



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de
la Recherche Scientifique

UNIVERSITÉ BATNA2
Faculté des Lettres et Langues étrangères
Département de langue et littérature françaises
ÉCOLE DOCTORALE DE FRANÇAIS
Pôle Est Antenne de Batna



Thèse de Doctorat Ès. Sciences Option : Didactique

Titre :

Pour une revalorisation du conte à l'école primaire :

Approche didactique et ouverture culturelle

Présentée par : Douhi Mohamed

Sous la Co- direction de :

Professeur SaïdKHADRAOUI

Professeur Marie-Agnès THIRARD

Membres du Jury :

Pr. Samir ABDELHAMID	Président	Université Batna 2
Pr. Saïd KHADRAOUI	Rapporteur	Université Batna 2
Pr. Marie-Agnès THIRARD	Co-rapporteur	Université de Lille III Charles de Gaule France
Pr. Abdelwahab DAKHIA	Examineur	Université Mohamed Khider Biskra
Dr. Lakhdar KHARCHI	Examineur	Université Mohamed BoudiafMsila

Année Universitaire 2016 / 2017



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de
la Recherche Scientifique

UNIVERSITÉ BATNA2
Faculté des Lettres et Langues étrangères
Département de langue et littérature françaises
ÉCOLE DOCTORALE DE FRANÇAIS
Pôle Est Antenne de Batna



Thèse de Doctorat Ès. Sciences Option : Didactique

Titre :

*Pour une revalorisation du conte à l'école primaire :
Approche didactique et ouverture culturelle*

Présentée par : Douhi Mohamed

Sous la Co- direction de :

Professeur SaidKhadraoui

Professeur Marie-Agnès Thirard

Année Universitaire 2016 / 2017

Dédicace

Je dédie ce travail,

À ma défunte mère

À mon père

À ma femme

À mes enfants

Remerciements

Je tiens tout d'abord à adresser mes plus vifs remerciements et ma plus profonde reconnaissance à mes encadreurs : Pr. Said KHADRAOUI et Pr. Marie-Agnès THIRARD pour m'avoir soutenu, guidé, encouragé et conseillé tout au long de cette recherche et auxquels cette thèse doit beaucoup.

Mes remerciements vont également :

- Au Professeur Samir Abdelhamid pour son soutien, ses encouragements et pour tous les efforts qu'il a déployés afin de nous faciliter la recherche.
- Aux honorables membres de jury qui ont bien accepté d'évaluer ce travail.
- À Monsieur Allawa Benzaabar pour son aide et son soutien
- À Mme Ines Lillaoui enseignante de français à l'école primaire Ali Bentayeb Batna qui a bien accepté de contribuer à cette recherche.
- À Monsieur Said Aichour ex- directeur de l'école primaire Ali Bentayeb Batna.
- Aux apprenants de la classe de 5^{ème} primaire École Ali Bentayeb Batna.
- À mes collègues : Abdelkader Bouhidel, Sami Chaib, Assia Boussaad, Nassima Khendoudi, Abdelghafour Yaiche, Tahar Nouichi, Razik Harrouche et Tarek Benzeroual pour leur aide et leur soutien.
- À tous les enseignants du département de Langue et Littérature française de l'Université Batna2 pour leur encouragement.

Résumé :

Le conte est intimement lié au monde de l'enfance. Autrement dit, il est étroitement lié à des moments forts du développement affectif de cet être en devenir. Ce genre qui relève de la littérature de jeunesse contribue fortement, d'une part, à la construction du bagage langagier en langue cible chez l'apprenant, et d'autre part, à aborder une pédagogie d'ouverture aux autres cultures. Le conte est un tout homogène qui pourrait aider à tisser des liens entre l'univers réel de l'enfant et son imagination.

L'aptitude à construire du sens opère sur la conduite de l'enfant et l'oriente à se positionner d'une manière rationnelle et cohérente par rapport à des situations qu'il est contraint de vivre et d'affronter. Ces différents aspects font du conte un support géniteur d'innombrables enseignements qui pourrait être exploité de façon plus évidente à l'école primaire.

L'utilisation du conte en classe de langue pourrait correspondre aux nouvelles perspectives ouvertes à la didactique des langues grâce à l'approche communicative. Si nous acceptons de définir cette approche comme la prise en compte, au niveau pédagogique de tous les éléments linguistiques et extralinguistiques qui entrent en jeu dans la communication ; alors le conte se trouve réellement au vif de notre sujet. Les contes véhiculent des messages. Explicites ou implicites, l'enseignement qu'ils fournissent se veut d'une charge pédagogique capitale dans la mesure où ces récits apparaissent comme le vecteur le plus approprié pour transmettre des connaissances notamment chez les plus jeunes. Le conte est donc un outil à valoriser dans l'apprentissage. En ce sens : il est facteur d'éducation et de formation.

Mots –clefs

Conte- Revalorisation – Formation-Education- Didactique- Apprenants du primaire- Acquisition de la langue- Ouverture culturelle.

Abstract:

The tale is closely connected to the world of childhood. In other words, it's closely linked to the big moments of the emotional development of this evolving being. On the one hand this genre, which falls within the youth literature, strongly contributes to the construction of the linguistic background in the target language of the learner, on the other hand to approach an opening pedagogy on other cultures. The tale is a homogeneous whole that could help to forge links between the real universe of the child and his imagination.

The aptitude to construct meaning operates on the child's behaviour and directs him to position himself in a rational and coherent way, in regards to situations that he is forced to live and confront. These different aspects make the tale a source of countless teachings that could be exploited more clearly in primary school.

The use of the tale in the language class could correspond to the open perspectives for the teaching of language through the communicative approach.

If we agree to define this approach as taking into account, at the pedagogical level, all the linguistic and extralinguistic elements that come into play in communication; then the tale is really at the heart of our subject.

Tales convey messages, either explicit or implicit, the teaching that they provide is intended to be a crucial pedagogical load, in so far as these narratives appear to be the most appropriate vehicle for transmitting knowledge, especially among the youngest. It's therefore a tool to be valued in learning. In this sense: it's a factor of education and training.

Key words: tale – revaluation – training – education – didactics – primary learners – acquisition of the language - cultural opening.

ملخص

ان القصة القصيرة مرتبطة اشد الارتباط بعالم الطفولة بعبارة اخرى تربطها علاقة وطيدة بلحظات شديدة التأثير على هذا الشخص الذي هو في مرحلة التطور. وقد يساهم هذا النوع الادبي من جهة في بناء الرصيد اللغوي للغة الهدف لدى المتعلم، ومن جهة أخرى طرح بيداغوجيا جديدة قوامها الانفتاح على الثقافات الأخرى حيث أن القصة القصيرة تعتبر كلا متكاملًا و متناسقًا و الذي يمكن من خلالها ربط أو اصر بين العالم الواقعي للطفل و مخيلته.

القدرة على بناء المعنى و تشكيله لها تأثيرها على سلوكياته و تدفعه الى التوضع العقلاني و المتجانس ازاء مواقف يتحتم عليه مواجهتها و التعايش معها. هذه الجوانب العديدة جعلت من القصة القصيرة دعامة متوازنة لعدد لا يحصى من المكتسبات العلمية و التي يمكن ان تستغل بصورة أكثر فعالية في الطور الابتدائي.

و بفضل المقاربة التواصلية فإن استخدام القصة القصيرة في أقسام اللغة يمكن أن يتماشى مع الرؤى الجديدة و المستقبلية فيما يخص تعليم اللغات. وإذا سلمنا بالتعريف الذي يعتبر هذه المقاربة كتنمين للعناصر اللغوية و غير اللغوية و استغلالها بيداغوجيا و التي يراهن عليها من أجل ضمان تواصل أفضل، اذا فإن القصة القصيرة تحتل مكانة اساسية في موضوعنا هذا.

القصص القصيرة تنقل رسائل ضمنية أو صريحة تمر عبر تعليم مؤسس بيداغوجيا و تظهرها بقدر الامكان كشعاع لنقل المعارف سيما لدى المتعلمين اليافعين و هذا ما يدفعنا لإعطاء هذا النوع من القصص قيمة كبيرة في التعليم.

في هذا الصدد يمكن للقصة القصيرة أن تكون وسيلة تعليمية فعالة فيما يخص التعليم و التكوين.

الكلمات المفتاحية:

القصة القصيرة- رد الاعتبار- التكوين-التعليم- التعليمية- تلاميذ الابتدائي- اكتساب اللغة-الانفتاح الثقافي.

Sommaire

Introduction

Chapitre I : Etat des lieux

1. Les droits de l'enfant en Algérie
2. Situation linguistique en Algérie
3. La place de la langue française dans la réalité algérienne

Chapitre II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

1. La notion de la culture populaire
2. Tradition orale et société
3. Traditions orales : Une viabilité menacée

Chapitre III : Approche théorique du conte

1. Le conte : Concepts définitoires
2. D'où viennent les contes ?
3. Origine des contes
4. La diffusion des contes populaires
5. La littérature de jeunesse
6. Chevauchement des genres
7. Étude structurale du conte
8. Caractéristiques des personnages des contes
9. La pratique du contage

Chapitre IV : Intérêt du conte dans le processus d'éducation et de formation

1. Le conte dans le processus éducatif
2. Intégrer les contes dans les pratiques d'enseignement pour une éducation à la citoyenneté
3. Les enjeux moraux et psychologiques du conte
4. Le conte : thérapie des conflits intérieurs de l'enfant
5. Développement intellectuel de l'enfant à travers les contes
6. Différencier entre le réel et l'imaginaire

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

1. Contes et apprentissage de la langue
2. Conte et représentation
3. Conte et langage
4. La tâche de l'enseignant dans la pratique didactique du conte

Chapitre VI : Partie pratique

1. Mise en place de l'expérimentation
2. Analyse des questionnaires

Conclusion

Introduction

Introduction générale

Le conte est né de l'éloignement progressif de l'esprit mystique du récit. Il nous projette dans un univers enjoué dont la magie et la puissance de séduction stimule notre imagination. Le conte apparaît comme le reflet de l'homme ; il révèle ses défauts, ses imperfections et ses haines mais il annonce également, la puissance de ses idéaux ; il décrit l'ensemble de ses valeurs intellectuelles :

« Le conte est semblable au rêve, comme lui, il est tissé d'une multitude d'éléments conscients ou inconscients, de désirs et de peurs, de réminiscences et de préoccupations quotidiennes- sans parler de facteurs ignorés ou mal connus, comme les mystérieux rapports du temps et du rêve. »¹

Dans toutes les cultures, à travers les époques, cette forme de littérature se lègue de génération en génération au sein du même groupe ethnique transmettant des valeurs et des repères qui assurent la cohésion sociale :

« Le conte transmet par la voix, par le dire, par l'entendre une parole qui lie par un double lien le sujet qui parle une forme déjà parlée et celui qui écoute un récit déjà dit : la parole du conte les lie à leur propre réalité psychique et au champ social dont ils participent ».²

Le conte nous procure un savoir, un espoir d'avenir meilleur du fait que son dénouement est presque dans la plupart des cas heureux. Cet optimisme si important pour l'homme fait toute l'universalité du conte. Si sa forme découle essentiellement de son espace géographique, ses composantes sont bien souvent les mêmes dans pratiquement toutes les cultures du monde.

