² Darrieussecq M. (2002). *Les contes de Perrault revus par...* Editions de La Martinière.

sens au cours du temps, j'aurais été moins perplexe, petite, en lisant le conte. [...] Si Barbe bleue s'appelait Barbe-Ichette, la terreur qu'il inspire en serait certainement diminuée. [...] Si les frères de l'héroïne avaient eu une voiture au lieu d'accourir à cheval, le suspense aurait été moins haletant.³³

Ainsi, les élèves sont invités à imaginer des phrases à la manière de Marie Darrieussecq, qui décrivent succinctement comment le conte aurait changé sous l'effet d'une simple condition non remplie ou d'une cause plus ou moins farfelue. Nous jouons ici sur le contexte changeant d'époque, sur le nom des personnages, les attitudes, les imprévus, un ressort de l'intrigue qui connaît une issue différente.

4.7. Evaluation : réécrire le conte.

L'ensemble de ces séquences mène à un même but : écrire un conte qui détourne *La Barbe bleue*, dont le sens est porté aussi bien par le texte que par sa relation avec l'illustration. Cette production écrite servira d'évaluation dans la mesure où différentes activités intermédiaires auront permis aux élèves d'entraîner les différentes compétences et d'asseoir les connaissances nécessaires pour parvenir à cet exercice. Les élèves sont motivés par la création d'un recueil de leurs histoires, qui joueront avec la lecture et se joueront des attentes du lecteur.

Concrètement, nous demanderons aux élèves de réécrire les cinq épisodes du conte, découpés suivant le schéma quinaire et relié par des phrases extraites du conte original dont le rôle est d'assurer les transitions, servant autant de contrainte que de guide pour les élèves. Chaque épisode sera illustré. Le critère de réussite déterminant reste la relation entre le texte et l'image. En outre, chaque épisode contiendra soit un nouvel élément parodique, soit la conséquence d'un élément précédent, voire les deux pour les élèves en réussite. Voici la trame de la réécriture attendue :

³³ Ibid.

Schéma quinaire	Relation texte-image à respecter	Texte (rédaction)	Image (pratique artistique)
<i>Situation initiale</i>	Rapport de redondance	A écrire.	A illustrer.
<i>Élément perturbateur</i>	Rapport de collaboration	A écrire.	A illustrer.
<i>Action pour résoudre la perturbation</i>	Rapport de disjonction	A écrire.	A illustrer.
<i>Résolution</i>	Rapport de collaboration	A écrire.	A illustrer.
<i>Situation finale</i>	Rapport de disjonction	A écrire.	A illustrer.

La longueur totale de la réécriture est variable selon le niveau des élèves mais elle sera d'une quinzaine de lignes au minimum, conformément au socle commun de compétences et de connaissances du deuxième palier, pour lequel l'élève doit être capable de « rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire³⁴ ». Cependant, l'exercice étant fractionné, on attendra environ cinq lignes par épisode. En effet, le premier jet n'est pas produit à l'occasion d'une seule séance, mais est suivi sur une semaine entière, en guise de rituel d'écriture et de pratique artistique. A chaque journée correspond un nouvel épisode (annexe X). Evidemment, les élèves peuvent inscrire leurs idées sur un brouillon pour ne pas reprendre de zéro à chaque fois et faciliter la cohésion de l'ensemble.

Les élèves les plus en difficultés peuvent être dispensés d'introduire des éléments parodiques de manière formalisée et peuvent se contenter d'écrire une histoire en fonction d'illustrations choisies par l'enseignant et du rapport à respecter entre le texte et l'image, dans la mesure où c'est autour de ces rapports que se fonde cette réécriture. De fait, l'écrit diffèrera naturellement de l'œuvre de Perrault.

³⁴ Socle commun de connaissances et de compétences, Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006.

Les critères de réussite tiennent principalement au respect de la relation imposée entre le texte et l'image, aussi bien au niveau de la rédaction que de l'illustration. En cela, ils rejoignent les attendus des séances sur les relations de redondance, de collaboration et de disjonction, lors desquelles il fallait déjà produire textes et dessins selon le respect du lien entre les deux. Par ailleurs, il est impératif que sa réécriture ait un sens et une cohérence d'ensemble, en plus de celle nécessaire au sein de chaque épisode. Au niveau lexical, on attendra une terminologie maîtrisée et un choix de mots adéquat, l'usage de connecteurs logiques, tandis qu'au niveau grammatical seront exigés des phrases bien construites, un respect des temps et de leur concordance. Concernant les illustrations, c'est le respect des relations avec le texte qui prime, tandis que les critères plastiques et esthétiques peuvent également être évalués dans le cadre de réinvestissement de séquences en cours par ailleurs. Les autres disciplines, telle la lecture compréhension ou l'analyse d'images pourront être évaluées au cours de leurs séquences respectives, de manière formative, pour s'assurer de la compréhension de la classe, dans la mesure où cette réécriture se prépare sur une période entière. Le premier jet épisodique écrit, les élèves devront ensuite vérifier la cohésion de l'ensemble du texte puis procéder à un deuxième jet, avant de finaliser leur écrit et de le mettre en forme sur ordinateur.

4.8. Résultats et retours critiques

4.8.1. Résultats

L'objectif principal était de permettre à tous les élèves d'entrer dans l'écrit en donnant du sens à l'acte d'écrire. Les plus réticents devaient parvenir à produire un texte cohérent et répondant aux consignes tandis que les plus à l'aise devaient multiplier les pistes de réécriture pour donner plus de profondeur à leur texte. La mission est à ce titre globalement réussie, puisque seul un élève sur 25 est resté en échec face à l'exercice de production final, incapable de réinvestir l'ensemble des apprentissages pour y parvenir. Néanmoins, cet élève a connu quelques réussites formatrices lors de certaines séances préliminaires. Nuancions les réussites : il serait utopique de croire que l'ensemble de la classe a su produire une réécriture respectant sans souci l'ensemble des critères, et pourtant, l'enthousiasme et la volonté des élèves ont vraiment été au service de leurs

productions, dans la mesure où ils attendaient impatiemment le moment de pouvoir écrire, donner corps aux idées qu'ils avaient accumulées au fil des séances de préparation. Ces séquences sont trop riches par ailleurs pour n'en observer que l'issue, dans la mesure où l'ensemble des phases concourt à éduquer et instruire l'élève.

D'abord, le travail sur l'analyse approfondie de l'image, portant sur le sens et l'intention de l'auteur, a été quelque peu laborieux, mais fondamental. Sur 25 élèves, seuls quatre acceptaient l'idée en fin de première séance qu'un photographe puisse vouloir transmettre un message par une photo et que, par conséquent, son œuvre est travaillée, usant parfois d'artifices, ou omettant sciemment certains détails hors cadre, et ne soit pas simplement une photo de vacances « naïve » prise sur l'instant. Trois élèves étaient même totalement réfractaires à cette idée, qu'ils trouvaient absurdes.

Le prolongement de ces séances vers d'autres œuvres plastiques, mais surtout le travail sur le sens d'une image en fonction du texte, ont permis de prendre à contrepied l'ensemble des réticences, en deux étapes. Premièrement, les élèves se sont tous laissé tromper par le jeu des légendes multiples sous une même photographie, offrant une correction des questions de compréhension des plus animées. Les élèves ont découvert qu'une simple phrase, que tout un chacun est capable d'écrire, altère pleinement le sens d'une image. En cela, il existe un lien qu'ils estiment particulièrement ludique entre l'auteur d'une image et d'un texte et ses lecteurs. Ensuite, le passage par une courte production écrite pour raconter une histoire à partir d'une photo, d'abord en groupe, puis individuellement, a été particulièrement riche. Tous les élèves étaient impliqués et cherchaient à tromper les attentes du lecteur en jouant sur le sens donné à l'image par leur texte. Cet engouement s'explique par le fait qu'il s'agissait pour les élèves d'une séance de créativité et d'imagination, où l'écrit n'était qu'un moyen de communication et de mémoire de leurs idées, et non un exercice de rédaction. Une douzaine d'élèves seulement ont réussi à produire des légendes et textes dans l'esprit de l'exercice, les autres ne manquaient pas de volonté mais restaient trop proches de l'évidence qui leur était montrée pour donner un sens nouveau à l'image.

Les activités suivantes avaient donc pour but de les initier à l'établissement d'une certaine distance entre le texte et l'image et de parvenir à les faire distinguer et utiliser sciemment les rapports de redondance, de collaboration et de divergence. Globalement, les exercices proposés ont permis aux élèves d'acquérir les compétences souhaitées, néanmoins il aurait été intéressant de lire entièrement les albums utilisés comme support, au-delà des seuls extraits choisis, afin de faciliter leur compréhension d'une part, et de faire comprendre que les auteurs jouaient souvent sur plusieurs relations au sein d'un même album d'autre part. Toujours est-il que le rapport de redondance fut le plus simple à assimiler. Six élèves n'ont pas totalement respecté les consignes en ajoutant des détails sur l'illustration qui n'apparaissaient pas dans le texte, ou en omettant certaines informations de l'image lors de l'écriture du texte correspondant. Le rapport de disjonction fut un peu plus complexe, dans la mesure où représenter l'opposé de ce qui est raconté par le texte ou l'image ne suffit pas à donner du sens à l'ensemble, et pour huit élèves, les productions se sont tellement détachées du sens du texte à illustrer ou de l'image à narrer que le travail manquait de cohérence. Cependant, le rapport de collaboration fut le plus laborieux non pas à comprendre mais à maîtriser. Apporter une certaine information supplémentaire qui ne soit ni contradictoire ni totalement en accord avec le texte – et inversement – est un exercice de style avancé.

Concernant le travail sur *La Barbe bleue*, l'ensemble des élèves s'est pris d'intérêt pour ce conte un peu particulier que, par chance, personne ne connaissait. L'implication lors des questions de compréhension et des travaux de manipulation du texte a été particulièrement efficace, à l'exception de la participation de deux élèves, l'un en difficulté au niveau des apprentissages en général, l'autre au niveau attentionnel, qu'il a fallu encadrer plus particulièrement. Le passage par l'album codé à la manière de Warja Lavater a été particulièrement profitable et les élèves sont d'abord parvenus, par le débat, à établir un code puis, par groupes, à coder l'ensemble du conte à l'unisson puisque toutes les productions s'intègrent dans la représentation complète de l'album (Annexe X).

L'objectif initial de motiver les élèves à entrer dans l'acte d'écrire et, plus précisément, à aller au-delà de leurs capacités de production habituelles a donc été rempli. Les productions finales restent cependant très variables, selon les

élèves, et pour quelques-uns, la réussite s'observe avant tout dans les travaux intermédiaires. Pour autant, il est à noter qu'un effort soutenu a été produit et maintenu par les élèves au cours de ces séquences.

4.8.2. Discussion

S'il ne fallait retenir qu'un élément de cette démarche, c'est qu'elle parvient à engager l'élève dans les activités de différentes manières. Si l'idée initiale était de profiter de l'illustration pour entrer dans le texte et de la pratique artistique pour entrer et améliorer la rédaction, il s'est avéré que les élèves ont rapidement perçu une autre motivation, celle de jouer avec le lecteur.

Une des limites de ce projet est de couvrir une période entière, au risque de se disperser et de lasser les élèves. En quelque sorte, le travail mené sur l'analyse de l'image et la relation entre le texte et l'image sont dans un premier temps assez éloignés des activités portant sur la réécriture du conte. Le lien est opéré par les illustrations très différentes de *La Barbe bleue*, étudiées en parallèles, mais le risque est de perdre l'élève dans cette profusion de pistes. Toutefois, les séquences bénéficient de cette richesse, dans la mesure où l'élève aborde d'une manière différente l'acte d'écrire, en le percevant comme le moyen idéal – aux questions sous-jacentes étonnamment proches de la pratique artistique – d'agir sur le lecteur. L'acte d'écrire ne s'enferme plus dans la relation entre l'élève et le maître, et les appréhensions quant aux limites de sa propre maîtrise de la langue sont chassées par le jeu de complémentarité de son rapport à l'image.

L'intérêt de ce projet, quand bien même son accent est porté sur la rédaction, est de former plus généralement l'élève à acquérir un esprit critique et, à mi-chemin entre les deux, d'initier l'élève de fin de cycle 3 à la profusion des sens, la multiplicité des couches sémantiques. Il fait un travail sur l'interprétation, le choix des significations, il émet des hypothèses, découvre comment faire émerger des idées chez autrui sans les lui révéler ouvertement, mais en les lui suggérant par divers outils langagiers. Tous les enfants de 10 ans ne sont pas encore à ce niveau d'exigence, mais même les élèves en difficulté ont progressé dans leur approche de l'écrit et, par extension, de la lecture.

Toujours est-il que la motivation des élèves s'est donc révélée à la hauteur de nos espérances, malgré la longueur du projet, et ce pour diverses raisons : d'abord les élèves ont été bousculés dans leurs connaissances des images, puis dans leur conception du conte puisque *La Barbe bleue* leur apparaît plus mature, moins fabuleux, plus *romancé*, en somme un conte parfaitement adapté à leur âge. Enfin, la perspective de pouvoir agir sur le lecteur quelle que soit sa maîtrise de la langue française a été déterminante. En effet, si la production écrite doit évidemment respecter les règles de la grammaire et bénéficie d'un bon usage du lexique, le rapport avec l'image permet de valoriser la créativité et la réflexion. A ce titre, nous prendrons l'exemple d'un élève qui échoue régulièrement dans les exercices de rédaction mais qui, par ailleurs, se veut très inventif et particulièrement en pratique artistique. Au cours de ces activités, son côté espiègle a été particulièrement mis à contribution puisqu'il a rivalisé d'idées pour jouer avec le lecteur (voir le dernier exemple de l'annexe X). Le plus étonnant est qu'il a mis à profit ses moments d'autonomie, pour la première fois, à s'avancer dans son travail et procéder de lui-même à la relecture et correction de ses travaux, sollicitant l'enseignant pour relire son 2^e jet avant qu'il ne soit demandé.

Enfin, remarquons que quelques élèves en réussite au niveau rédactionnel, ont éprouvé des difficultés à entrer dans ces exercices dans la mesure où ils sont particulièrement réticents à dessiner et, par ailleurs, n'éprouvent pas le besoin de passer par l'illustration pour produire un texte. A ceux-là, différents aménagements ont été proposés, en autorisant une illustration plus schématique, allant à l'essentiel, ou la possibilité de choisir entre plusieurs illustrations préexistantes, mais en justifiant par un commentaire écrit les raisons de leur choix, les inscrivant dans un travail de métacognition. Ainsi, puisque l'objectif était d'aller plus en avant dans leurs capacités à rédiger, le choix de les inscrire dans d'autres formes d'écrits (commentaire, argumentation, justification) au détriment de la pratique artistique à proprement parler a été fait, dans la mesure où tout le travail d'analyse picturale a évidemment été maintenu.