Il est tout à fait admissible que le conte peut être approché est défini différemment par chaque « utilisateur », tout en tenant compte des sensations, des émotions et des expériences de vie qui s'y joignent. Mais tous les théoriciens du conte admettent qu'il

¹.Schnitzer, L, *Ce que disent les contes*, Edition du Sorbier, Paris 1995, p.8

²Kaës, R, *Contes et divans : Médiation du conte dans la vie psychique*, ouvrage collectif, coll. Inconscient et Culture, éd. Bordas, 1984, P14

Introduction générale

est avant tout un court récit fictif énoncé au passé, dont l'action est concentrée autour d'épisode nucléaire et dans lequel interviennent un nombre réduit de personnages très peu caractérisés. Traditionnellement, l'univers décrit dans les contes est indéterminé dans le temps et dans l'espace : il est magique, car tout peut y arriver. Il existe évidemment des exceptions à la règle, et beaucoup de contes traditionnels sont marqués par des références assez proches de la réalité, pareillement à ce que font la quasi-totalité des contes modernes ou des contes dits d'« auteurs », qui sont assez souvent des impressions très personnelles d'aventures de vie exceptionnelles, des faits divers, ou des récits d'épisodes de la vie quotidienne agréablement composés. Il est tout à fait clair que toute réflexion de regroupement et de classification dans ce domaine est considérée pleinement comme réductrice et favorise les confusions. Toutefois, dans l'extraordinaire variété de contes qui constituent l'héritage culturel universel, nous pouvons reconnaître des contes merveilleux ; des contes d'exemple ; des contes religieux ; des contes d'animaux ; des contes étiologiques ; des contes de divination, etc.

La plupart des contes ont une origine incertaine. S'il convient de dire que le conte détient une monogenèse et s'est répandu grâce aux voyages et aux migrations des hommes, l'éventualité d'une polygenèse est cependant admise du fait que certaines constantes de la réflexion humaine ont réussi à se propager dans les différents points du globe, faisant ainsi de l'humanité un ensemble homogène :

*« L'origine de beaucoup de contes remonte certainement à un passé très lointain et échappe aux investigations des chercheurs []. Mais le conte populaire s'est transmis par voie orale tant qu'il a fait partie d'une culture vivante et c'est par hasard exceptionnel qu'on en retrouve parfois des vestiges, profondément transformés sans aucun doute, dans une œuvre écrite ».*³

³Simonsen, M, *Le conte populaire français*, Puf, coll. Que sais-je n° 1906, 1981, p.15

Introduction générale

Pour Marc Soriano, les contes sont :

*«Des récits de voie orale, dont l'origine est vraisemblablement antérieure aux civilisations historiques et qui, d'une époque à l'autre, se manifestent parfois dans la littérature écrite sous forme d'adaptions ».*⁴

C'est de la diversité des races qui composent l'humanité, que le conte est né .En effet, le conte est une création populaire ; ce qui explique fortement le registre de langue utilisé, assez souvent coloré de marques communautaires ou ethniques et de répétition de formules (formules d'ouverture/ formules de clôture) qui donnent à la transmission orale des différents groupes ethniques toute sa magie et sa splendeur.

Anonyme, transmis oralement de génération en génération, d'une époque vers une autre ; ce récit en prose a subi des modifications tout au long des époques et suivant les cultures, nous transmettant des visions du monde, des schémas de représentation et des modèles d'organisation sociale.

D'une manière progressive, et grâce aux collectes et surtout aux transcriptions des folkloristes, l'acheminement oral des contes a ouvert larges horizons à leur fixation et par conséquent, à leur transmission écrite.

Cependant, si la visée de ce passage vers la transcription écrite s'avère très ingénieuse puisque l'intérêt recherché était non seulement de développer les contes mais surtout et aussi de perpétuer la tradition orale, le résultat est très souvent décourageant car plus qu'à une originale reproduction l'on fait appel à une ou plusieurs adaptations arbitraires qui répondent aux goûts et aux intérêts d'une certaine classe sociale de l'époque.

Au-delà de son intérêt littéraire et de la richesse de l'oralité, le conte pourrait aussi avoir son rôle à jouer en didactique.

On peut en effet, penser que ce support peut permettre à tout instant de se prendre au jeu qui consiste à reconnaître qui parle, comment, de quoi, à qui.

À travers la réalisation verbale des énoncés, il correspond toujours au procès individuel d'appropriation d'une langue .Car là est bien notre but recherché : faire de la langue française un moyen de communication que nos apprenants maîtrisent non

⁴Soriano, M, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, éd. Delagave, Paris, 2003, p.283

Introduction générale

pas pour dire parfaitement mais à un degré plus ou moins acceptable. Tout ce qui peut se passer au-delà des faits (de langage) nous intéresse et le conte plus que tout parce que ce genre, quand il est « réussi » dans son énonciation est le trait dominant de la structure discursive. C'est en ce sens qu'il pourrait être un objet et un véhicule d'enseignement et d'apprentissage qui favorise le type d'échange verbal qui affine la sensibilité des apprenants et les conduit insensiblement à tout ce qui pourrait constituer une meilleure maîtrise sur le plan linguistique et culturel. R.BARTHES, disait en ce sens en traitant la notion du mythe sur le plan linguistique : « *Le mythe est un système de communication.* »⁵, ce qui nous laisse penser que le conte l'est aussi en le comparant avec le mythe.

L'outil-conte est considéré comme un support sans contredit pour la motivation de la maîtrise de la langue. Le conte possède à cet égard de multiples fonctions : il distrait, il fascine, il amuse en même temps qu'il instruit, qu'il exorcise. Il aide à développer la mémoire auditive, à enrichir l'imaginaire, à accroître chez l'enfant le sens de la créativité. La rencontre d'une activité de loisir (le conte) et celle d'un travail contraignant (l'apprentissage d'une langue étrangère et l'ouverture vers d'autres cultures) est donc notre hypothèse de recherche

Bien entendu l'aspect ludique doit être pris en compte et vient renforcer ce travail d'appropriation auquel doit s'atteler l'enseignant de français langue étrangère qui choisit ce véhicule dans la perspective d'optimiser son enseignement et redonner : goût, sens, vie et richesse à ce support didactique qui mérite à notre sens une bonne place dans les manuels scolaires de notre école primaire. L'école a un rôle majeur à jouer pour amener les apprenants à développer un regard positif envers l'apprentissage des langues étrangères.

L'utilisation du conte en classe de langue pourrait correspondre aux nouvelles perspectives ouvertes à la didactique des langues grâce à l'approche communicative. Si nous acceptons de définir cette approche comme la prise en compte, au niveau pédagogique de tous les éléments linguistiques et extralinguistiques qui entrent en jeu dans la communication, alors le conte se trouve réellement au vif de notre sujet. Il est

⁵ Barthes, R. *Mythologies*, Ed, Seuil, 1957, Paris, P.193

Introduction générale

en effet, une espèce de réalité moléculaire où se mêlent de façon inextricable : l'intonation, l'expression du visage, les gestes et la mimique.

Faire appel aux contes dans la classe de français langue étrangère n'est pas pour nous un objet de savoir mais un médiateur de savoir méthodologique, culturel, et également existentiel. Mais puisque nous nous adressons en priorité à des locuteurs / apprenants non natifs, le conte comme n'importe quel autre document authentique, devrait être également un prétexte, une invitation à exposer la langue qui sert de véhicule : La langue française.

Sur le plan civilisationnel, le conte à l'immense avantage de ne pas se limiter à un inventaire encyclopédique des réalités ou à une étude abstraite des caractères généraux de la culture, mais plutôt de vivre dans un tissu social qui devient de plus en plus pluriculturels. Cette même conception met en lumière, la nécessité d'observer non seulement sur les différences mais aussi sur les ressemblances et les conceptions partagées, de dialoguer avec les autres cultures, d'affiner les modalités de communication, mais surtout de comprendre quels sont les centres d'intérêts communs pour pouvoir partager les principes, les idées et les modes d'action afin d'organiser des styles de vie et de pensées qui échappent à une conception mono-nationale.

Les contes pourraient permettre ainsi d'aborder une pédagogie d'ouverture aux autres cultures, au multiculturalisme. La valeur ajoutée de la perspective interculturelle, c'est qu'elle se définit essentiellement comme une formation à l'observation à la compréhension, à la relation des données de la culture étrangère, non pour la prendre comme modèle à imiter, mais précisément pour développer le dialogue des cultures. Dans cette optique, Les contes en version bilingue permettent la mise en valeur de la dimension universelle de ce genre littéraire.

Le rôle de l'enseignant de langue est certainement l'enrichissement culturel de ses apprenants. Les diverses activités (travaillées en classe ou en dehors de la classe) leur permettront de s'identifier par rapport à leur propre culture, de s'ouvrir à d'autres, au monde d'aujourd'hui, ce qui favorisera une vision du monde plus objective, un état d'esprit plus tolérant.