Conclusion

Les élèves vivent entourés de toute part d'images fixes et de vidéos de diverses natures et, pour la plupart d'entre eux, ils acceptent sans réfléchir le sens premier qu'elles leurs évoquent ; pire, ils acceptent sans même le percevoir le sens qu'on leur suggère. L'intention de l'auteur leur est inconnue, et pour certains même, elle n'est qu'un mythe, dans la mesure où eux-mêmes n'ont pas d'autre intention que d'atteindre et de présenter une certaine esthétique lors de leur production artistique. Il en va de même pour les textes : s'ils s'attardent logiquement au sens premier, c'est au cycle 3 qu'ils apprennent à prendre du recul, à lire autrement, à s'intéresser aux connecteurs logiques, aux temps, aux marques morphosyntaxiques, aux substituts, à chercher des indices dans le texte, à faire des inférences, à émettre des hypothèses et à formuler des interprétations qui se fondent sur des éléments du texte, autrement dit opérer un choix de lecture en ayant conscience qu'il en existe d'autres, que l'on peut repérer également.

Ce projet de recherche est fondé depuis le début sur les liens entre le texte et l'image. Certes nous avons pour cela étudié les relations formelles existant entre les deux, des rapports de redondance, de collaboration et de disjonction, mais ce lien est plus profond, puisque texte et image partagent de nombreux aspects au niveau de leur compréhension et de leur production. Nous l'avons vu, l'image est si présente dans l'univers de représentation des élèves qu'ils ne songent quasiment jamais à la questionner. De même le texte lu est-il souvent sacralisé et les questions de compréhension, apportées par l'enseignant, deviennent pour les élèves de banals exercices scolaires, auxquels ils sont habitués, mais dont certains ne saisissent pas encore l'intérêt : pour eux, il s'agit de comprendre pour comprendre, rien de plus. La pratique artistique répond elle aussi à une nécessité de réflexion préalable et d'intention. L'enfant doit passer de la pratique « loisir » où il dessine ce qu'il est capable de réaliser facilement et avec une certaine réussite qu'il se connaît, à une production artistique qui emploie des codes, même parodiques, et qui puisse présenter une information d'une certaine manière pour la critiquer ou pour en signifier une autre. L'exercice est ardu mais les activités d'apprentissages qui y sont liées demeurent ludiques et motivantes pour la grande majorité des élèves, dans la mesure où la pratique du dessin reste un moment où la créativité est encouragée et où le stylo rouge du maître n'a pas

sa place. La rédaction, elle, s'inscrit dans une démarche similaire. Un texte lu doit être étudié pour ce qu'il raconte, puis pour la manière dont il le fait, afin de déceler s'il n'y a pas un sens caché, une nuance d'importance qui fait passer un texte sombre pour une critique presque comique, ou inversement. L'exercice est encore complexe pour des enfants de dix ans, néanmoins, certains sont déjà en mesure de comprendre parfaitement ces enjeux, tandis que les autres, même s'ils échouent, acquièrent en s'y essayant une certaine manière de penser. Car il s'agit là de confronter l'élève non pas à une image ou un texte, mais à des messages, quel que soit le langage utilisé. Le choix des œuvres littéraires et picturales avait ici pour vocation de déranger la lecture ou l'analyse des élèves, au sens de les déstabiliser assez pour les inviter à mener cette réflexion sur leur propre rapport aux dits messages.

Un écueil qu'on pourrait réserver à notre démarche est évidemment la densité et la longueur de nos séquences. Est-il réellement utile d'élaborer tout un travail critique autour de l'image pour parvenir à une production écrite qui, certes se veut motivée par les jeux de distanciation avec le texte, à savoir réécriture et rapports variables avec l'image ? Ce choix a été fait pour diverses raisons, mais il nous apparaît essentiel de préparer l'élève à acquérir ou développer ce sens critique. Ainsi, dès lors que les élèves acceptent le fait qu'une intention de l'auteur ait pu orienter leur regard dans une certaine direction, ils s'intéressent aux raisons qui les ont poussés à se laisser influencer par un message, non pas parce qu'ils cherchent des explications, mais parce qu'ils veulent alors acquérir des outils pour, à leur tour, « piéger » les autres. Autrement dit, ils sont demandeurs d'outils pour élaborer une intention et la dissimuler, à jouer avec le lecteur, l'observateur. Cela nous est apparu un peu par hasard plus tôt dans l'année, lors d'une séquence sur la description. Si la majorité des élèves rechignait à l'exercice, la plupart sont par contre rapidement entrés dans une autre activité, celle d'écrire des devinettes. Leur objectif était de décrire avec précision un objet de la salle de classe et de finir par « que suis-je ? ». Certains élèves par ailleurs très faibles en rédaction y ont trouvé une motivation incroyable, et nous avons obtenu des devinettes étonnamment bien pensées et structurées, où les indices étaient distillés intelligemment, pour que l'objet ne soit découvert qu'à la fin, voire quelquefois qu'un doute volontaire plane encore sur la réponse à donner.

Le parti pris au cours de cette recherche a donc été d'inscrire le rapport de l'élève à l'image puis au texte dans un cadre de réflexion et de jeu. Passées les premières surprises où on se laisse abuser par une image ou un texte, les élèves sont enclins à apprendre comment cela est possible et trouvent un intérêt à produire des images et des textes qui puissent avoir le même effet sur autrui. L'analyse de l'image à travers l'intention de son auteur est donc nécessaire et s'inscrit dans ces séquences, dans la mesure où elle va insuffler aux élèves l'envie de marquer une intention dans leur propre production et, surtout, de réfléchir à leur texte ou leur dessin de sorte que le lecteur soit surpris, d'une part parce que la réécriture du conte lui paraît originale, d'autre part parce que les relations entre le texte et l'image le surprennent de la manière souhaitée par l'enfant producteur.

Si l'étude et la pratique artistique peuvent sembler être des prétextes pour inviter l'élève à écrire un texte narratif structuré et cohérent, son rôle est de désacraliser ou « déscolariser » l'acte d'écrire. Certes, il faut veiller à l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire, mais dans ce cas-là moins pour plaire à l'enseignant et obtenir un A que pour être compris de son lecteur. Ainsi, les élèves ont en tête qu'ils vont être lus et s'amuse à imaginer la réaction de leur lecteur, qui ne peut qu'être gâchée si le texte est incompréhensible. Cette inscription entre rédacteur et lecteur motive le deuxième jet et la mise au propre.

Lorsque l'élève comprend que texte et image sont deux messages qui peuvent s'étudier et s'observer d'une manière similaire, à ceci près que les aspects langagiers, la « forme », diffèrent, ils sont prêts à concevoir qu'un sens particulier est obtenu de l'association des deux puisque, dans une certaine mesure, ils forment un seul message. Par extension, écrire n'est plus simplement un exercice de style mais fait partie intégrante de la production artistique. Quelque part, ils écrivent un texte pour *illustrer* le sens qu'ils veulent donner à leur histoire à travers le dessin, incomplet. La question ne se pose donc plus s'il faut écrire, mais bien ce qu'il faut écrire, puis rapidement comment l'écrire. Il ne reste alors plus qu'à donner aux élèves les ressources et outils nécessaires pour y parvenir.

Reste encore le souci de la maîtrise des langages utilisés. Il est évident que les élèves en difficulté en production artistique et plus encore en production écrite

n'arriveront pas nécessairement à un résultat correspondant à leurs attentes. Toutefois, dès lors qu'ils ont une certaine attente de résultat, justement, ils sont entrés dans l'activité d'écrire, ce qui facilitera les rédactions suivantes. A l'enseignant alors de les aider afin que cette expérience ne les frustre pas en cas d'échec. Pour éviter cela, il faut encadrer plus étroitement ces élèves en triant avec eux les outils et ressources nécessaires au fil des séances, en leur donnant un lexique plus succinct mais suffisant pour produire un texte intelligible, en accompagnant davantage le processus de correction et l'écriture du 2^e jet, voire en réduisant les critères de réussite : les phrases de liaisons peuvent par exemple être modifiées si les épisodes des élèves manquent de cohérence, et la narration peut se focaliser sur son rapport avec l'illustration, ce qui produit déjà un effet remarquable sur la lecture, quand bien même le conte reste proche de l'original.

Le postulat initial était donc de favoriser l'entrée dans l'écrit des élèves à travers la découverte et l'exploitation des différentes relations entre l'écrit et ses illustrations. Il s'avère que la richesse du message pictural et textuel, tant séparément que lorsqu'ils sont réunis, motive particulièrement les élèves à rechercher des idées et, plus encore, à les mettre en forme, de sorte qu'ils puissent agir sur le lecteur. Mais encore fallait-il pour cela fédérer les élèves autour d'une histoire qui les motive à produire un texte long et cohérent plutôt que de courts exercices de rédaction, puisque la relation entre le texte et l'image peut se contenter d'écrits très brefs. En cela, le conte de *La Barbe bleue* est déterminant. D'une part, les élèves n'avaient jamais lu ce conte, d'autre part, le propos est plus mature et prenant pour des élèves de cet âge, où le suspense et la dramatisation sont extrêmement travaillés. Or la monstruosité de Barbe bleue, l'intenable attente de son épouse, le mystère du cabinet secret, nécessairement macabre, ou encore l'issue fatale tant redoutée sont des éléments tellement marqués et marquants qu'ils se prêtent d'autant plus facilement au détournement. Ce conte, par le plaisir que procure son suspense et les frissons que génère sa lecture, a ainsi été une source de motivation fondamentale pour les élèves qui, dès lors que l'ensemble des séquences menées par ailleurs convergeaient plus concrètement vers la réécriture de cette histoire, retrouvaient un second élan qui les a maintenus dans ce projet et qui leur a donné l'envie de réinvestir l'ensemble des apprentissages portant sur l'analyse picturale et la relation de sens entre

l'image et le texte. *La Barbe bleue* a apporté une charge émotionnelle aux productions préalables jusque-là ludiques pour parvenir à une production écrite sans défection au sein de la classe, transcendant l'exercice de style en rédaction intentionnelle.

Fort de cette expérience, il nous paraît opportun de parvenir d'une part à rendre ce type de projet plus efficace encore pour l'année prochaine, plus bref sans perdre sa richesse et, d'autre part, de l'inscrire dans une progression plus vaste de la classe. Il est intéressant en effet d'imaginer un moyen d'établir une méthode permettant d'intéresser tous les élèves à l'écrit en multipliant les approches, tout en conservant une cohérence d'ensemble qui permette à chacun de mesurer soi-même sa progression, l'enrichissement de son usage de la langue, plutôt que de passer en revue successivement l'ensemble des types de textes existants. Il serait pertinent de mener à ce titre une recherche au-delà du seul niveau de la classe, en étroite collaboration avec les collègues de cycle, en faisant communiquer plus régulièrement les classes entre elles, en inscrivant les élèves dans un projet suivi d'écriture et d'en mesurer les bienfaits.

Bibliographie

- ❖ Boulaire, C., Cani, I., Nières-Chevrel, I. et Renonciat, A. (2006). *Le livre pour enfants: regards critiques offerts à Isabelle Nières-Chevrel*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- ❖ Caputo, N. (1967). *Guide de la lecture de 4 à 15 ans*, l'Ecole de ma nation.
- ❖ Danset-Léger, J. (1988). *L'enfant et les images de la littérature enfantine*. 2e éd. Psychologie et sciences humaines 86. Liège: P. Mardaga.
- ❖ Dedieu, T. et Perrault, C. (2005). *La Barbe-bleue*. Paris: Seuil Jeunesse.
- ❖ Ferber, M. (2008). *A Dictionary of Literary Symbols*. Cambridge University Press.
- ❖ GEORGES, J. (1990). *Le pouvoir des contes*.- Paris, Editions Casterman.
- ❖ Greimas : *Sémantique structurale*, Larousse, Paris, 1966.
- ❖ Held, J. (1984). *L'enfant, le livre et l'écrivain*. Pédagogies nouvelles. Paris: Scarabée : Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active.
- ❖ Hors-série du B.O. du 19 juin 2008 ; *Les programmes de l'école primaire*.
- ❖ Jeanneret, Y. n° 134 (1^{er} décembre 2002): 39-83.
- ❖ Larivaille P. (1974). *L'Analyse (morpho)logique du récit*. Poétique, n° 19.
- ❖ Martin, S. (1997). *Les contes à l'école: Le(s) petit(s) Chaperon(s) rouge(s)*. Paris: Bertrand-Lacoste.
- ❖ Perrault, C. et Battut, E. (2000). *La Barbe-Bleue*. Mont-près-Chambord (Loir-et-Cher): Bilboquet.
- ❖ Perrault, C. (2007) *La Barbe-bleue*. La clé des contes, Gallimard jeunesse.
- ❖ Ponti, C. (2002). *Okilélé*. Lutin poche de l'école des loisirs. Popet, A. et Thibon, H. (2013). *Littérature et arts visuels cycle 3, CE2-CM1-CM2 Albums - Contes - Carnets de voyages. [Tome 1] [Tome 1]*. Paris: Nathan.
- ❖ Poret, C et Lauley, F. (2002). *Littérature : mythes, contes et fantastique. Cycle 3*. Paris : Bordas.
- ❖ Renoux, J. C. (1999). *Paroles de conteur: essai sur la pratique, l'historique et les approches du conte* Edisud.
- ❖ Sevestre, C. (2001). *Le roman des contes: contes merveilleux et récits animaliers, histoire et évolution, du Moyen Age à nos jours: de la littérature populaire à la littérature jeunesse*, Etampes: CEOIS Edition.

- ❖ *Socle commun de connaissances et de compétences*, Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006.
- ❖ Solotareff, G. (1990). *Barbe-Rose*. L'école des loisirs.
- ❖ Soriano, N. (1968). *Les contes de Perrault: culture savante et traditions populaires*, Paris, Gallimard, « Bibliothèque des idées ».
- ❖ Ungerer, T. (1999). *Otto*. L'Ecole des loisirs.