Introduction générale

« À l'heure où l'éducation à la citoyenneté plus que jamais à l'ordre du jour , où la question de la différence culturelle est de nouveau en débat et où se discute, autour de la notion de multiculturalisme, la nécessaire reconnaissance de la diversité culturelle comme tout le risque de la fragmentation sociale, le temps nous semble venu d'interroger derechef le fait de variation appréhendé à travers le conte et plus largement les différents genre de la littérature orale ».⁶

Les enseignants de langues, peuvent également aider leur apprenant à faire face aux stéréotypes et aux généralités, en les confrontant à la richesse d'une réalité toujours dynamique. Faire appel à des supports authentiques et variés, pourrait rétablir la vérité et fournir des informations précieuses sur le mode de vie et les comportements conventionnels au sein de la culture ciblée.

Un autre aspect qui ne doit pas être négligé, c'est celui d'encourager les apprenants à devenir autonomes, à être les acteurs de leur propre apprentissage ; en comparant leur propre culture à celle qu'ils découvrent, ils seraient en mesure de développer petit à petit un cadre de réflexion critique, et apprennent à se servir des informations qu'ils ont en eux. A plusieurs égards, les contes méritent une attention soutenue : ils offrent la possibilité d' « enchanter », de créer des situations d'écoute, de nourrir l'imaginaire, de provoquer des situations de langage, et profitent également au développement de l'enfant dans les domaines culturel et psychologique :

« Le conte merveilleux est rapporté pour illustrer un enseignement, critique une institution ou simplement divertir l'auditoire. Il est toujours et d'abord une œuvre d'art où le souci de bien dire s'allie à celui de la répétition : un conte

⁶Decourt, N, et Raynaud M, *Contes et diversité des cultures- le jeu du même et de l'autre*, CRDP de Lyon, 1999, p8

Introduction générale

*n'existe qu'à partir du moment où un auditoire l'ayant apprécié décide de le communiquer à un nouvelle auditoire».*⁷

Sur le plan psychologique, Les contes pourraient agir rationnellement et d'une manière constructive sur l'imaginaire de l'enfant. Sa dimension affective serait ainsi soumise à différentes situations qui sont en relation très étroite avec sa propre condition que tous les psychologues qualifient de condition complexe : la recherche de soi, le désir de s'imposer, les rivalités fraternelles et bien d'autres facteurs qui agissent sur le comportement de l'enfant.

Symboliquement et de façon subtile, le conte pourrait être une source riche d'enseignements, il pourrait également donner confiance à l'enfant et l'encourager à la droiture. Il consentirait de vivre à la fois des scènes dramatiques et les résolutions de ces mêmes scènes ce qui favoriserait le développement psychologique en devenir de l'enfant.

*« L'enfant a besoin de comprendre ce qui se passe dans son être conscient et grâce à cela , de faire face également à ce qui se passe dans son inconscient .Il acquérir cette incompréhension (qui l'aidera à lutter contre ses difficultés) non pas en apprenant rationnellement la nature et le contenu de l'inconscient, mais se familiarisant avec lui, en bordant des rêves éveillés, en élaborant et en ruminant des fantasmes issus de certains éléments du conte qui correspondent aux pressions de son inconscient».*⁸

Contrairement, et si nous nous référons au point de vue de B.Bettelheim dans (Psychanalyse des contes de fées), l'argument du conte « choquant ou traumatisant » cède la place à celui du conte rassurant et générateur d'équilibre , l'argument du conte « désadaptant » est très vite substitué par celui du conte initiateur à une vie psychologique autonome. Pour Bettelheim, le merveilleux dans les contes, loin

⁷Tandina , Ousmane, *in séminaire de Méthodologie de recherche et d'enseignement du conte africain*, 10-15 Février 1992. Université Ouagadougou, publié dans la revue Ethiopique n° 70, *conte et nouvelle en Afrique noire : réflexion sur deux formes narratives en prose*, p.30, Hommage à Léopold Sédar Senghor, 1^{er} semestre 2003.

⁸ Bettelheim, B, *Psychanalyse des contes de fées*, Edition Pocket, 1999, p.20

Introduction générale

d'empêcher chez l'enfant le développement d'une connaissance rationnelle du monde, lui apporte la sécurité psychique nécessaire au moment où il en a besoin. Les sorcières, ogres, dragons et autres personnages effrayants ne sont que la projection des angoisses et des craintes de l'humanité. Les contes et en particulier les contes de fées, tout en distrayant l'enfant, l'éclairent sur lui-même et favorisent le développement de sa personnalité.

Etre conscient des difficultés de la vie, affronter ses inquiétudes, ses angoisses et ses émotions, découvrir qu'il y a des dénouements aux problèmes, sont des passages fondamentaux dans la vie de tous les humains. Les messages fournis par les contes préparent l'enfant à entrer dans la vie réelle avec plus de confiance et de détermination. La lutte contre les difficultés de la vie est inéluctable et fait partie intégrante de l'existence humaine. Or, les contes apprennent à l'enfant qu'il ne faut ni fléchir ni abandonner, mais au contraire à faire face fermement aux épreuves.

Le conte permettrait à l'enfant de donner du sens à son existence, d'équilibrer sa vie intérieure en proposant des réponses aux questionnements qu'il se pose sur son entourage social ou sur les grands sujets de la vie :

*« Les contes de fées ont pour caractéristiques de poser des problèmes existentiels en termes brefs et précis. L'enfant peut ainsi affronter ces problèmes dans leur forme essentiels, alors qu'une intrigue plus élaborée lui compliquerait les choses. Le conte de fées simplifie toutes les situations. Ses personnages sont nettement dessinés ; et les détails, à moins qu'ils ne soient très importants, sont laissés de côté. Tous les personnages correspondent à un type ; ils n'ont rien d'unique».*⁹

Le conte est lié à des moments forts du développement affectif de l'enfant et contribue à la construction de son bagage langagier en langue cible. Quelle que soit la langue du conte, les sensations, les émotions précédemment ressenties ainsi que la plaisir éprouvé sont ravivés. Le conte est un tout homogène qui pourrait aider à tisser

⁹*Ibid.*

Introduction générale

des liens entre l'univers réel de l'enfant et son imagination. L'aptitude à construire du sens, à pouvoir anticiper, trouve support dans l'habitude de l'enfant à imaginer la suite des événements d'une histoire. Le fil de cette histoire sera le lien entre les différentes séquences d'apprentissage.

Ces différents aspects font du conte un support riche qui pourrait être exploité de façon plus évidente à l'école primaire. Il s'agit donc, au cours de cette recherche, de s'interroger sur l'exploitation du conte à l'école primaire: est-il un bon outil qui pourrait donner sens aux apprentissages? Comment l'intégrer dans les pratiques d'enseignement-apprentissage du fle et en faire un vecteur d'ouverture sur l'autre ?

Tout au long de cette recherche, il sera question pour nous d'opérationnaliser notre problématique d'étude afin de mieux concevoir l'intérêt que joue le conte dans une situation didactique et de justifier la méthodologie adoptée.

Dans le but d'élucider plus concrètement notre démarche, nous avons fait appel aux outils d'analyse suivants :

- Questionnaire destiné à 37 enseignants du cycle primaire dont l'objectif est de recueillir des informations auprès des acteurs concernés par le sujet d'étude, c'est-à-dire, la place qu'occupe le conte dans l'enseignement-apprentissage du fle.
- Textes officiels portant sur les conventions et les accords internationaux en ce qui concerne les droits de l'enfant en Algérie.
- Corpus de contes favorisant :
 - une meilleure appréhension de la morphologie de ce genre littéraire.
 - une pratique active des savoirs fondamentaux de la langue.
 - Une ouverture à de nouveaux horizons, à de nouvelles cultures.

À partir de ces données, notre travail de recherche est architecturé de la manière suivante:

Le premier chapitre, consacré à un état des lieux, s'ouvre sur la notion des droits de l'enfant, et particulièrement celui de l'enfant algérien. Ce même chapitre porte aussi sur la situation linguistique en Algérie. Il s'agit de mettre en exergue la question du

Introduction générale

statut de la langue arabe et française sur le plan institutionnel. Nous avons tenté aussi de cerner un autre élément qui, à notre sens, est toujours d'actualité, c'est celui de la place de la langue française dans la réalité algérienne et notamment dans notre système éducatif. La langue française est enseignée dans les trois cycles : le primaire, le moyen, et le secondaire. En termes d'années, l'apprenant algérien cumule 10 ans d'enseignement de langue française ce qui n'est pas négligeable. Mais, à notre avis nos apprenants ont vraiment du mal à communiquer dans cette langue d'où la nécessité de se remettre en question et de traiter cette situation avec plus de profondeur.

Quant au deuxième chapitre qui s'intitule identité culturelle et formes d'expressions populaires, nous avons jugé utile de convoquer les notions de la culture populaire et de l'oralité. Une autre section est consacrée à la littérature populaire en Algérie où nous avons essayé de mettre en valeur les diverses formes de la tradition orale algérienne, les risques qui menacent sa transmission et enfin, quelques pratiques de sauvegarde.

Le troisième chapitre est réservé à l'approche théorique du conte, il s'agit de concepts définitoires se rapportant au conte : sa définition, les différents types de contes, la notion de l'espace et du temps dans les contes, l'analyse structurale des contes, les différentes théories sur l'origine des contes et enfin, les caractéristiques des personnages des contes.

Nous avons évoqué dans le quatrième chapitre l'intérêt du conte dans le processus de l'éducation et de la formation. Ce chapitre est considéré comme une transition vers le 5^{ème} chapitre et dans lequel il question de l'intérêt du conte dans le processus de formation et de développement intellectuel et affectif de l'enfant. Au regard de cette perspective psychopédagogique qui lui est propre, ce genre littéraire trouve amplement sa place dans le milieu scolaire et plus particulièrement dans le cycle primaire.

Nous avons réservé le cinquième chapitre au conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du fle.

Il s'agira ici de la question des mérites qu'offre l'exploitation du conte dans le contexte scolaire et que nous pouvons énumérer en trois points :

Introduction générale

1. Le conte est principalement utilisé pour l'enseignement/ acquisition de la langue française et de ses différents paramètres (Ecouter/Lire /Dire/ écrire)
2. le conte permet de faire le lien entre les différentes disciplines scolaires, guidant l'enfant vers un savoir pluriel.
3. Le conte permet de s'ouvrir sur les autres cultures.

Le sixième chapitre, intitulé partie didactique et pratique, constitue le noyau de notre recherche. Nous y exposerons l'expérimentation que nous avons menée auprès d'un groupe classe de 5^{ème} année primaire constitué de 34 apprenants.

Cette expérimentation sur la pratique du conte s'est avérée très prometteuse. L'impact positif ressenti à travers les différentes activités réalisées avec notre groupe expérimental, nous laisse très enthousiastes et met en valeur toutes les vertus pédagogiques de l'utilisation du conte en milieu scolaire.

Ce travail avec le conte a permis plus ou moins aux apprenants de s'enrichir, tant sur le plan linguistique que culturel. D'une part, il a concouru au développement des aptitudes d'écoute active, de mémorisation, de concentration ; les habiletés d'expression orale à travers l'ajustement des composantes de la langue, du vocabulaire et de la syntaxe; une appréhension sur l'aspect esthétique et poétique de la langue. D'autre part, et dans une perspective interculturelle, les contes approchés pendant l'expérimentation paraissent être des supports d'une grande importance dans la mesure où ils ont permis aux apprenants d'explorer d'autres lieux, de s'ouvrir sur d'autres cultures. La simple lecture de ces contes, le simple fait de voir des images, le fait de convoquer des cartes géographiques et des dictionnaires même dans les deux langues arabe et français, ont imprégné les apprenants à la richesse et à la diversité des cultures du monde, les initiant progressivement à des orientations de rapprochement avec l'autre dans toute sa différence, dépassant ainsi, le cercle fermé de son espace géographique.

Le conte doit avoir donc, une place privilégiée dans la conception des programmes pour le cycle primaire. Il est un support sans conteste pour la motivation de la maîtrise de la langue et un vecteur favorable de transmission culturelle. En effet, ces récits stimulent le plaisir et l'enchantement chez les apprenants et provoquent chez-eux le

Introduction générale

désir d'apprendre, de donner sens à leur apprentissage loin de toutes contraintes. Il engendre subtilement tout un travail ; ce qui explique toute la magie de ce support didactique.

Quant à l'analyse des questionnaires recueillis, elle nous a permis de tirer plusieurs constatations. Celles-ci restent majoritairement hypothétiques, par suite à notre échantillon très restreint. Cependant, certaines variables nous ont quand même fourni de précieuses informations.

Le bilan de notre expérimentation ainsi que l'analyse des questionnaires (à un degré moindre), nous permettent de dire que le conte s'avère un outil didactique de grande valeur pour l'enseignant permettant à la fois le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants.

CHAPITRE -I:

Introduction

Les droits de l'enfant sont étroitement liés aux droits de l'homme. Ils s'inscrivent dans une orientation de protection de l'enfant de par sa nature vulnérable. Ils sont des outils émanant de plusieurs traités et conventions nationaux et internationaux, le plus constitutif est la Convention relative aux droits de l'enfant (CIDE), consentie par l'Assemblée générale des Nations unies le 20 novembre 1989.

Les droits de l'enfant incarnent les droits de la personne qui s'appliquent à tout être humain dont l'âge n'a pas dépassé dix-huit ans. Les enfants ont droit à une protection et à des soins appliqués, à une identité, à la satisfaction de leurs besoins alimentaires vitaux, à une instruction, à des soins de santé, et à des législations pénales adaptées à leur âge et à leur évolution. Les droits de l'enfant prennent en considération la nature vulnérable de l'enfant en le protégeant contre la violence physique, psychologique ou émotionnelle.

Dans la deuxième et la troisième section de ce chapitre, nous allons aborder la question de la situation linguistique dans la réalité algérienne. Il est question de voir la place de la langue arabe et française sur le plan institutionnel. Pour des considérations historiques, la langue française se voit conférer une place non négligeable dans le système éducatif algérien. Son apprentissage dès le cycle primaire, c'est-à-dire à de jeunes apprenants, affiche nettement la politique du pays vis à vis de cette langue.

1. Les droits de l'enfant en Algérie

Comme l'enfant est l'élément central sur lequel se focalise le processus éducatif, il est essentiel que sa condition d'existence et son esprit soient préparés adéquatement à la forme qui lui a été conçue et suivant divers savoirs et représentations qu'il acquiert et qui lui sont enseignés. Les lignes de la personnalité de l'enfant se façonnent pendant l'enfance, en d'autres termes, jusqu'à ce qu'il atteigne l'âge de la raison. De ce fait, il est une obligation à propos de son éducation et de sa formation. Pour ce qui est de son éducation physique ; elle consiste à bien le nourrir, à lui faire pratiquer du sport, à entretenir ses heures de sommeil, à prendre soin de son hygiène corporelle, etc.

En ce qui concerne sa formation intellectuelle, elle s'épanouit en le confrontant à différentes situations qui nécessitent : réflexion, raisonnement, déduction, à lui faire aimer la lecture, en donnant importance à ce qu'il lit , à ce qu'il dit et à ce qu'il fait. Un autre point, qui à notre sens, paraît très important c'est celui d'habituer l'enfant à la notion du « bien » car l'intégrité et la droiture de cet être en devenir sont étroitement liées à la qualité (essor) de son esprit, et son écart résulte de la décadence de son esprit. Et l'essor et la décadence de l'esprit de l'enfant tiennent en grande partie de la façon dont il a été dirigé.

Sur le plan affectif, l'enfant a besoin de quelque chose de tangible de la part de son entourage et particulièrement de ses parents afin qu'il puisse percevoir et sentir l'amour et l'affection qu'ils lui accordent. Cette affection peut se matérialiser en l'embrassant, en le serrant contre sa poitrine, en lui caressant la tête et le visage, etc.

AboûHourayra (رضي الله عنه) rapporta dans un Hadith¹ du prophète (صلى الله عليه وسلم) : « Al-Aqraâ, Ibn Hâbis At-Tamîmî était assis , ayant vu l'Envoyé D'Allah (صلى الله عليه وسلم) embrasser Al-Hassane Ibn , Ali , dit : « J'ai dix enfants et jamais je n'ai embrassé un d'entre eux ! ». Le prophète (صلى الله عليه وسلم) le regarda, puis il dit : « *On ne fera pas miséricorde à celui qui ne fait miséricorde.* »²

Il est aussi rapporté dans un autre hadith authentique qu'un bédouin vint auprès du prophète (صلى الله عليه وسلم) et lui dit : « vous embrassez les enfants ! Nous, nous ne les faisons pas, le prophète dit alors : « *Que puis-je faire pour toi si Allâh a enlevé la miséricorde de ton cœur* »³

1.1 Un nouveau statut pour l'enfant

¹ Hadith Dans la religion islamique, recueil des actes et paroles de Mahomet, à propos de commentaires du Coran ou de Règles de conduite. (Les hadiths, dont l'ensemble constitue la sunna, sont le second fondement du dogme de l'islam. Les hadiths jouissant de la plus grande autorité ont été recueillis, au IX^e s. par al-Bukhari et Muslim.)

² Hadith(5997) rapporté par Al- Boukhari et par Mouslim(2318), d'après AboûHourayra (رضي الله عنه) فتح الباري شرح صحيح البخاري للإمام الحافظ احمد بن علي بن حجر العسقلاني: 852-773 هـ الناشر مكتبة دار السلام الرياض

³ Hadith(5998) rapporté par Al- Boukhari, d'après, Aicha (رضي الله عنها) صحيح مسلم شرح النووي للإمام محي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف النووي: 631-672 هـ مكتبة الإيمان المنصورة القاهرة

Le droit de l'enfant est un droit complexe et hétérogène. Les systèmes qui le précisent émanent de plusieurs codes, code de la famille, code civil et code pénal. Il est mis en application par différents magistrats principalement par le juge des enfants.

Fondamentalement le droit de l'enfant a une vocation interne, c'est-à-dire, régionale ou nationale, cependant il ne peut s'écarter du droit international du fait que les états membres sont appelés à respecter et à faire honorer l'ensemble des orientations que consacrent ces instruments juridiques. Ce qui suppose qu'ils respectent les droits des enfants, spécialement à travers leurs structures de soutien et de sauvegarde de l'enfance.

Une conception analogue des droits de l'enfant est pensée par la convention internationale des droits de celui-ci. L'enfant est dorénavant pensé comme un être doté de liberté. Certes cette convention ne fut pas le point de départ des textes internationaux annonçant les droits de l'enfant. Une première déclaration fut approuvée par les nations unies en 1924 :

« Dans un langage naïf (car l'intention n'était pas de formuler réellement des droits), la Déclaration attire l'attention sur les devoirs de l'adulte par rapport à l'enfant plutôt que sur les droits de l'enfant. »¹.

Par la suite, le monde est témoin de la naissance d'une réelle déclaration portant sur les droits de l'enfant en 1959 :

« L'enfant est reconnu, universellement, comme un être humain qui doit pouvoir se développer physiquement, intellectuellement, socialement, moralement, spirituellement, dans la liberté et la dignité »².

1.2 Algérie : adoption de la convention du 19 décembre 1992

¹Légal, Jean, « *Les droits de l'enfant à l'école, Pour une éducation la citoyenneté* », coll. Comprendre [2e édition], 2008, p.10

²Ibid.

L'état algérien a adopté la convention le 19 décembre 1992¹, et elle est entrée en application le 16 Mai 1993, au niveau régional. L'Algérie a édité au journal officiel²son approbation portant sur la charte Africaine des droits et du bien-être de l'enfant africain. La charte reconnaît la position singulière et privilégiée qu'occupe l'enfant dans la société avec de sérieuses responsabilités dans le milieu familial.

Un droit reconnu à l'enfant désigne un devoir correspondant et s'inscrivant dans les fondements de la convention des droits de l'enfant.

Des mesures d'application sont prises par les états afin que leurs légalisations s'adaptent à la convention .C'est aussi la mise en place d'une politique favorable aux enfants, qui démontre le point de départ de la volonté des pays à respecter les droits de l'enfant et à vouloir transformer les attitudes culturelles en montrant que l'enfant doit être vu et entendu.

1.3 Plan d'action en faveur de l'enfance

L'Algérie comme toute nation signataire de la convention n'a pas manqué de prévoir un plan d'action en faveur de l'enfance. Ce plan s'est fixé des actions urgentes et des objectifs qui s'inscrivent dans la manœuvre de développement national, et qui concordent avec les mesures recommandées dans la déclaration du sommet mondial pour l'enfance .Ces objectifs sont répartis de manière sectorielle et tiennent compte des contraintes logistiques et financières.