Annexes

Annexe A : Charles Perrault, Histoires ou contes du temps passé, 1697

La Barbe bleue

Il était une fois un homme qui avait de belles maisons à la Ville et à la Campagne, de la vaisselle d'or et d'argent, des meubles en broderies et des carrosses tout dorés. Mais, par malheur, cet homme avait la Barbe bleue : cela le rendait si laid et si terrible, qu'il n'était ni femme ni fille qui ne s'enfuît de devant lui. Une de ses voisines, Dame de qualité, avait deux filles parfaitement belles. Il lui en demanda une en Mariage, et lui laissa le choix de celle qu'elle voudrait lui donner. Elles n'en voulaient point toutes deux, et se le renvoyaient l'une à l'autre, ne pouvant se résoudre à prendre un homme qui eût la barbe bleue. Ce qui les dégoûtait encore, c'est qu'il avait déjà épousé plusieurs femmes, et qu'on ne savait ce que ces femmes étaient devenues. La Barbe bleue, pour faire connaissance, les mena, avec leur mère et trois ou quatre de leurs meilleures amies et quelques jeunes gens du voisinage, à une de ses maisons de Campagne, où on demeura huit jours entiers. Ce n'étaient que promenades, que parties de chasse et de pêche, que danses et festins, que collations : on ne dormait point et on passait toute la nuit à se faire des malices les uns aux autres ; enfin tout alla si bien que la cadette commença à trouver que le maître du logis n'avait plus la barbe si bleue, et que c'était un fort honnête homme. Dès qu'on fut de retour à la Ville, le Mariage se conclut. Au bout d'un mois, la Barbe bleue dit à sa femme

qu'il était obligé de faire un voyage en Province, de six semaines au moins, pour une affaire de conséquence ; qu'il la pria de se bien divertir pendant son absence ; qu'elle fît venir ses bonnes amies ; qu'elle les menât à la Campagne, si elle voulait ; que partout elle fît bonne chère. « Voilà, dit-il, les clefs des deux grands garde-meubles ; voilà celles de la vaisselle d'or et d'argent, qui ne sert pas tous les jours ; voilà celles de mes coffres-forts où est mon or et mon argent ; celles des cassettes où sont mes pierreries, et voilà le passe-partout de tous les appartements. Pour cette petite clef-ci, c'est la clef du cabinet au bout de la grande galerie de l'appartement bas : ouvrez tout, allez partout ; mais, pour ce petit cabinet, je vous défends d'y entrer, et je vous le défends de telle sorte que s'il vous arrive de l'ouvrir, il n'y a rien que vous ne deviez attendre de ma colère. » Elle promit d'observer exactement tout ce qui lui venait d'être ordonné, et lui, après l'avoir embrassée, il monte dans son carrosse, et part pour son voyage. Les voisines et les bonnes amies n'attendirent pas qu'on les envoyât quérir pour aller chez la jeune mariée, tant elles avaient d'impatience de voir toutes les richesses de sa maison, n'ayant osé y venir pendant que le mari y était, à cause de sa Barbe bleue, qui leur faisait peur.

Les voilà aussitôt à parcourir les chambres, les cabinets, les garde-robes, toutes plus belles et plus riches les unes que les autres. Elles montèrent ensuite aux garde-meubles, où elles ne pouvaient assez admirer le nombre et la beauté des tapisseries, des lits, des sofas, des cabinets, des guéridons, des tables et des miroirs où l'on se voyait depuis les pieds jusqu'à la tête, et dont les bordures, les unes de glace, les autres d'argent et de vermeil doré, étaient les plus belles et les

plus magnifiques qu'on eût jamais vues. Elles ne cessaient d'exagérer et d'envier le bonheur de leur amie, qui cependant, ne se divertissait point à voir toutes ces richesses, à cause de l'impatience qu'elle avait d'aller ouvrir le cabinet de l'appartement bas. Elle fut si pressée de sa curiosité, que sans considérer qu'il était malhonnête de quitter sa compagnie, elle y descendit par un petit escalier dérobé, et avec tant de précipitation qu'elle pensa se rompre le cou deux ou trois fois.

Etant arrivée à la porte du cabinet, elle s'y arrêta quelque temps, songeant à la défense que son Mari lui avait faite, et considérant qu'il pourrait lui arriver malheur d'avoir été désobéissante ; mais la tentation était si forte qu'elle ne put la surmonter : elle prit donc la petite clef, et ouvrit en tremblant la porte du cabinet. D'abord elle ne vit rien, parce que les fenêtres étaient fermées. Après quelques moments, elle commença à voir que le plancher était tout couvert de sang caillé, et que dans ce sang, se miraient les corps de plusieurs femmes mortes et attachées le long des murs (c'était toutes les femmes que la Barbe bleue avait épousées, et qu'il avait égorgées l'une après l'autre).

Elle pensa mourir de peur, et la clef du cabinet, qu'elle venait de retirer de la serrure, lui tomba de la main.

Après avoir un peu repris ses sens, elle ramassa la clef, referma la porte, et monta à sa chambre pour se remettre un peu ; mais elle n'en pouvait venir à bout, tant elle était émue. Ayant remarqué que la clef du cabinet était tachée de sang, elle l'essuya deux ou trois fois ; mais le sang ne s'en allait point : elle eut beau la laver, et même la frotter avec du sablon et avec du grès, il demeura toujours du sang, car la clef était Fée, et il n'y avait pas moyen de la nettoyer tout à fait : quand on ôtait le sang d'un côté, il revenait de l'autre.

La Barbe bleue revint de son voyage dès le soir même, et dit qu'il avait reçu des lettres, dans le chemin, qui lui avaient appris que l'affaire pour laquelle il était parti venait d'être terminée à son avantage. Sa femme fit tout ce qu'elle put pour lui témoigner qu'elle était ravie de son prompt retour.

Le lendemain, il lui redemanda les clefs ; et elle les lui donna, mais d'une main si tremblante, qu'il devina sans peine tout ce qui s'était passé.

« D'où vient, lui dit-il, que la clef du cabinet n'est point avec les autres ? »

— Il faut, dit-elle, que je l'aie laissée là-haut sur ma table.

— Ne manquez pas, dit la Barbe bleue, de me la donner tantôt. »

Après plusieurs remises, il fallut apporter la clef. La Barbe bleue, l'ayant considérée, dit à sa femme :

« Pourquoi y a-t-il du sang sur cette clef ? »

— Je n'en sais rien, répondit la pauvre femme, plus pâle que la mort.

— Vous n'en savez rien ! reprit la Barbe bleue ; je le sais bien, moi. Vous avez voulu entrer dans le cabinet !

Eh bien, madame, vous y entrerez et irez prendre votre place auprès des dames que vous y avez vues. »

Elle se jeta aux pieds de son Mari en pleurant, et en lui demandant pardon, avec toutes les marques d'un vrai repentir, de n'avoir pas été obéissante. Elle aurait attendri un rocher, belle et affligée comme elle était mais la Barbe bleue avait le cœur plus dur qu'un rocher.

« Il faut mourir, Madame, lui dit-il, et tout à l'heure.

— Puisqu'il faut mourir, répondit-elle en le regardant les yeux baignés de larmes, donnez-moi un peu de temps pour prier Dieu.

— Je vous donne un demi-quart d'heure, reprit la Barbe bleue ; mais pas un moment davantage. »

Lorsqu'elle fut seule, elle appela sa sœur, et lui dit « Ma sœur Anne, car elle s'appelait ainsi, monte, je te prie, sur le haut de la tour pour voir si mes frères ne viennent point : ils m'ont promis qu'ils me viendraient voir aujourd'hui ; et si tu les vois, fais-leur signe de se hâter. »

La sœur Anne monta sur le haut de la tour ; et la pauvre affligée lui criait de temps en temps : « Anne, ma sœur Anne, ne vois-tu rien venir ? »

Et la sœur Anne, lui répondait :

« Je ne vois rien que le soleil qui poudroie, et l'herbe qui verdoie. »

Cependant, la Barbe bleue, tenant un grand coutelas à sa main, criait de toute sa force à sa femme : « Descends vite ou je monterai là-haut.

— Encore un moment, s'il vous plaît », lui répondait sa femme.

Et aussitôt elle criait tout bas :

« Anne, ma sœur Anne, ne vois-tu rien venir ? » Et la sœur Anne répondait : « Je ne vois rien que le soleil qui poudroie, et l'herbe qui verdoie.

— Descends donc vite, criait la Barbe bleue, ou je monterai là-haut.

— Je m'en vais », répondait la femme et puis elle criait : « Anne, ma sœur Anne, ne vois-tu rien venir ?

— Je vois, répondit la sœur Anne, une grosse poussière qui vient de ce côté-ci...

— Sont-ce mes frères ?

— Hélas ! Non, ma sœur : c'est un troupeau de moutons...

— Ne veux-tu pas descendre ? criait la Barbe bleue.

— Encore un moment », répondait sa femme, et puis elle criait : « Anne, ma sœur Anne, ne vois-tu rien venir ?

— Je vois, répondit-elle, deux cavaliers qui viennent de ce côté, mais ils sont bien loin encore.

— Dieu soit loué ! S'écria-t-elle un moment après, ce sont mes frères ; je leur fais signe tant que je puis de se hâter. »

La Barbe bleue se mit à crier si fort que toute la maison en trembla. La pauvre femme descendit, et alla se jeter à ses pieds tout éplorée et tout échevelée. « Cela ne sert à rien, dit la Barbe bleue ; il faut mourir. »

Puis, la prenant d'une main par les cheveux, et de l'autre, levant le coutelas en l'air, il allait lui abattre la tête.

La pauvre femme, se tournant vers lui, et le regardant avec des yeux mourants, le pria de lui donner un petit moment pour se recueillir.

« Non, non, dit-il, recommande-toi bien à Dieu » ; et, levant son bras. Dans ce moment, on heurta si fort à la porte que la Barbe bleue s'arrêta tout court. On l'ouvrit, et aussitôt on vit entrer deux cavaliers, qui mettant l'épée à la main, coururent droit à la Barbe bleue. Il reconnut que c'étaient les frères de sa femme, l'un dragon et l'autre mousquetaire, de sorte qu'il s'enfuit aussitôt pour se sauver ; mais les deux frères le poursuivirent de si près qu'ils l'attrapèrent avant qu'il pût gagner le perron. Ils lui passèrent leur épée au travers du corps, et le laissèrent mort. La pauvre femme était presque aussi morte que son mari, et n'avait pas la force de se lever pour embrasser ses frères. Il se trouva que la Barbe bleue n'avait point d'héritiers, et qu'ainsi sa femme demeura maîtresse de tous ses biens. Elle en employa une partie à marier sa sœur Anne avec un jeune gentilhomme dont elle était aimée depuis longtemps ; une autre partie à acheter des charges de capitaines à ses deux frères, et le reste à se marier elle-même à un fort honnête homme, qui lui fit oublier le mauvais temps qu'elle avait passé avec la Barbe bleue.

MORALITÉ

La curiosité, malgré tous ses attraits,
Coûte souvent bien des regrets ;
On en voit, tous les jours, mille exemples paraître.
C'est, n'en déplaise au sexe, un plaisir bien léger ;
Dès qu'on le prend, il cesse d'être.
Et toujours il coûte trop cher.

AUTRE MORALITÉ

Pour peu qu'on ait l'esprit sensé
Et que du monde on sache le grimoire,
On voit bientôt que cette histoire
Est un conte du temps passé.
Il n'est plus d'époux si terrible,
Ni qui demande l'impossible :
Fût-il malcontent et jaloux.
Près de sa femme on le voit filer doux ;
Et de quelque couleur que sa barbe puisse être,
On a peine à juger qui des deux est le maître.

***Annexe B : Illustrations de La Barbe bleue par Gustave Doré
(1867). Barbe-bleue confie les clefs à son épouse.***



Annexe C : Thierry Dedieu – Présentation de Barbe-bleue et remise des clefs.



Terreur de la femme en découvrant le cabinet.



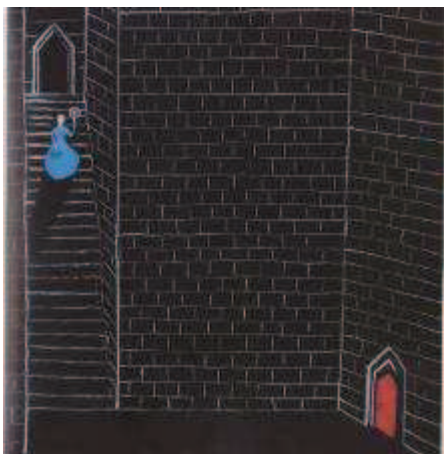
Annexe D : Eric Battut - Barbe-bleue et son château.



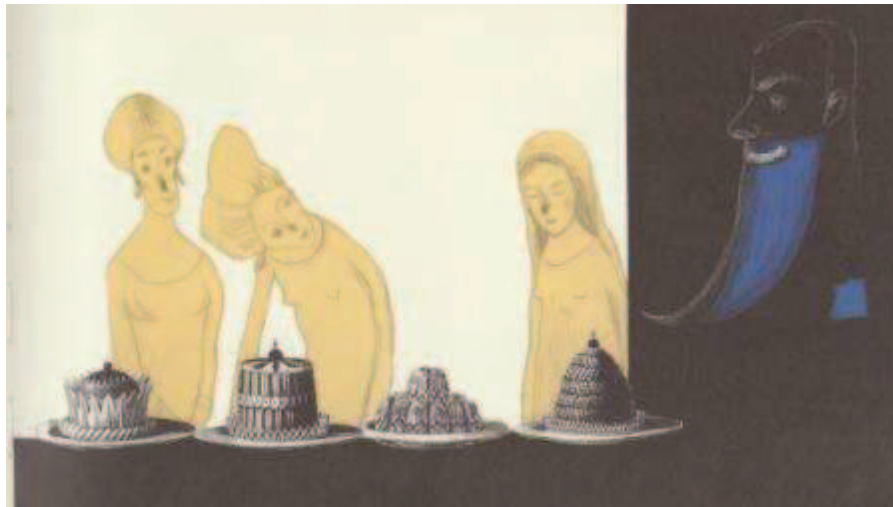
Barbe-bleue confie ses clefs à sa femme.



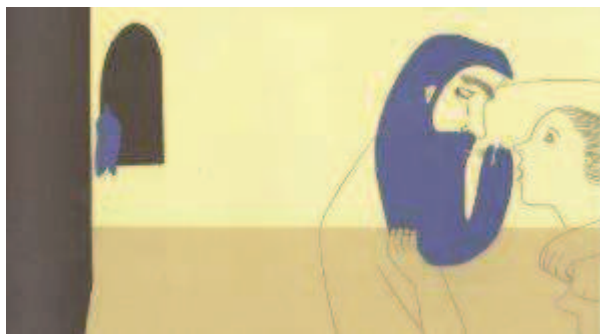
Découverte du cabinet par la femme.