Concernant le secteur sanitaire. L'Algérie s'est engagée entre autres à réduire le taux de mortalité des enfants. En ce qui concerne le secteur éducatif, elle s'est engagée à installer des cantines à mettre en place des bibliothèques au sein des établissements scolaires, à réaliser des équipements sportifs et à promouvoir et équiper des structures et des unités de médecine scolaire .Quant au secteur social elle envisage de poursuivre et réaliser les projets déjà initiés, encourager la création de jardins d'enfants, renforcer le système de prise en charge des handicapés physiques et mentaux.

¹ Décret présidentiel n°92-461 Journal officiel du 23 Décembre 1992

² Décret présidentiel n°3242 Journal officiel n°41 du 08 Juillet 2003

L'Algérie, en adoptant la convention, a édité dans le journal officiel¹ l'avant-propos de ce texte international incluant de cette conception inauguratrice. Celle-ci peut être traduite non seulement comme un contrat certifié à adopter la nouvelle vision de l'enfant présentée par la convention mais également à disposer pleinement l'enfant à avoir une vie singulière dans la société, et à implanter dans son esprit des idéaux indiqués dans la charte des Nations Unies dans une vision de paix, de dignité, de tolérance, de liberté, d'égalité et de solidarité.

Cette frange vulnérable de la population jouit d'un intérêt spécifique, aussi bien des pouvoirs étatiques que de la société civile. Cette attention vis-à-vis de l'enfance fait que plus que 8 millions d'enfants en Algérie² sont solarisés alors que des milliers d'autres sont pris en charge dans les centaines de crèches ouvertes à travers le pays grâce aux subventions des fonds des collectivités locales.

Cette attention se vérifie également à travers l'arsenal juridique mis en place en Algérie présentée depuis les années 1980 intéressant l'enfance.

De la sorte, l'Algérie a consenti aux principales conventions mondiales relatives à la protection de l'enfance particulièrement, celles liées à l'âge minimal au travail.

Sur le plan local, a été promulguée la loi : **90 /11** relative aux relations de travail dont l'article 15 annonce que « *l'âge minimum requis pour un recrutement ne peut en aucun cas être inférieur à seize ans (16 ans). Sauf dans le cadre de contrats d'apprentissage* »³

De plus, l'ordonnance **n°35- 79** dispose que : « l'enseignement est obligatoire et gratuit pour tous les enfants âgés de 6 à 16 ans révolus. »⁴

Beaucoup de plans veillent à actionner des dispositifs dans le but de faire progresser les conditions actuelles relatives aux politiques/ programmes nationaux en rapport avec les divers domaines de l'enfance. Ces plans sont prévus aussi, des instruments d'action coordonnées et harmonisées entre l'ensemble des institutions, organisations et associations qui militent pour le bien être de l'enfance. Pour leur mise en pratique, a été lancé un deuxième plan national, désigné par « *plan de communication pour la*

¹Journal officiel n°91DU 23 Décembre 1992

²Chiffre avancé par le service de statistiques et de ressources humaines Direction de l'éducation Batna - juin 2014)

³ Journal officiel n° 68 du 25 Décembre 1991

⁴ Ordonnance relative à l' du 16 Avril 1976

promotion des droits de l'enfant »¹ son objectif est de répandre la culture des droits de l'enfant vis-à-vis des organismes concernés, à travers l'organisation d'ateliers d'information et de formation pour connaître les droits de l'enfant, la publication de revues, de dépliants, et l'élaboration d'un programme de spots publicitaires.

Malgré toute l'attention souscrit à cette considérable catégorie sociale, l'Algérie à l'instar des nations modernes n'échappe pas aux faits négatifs affectant les enfants.

Ainsi, selon La FOREM², plus 300.000³ enfants travaillant dans le commerce, avec ceux qui travaillent dans des exploitations agricoles dans le marché parallèle ce nombre s'élèverait à 1,5 million d'enfants. La Forem estime que leur nombre oscille entre 2% et 2,5% de l'ensemble de la population. Le travail des enfants bien que les lois l'interdise (enseignement obligatoire de 6 à 16), concourt à l'augmentation du taux de chômage et a comme conséquence immédiate : la déperdition scolaire.

Le phénomène de la déperdition et de l'échec scolaire s'amplifie davantage en Algérie. La proportion d'élèves quittant prématurément l'école augmente de plus en plus, surtout dans les régions sud du pays. La ministre de l'Education nationale, Nouria Benghebrit, a révélé récemment que «près de 400.000 élèves ont abandonné l'école à travers les différentes wilayas du pays»⁴. La ministre a jugé au cours de sa visite de travail à Adrar que 501 enfants âgés entre six et 16 ans se sont retirés du système scolaire dans cette wilaya. Le nombre de «décrocheurs» a atteint 480.000 élèves sur l'ensemble du territoire national. La fragilité sociale des parents de ces élèves, l'effacement des moyens de transport scolaire, sont les principales causes pour lesquelles ces jeunes enfants abandonnent précipitamment l'éducation avant qu'ils n'atteignent l'âge de 16 ans :

*« Les enfants subissent des maltraitances à tous les niveaux, dans une société qui ne respectent pas l'enfance »*⁵, affirme Abdelhak Mekki, directeur général de la FOREM.

Pour tenter de lutter contre la délinquance juvénile, le gouvernement a décidé que la meilleure solution consistait à réintégrer les jeunes délinquants à l'école. Il a ainsi prévu de mettre en place un centre de recherche et de surveillance de la protection de

¹ Projet initié par La Ministre déléguée chargée de la Famille et de la Condition féminine

² Fondation nationale pour la promotion de la santé et le développement de la recherche

³ <http://liberte-algerie.com/actualite>.

⁴ <http://www.lexpressiondz.com/article/234150.html>

⁵ Le Midi Libre, Edition du 15 Novembre 2008.

l'enfance, placé sous la tutelle du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité. Le secrétaire général du ministère, Abdelhak Bouhenak, a annoncé que :

*« Cet observatoire permettra de recueillir des données au niveau des 48 wilayas, notamment, sur la situation de l'enfant dans la rue et de définir les aspects sociologiques, psychologiques et médiaux de la prise en charge ». Il permettra : « d'améliorer et de renforcer le dispositif de prise en charge de cette frange de la société et de s'occuper d'elle d'une manière particulière ».*¹

1.4 Droit à la scolarisation

Pour faire face à la déperdition scolaire, l'Algérie n'a pas fini d'élaborer des plans d'action en faveur de l'enfance et notamment celle qui est en âge de scolarisation.

Personne ne peut nier que depuis l'indépendance, l'état algérien a énormément investi dans le domaine de l'éducation, tant sur le plan législatif qu'infrastructures. La Constitution de 1996 soutient le droit à l'enseignement et défend sa gratuité (art 53)². Elle veille également à l'égal accès à l'enseignement et à la formation professionnelle.

Un effort colossal a été investi par l'Etat. La participation des communes à l'exécution des infrastructures s'est fait couronner par un taux de scolarisation estimé en 1998 à près de 88%. En 2001 le taux de fréquentation dans le primaire pour les garçons est de 98%, pour les filles 96%. Le taux de scolarisation pour le secondaire est pour les garçons de 65% et pour les filles de 69%.³

« L'Algérie a dénombré pour l'année scolaire 2015-2016, le chiffre de 8,5 millions d'élèves, dont 49 pourcent de filles, répartis à travers 26.200 établissements éducatifs encadrés par plus de 400.000 enseignants », a indiqué La Ministre de l'éducation, en ouverture d'une journée d'étude sur l'enfance non-scolarisée tenue à Adrar.

La ministre de l'éducation a signalé que son ministère veille. à travers une série de mesures, à garantir la scolarisation des enfants jusqu'à l'âge de la fin de

¹ Liberté le 30 Mai 2007

² Journal Officiel n°76 du 08 décembre 1996. Modifiée par loi n° 02-03 du avril 2002

³http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.40/Algeria_ngo_report.doc

l'enseignement obligatoire, dans le but de leur permettre l'appropriation des savoir et des savoirs faire leur donnant possibilités au travail et à la formation au niveau des établissements d'autres institutions.

1.5 L'Etat et la santé de l'enfant

L'état algérien s'est toujours soucié de la santé de l'enfant. Mais l'action la plus importante concernant la politique sanitaire réside dans les soins gratuits ainsi que l'organisation d'un réseau administratif orienté vers la santé de l'enfant.

Les programmes de santé visant la protection de la santé de l'enfant et de la mère, en particulier ceux réalisés avec l'appui de l'Unicef et de l'OMS ont enregistré des résultats encourageants en réduction de la morbidité et de la mortalité infantile et maternelle.

Les mesures prises par l'état pour la protection sanitaire de l'enfant concernent le respect des normes d'hygiène et de sécurité lors de l'ouverture de crèches et garderies (art 75) et la santé des élèves en milieu éducatif

La protection sanitaire vise la prise en charge de la santé des élèves, des étudiants dans leur milieu éducatif, scolaire, par le contrôle de l'état de santé de chaque élève (art 77)¹

Les activités d'hygiène, de prévention et de soins de premier secours sont des tâches essentielles des structures éducatives.

L'application des activités sanitaires est garantie par les services de santé, d'une façon coordonnée avec les établissements éducatifs et les collectivités locales. Les activités sportives dans les établissements scolaires sont soumises au contrôle médical périodique.

1.6 Le dispositif de protection des enfants handicapés

Les enfants pourraient être atteints de handicaps physiques ou mentaux. La convention relative aux droits de l'enfant met à la charge des états membres, l'engagement de veiller à leur protection. L'ordonnance (n° 06-07)² sur la promotion et la protection de

¹ Loi n°85-05 du 16 février 1985 relative à la protection et à la promotion de la santé.

² Ordonnance n°06-07 du 15 juillet 2006 modifiant et complétant la loi n°85-05 du 16 février 1985 relative à la protection et à la promotion de la santé.

la santé protège sur le plan sanitaire et social les enfants en difficulté atteints d'une déficience psychologique ou anatomique, d'un handicap qui limite ou interdit une vie sociale normale.

Les enfants handicapés bénéficient des soins appropriés, de la rééducation et de l'appareillage. Les frais d'entretien de ces enfants invalides âgés de moins de 18 ans, atteints d'un handicap visuel, auditif, moteur ou mental sont à la charge du contribuable soumis à l'impôt sur le revenu global, décret du 14 décembre 1993.