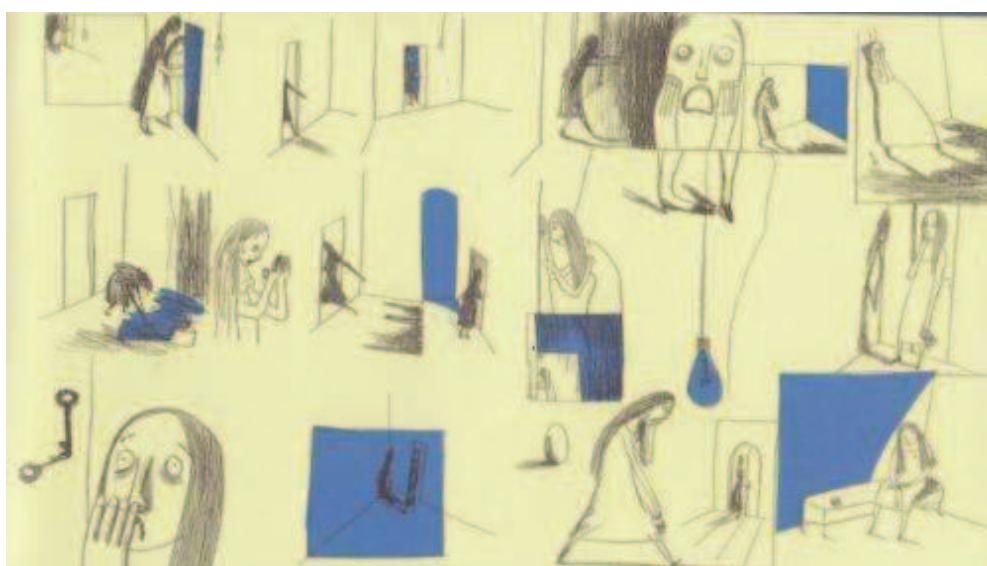
Annexe E : Chiara Carrer – Barbe-bleue présente ses richesses aux voisins.



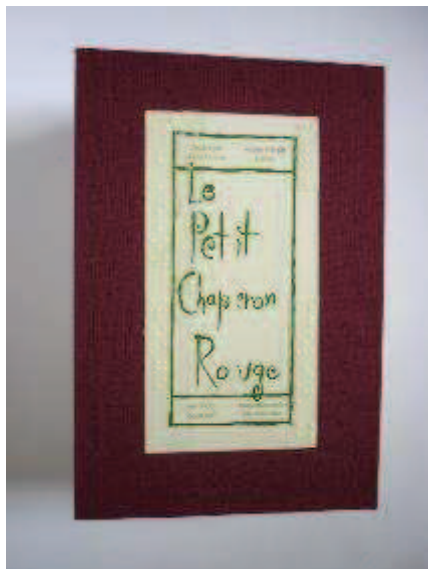
Barbe-bleue transmettant la clef avec sa barbe.



Découverte du cabinet par la femme et expression de son horreur.



Annexe F : Le Petit Chaperon Rouge, 2009, Editions Les Doigts Qui Rêvent, adaptation tactile d'après l'édition originale de W.Lavater - Editions Maeght, gaufrage, collage de tissus et papier kraft.



Annexe G : Fiches de préparation des séquences autour de la relation entre le texte et l'image dans le conte.

Séquences autour de la relation texte-image dans le conte.
(Histoire des arts, lecture compréhension, littérature, pratique artistique, rédaction) :

Objectif	Comprendre et exploiter la relation entre le texte et l'image afin de réécrire le conte de La Barbe bleue.	- 4 séances d'histoire des arts
Instructions officielles	<p><i>Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.</i></p> <p><i>Maîtriser la cohérence des temps dans un récit d'une dizaine de lignes.</i></p> <p>Acquérir un esprit critique vis-à-vis des images et des messages de différentes natures (ICM).</p>	- 8 séances de littérature - 4 séances de lecture compréhension - 4 séances de pratique artistique - 9 séances de rédaction
Déroulement		
SEMAINE 1		
Séance 1 [Histoire des arts]	<p>Objectif : <i>Savoir lire l'image : la dénotation et la connotation dans la photographie. Rendre l'élève attentif aux multiples interprétations d'une même photo (ce que l'image ne nous dit pas, ce qu'elle suggère, le sens que l'observateur apporte).</i></p> <p>Exercice autour d'une photographie : la décrire, puis utiliser ce que l'on sait pour lui donner du sens.</p>	
Séance 1 [Rédaction]	<p>Objectif : <i>Rédiger un court texte à partir d'une photographie.</i></p> <p>Travail en groupes. A partir d'une photographie différente dans chaque groupe : un groupe imagine 3 questions qu'on se pose en regardant la photo, un autre y répond, un troisième écrit un court texte narratif de la photo reprenant de manière cohérente les 3 réponses.</p>	
Séance 2 [Histoire des arts]	<p>Objectif : <i>Analyser différents types d'image : la gravure.</i></p> <p>Opérer une transition vers l'imaginaire. Analyser la gravure puis imaginer l'histoire qu'elle raconte. A aucun moment n'est indiqué qu'il s'agit de Barbe bleue et de son épouse. Il s'agit ici d'étudier des gravures et d'imaginer ce qu'elles nous racontent, comment, et ce qu'elles peuvent omettre, autrement dit appliquer les apports de la première séance.</p> <p>Etudier une deuxième gravure (structure de l'image, les plans, le château sombre – est-il un danger ou un refuge ? –, les cavaliers en clair, en contrebas, encore éloignés, l'impression de mouvement).</p> <p>Qui sont ces personnages ? Quel lien peuvent-ils avoir avec l'illustration précédente ? Furent-ils quelque chose ou accourent-ils vers quelque chose ?</p> <p>Imaginer l'histoire qui se passe entre les deux événements.</p>	
Séance 1 [Littérature]	<p>Objectif : <i>Lire et comprendre le conte La Barbe bleue.</i></p> <p>A partir des interrogations suscitées lors de la séance précédente, découvrir l'histoire</p>	

<p>Séance double.</p>	<p>qu'illustrent les gravures de Doré.</p> <p>Distribution du texte sans illustrations. Lecture offerte et dramatisée par l'enseignant (les élèves suivent sur leur texte), en deux parties.</p> <p>Exercice de rédaction.</p> <p>Questions de compréhension qui permettent d'établir les composantes du conte.</p>
<p>Séance 1 [Lecture compréhension]</p>	<p>Objectif : Comprendre qu'il existe une relation de sens entre l'image et le texte.</p> <p>A partir d'une même photo, distribuer différentes légendes aux élèves, par groupes, sans préciser qu'il y a plusieurs textes et organiser un débat.</p> <p>Pourquoi les élèves analysent-ils si différemment une même photo ? A cause de sa légende...</p>
<p>Séance 2 [Rédaction]</p>	<p>Objectif : Ecrire différentes légendes d'une même photo pour en modifier le sens.</p> <p>A partir d'une même photo, volontairement générique, écrire au moins trois légendes différentes qui changent plus ou moins le sens de la photo.</p> <p>Lors de la mise en commun, classer les légendes de sorte que les élèves fassent deux constats : une légende peut radicalement changer le sens d'une image... ou simplement le nuancer...</p> <p>[Réinvestissement des nuances de mot en vocabulaire]</p>
<p>SEMAINE 2</p>	
<p>Séance 2 [Littérature]</p>	<p>Objectif : Etablir la structure du conte La Barbe bleue (en vue de sa réécriture ultérieure).</p> <p>Etablir la chronologie des événements (afin de se remémorer le texte) : distribution des gravures de Doré : les élèves doivent les remettre dans l'ordre, puis recopier en-dessous de chacune une citation qui explique l'illustration (afin de relire le texte en profondeur).</p> <p>A l'aide de contes connus et étudiés au cours de la scolarité des élèves (les 3 petits cochons et le Petit chaperon rouge), rappeler le schéma quinaire (<i>situation initiale, élément perturbateur, action pour résoudre la perturbation, résolution, situation finale</i>) et l'illustrer des deux exemples précédents.</p> <p>Les élèves repèrent dans le texte le découpage des épisodes et extraient des phrases de transition entre ces parties (ces phrases serviront de guide pour leur propre réécriture).</p>
<p>Séance 3 [Histoire des arts et littérature]</p>	<p>Objectif : Analyser différents types d'image : l'illustration d'un passage de La Barbe bleue.</p> <p>Comparer la gravure de Doré (séance Histoire des Arts 2 : face à face, Barbe bleue remettant les clés à son épouse) avec l'équivalent d'autres illustrateurs (Dedieu, Battut, Carrer).</p> <p>Repérer les points communs (les images racontent bien la même histoire) puis les choix esthétiques et artistiques (comment ces illustrations parviennent-elles à rendre compte de ce même événement de différentes manières ?).</p>
<p>Séance 3</p>	<p>Objectif : Comprendre qu'il existe une relation de sens entre le texte et l'image.</p>

[Lecture et rédaction]	<p>A partir d'un même texte, distribuer différentes images (illustration, peinture, caricature, etc.) aux élèves, par groupes, sans préciser qu'il y a plusieurs images et demander à rédiger la suite.</p> <p>Mise en commun.</p> <p>Pourquoi les élèves écrivent-ils des suites si différentes d'un même texte pourtant simple ? A cause de son illustration...</p>
Séance 3 [Littérature]	<p><u>Objectif</u> : Comprendre le principe de l'album codé en vue de l'appliquer à La Barbe bleue. (Et d'en faciliter la réécriture ultérieure, qu'il faudra associer à certaines représentations illustrées)</p> <p>Etudier et s'approprier la méthodologie de codage du Petit chaperon rouge dans l'œuvre de Warja Lavater.</p>
SEMAINE 3	
Séance 3 [Lecture compréhension]	<p><u>Objectif</u> : Observer le rapport de redondance entre le texte et l'image.</p> <p>Repérer dans le texte (souligner) et dans l'image (colorier) ce qui se répète.</p> <p>Réinvestissement : associer le bon texte parmi 3 à une image. Associer la bonne image parmi 3 à un texte.</p>
Séance 1 [Pratique artistique]	<p><u>Objectif</u> : Illustrer un texte en y intégrant un maximum d'éléments reconnaissables (en respectant un rapport de redondance entre le texte et l'image).</p> <p>Technique artistique laissée libre, réinvestissement de compétences acquises précédemment.</p> <p>Lors de la présentation des dessins, les autres élèves doivent identifier le plus d'éléments possible du texte en une seule scène.</p> <p>Aucun dialogue ne doit apparaître sur l'illustration, les intentions des personnages doivent se comprendre par leur posture.</p>
Séance 4 [Rédaction]	<p><u>Objectif</u> : Rédiger un court texte à partir d'une illustration en respectant un rapport de redondance entre le texte et l'image.</p> <p>Le texte écrit doit reprendre tout ce qui est dessiné sans oublier le moindre détail.</p> <p>Mise en évidence des détails de l'illustration au préalable (lecture d'image).</p>
Séance 4 [Littérature]	<p><u>Objectif</u> : S'approprier le conte La Barbe bleue en codant ses passages-clés.</p> <p>A la manière de Lavater, les élèves élaborent un code pour le conte <i>La Barbe bleue</i> (par exemple, triangle bleu vers le bas pour Barbe bleue, robe triangulaire blanche pour son épouse, clé, nuage de poussière, rectangles noirs pour les frères, etc.).</p> <p>Chaque groupe de 5 élèves est chargé de représenter une des cinq parties du conte. La difficulté est de parvenir à coder en une seule illustration un passage entier, en représentant le passage le plus parlant.</p> <p>La mise en commun est l'occasion de vérifier que les illustrations codées sont comprises par les autres groupes.</p> <p>Pratique artistique. On réfléchit également à ce qu'une illustration classique peut apporter de plus que le codage (se servir du codage comme d'une ossature à compléter), en termes de détails, de partis pris esthétiques pour raconter davantage que ne le permet l'illustration codée.</p>

<p>Séance 4 [Histoire des arts]</p>	<p><u>Objectif</u> : Observer différentes illustrations autour du symbole de la clé dans le conte <i>La Barbe bleue</i> et y distinguer les choix marqués des illustrateurs. Observer l'effet de dramatisation.</p> <p>Associer toutes les illustrations allant avec tel passage-clé du conte, expliquer pourquoi. Extraire pour chaque illustration le passage exact du texte qui y renvoie (couper le texte) et observer les variations.</p>
<p>SEMAINE 4</p>	
<p>Séance 4 [Lecture compréhension]</p>	<p><u>Objectif</u> : Observer le rapport de <i>collaboration</i> entre le texte et l'image.</p> <p>Repérer dans le texte (souligner) et dans l'image (colorier) ce qui se répète. Puis ce que l'image indique de plus que le texte et ce que le texte indique de plus que l'image. Débattre de l'intérêt et du caractère indissociable de ce rapport. Supprimer l'un, puis l'autre, et observer ce qui change au niveau du sens. Réinvestissement : associer le bon texte parmi 3 à une image. Associer la bonne image parmi 3 à un texte.</p>
<p>Séance 2 [Lecture compréhension et pratique artistique]</p>	<p><u>Objectif</u> : Illustrer un texte afin de le compléter en respectant un rapport de <i>collaboration</i> entre le texte et l'image.</p> <p>Comprendre comment l'image peut compléter le texte : en s'inscrivant dans un même contexte reconnaissable, en partageant un certain cadre mais en dessinant les réponses que le texte laisse en suspens ou dont il pose indirectement les questions. En commun, en guise de travail préparatoire, lister quelles sont les « questions » du texte. Technique artistique laissée libre, réinvestissement de compétences acquises précédemment. Lors de la présentation des dessins, les autres élèves doivent identifier le plus d'éléments possible du texte en une seule scène.</p>
<p>Séance 5 [Rédaction]</p>	<p><u>Objectif</u> : Rédiger un court texte à partir d'une illustration en respectant un rapport de <i>collaboration</i> entre le texte et l'image.</p> <p>Comprendre comment le texte peut compléter une certaine image dans une relation de collaboration : il s'agit de raconter la même histoire, mais le texte répond aux questions que pose l'illustration et, inversement, le texte doit inciter le lecteur à se poser certaines questions auxquelles l'illustration répond. En commun, en guise de travail préparatoire, lister quelles sont les « questions » laissées en suspens par l'illustration et, à l'inverse, quelles sont les questions que peuvent poser le texte et qui trouvent réponse dans l'illustration.</p> <p>Rédaction. Lecture commentée de certaines productions repérées dans les rangs et/ou volontaires.</p>
<p>Séance 5 [Littérature]</p>	<p><u>Objectif</u> : Comprendre les enjeux (dramatisation) du conte. Etablir les parties de l'histoire propices à la réécriture.</p> <p>La rumeur (incertitude, on nous laisse à penser certaines choses sur la Barbe bleue), l'interdit du cabinet, la conservation des apparences (faire comme si de rien n'était au retour du mari), le suspense de l'attente des frères et les questions répétées à la sœur Anne.</p> <p>Remarquer les ressorts de dramatisation du conte, propices à la réécriture (un par</p>

	<p>épisode) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les rumeurs autour de la Barbe bleue (liées à son physique et à ses histoires passées) ; - le contraste entre la liberté absolue de visiter le château et l'interdit d'une seule clé, d'un endroit... lequel ? ; - la longue descente dans les escaliers... et que se cache-t-il dans le cabinet secret (on s'attend forcément au pire) ; - comment garder le secret de la découverte et faire comme si de rien n'était tout en attendant l'arrivée des frères qui tardent (et la sœur Anne qui scrute l'horizon et les nuages de poussière qui peuvent être soulevés par n'importe qui [<i>jeu de réécriture</i>]) ; - le sort réservé à la Barbe bleue (jouer sur le sort de tous les personnages).
<p>Séance 6 [Rédaction] Préparer la production écrite finale / évaluée.</p>	<p>Objectif : Réinvestir les passages du conte propres à la réécriture et imaginer d'autres déroulements. Préparer la réécriture du conte.</p> <p>Cette séance succède à l'établissement des passages-clés du conte qui permettent une réécriture du conte.</p> <p>Il s'agit ici de se concentrer ici davantage sur le sens et la cohérence d'ensemble d'une réécriture, que l'écriture en elle-même, qui oblige à formuler ses idées et qui permet d'en conserver la trace.</p> <p>On reprendra successivement chaque passage à réécrire. Pour le premier passage, aux élèves d'imaginer, en une phrase, comment l'histoire aurait pu être.</p> <p>Mise en commun, PE note au tableau les idées par mots-clés pour permettre aux élèves n'ayant pas été inspirés par un passage de poursuivre l'activité, en s'appropriant une idée ou en améliorant la sienne.</p> <p>Idem pour chaque passage.</p> <p>PE rend les élèves attentifs à l'importance d'imaginer d'autres événements, tout en restant cohérent avec les choix de réécriture des passages précédents.</p> <p>Lorsque les 5 épisodes ont été passés en revue, les élèves en binômes s'échangent leurs écrits : le lecteur doit alors juger non de la qualité des idées, mais de la cohérence de leur succession (cela doit former une histoire compréhensible et ne pas s'éparpiller).</p>
SEMAINE 5	
<p>Séance 5 [Lecture compréhensive]</p>	<p>Objectif : Observer le rapport de disjonction entre le texte et l'image.</p> <p>Repérer dans le texte (souligner) et dans l'image (colorier) ce qui se contredit ou se nuance.</p> <p>Lire le texte seul. Observer l'image seule. Comprendre ce que leur lecture conjointe ou séparée change au niveau du sens.</p> <p>Comprendre l'intérêt de ce type de relation entre le texte et l'image (tonalité, nuances).</p> <p>Réinvestissement : associer le bon texte parmi 3 à une image. Associer la bonne image parmi 3 à un texte.</p>
<p>Séance 3 [Pratique artistique]</p>	<p>Objectif : Illustrer un texte en établissant un rapport de disjonction.</p> <p>Technique artistique laissée libre, réinvestissement de compétences acquises précédemment.</p> <p>Lors de la présentation des dessins, les autres élèves doivent identifier le plus d'éléments possible du texte en une seule scène.</p> <p>Réfléchir aux limites de l'illustration : à quel moment l'illustration dépasse la</p>

	disjonction pour ne plus avoir le moindre rapport avec le texte et ne plus rien lui apporter.
Séance 7 [Rédaction]	Objectif : Rédiger un court texte à partir d'une illustration en respectant un rapport de disjonction entre le texte et l'image. Le texte écrit doit aller à l'encontre du sens qu'on donnerait à l'image seule, tout en conservant un contexte commun facilement identifiable (lieu, personnage, action, symbole). Mise en évidence des détails de l'illustration au préalable (lecture d'image).
Séance 6 [Littérature]	Objectif : Lire la réécriture de la Barbe bleue par Chiara Carrer. Etudier les illustrations. Lire les textes correspondants et étudier leur relation avec les images. Observer la réécriture extrêmement condensée du conte.
Séance 4 [Pratique artistique]	Objectif : Recomposer le conte de la Barbe bleue en associant certaines illustrations (sans texte) afin de changer le ressenti de l'observateur. S'approprier le conte et approcher sa réécriture à travers le jeu de l'amalgame de différents illustrateurs. Technique artistique laissée libre, réinvestissement de compétences acquises précédemment. Lors de la présentation des dessins, les autres élèves doivent identifier le plus d'éléments possible du texte en une seule scène. Réfléchir aux limites de l'illustration : à quel moment l'illustration dépasse la disjonction pour ne plus avoir le moindre rapport avec le texte et ne plus rien lui apporter.
Séance 7 [Littérature]	Objectif : Etudier des passages-clés d'une réécriture : La Barbe rose. Donner aux élèves des ressources pour se détacher d'un texte, tout en respectant les codes établis et en se référant constamment à lui.
SEMAINE 6	
Séance 3 [Rédaction et pratique artistique]	Objectif : Réécrire le conte de la Barbe bleue en jouant sur les relations entre le texte et l'image. Les cinq parties sont écrites à l'occasion de cinq courtes séances, instaurées lors d'une semaine comme des rituels. 1 ^{er} jet.
Séance 8 [Littérature]	Objectif : Lire des passages du conte revu par Marie Darrieussecq et proposer des idées de réécriture. Imaginer d'autres questions à la manière de Marie Darrieussecq (« Si Barbe bleue avait/était... »).
SEMAINE 7	
Séance 3 [Rédaction et pratique artistique]	Objectif : Corriger et améliorer sa rédaction. 2 ^e jet. Les élèves travaillent leurs cinq parties en veillant à leur cohérence et en respectant les critères attendus.
Séance 1 [TICE]	Objectif : Mettre au propre son texte. Taper son texte corrigé à l'ordinateur pour produire une version finale.
Séance 2 [TICE]	Objectif : Mettre en page sa production. Taper son texte corrigé à l'ordinateur pour produire une version finale.

***Annexe H : Photographie pour la compréhension de l'image
(première séance de la séquence d'histoire des arts).***



Photographe reporter :
Serge SANG

Titre : « L'envol de
l'épervier »

Technique :
Digigraphie* réalisée
sur papier baryté
**La digigraphie est un
label de qualité pour les
reproductions d'œuvres
d'art réalisées en
technique numérique
sur des imprimantes jet
d'encre grand format.*

Dimensions : 40 X 60
cm

Date de création : 2011

Annexe I : Exemples de document élève pour la première séance de rédaction (écrire en groupe à partir d'une photographie).



Posez 3 questions que vous inspire cette photo :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Imaginez les réponses de votre choix à ces questions :

.....

.....

.....

.....

Racontez une histoire, dont la photo pourrait être l'illustration. Tenez compte des questions et des réponses des autres groupes.

.....

.....

.....

.....



© Mabrouk Alaoui. 1984

Posez 3 questions que vous inspire cette photo :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Imaginez les réponses de votre choix à ces questions :

.....

.....

.....

.....

Racontez une histoire, dont la photo pourrait être l'illustration. Tenez compte des questions et des réponses des autres groupes.

.....

.....

.....

.....

.....

Annexe J : Document élève pour l'analyse des gravures de Gustave Doré.

Observe cette gravure de Gustave Doré de 1867.



1) Quels sont les personnages présents ? Décris-les.

.....
.....

2) Comment se tiennent l'homme et la femme, l'un par rapport à l'autre ? Quelle impression cela donne ?

.....
.....

3) Quel est l'objet central de cette gravure ? Pourquoi paraît-il important ?

.....
.....

4) A ton avis, que symbolise le rideau en arrière-plan ?

.....
.....

5) Imagine ce que chaque personnage pense à ce moment-là. Justifie tes réponses grâce à des éléments présents dans l'image.

.....
.....

6) Imagine une autre histoire possible que pourrait illustrer cette gravure, et ce que l'homme pourrait alors dire à la femme.

.....
.....

Voici une autre gravure de Gustave Doré, également de 1867.



7) Quels sont les personnages présents sur cette image ?

.....

8) Où se passe la scène ?

.....

9) Observe le contraste de lumière entre les cavaliers et le château. A ton avis, pourquoi le château est-il plus sombre que les cavaliers ?

.....

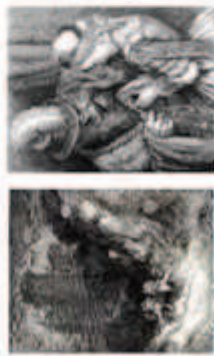
10) Les cavaliers accourent-ils vers le château ou fuient-ils quelque chose qu'on ne voit pas dans l'illustration, en espérant peut-être trouver refuge au château ? Justifie à partir de tes observations.

.....

.....

.....

11) Imagine maintenant que les 2 gravures sont liées, qu'elles appartiennent à la même histoire.



Dans cet ordre, quelle histoire racontes-t-on ? Qui sont les cavaliers ?



Et dans cet ordre-là, quelle autre histoire pourrait-on raconter ? Qui sont les cavaliers ?

Annexe K : Document élève pour la séance de compréhension de la relation de sens entre l'image et le texte.

Observe la photo, lis sa légende, et réponds aux questions suivantes dans ton cahier d'essai.



- 1) Que se passe-t-il sur la photo ?
- 2) Qui sont les hommes présents sur la photo ?
- 3) A ton avis, que se passe-t-il autour d'eux et qu'on ne voit pas sur la photo ?
- 4) Que s'est-il passé dans les heures qui ont suivi la prise de la photo ?

Le Monde, 17 avril 2015

Sur le tournage du nouveau film de Steven Spielberg : des rhinocéros pour jouer les tricératops (dinosaures).

Observe la photo, lis sa légende, et réponds aux questions suivantes dans ton cahier d'essai.



- 1) Que se passe-t-il sur la photo ?
- 2) Qui sont les hommes présents sur la photo ?
- 3) A ton avis, que se passe-t-il autour d'eux et qu'on ne voit pas sur la photo ?
- 4) Que s'est-il passé dans les heures qui ont suivi la prise de la photo ?

Le Monde, 17 avril 2015

Des reporters africains, armés en cas d'attaque du rhinocéros.

Observe la photo, lis sa légende, et réponds aux questions suivantes dans ton cahier d'essai.



- 1) Que se passe-t-il sur la photo ?
- 2) Qui sont les hommes présents sur la photo ?
- 3) A ton avis, que se passe-t-il autour d'eux et qu'on ne voit pas sur la photo ?
- 4) Que s'est-il passé dans les heures qui ont suivi la prise de la photo ?

Le Monde, 17 avril 2015

« Safari », le nouveau spectacle du parc d'attraction américain de Los Angeles.

Observe la photo, lis sa légende, et réponds aux questions suivantes dans ton cahier d'essai.



- 1) Que se passe-t-il sur la photo ?
- 2) Qui sont les hommes présents sur la photo ?
- 3) A ton avis, que se passe-t-il autour d'eux et qu'on ne voit pas sur la photo ?
- 4) Que s'est-il passé dans les heures qui ont suivi la prise de la photo ?

Le Monde, 17 avril 2015

Des statues de rhinocéros en grandeur réelle ont été installées dans les plaines néo-zélandaises pour attirer les touristes.

Observe la photo, lis sa légende, et réponds aux questions suivantes dans ton cahier d'essai.



- 1) Que se passe-t-il sur la photo ?
- 2) Qui sont les hommes présents sur la photo ?
- 3) A ton avis, que se passe-t-il autour d'eux et qu'on ne voit pas sur la photo ?
- 4) Que s'est-il passé dans les heures qui ont suivi la prise de la photo ?

Le Monde, 17 avril 2015

Des braconniers capturant le dernier rhinocéros blanc d'Afrique du Nord.

Observe la photo, lis sa légende, et réponds aux questions suivantes dans ton cahier d'essai.



- 1) Que se passe-t-il sur la photo ?
- 2) Qui sont les hommes présents sur la photo ?
- 3) A ton avis, que se passe-t-il autour d'eux et qu'on ne voit pas sur la photo ?
- 4) Que s'est-il passé dans les heures qui ont suivi la prise de la photo ?

Le Monde, 17 avril 2015

Des gardes du corps protègent 24h sur 24 le dernier rhinocéros blanc mâle des braconniers à sa poursuite.

Annexe L : Document élève pour découvrir le rapport de redondance entre le texte et l'image.

Lis le texte et réponds aux questions.

<p>Mes tout premiers souvenirs sont assez douloureux.</p> <p>J'étais dans un atelier et l'on me cousait les bras et les jambes pour m'assembler.</p> <p>Quand mes yeux furent cousus à leur tour, j'eus mon premier aperçu d'un être humain. Une femme souriante me tenait dans ses mains. Elle disait : « Regardez-moi celui-là, s'il n'est pas mignon ! »</p>	<p>1) <u>Pourquoi les souvenirs du narrateur sont douloureux ? Que se passe-t-il ici ?</u></p> <p>2) <u>S'agit-il d'une douleur physique ou émotionnelle ?</u></p> <p>3) <u>A ton avis, qui est le narrateur (je) ? A quoi ressemble-t-il ?</u></p> <p>4) <u>D'après toi, qui est la femme par rapport au narrateur ?</u></p>
---	---

	<h3><u>Observe l'image et réponds aux questions.</u></h3> <p>1) <u>Où se situe l'action ?</u></p> <p>2) <u>Que se passe-t-il ici ?</u></p> <p>3) <u>Qui est la jeune femme, d'après toi ?</u></p> <p>4) <u>Cette image illustre en fait une histoire de Tomi Ungerer. Devine quel est le titre du livre, et ce que l'histoire raconte.</u></p>
--	---

Annexe M : Document élève de synthèse et de production du rapport de redondance.

Les relations entre le texte et l'image (1) : un rapport de redondance (répétition)

1) Observe cet extrait d'album et réponds aux questions.

	<p>Mes tout premiers souvenirs sont assez douloureux. J'étais dans un atelier et l'on me cousait les bras et les jambes pour m'assembler. Quand mes yeux furent cousus à leur tour, j'eus mon premier aperçu d'un être humain. Une femme souriante me tenait dans ses mains. Elle disait : « Regardez-moi celui-là, s'il n'est pas mignon ! »</p> <p>de Tomi Ungerer ; OTTO <i>Autobiographie d'un ours en peluche</i></p>
--	--

- a) Souligne dans le texte tous les éléments que tu retrouves dans l'image.
- b) Que reste-t-il dans le texte (que tu n'as pas souligné) que l'image ne rend pas ?