2. Situation linguistique en Algérie

L'Algérie linguistique apparaît plutôt variée, avec ses Locuteurs arabophones et berbérophones d'une part, et d'autre part, des individus francophones dans les deux populations. Et si l'on adapte la définition du bilinguisme que donne F. Grosjean « est bilingue la personne qui se sert régulièrement de deux langues dans la vie de tous les jours et non qui possède une maîtrise semblable (et parfaite) des deux langues »¹. La moitié de la population algérienne au moins, entre dans ce canevas.

La grande majorité des algériens utilisent l'arabe dialectal avec des variantes régionales. Cependant, nous devons signaler l'existence de quelques communautés qui font appel uniquement au berbère dans leurs différentes formes de communication, une autre catégorie d'algériens communique dans les deux langues, mais la caractéristique majeure de ces deux groupes sociaux réside dans l'emploi d'un fond lexical français dans leur fait langagier. Qu'il s'agisse d'emprunt ou de calque, la langue française est omniprésente.

2.1 La situation institutionnelle :

2.1.1 La législation et le statut de l'arabe

«L'Arabe est la langue officielle et nationale»² C'était la seule disposition constitutionnelle concernant cette langue, mais elle permettait la poursuite légitime de la politique d'arabisation. La Constitution de 1989 a été modifiée le 28 novembre 1996 lors d'un référendum et est entrée en vigueur le 7 décembre 1996. La Constitution de 1996 commence par un long préambule dont un passage fait mention de l'amazighité comme une composante fondamentale de l'identité algérienne avec l'islam et l'arabité.

*« Le 1^{er} novembre 1954 aura été un des sommets de son destin.
Aboutissement d'une longue résistance aux agressions menées
contre sa culture, ses valeurs et les composantes
fondamentales de son identité que sont : l'islam, l'arabité et*

¹Grosjean, F., *Le bilinguisme : vivre avec deux langues* in : Tranel, no7, 1984, p.28.

²Article 3.-L'arabe est la langue nationale et officielle. Constitution du 23 février 1989

l'amazighité, le 1^{er} novembre aura solidement ancré les luttes présentes dans le passé glorieux de la Nation. »¹

Ainsi, l'islam, l'arabité et l'amazighité sont devenus les trois piliers constitutifs de l'identité nationale algérienne. L'article 2 de la constitution reconnaît, comme dans la Constitution précédente, que l'islam est la religion de l'État: «L'islam est la religion de l'État.» Quant à l'article 3, il reproduit intégralement la disposition constitutionnelle de 1989: «L'arabe est la langue nationale et officielle.»

2.1.2La politique d'arabisation

Compte tenu de l'histoire algérienne et des réactions anti-françaises qui se sont manifestées à l'époque, le statut juridique de l'arabe a été plus nettement défini qu'en Tunisie et au Maroc. Il faut, à ce sujet, noter qu'au lendemain de l'indépendance l'administration publique du pays était restée totalement francisée .Le plus grand nombre des fonctionnaires algériens formés par la France coloniale constituaient une redoutable force de résistance au processus d'arabisation, mais le régime algérien ne pouvait pas se passer de ses fonctionnaires. Il a donc fallu composer avec ces derniers et procéder par étapes. Du 22 mai 1964 portant sur l'arabisation de l'administration, les ordonnances n° 66-154 et n° 66-155 du 8 juin 1966 sur la justice, l'ordonnance du 26 avril 1968 sur la maîtrise

Obligatoire de la langue arabe pour les fonctionnaires, la circulaire du ministère de l'Intérieur de juillet 1976 sur l'affichage, la nouvelle loi no 05-91 sur la généralisation de l'utilisation de la langue arabe, promulguée le 16 janvier 1991 (adoptée le 27 décembre 1990) et l'ordonnance no 96-30 du 21 décembre 1996, qui vient modifier quelques articles de la loi no 05-91 et la «compléter». Cependant, la loi portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe, qui a été promulguée le 16 janvier 1991, fut «gelée» en 1992, puis réactivée le 17 décembre 1996, mais mise en vigueur seulement le 5 juillet 1998.

¹Constitution révisée et adoptée par référendum du 28 Novembre 1996

2.1.3 La langue du Parlement

Le 12 juin 1963, l'Assemblée nationale vota une motion en faveur de l'introduction de la langue arabe dans les débats du Parlement. Aucune loi ne précisait auparavant le statut des langues au Parlement. Depuis, l'arabe classique est devenu la langue la plus employée au Parlement, mais l'arabe dialectal (ou arabe algérien) et le français ont été largement utilisés. Jusqu'en 1991, les lois ont été promulguées en arabe classique, mais la plupart ont continué d'être traduites en français (version non officielle). Quant aux réunions du Conseil des ministres, elles se sont toujours déroulées à la fois en arabe classique et en arabe algérien, parfois même en français. Les articles 5 et 6 de la loi n° 91-05 du 16 janvier 1991 sont pourtant très clairs à ce sujet:

Article 51 :

- Tous les documents officiels, les rapports, et les procès-verbaux des administrations publiques, des institutions, des entreprises et des associations sont rédigés en langue arabe.
- L'utilisation de toute langue étrangère dans les délibérations et débats des réunions officielles est interdite.

Article 6 :

- Les actes sont exclusivement rédigés en langue arabe. L'enregistrement et la publicité d'un acte sont interdits si cet acte est rédigé dans une langue autre que la langue arabe.

D'ailleurs, en vertu de l'article 3 de la Constitution qui déclare que «l'arabe est la langue nationale et officielle», toute autre langue est interdite.

2.1.4 Les langues de justice

Dans le domaine de la justice :

Les ordonnances n° 66-154 et n° 66-155 du 8 juin 1966 étaient déjà venues préciser la place de l'arabe, mais le décret du 27 juin 1971 a rendu l'arabe seule langue autorisée. L'article 7 de la loi n° 91-05¹ interdit toute autre langue que l'arabe.

Article 7

Les requêtes, les consultations et les plaidoiries au sein des juridictions sont en langue arabe. Bien que l'arabe classique soit effectivement la seule langue permise dans les cours de justice, l'arabe dialectal (ou arabe algérien) est habituellement utilisé, alors que le français et le berbère ne sont plus tolérés, sauf en cas de force majeure. Contre toute attente, les sentences des juges ne devaient être rendues qu'en arabe classique sont surtout formulées en arabe algérien. En somme, on peut dire que la justice et ses tribunaux utilisent exclusivement l'arabe.

2.1.5 L'Administration publique

Au début des campagnes d'arabisation, le faible niveau de connaissance de l'arabe classique chez les fonctionnaires conduisait d'abord le gouvernement à n'envisager l'arabisation que par le moyen d'un système généralisé de traduction: ce fut le décret du 22 mai 1964 qui devait fournir les instruments nécessaires à l'instauration progressive de l'arabe dans l'administration. L'ordonnance du 26 avril 1968 marqua un pas décisif en rendant obligatoire pour les fonctionnaires la connaissance de l'arabe. Le 20 janvier 1971, parut l'ordonnance «portant extension de l'ordonnance no 68-92 du 26 avril 1968 rendant obligatoire, pour les fonctionnaires et assimilés, la connaissance de la langue nationale». En 1975, un rapport gouvernemental concluait que l'arabisation s'avérait un échec; après 20 ans d'efforts, seuls les ministères de la Défense, de l'Éducation et de la Justice étaient arabisés. Dans les faits, en 1989, le bilinguisme arabe-français constituait encore une pratique courante dans toute l'administration

¹Loi no: 91-05 du 16 janvier 1991 portant sur la généralisation de l'utilisation de la langue arabe

publique, et il s'est poursuivi durant quelques années, bien que l'arabe se soit taillé une place de plus en plus grande dans toutes les communications orales.

Depuis la loi no 91-05 du 16 janvier 1991, l'Administration a dû passer exclusivement à l'arabe. Il est fait désormais obligation à toutes les administrations publiques, les instances, les entreprises et les associations de tous genres d'utiliser exclusivement la langue arabe dans leurs activités en matière de gestion et de relations publiques (art.4):

Article 4

Les administrations publiques, les institutions, les entreprises et les associations, quelle que soit leur nature, sont tenues d'utiliser la seule langue arabe dans l'ensemble de leurs activités telles que la communication, la gestion administrative, financière, technique et artistique.

Selon l'article 6 de la loi, les actes sont rédigés exclusivement en langue arabe. De plus, l'enregistrement et la publicité d'un acte sont interdits si cet acte est rédigé dans une langue autre que la langue arabe. L'article 8 précise que «les concours professionnels et les examens de recrutement pour l'accès à l'emploi dans les administrations et entreprises doivent se dérouler en langue arabe». L'article 11 de l'ordonnance no 96-30 du 21 décembre 1996 ordonne que «les échanges et les correspondances de toutes les administrations, entreprises et associations, quelle que soit leur nature, doivent être en langue arabe». Seuls les documents en arabe sont reconnus officiels (art. 29)¹: *«Tout document officiel préparé dans une autre langue que l'arabe est considéré comme nul et non avenu.»*

2.1.6Le domaine de l'éducation

La lecture des distinctes instructions officielles régissant le système éducatif algérien depuis l'indépendance, en 1962 (*programme de Tripoli* : 1962), *Charte d'Alger* : 1964), *Charte Nationale* : 1976 et 1986), indique comme nous l'avons vu

¹Disposition pénale. Loi n°: 91-05 du 16 janvier 1991 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe

précédemment que la langue arabe bénéficie d'un statut particulier, celui d' « une langue dont la primauté est indiscutable »¹

Dans le domaine de l'enseignement des mesures importantes furent prises. Étant donné qu'en 1962, l'Algérie était en manque flagrant d'enseignants parlant l'arabe classique, le gouvernement n'imposa que sept heures d'enseignement de l'arabe par semaine dans toutes les écoles; ce nombre passa à 10 heures par semaine en 1964 (information recueillie auprès de la direction de l'éducation Batna), ce qui poussa le gouvernement de l'époque à solliciter des milliers d'enseignants égyptiens et syriens.. Une ordonnance de 1976 sur l'école fondamentale imposa l'enseignement du français seulement à partir de la quatrième année. En 1974, l'arabisation de l'enseignement primaire était achevée et celle du secondaire était en bonne voie de l'être.