.....

- c) Pour autant le texte et l'image racontent-ils la même chose ? Justifie.

.....

.....

- d) A quoi sert l'illustration dans ce cas-là ?


.....

.....

Annexe N : Travail d'un élève sur le rapport de redondance proposé en annexe M.

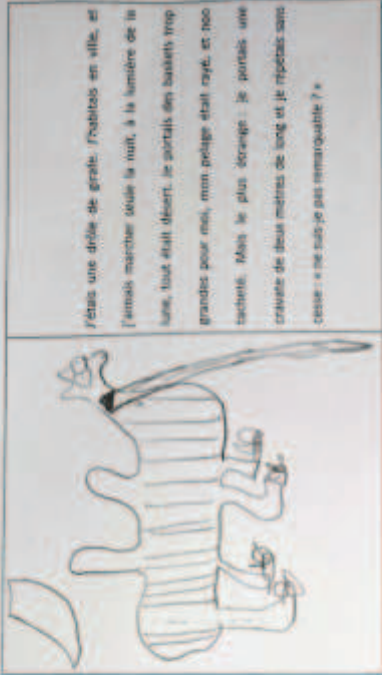
Les relations entre le texte et l'image (1) : un exemple d'association (Ingrédients)

1) Observe cet extrait d'album et réponds aux questions.



Mes tout premiers souliers sont avoir doublures.
 J'étais dans un atelier et j'en me souviens les bois et
 les jattes pour m'assembler. Quand mes yeux
 furent posés à leur tour, j'eu mon premier aperçu
 d'un être humain. Une femme souriante me tenait
 dans ses mains. Elle disait : « Regardez-moi celui là,
 s'il n'est pas mignon ! »

de Tomi Ungerer : OTTO
 Autobiographie d'un ours en peluche



J'étais une drôle de grêle. J'habitais en ville, et
 j'aimais marcher sous la nuit, à la lumière de la
 lune, tout était désert. Je portais des baskets trop
 grandes pour moi, mon péage était rayé, et too
 tacheté. Mais le plus drôle : je portais une
 cravate de deux mètres de long et je ripocais sans
 cesse : « ne suis-je pas remarquable ? »

2) Souligner dans le texte tous les éléments que tu retrouves dans l'image
 b) Que reste-t-il dans le texte (part tu n'as pas souligné) que l'image ne rend pas ?
 c) Pour autant le texte et l'image racontent-ils la même chose ? Justifie.
 d) A quoi sert l'illustration dans ce cas-là ?

Je suis petit dans
 mon des sa-pous
 Je suis contente,
 Je suis un animal
 Je parle à une
 souris, se la dit
 Salut-Camille se
 Je dit tout le
 temps sa,

Annexe O : Document élève de synthèse et de production du rapport de collaboration.

Les relations entre le texte et l'image (2) : un rapport de collaboration

=

1) Observe cet extrait de l'album *Balthazar* de Geoffroy de Pennart et réponds aux questions.

*L'histoire suivante parle de Balthazar, un biquet (petit de la chèvre) qui se fait enlever par un loup...
Observe bien comment Balthazar raconte ce qu'il lui arrive.*



a) Qui est le « monsieur » dont parle le texte ?

b) Comment le sais-tu ?
.....
.....

c) Souligne dans le texte les informations que l'image n'indique pas.

d) Pourquoi le biquet (Balthazar) n'a-t-il pas peur ?
.....

e) Pourquoi les yeux du loup « brillent » en complimentant Balthazar ?
.....

f) A ton avis, que va-t-il se passer après ?

g) Qu'est-ce qui te fait dire ça, le texte ou l'image ?

h) L'image change-t-elle ta manière de comprendre le texte ? Pourquoi ?
.....

i) Sans le texte (masque-le), comment pourrais-tu interpréter l'image ?
.....


j) L'image et le texte racontent-ils néanmoins la même histoire ? Justifie.
.....


k) A quoi sert l'illustration dans ce cas-là ? (Pourquoi peut-on dire ici que l'image et le texte **collaborent** ?)
.....

- 2) Voici un texte. Illustre ce texte de la même manière que l'exemple, c'est-à-dire en ne représentant qu'une partie du texte et en montrant des éléments dont le texte ne parle pas, pour le compléter.

	<p>Il tenait le téléphone portable dans sa main. Il était absorbé par la conversation. Il ne regardait pas derrière lui. Il souriait. Il finit par répondre : « Non je t'assure, c'est une merveilleuse journée, tout va bien ! ».</p>
--	--

- 3) Voici deux illustrations. Choisis celle qui t'inspire le plus. Ecris le texte correspondant, de sorte que l'image et le texte racontent la même chose, mais chacun apporte des détails différents (le texte seul ne fait pas comprendre exactement la même chose que lorsque l'image l'accompagne).

 <p>Illustration Julie Mellan.</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--	--

 <p>Illustration Léa Fabre.</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
--	---

**Annexe Q : Document élève de synthèse et de production
du rapport de divergence.**

Les relations entre le texte et l'image (3) : un rapport de disjonction (dire autre chose)

1) Observe ces extraits de l'album *L'Afrique de Zigomar* de Philippe Corentin.

Voici l'histoire d'une souris et d'une grenouille qui rêvent de visiter l'Afrique. Ils demandent à Zigomar le corbeau de les y amener puisqu'il prétend savoir y aller... Voici ce qu'il dit durant le trajet.

- Et comment reconnais-tu un éléphant ? - s'inquiète à son tour la grenouille.
- A ses défenses, mademoiselle ! Zigomar reconnaît un éléphant à ses défenses ! - rétorque Zigomar d'un ton sans réplique.



Maintenant, les voici arrivés à destination. Ils croisent leur premier animal exotique...

- L'Afrique ! L'Afrique ! -
Les deux passagers sont réveillés en sursaut par les cris de Zigomar.
- Là ! Un éléphant ! - s'exclame Zigomar. - Regardez ses défenses ! -
- Tu es sûr que c'est un éléphant ? - dit la grenouille. - Je ne voyais pas ça comme ça ? -
- Moi non plus ! - dit le souriceau.



- a) En lisant le texte, quel animal s'attend-on à voir sur l'illustration ?
- b) Quel est l'animal qu'ils rencontrent d'après l'illustration ?
- c) D'après le texte seulement, sans l'image, Zigomar sait-il reconnaître un éléphant ? A quel indice ?
.....
- d) Lorsqu'on lit le même texte avec l'image, peut-on dire que Zigomar sait reconnaître un éléphant ?
.....
- e) L'image et le texte montrent-ils la même chose ?
- f) Quel est le rôle de l'image dans ce cas ?
- g) Quel est l'effet produit sur le lecteur par cette association entre le texte et l'image ?
.....

- 2) Voici un texte. Illustre ce texte de la même manière que l'exemple, c'est-à-dire en dessinant l'inverse de ce que le texte raconte.

	<p>Quand on entrait dans sa chambre, tout était toujours impeccable : bien rangé, les volets grands ouverts, des posters joyeux, absolument rien à signaler sous le lit. Vraiment, je le répète, une chambre dans laquelle on pouvait s'endormir seul le soir sans jamais faire le moindre cauchemar !</p>
--	--

- 3) Voici plusieurs illustrations. Choisis celle qui t'inspire le plus et écris le texte correspondant, de sorte que l'image et le texte racontent le même événement mais en présentant deux versions radicalement différentes, contradictoires.



Jon Carling



Mylène Rigaudie (La sorcière aux doigts de fée)



Rebecca Dautremer

Annexe R : Questionnaire de compréhension du conte de La Barbe bleue.

Ai-je bien compris ?

1. Quels sont les deux personnages principaux ?
.....
2. Quels sont les autres personnages apparaissant dans ce conte ?
.....
3. Quel est le rôle de chacun ?
.....
4. Où se déroule le conte ? (quels sont les lieux explorés ?)
.....
5. Que sait-on de Barbe bleue au début du conte ? Pourquoi est-il craint ?
.....
6. Pourquoi l'une des femmes accepte-t-elle de l'épouser cependant ?
.....
7. A quelle occasion Barbe bleue confie-t-il ses clés à son épouse ?
.....
8. Quel est le seul interdit que Barbe bleue donne à son épouse ?
.....
9. Pourquoi impose-t-il cet interdit ?
.....
10. La femme obéit-elle ? Pourquoi ?
.....
11. Que découvre-t-elle dans le cabinet interdit ?
.....
12. Quelle est sa réaction ? Fuit-elle le château ?
.....
13. Comment Barbe bleue découvre-t-il la trahison de sa femme et la révélation de son secret ?
.....
14. Quel rôle joue la clé ? Est-elle magique ? Indique ce qu'en dit le texte.
.....
15. Que veut faire Barbe bleue à son épouse ?
.....
16. Comment réagit son épouse ?
.....
17. Pourquoi demande-t-elle à sa sœur Anne de surveiller l'horizon ?

.....
18. Qui finit par rejoindre le château ?
.....

19. Que font les nouveaux arrivants ?
.....

20. Pourquoi dit-on à la fin : « la pauvre femme était presque aussi morte que son mari » ?
.....

21. A ton avis, quelle est la morale de ce conte ?
.....

22. Quelles émotions ressens-tu à la lecture du conte ? Souligne dans le texte ce qui te fait ressentir cela.
.....

23. Avant même de connaître le contenu du cabinet interdit, pourquoi ce conte inspire-t-il la peur ?
.....

Exemple de réponses d'un élève.

Ai-je bien compris ?

1. Quels sont les deux personnages principaux ? Barbe Bleue et sa femme
2. Quels sont les autres personnages apparaissant dans ce conte ?
La sœur Anne, Les amis de la femme, Les frères de la femme
3. Quel est le rôle de chacun ?
.....
4. Où se déroule le conte ? (quels sont les lieux explorés ?)
Le château, le petit cabinet et la chambre
5. Que sait-on de Barbe bleue au début du conte ? Pourquoi est-il craint ?
Barbe-Bleu est un homme riche et qui a eu 12 femmes impuissant me suis pas que
6. Pourquoi l'une des femmes accepte-t-elle de l'épouser cependant ? elle dort. Il craint car il a tué Barbe-Bleu
Par il était son honnêteté
7. A quelle occasion Barbe bleue confie-t-il ses clés à son épouse ?
Quand il doit partir en province
8. Quel est le seul interdit que Barbe bleue donne à son épouse ?
Elle ne pas utiliser la clé du cabinet
9. Pourquoi impose-t-il cet interdit ?
.....

10. La femme obéit-elle ? Pourquoi ?

Oui car elle est trop curieuse

11. Que découvre-t-elle dans le cabinet interdit ?

Elle découvre deux hommes pendus

12. Quelle est sa réaction ? Fuit-elle le château ?

Oui elle fait tomber la clé et va dans sa chambre

13. Comment Barbe bleue découvre-t-il la trahison de sa femme et la révélation de son secret ?

car quand elle lui donna la clé elle était toute trépanée

14. Quel rôle joue la clé ? Est-elle magique ? Indique ce qu'en dit le texte.

Qui elle est magique car quand on relâche le sang d'un côté se respanse de l'autre

15. Que veut faire Barbe bleue à son épouse ?

lui trancher la tête

16. Comment réagit son épouse ?

avec des larmes

17. Pourquoi demande-t-elle à sa sœur Anne de surveiller l'horizon ?

pour que ses frères la défende

18. Qui finit par rejoindre le château ?

les frères

19. Que font les nouveaux arrivants ?

• Ils tuent Barbe Bleue

20. Pourquoi dit-on à la fin : « la pauvre femme était presque aussi morte que son mari » ?

Car elle avait très peur

21. A ton avis, quelle est la morale de ce conte ?

de jamais épouser un homme qui on connaît à peine

22. Quelles émotions ressens-tu à la lecture du conte ? Souligne dans le texte ce qui te fait ressentir cela.

de la peur

23. Avant même de connaître le contenu du cabinet interdit, pourquoi ce conte inspire-t-il la peur ?

Car on ne sait se qui il y a dans le cabinet

Annexe S : Le schéma narratif du conte de La Barbe bleue rédigé par l'ensemble de la classe.

La Barbe bleue

Le schéma narratif du conte de Barbe-bleue :

<p><u>1:La situation initiale</u></p> <p>→ présentation du lieu et des personnages et leur caractéristique.</p>	<p>1 : Barbe-bleue est riche, il a une barbe bleue.</p> <p>2 : Barbe-bleue se marie.</p>
<p><u>2:L'élément perturbateur</u></p> <p>→ C'est l'élément ou le personnage qui vient changer le quotidien des personnages.</p>	<p>3 : Barbe-bleue part en voyage et donne ses clefs à sa femme. Il lui interdit d'ouvrir le cabinet.</p>
<p><u>3:Les péripéties</u></p> <p>→ Ce sont les aventures et épreuves du personnage.</p>	<p>4 : La femme et ses amies ouvrent les portes et découvrent toutes les richesses.</p> <p>5 : La femme seule ouvre le cabinet interdit. Elle découvre le cadavre des autres épouses.</p> <p>6 : Elle essaye de laver la clef tachée de sang.</p> <p>7 : Barbe-bleue rentre de son voyage. Il demande ses clefs à sa femme.</p> <p>8 : Il découvre la trahison de sa femme.</p> <p>9 : La femme demande à sa sœur Anne de vérifier si ses frères arrivent.</p>
<p><u>4:L'élément de résolution</u></p> <p>→ C'est l'évènement qui résout le problème.</p>	<p>10 : Les frères arrivent.</p> <p>11 : Mort de Barbe-bleue.</p>
<p><u>5:La situation finale</u></p> <p>→ On explique comment se termine l'histoire et on raconte une morale.</p>	<p>12 : Fin du conte. La femme hérite des richesses de Barbe-bleue et se remarie avec un homme qu'elle aime. Elle donne des richesses à sa sœur et ses frères.</p>

Annexe T : Illustration de C. Carrer de la remise des clés du château par Barbe-bleue.



Carrer C. (2008). *Barbe-bleue*. La joie de lire.

Annexe U : Illustration de T. Dedieu de la remise des clés du château par Barbe-bleue.



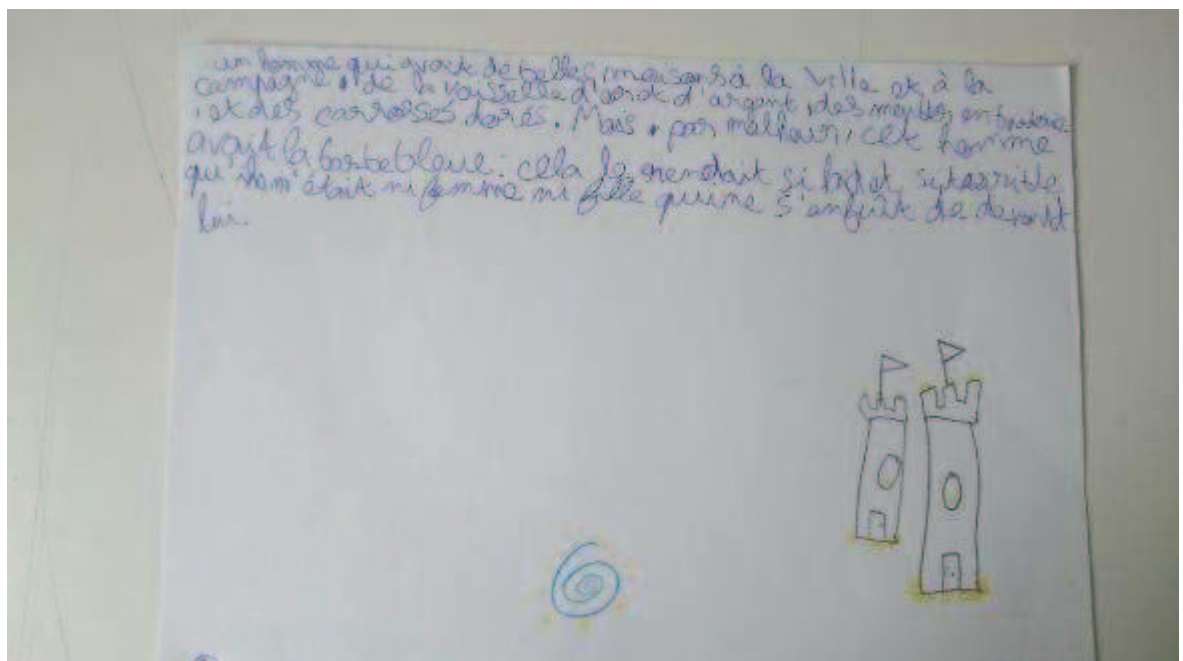
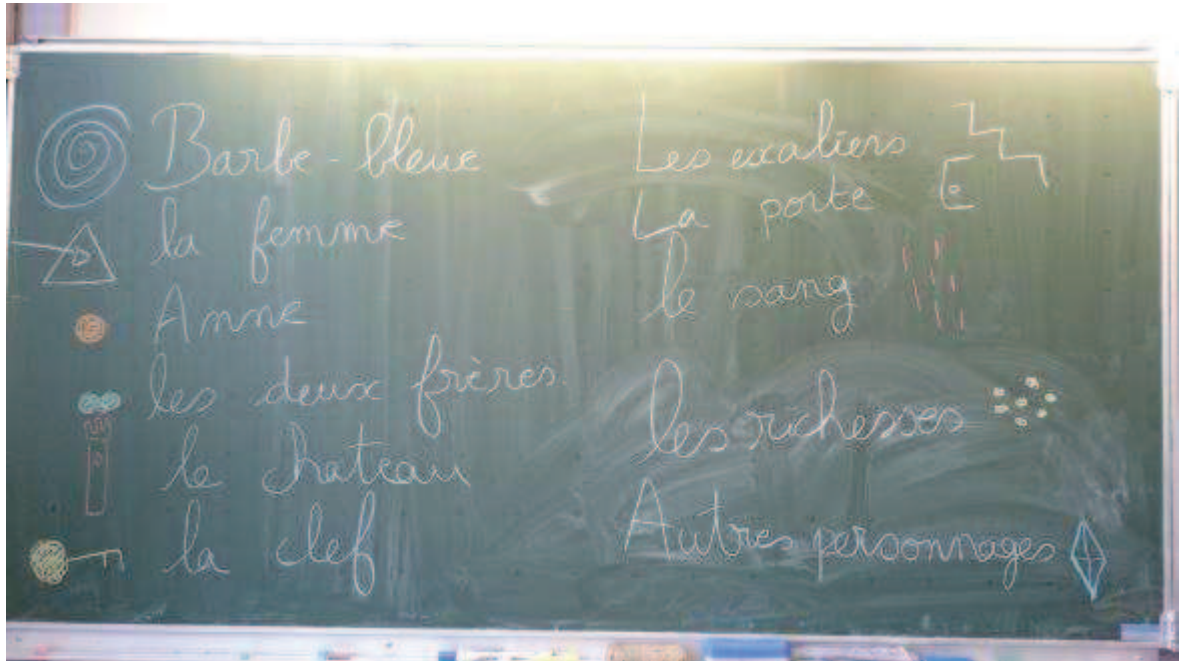
Dedieu T. (2005). *La Barbe-bleue*. Seuil Jeunesse.

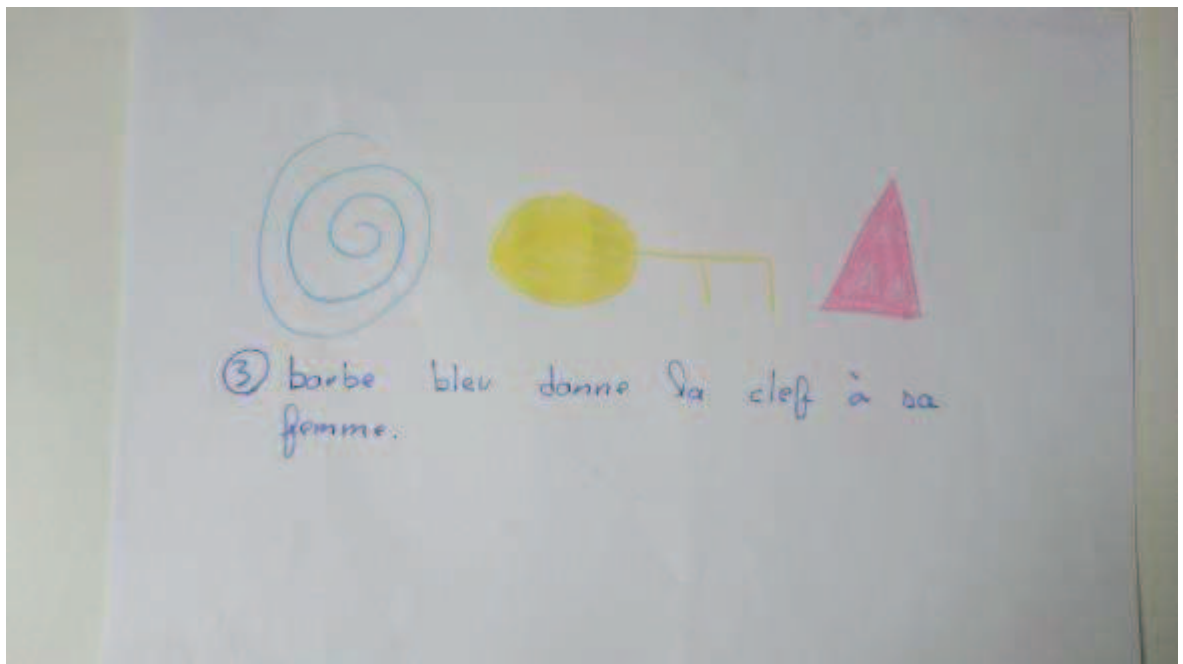
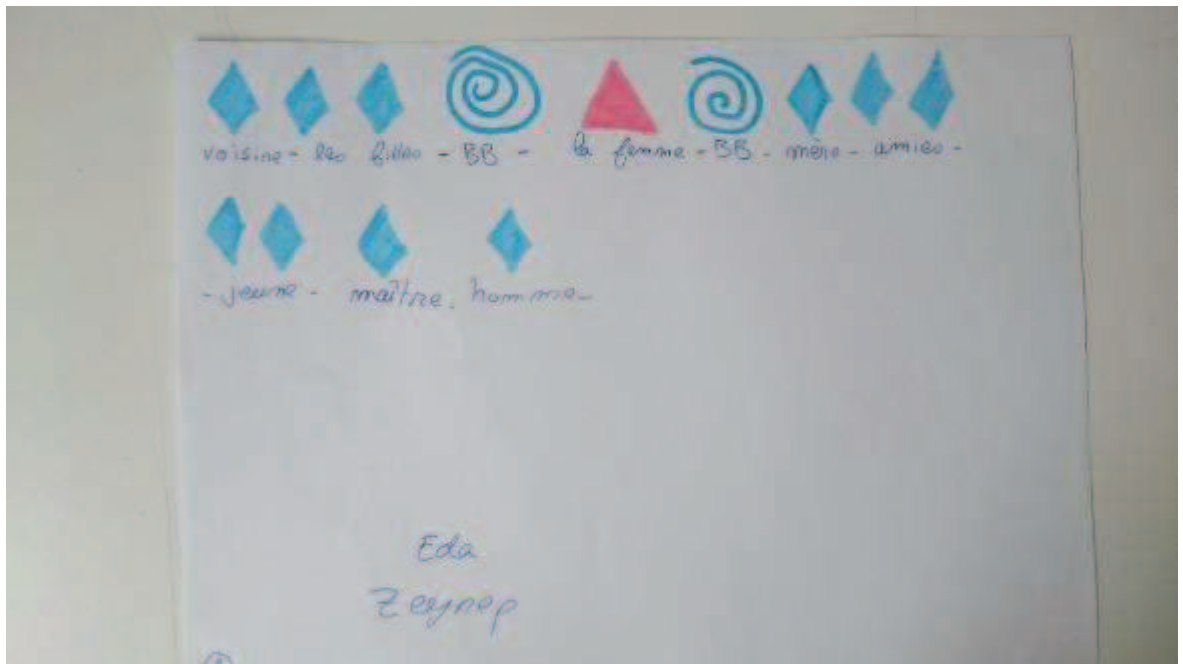
Annexe V : Illustration d'E. Battut de la remise des clés du château par Barbe-bleue.

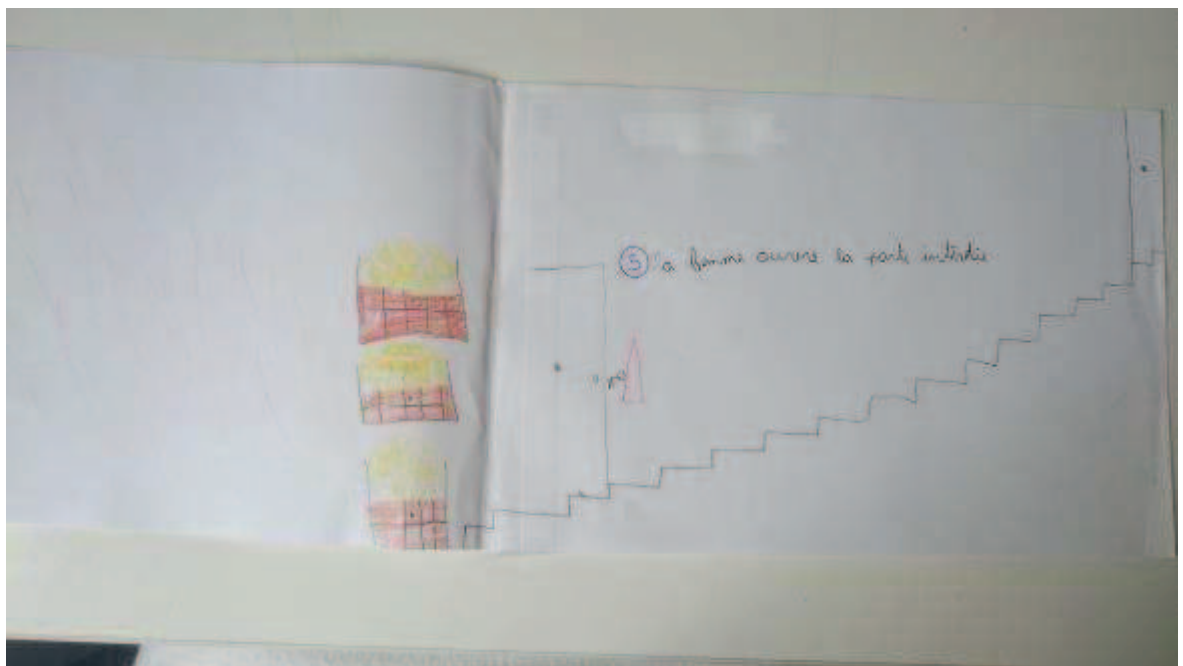


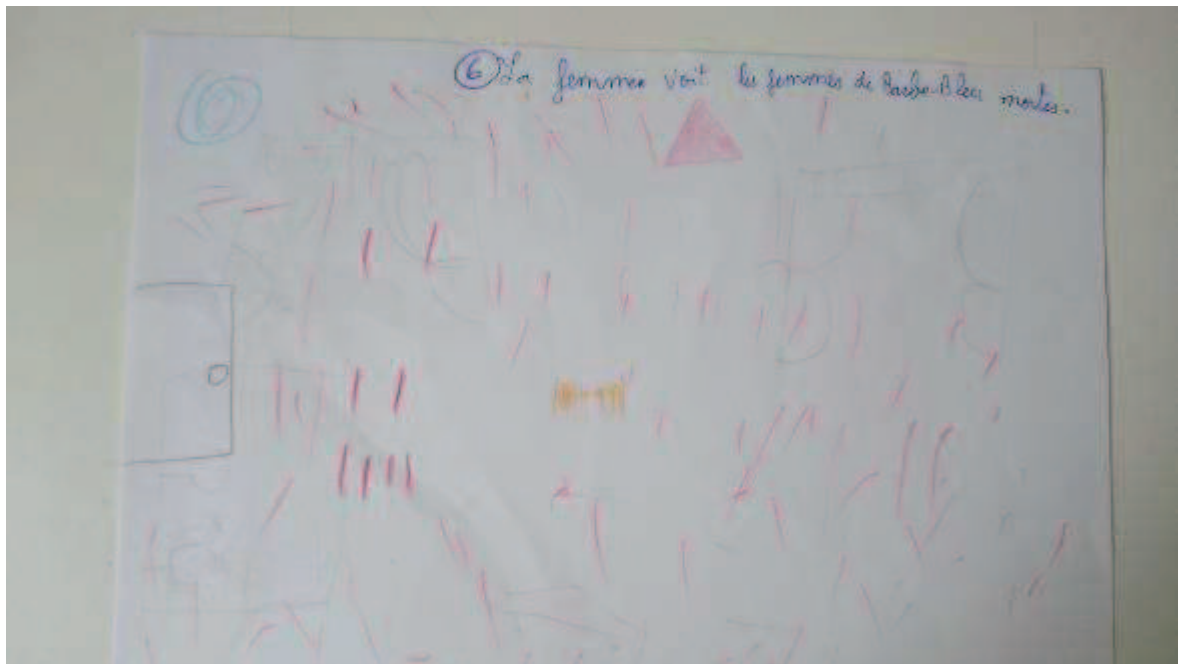
Battut E. (2000). *La Barbe bleue*. Bilboquet-Valbert.