Depuis 1989, l'arabe classique est la seule langue d'enseignement tout au cours du primaire et du secondaire. C'est l'article 15 de la loi no 91-05 du 16 janvier 1991 qui impose cet enseignement exclusif de la langue arabe.

Article 15

L'enseignement, l'éducation et la formation dans tous les secteurs, dans tous les cycles et dans toutes les spécialités sont dispensés en langue arabe, sous réserve des modalités d'enseignement des langues étrangères.

Le français est toutefois introduit comme langue étrangère obligatoire dès la troisième année du primaire et, par la suite, jusqu'à la fin du secondaire. Pourtant, deux sondages d'opinions, réalisés en 1999 et en 2001, ont révélé que plus de 70 % des Algériens étaient en faveur de l'enseignement du français dès la première année de l'école primaire (information recueillie auprès du service statistique et ressource humaine direction de l'éducation Batna)

Le 12 avril 2005, le chef de l'État algérien (Abdelaziz Bouteflika), s'exprimant devant les ministres de l'éducation de l'Union africaine:

¹Charte Nationale de 1976

« Il est tout à fait clair que toute institution privée qui ne tient pas compte du fait que l'arabe est la langue nationale et officielle, et qui ne lui accorde pas une priorité absolue, est appelée à disparaître. »¹

Il a aussi rappelé que : l'Algérie

« L'Algérie a perdu la langue arabe pendant 132 ans et nous avons consenti beaucoup de sacrifices pour la récupérer et aujourd'hui, il est tout à fait clair que je n'ai pas l'intention d'en faire l'objet d'un jeu »²

Quant à l'enseignement supérieur, il reste encore relativement français, particulièrement dans les disciplines scientifiques et techniques. L'arabisation des universités a été ralentie depuis que les étudiants ont manifesté leur mécontentement parce que leurs diplômes arabes ne leur offraient pas de débouchés sur le marché du travail. Évidemment, les universités algériennes présentent un taux d'échec effarant dès la première année. C'est que les étudiants arrivent dans l'enseignement supérieur avec une formation arabophone, alors qu'ils sont appelés à suivre leur cursus en langue française.

3. La place de la langue française dans la réalité algérienne.

3.1 Le système éducatif

Officiellement la langue française est considérée comme étant une langue étrangère. Il a fallu attendre l'arrivée de l'ordonnance n° 76/35 du 16 avril 1976 pour que le français puisse se voir conférer le statut de « langue seconde ». Du coup, une série de finalités, associées à celles de l'ensemble du système éducatif, ont été assignées à son apprentissage ; notamment dans le cycle primaire où sa mise en route est obligatoire à partir de la troisième année. Dans l'institution scolaire on se projette donc dans une perspective de bilinguisme sans l'afficher clairement d'autant plus que les études

¹ 32 Le quotidien d'Oran du 14 juin 2005

² Ibid.

universitaires à l'instar des filières techniques, médicales et architecturales sont dispensées uniquement en langue française.

Ainsi, l'enseignement du français s'est vu attribuer la mission de « contribuer avec les autres disciplines à la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critiques et à leur insertions dans la vie sociale et professionnel »¹

Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français « doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique et le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension entre les peuples. »² Ces finalités, qui décrivent la trajectoire du système éducatif et traduisent le profil de l'individu algérien à former, stipulent la réalisation d'un contenu d'enseignement qui « doit prendre acte des demandes économiques, sociales, culturelles, politiques et idéologiques du pays »³ ce qui donne, par conséquent, une structure précise au système éducatif algérien.

3.2 Langue française et considération historique

En dépit du processus d'arabisation dans les diverses institutions du pays, la langue française est toujours présente. Le constat que fait à ce propos M. Achouche reste d'actualité car dit-il : « malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien »⁴ Elle a aussi un rôle non négligeable dans le domaine des médias comme en témoigne la croissance de la presse francophone. Les considérations historiques ont là leurs importances. Les 132 années de colonisation ont marqué des générations entières d'Algériens notamment par l'enseignement, même si l'élite algérienne était quasiment inexistante à cette époque. A l'indépendance du pays, la communauté francophone était estimée à un million d'individus sur une population

¹Programme de première année de français : les finalités de l'enseignement du français, p. 25.

²Le français dans le monde : Algérie : « un système éducatif en mouvement »

³Baghdad, O.M., avril 1994, « Esquisse d'une méthode d'élaboration des programmes d'enseignement », L'école et la vie.

⁴Achouche, M., Le français en Algérie : Lexique et dynamique des langues, Edition Duculot, 2002 p.46.

avoisinant les 10 millions. En réalité, le boom linguistique s'est produit après 1962, avec l'instauration de l'école obligatoire pour tous.

Le premier volet qui explique le fort taux de francophones en Algérie est la proximité géographique des deux pays : deux heures d'avion nous séparent de la capitale française et près de quatre millions¹ d'algériens vivent en France (avec tout ce que cela entraîne comme liens directs et collatéraux. Quelque 300 000 couples mixtes sont recensés. Autre facteur important : le voyage. La France représente le premier pays visité par les Algériens (séjours familiaux notamment). De plus, il est utile de signaler que tous les vols à destination des principales villes françaises affichent complets l'été, de même que les dessertes maritimes à destination de Marseille.

Par ailleurs, le français est aujourd'hui présent dans beaucoup de foyers algériens grâce à la parabole qui permet de capter TF1, France2, France3, TV5, pour ne compter que les chaînes les plus prisées, ce qui participe grandement à l'acquisition de la langue française.

Le français reste la langue internationale de la culture, de la politique et de la diplomatie sa renommée est incontestablement démontrée.

Si dans notre système éducatif Algérien, « une guerre des langues » entre la langue française et la langue anglaise se maintient, il n'en demeure pas moins que le français reste dans une position défensive dans cette bataille. C'est ainsi que cette langue est privilégiée par de nombreux parents d'élèves qui la préfèrent comme première langue étrangère (58% y sont favorables selon un sondage du CENEAP² de la fin 1998). En fait, cet emploi préférentiel pour le français s'explique inévitablement lorsque l'on sait pertinemment que ce sont plutôt des visées idéologiques qui ont caractérisé les perspectives linguistiques. L'introduction de l'anglais en 1994 comme une option dans le primaire (l'anglais n'est plus étudié dans le primaire actuellement) mais qui est de toute évidence en concurrence avec le français.

¹Chiffre avancé par le journal l'Expression en date du 02 juin 2008)

² Centre National d'Etudes et d'Analyse Pour le Développement

3.3 Le français langue de la science et de la technique

Maîtriser cette langue est donc un acquis qu'il serait regrettable de perdre, surtout lorsque l'on sait qu'il permet un accès au modernisme. En effet, le français est incontestablement une des langues qui permet d'accéder à Internet. N'oublions pas que nous nous situons aux portes de l'Europe et que l'évolution de la technique, de la science, la vie économique, sociale et culturelle sollicitent une maîtrise parfaite du français car *« ces exigences vitales sont dictées par les impératifs de la globalisation de la vie moderne et ses complexités ainsi que par les exigences de la modernité »*¹.

C'est pourquoi une révision du système éducatif qui constitue la base de tout développement doit se faire inévitablement. En effet, il devient urgent de revoir le contenu des programmes, le niveau, la qualité de l'enseignement à tous les niveaux pour pouvoir se mettre sur le même plan que les sociétés avancées. Car ces exigences vitales sont dictées par les impératifs de la globalisation de la vie moderne et ses complexités ainsi que par les exigences de la modernité. Nous ne pouvons nier le fait qu'une approche du monde scientifique ne peut se faire sans la possession de plusieurs langues. En conséquence, nous devons adopter une attitude de tolérance vis à vis de la langue française, car c'est non seulement une façon de « penser le plurilinguisme » mais c'est aussi une manière de « penser l'universalisme »

Ne faudrait-il pas plutôt revoir le statut du français dans la société algérienne et ce dans tous les domaines et en particulier à l'école primaire qui est sans aucun doute le pilier d'une nation. Ne faudrait-il pas en fait voir le bilinguisme comme une richesse ?

Etant donné que nous comptons un grand nombre de francophones, il serait plus sage de retenir dans le cadre d'une réforme de l'école algérienne, un vrai bilinguisme qui viserait ainsi à accroître des compétences linguistiques identiques dans les deux langues afin que le futur universitaire soit prédisposé aux études supérieures.

¹Bennoune, M, « De l'université moderne à la « multiversité » in El watan du 26 05 1999

3.4L'Algérie : un excellent laboratoire de recherche sociolinguistique

Si la situation linguistique en Algérie soulève toujours des interrogations, on peut toujours la qualifier comme étant un excellent laboratoire de recherche sociolinguistique dans l'étude du plurilinguisme puisqu'elle se caractérise par la cohabitation de plusieurs langues : l'arabe classique, l'arabe dialectal, le berbère et enfin, le français.

La réalité sociolinguistique en Algérie permet de montrer l'existence de trois types de locuteurs francophones Algériens .Nous trouvons premièrement « les francophones réels », autrement dit, les personnes qui pratiquent la langue française dans leur vie de tous les jours ; ensuite, viennent les « francophones occasionnels », Il s'agit des individus qui utilisent le français dans des situations très spécifiques. En dernier lieu, la catégorie de ce que nous pouvons qualifier de « francophone passifs », et il est clair que cette catégorie regroupe ceux qui comprennent le français mais qui ne le parlent pas.

C'est pourquoi nous nous apercevons qu'à l'heure actuelle, la langue française occupe toujours un espace privilégié et un rôle fondamental dans notre société, et ce, dans tous les secteurs : social, économique, éducatif. Mais, comme nous venons de le citer, la langue française cohabite de toute évidence avec d'autres langues qu'elles soient institutionnelles à l'instar de l'arabe académique ou l'arabe classique, non institutionnelles, comme les langues maternelles, l'arabe algérien ou dialectal et les variantes du berbère. Par rapport à toute cette panoplie de langues, la langue française garde un espace considérable dans le quotidien de chaque algérien (évidence que personne ne peut nier), qu'il s'agisse de l'élève du primaire, de l'étudiant universitaire, du postier, de l'homme d'affaire, du politicien, etc.