Annexe W : Productions d'élèves : codage de La Barbe bleue établi par les élèves (en référence au découpage de l'annexe S).

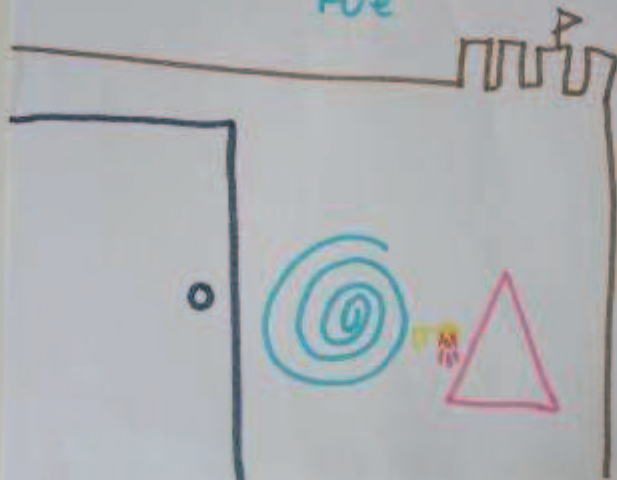








Passage ⑧: la Femme donne a BB la clé
sanglante et BB veut la
tué

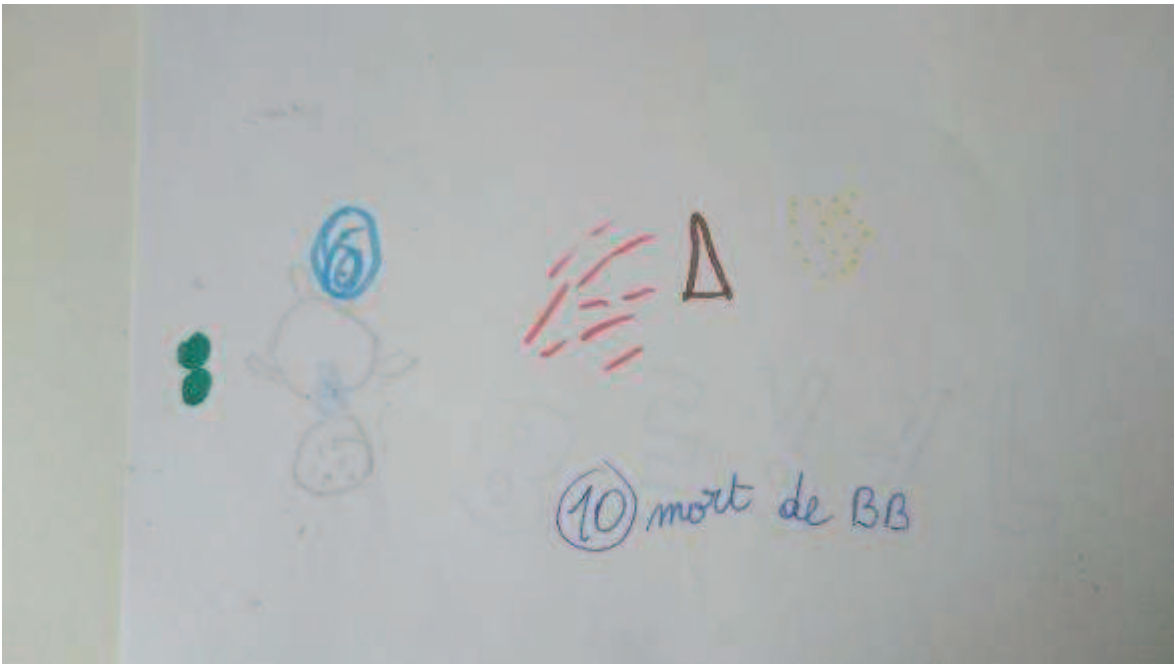


passage ⑨

Seter

Anne, la Femme, les deux Frères, Garbe bleue,
Anne appelle les deux frères.





Forsege 12



Annexe X : Document élève pour guider le premier jet de la réécriture. Exemples de productions d'élèves.

- 1) Ecris ta propre version du conte de *La Barbe bleue* en faisant attention aux phrases de transition. Modifie chacun des parties du conte pour le modifier et surprendre ton lecteur.
- 2) *Illustre ton conte dans la partie de gauche en respectant les consignes.*

Titre :

Dessine exactement ce que dit ton texte, n'ajoute rien, n'oublie rien.

Il était une fois

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dès qu'on fut de retour à la ville, le mariage se conclut.

Au bout d'un mois, [l'époux] dit à sa femme qu'il était obligé de faire un voyage [...] de six semaines au moins. [Il lui remit l'ensemble de ses clés.] « Pour cette petite clef-ci, c'est la clef du cabinet au bout de la grande galerie de l'appartement bas : ouvrez tout, allez partout ; mais, pour ce petit cabinet, je vous défends d'y entrer, et je vous le défends de telle sorte que, s'il vous arrive de l'ouvrir, il n'y a rien que vous ne deviez attendre de ma colère. »

Dessine ce que dit ton texte, mais ajoute un élément dont tu n'as pas parlé et qui, pourtant, change un peu la manière de comprendre ton texte.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

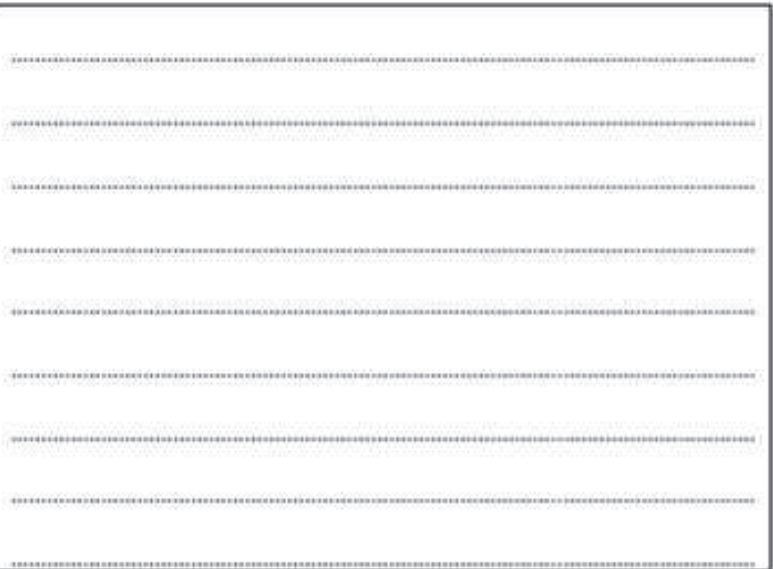
.....

.....

Elle se jeta aux pieds de son mari en pleurant [...] : « Donnez-moi un peu de temps. – Je vous donne un demi-quart d'heure, reprit [son époux] mais pas un moment davantage. »

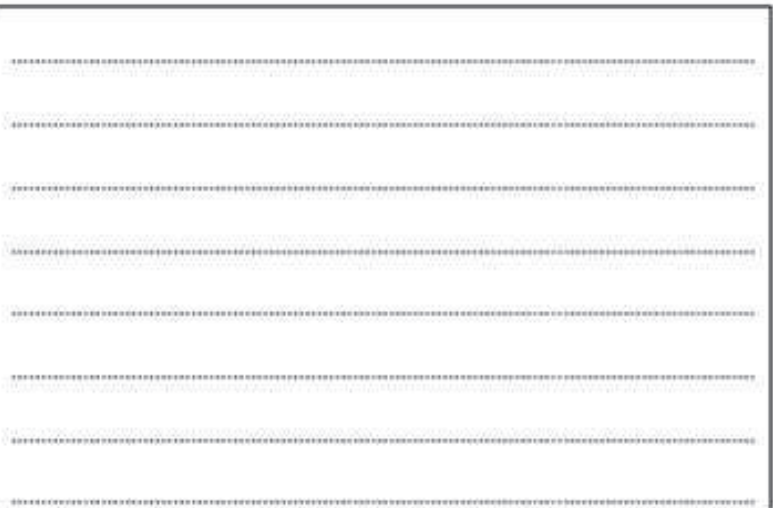
Lorsqu'elle fut seule, elle appela sa sœur...

Dessine une illustration qui raconte exactement le contraire de ce que tu as écrit.



Dans ce moment, on heurta si fort à la porte que [le mari] s'arrêta tout court.

Dessine ce que dit ton texte, mais ajoute un élément dont tu n'as pas parlé et qui, pourtant, change un peu la manière de comprendre ton texte.



Et maintenant, semble-t-il, vous voulez savoir ce que sont devenus les personnages de cette histoire, n'est-ce pas ?


Dessine une illustration qui raconte exactement le contraire de ce que tu as écrit.



Une réécriture plus gourmande et heureuse du conte...

Titre : barbe à papa

Dessine exactement ce que dit ton texte, n'ajoute rien, n'oublie rien.



Il était une fois un homme qui avait plein de belles maisons en pain d'épice. Il s'appelait barbe à papa. Sa maison était remplie de sucettes. Un jour ~~tant~~ des millions d'enfant, ~~la~~ ^{venait} viennent prendre des centaines de sucettes pour jouer. Il se demandait pourquoi s'ils n'ont pas de gomme, alors il en cherché une et en trouva une. La gomme était très ~~bonne~~ ^{de} bonne et c'était d'avoir ^{des} maisons.

Une réécriture du conte au temps de la flibuste, inspirée par la réécriture de Marie Darrieussecq...

Titre : barbe bleue dans l'océan

Dessine exactement ce que dit ton texte, n'ajoute rien, n'oublie rien.




Il était une fois Barbe bleue sur son bateau un jour fait une bataille avec barbe rouge une bataille interminable. un jour le bateau de barbe bleue coule.

Une réécriture où Barbe bleue devient Barbe d'or, sauveur d'enfants...

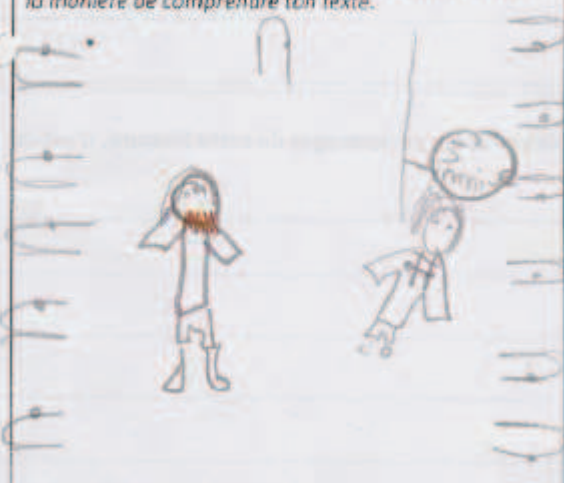
Titre : Barbe d'or et ses enfants

Dessine exactement ce que dit ton texte, n'ajoute rien, n'oublie rien.



Il était une fois Barbe d'or qui essaye de retrouver ses enfants et un jour une femme lui dit, il sont dans un château hanté en haut de la colline, Barbe d'or dit j'y vais tout de suite au château retrouver mes enfants. Il y va et il y entre puis il trouve ses enfants et l'unive quelque chose un monstre arrive et le monstre menace de le tuer alors Barbe d'or rentre au village.

Dessine ce que dit ton texte, mais ajoute un élément dont tu n'as pas parlé et qui, pourtant, change un peu la manière de comprendre ton texte.



Au bout d'un mois son plan est prêt et il est prêt pour l'attaque donc il y retourne et le monstre est entrain de dormir donc il doit marcher doucement, mais il y a tellement de portes donc il doit voler les clés qui sont dans la chambre du monstre, il y va et le monstre se réveille tout de suite sinon je te tue.

Rapport de collaboration : le « monstre » est plus humain que le texte ne le laisse entendre.

Une réécriture : l'homme à la barbe fluorescente...

Titre : Banbe - Fluot

Dessine exactement ce que dit ton texte, n'ajoute rien, n'oublie rien.



Il était une fois banbe gluot dans sa villa il chercher une femme tout un coup sont voisins demaja est une jeune fille aparv. Banbe gluot et tenté il demanda.

- Bonjour vous vous apelen comment.
- Jongette et vous.
- Banbe gluot vous les vous moie en épouse.
- man
- j'ai une belle villa - ok abnt.

Dessine ce que dit ton texte, mais ajoute un élément dont tu n'as pas parlé et qui, pourtant, change un peu la manière de comprendre ton texte.



L'homme par a Tayti pour une remiom, il remthera dans 6 mois il dit.

- Je te comgit les dés de la villa tu pouras faire une
- gère
- OK. merci!
- Parconte tu m'ina pas dans ma chambre sinon tu subina ma colenc - out.

Rapport de collaboration : la réunion de travail de six mois dont parle le texte paraît déjà moins contraignante sur l'illustration...

4^{ème} de couverture

Afin d'engager des élèves de CM2 dans une activité d'écriture longue, notre recherche a exploité le lien étroit entre le texte et l'image dans la littérature de jeunesse. Ainsi, l'étude d'illustrations facilite et approfondit la compréhension d'un texte et ses enjeux, tandis que la pratique artistique rend la production écrite plus pertinente, plus subtile, dans la mesure où nombre de questions sous-jacentes à toutes ces activités sont identiques ou très proches. Par ailleurs, la découverte par les élèves que certaines associations entre texte et image permettent de jouer sur leur signification et, plus encore, sur la compréhension du lecteur, les incite à réfléchir aux différentes manières de se jouer de ce dernier. L'écriture n'est plus perçue comme une obligation scolaire, mais comme le support d'un jeu sémantique avec un lecteur. Le conte de *La Barbe bleue* de Charles Perrault est ainsi le support idéal de cet exercice, dans la mesure où son histoire prenante enthousiasme les élèves alors que sa structure claire et ses ressorts dramatiques remarquables rendent la compréhension du texte et sa manipulation moins contraignante. Sa réécriture devient plus abordable. Les activités proposées profitent de l'interdisciplinarité et les attendus peuvent être aisément adaptés au niveau et à la progression de chaque élève.

Mots-clés : relation texte image, *La Barbe bleue*, réécriture.