La réalité linguistique actuelle affiche très nettement que la langue de Molière ne semble pas régresser dans le paysage linguistique Algérien. Le français occupe encore une place non négligeable dans la société Algérienne, et pratiquement dans tous les domaines : économique, social et éducatif. La langue française connaît un accroissement dans la réalité algérienne qui lui permet de garder son « prestige », et en particulier dans la sphère des intellectuels.

Il est tout à fait évident que la langue est un outil important pour beaucoup de compatriotes que ce soit sur leur lieu de travail, à l'école, dans la rue ou encore à la maison. Ce constat nous permet de dire que cette omniprésence de la langue française est due à plusieurs facteurs : la presse écrite d'expression française, les antennes paraboliques qui foisonnent de plus en plus dans l'environnement sociolinguistique de chaque foyer algérien.

Il est vrai que le français avait le statut de langue seconde jusqu'à la mise en place de l'école fondamentale dans le système éducatif Algérien. Ce statut s'explique, d'une part, par le fait que cette langue permettait de transmettre les matières d'enseignement, d'autre part, étant donné le nombre de cours de français dispensés dans le primaire et le secondaire.

C'est ce statut privilégié du français que met en évidence P.EVENO lorsqu'il fait remarquer que :

*« ...en effet, un bon nombre d'Algériens possèdent quelques notions de français, reçoivent les programmes français de télévision et gardent des relations avec les émigrés installés en France. Par ailleurs, beaucoup de professeurs et d'instituteurs ont fait leurs études en français et les universités françaises accueillent encore des Algériens ».*¹

Mais, il faut remarquer que si dans le secteur éducatif et plus précisément dans le primaire et le secondaire, l'Arabe a pris en charge les enseignements des matières scientifiques, néanmoins, l'arabisation n'a pas été poursuivie dans le supérieur puisque paradoxalement le français est resté dans plusieurs universités la langue de l'enseignement et des matières techniques. C'est pour cette raison que ce hiatus a entraîné un malaise chez les apprenants car après douze ans de pratique de la langue arabe, beaucoup de bacheliers de filières scientifiques au niveau du secondaire sont confrontés dès le premier jour de leur rentrée universitaire, à une très grande difficulté, celle de communiquer avec leur enseignant, de suivre et de « réceptionner » les cours magistraux. En effet, ces étudiants assistent à des cours magistraux dispensés par un enseignant mais qui fait usage d'une langue qui leur semble tout à fait étrangère, alors

¹Eveno,P,L'Algérie, Le Monde Editions, 1994, p. 103

qu'ils l'ont étudiée cependant neuf ans. Comment expliquer ce paradoxe ? Que faut-il attendre de ces étudiants qui ne maîtrisent pas la langue d'enseignement ?. Dans ce cas, il est impératif de se remettre en question ; de remettre en question, et les stratégies de notre enseignement, et les méthodes jusque-là inopérantes, en faisant des évaluations sur le terrain pour définir exactement les véritables causes qui ont fait que nos apprenants n'arrivent pas à cerner les mécanismes du bon fonctionnement de cette langue.

3.5 L'école et ses devoirs en matière de langues étrangères.

Pour beaucoup de gens l'école ressemble à une belle boîte bien structurée avec des règles, des programmes, des méthodes d'enseignement bien définies, formant un ensemble apparemment en harmonie.

Hélas ! Ce n'est vraiment le cas, à l'intérieur de l'école, on va tout de suite découvrir un labyrinthe inextricable de pratiques pédagogiques en contradiction les unes avec les autres (y compris parfois même avec leurs objectifs), de comportements conformes ou non conformes à certaines attentes, d'aspirations divergentes, des Jeux d'influences exprimés ou inconscients.

Une très grande majorité de nos apprenants (même dans le cycle secondaire) a du mal à communiquer dans une langue étrangère. Notre école étant ce qu'on a pu réaliser de mieux, il fallait impérativement chercher ce qui n'allait pas chez nos enfants ; il fallait aussi remettre en question nos pratiques pédagogiques et par conséquent, se poser des questions sur les différentes stratégies jusque-là inopérantes.

Devant le handicap de ne pouvoir communiquer dans une langue étrangère et les problèmes de plus en plus complexes de l'école, on peut penser qu'il est absolument indispensable que les enseignants de langues étrangères élaborent leur savoir et leur savoir-faire dans la perspective de faire du jeune apprenant le centre de leur action pédagogique.

Comme nous le savons tous, la pédagogie est la mise en œuvre de moyens, de méthodes et de stratégies qui permettent de gérer au mieux tout apprentissage.

Dans cette optique, c'est d'abord la totalité de l'être que la pédagogie appréhende à la lumière de la connaissance psychologique. A ce niveau de réflexion, la pédagogie de

projet telle que la définissent ses instigateurs semblait apporter quelques éléments de réponses à de nombreuses questions que se posaient beaucoup d'enseignants de français langue étrangère dans le cycle primaire quant à la nouvelle orientation de leur pratique pédagogique. Le statut de l'enfant commence à constituer pour beaucoup de praticiens une hypothèse de travail pour modifier la dynamique individuelle et globale de chaque apprenant et du groupe / classe. (Individuel parce qu'un grand nombre d'enfants n'arrivent pas à se situer par rapport à cet enseignement du F.L.E.).

Apprendre une langue, c'est aborder une autre manière de voir le monde, Découvrir un univers culturel et linguistique différent de sa culture d'origine. La perception des autres, la compréhension, les repères personnels sont remis en question par ce projet.

Réduire l'apprentissage de la langue à l'assimilation de vocabulaire, de structures de phrases, de règles grammaticales et d'un contenu de civilisation préétabli, équivaut à enseigner une langue morte.

Pourquoi apprendre une langue, d'autres langues ? pourquoi apprendre le français ? Pour créer le désir d'apprendre, pour révéler la pertinence de l'apprentissage, il faut mettre en place une stratégie d'enseignement qui consiste à créer un affect positif entre l'apprenant et la langue cible.

Apprendre une langue étrangère, c'est d'abord revenir à la définition de base d'une langue vivante. La langue sert à communiquer, elle permet à des personnes d'échanger des informations, de réagir, d'exprimer des désirs, des sentiments, des opinions. Elle permet d'interagir.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons tenté de cerner trois éléments, qui à notre sens, s'imbriquent fortement. Puisque notre recherche porte sur l'enfant et sa formation notamment en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage des langues et plus particulièrement la langue française. Nous avons jugé utile d'ouvrir ce chapitre sur les droits de l'enfant en Algérie, entre autres, le droit à la scolarisation et à la bonne formation. En adoptant un plan national d'action en faveur de l'enfant, en mettant en place un cadre de concertation, de proposition et d'évaluation de la politique nationale destinée à l'enfant, en décrétant un arsenal juridique approprié à la protection de l'enfant, l'état algérien continue à fournir beaucoup d'efforts pour maintenir cette

dynamique en effervescence. En ce qui concerne la deuxième et la troisième section de ce même chapitre, nous avons essayé de mettre la lumière sur une des préoccupations majeures de l'état algérien au lendemain de l'indépendance. En effet, parmi les symboles de la souveraineté nationale, l'objectif primordial des autorités algériennes sur le plan linguistique était de restituer à l'arabe la place qu'il avait perdue. En conséquence, elles ont procédé à la politique de l'arabisation. Il est question dans ce contexte d'une volonté idéologique qui vise à redonner à la langue arabe tous ses droits et à la promouvoir langue nationale et officielle.

Mais paradoxalement à ce processus d'arabisation, le constat est tout à fait autre car dans les pratiques linguistiques des locuteurs algériens, la langue française est omniprésente. Cependant, l'usage de cette langue se différencie d'un groupe social à un autre et s'affichent sous diverses formes. Dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation notamment dans le cycle primaire, le français se voit conférer un regain d'intérêt observable. Néanmoins, il nécessiterait surtout d'être différemment et mieux dispensé. Dans ce cas, ce n'est pas tant le volume horaire qu'il faut prendre en considération mais la qualité des méthodes et la performance des enseignants.

*Identité culturelle
et formes
d'expressions
populaires*

CHAPITRE-II:

Introduction

La littérature orale ou la tradition orale ou encore la littérature populaire porte en elle le savoir d'un groupe, d'une communauté. Elle révèle la mémoire collective, ses dogmes, croyances, ses aspirations, ses valeurs, etc. L'Algérie comme tous les pays du monde possède un fond culturel très riche, des formes d'expression chargées d'enseignement et de formation. La littérature populaire algérienne avait autrefois une fonction très importante dans l'éducation, la formation, le développement et la socialisation de l'enfant. Malheureusement, de nos jours le risque de son extinction est imminent, d'où la nécessité de prendre des mesures urgentes pour sa sauvegarde notamment pour les générations futures.

1 La notion de la culture populaire

La culture populaire peint toutes les figures de culture dont la principale particularité est d'être engendrée en masse et ressentie par un grand nombre, à l'inverse d'une culture sélective ou préférentielle qui ne toucherait qu'une partie ciblée de la population.

Ainsi l'UNESCO définit la culture comme suit :

*« La **culture**, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. »¹*

La culture populaire, à l'opposé de la culture savante ou intelligible, se caractérise par son accessibilité à toutes les couches sociales et, même si elle ne se prive pas pour autant de sources plus ou moins formelles à de nombreuses autres œuvres, reste abordable et perceptible à plusieurs niveaux, sans solliciter obligatoirement des savoirs culturels approfondis au préalable.

¹ [http://www.techno.science.net / ?onglet-glossaire-et-définition-2442](http://www.techno.science.net/?onglet-glossaire-et-d%C3%A9finition-2442)

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

La culture populaire (dénommée aussi littérature orale ou patrimoine oral) est une manière de sauvegarder et de transférer des savoirs ancestraux de génération en génération dans les sociétés humaines (peuples, ethnies, etc.) qui ne possèdent pas un enseignement basé sur l'écrit ou qui, dans certaines conditions, préfèrent ne pas l'utiliser. La tradition orale est très souvent vue comme faisant partie du folklore d'un peuple.

A partir de la définition qu'attribue l'UNESCO au patrimoine culturel immatériel, la diversité culturelle semble être un élément déterminant :

« Ce patrimoine culturel immatériel, transmis de génération en génération, est recréé en permanence par les communautés et groupes en fonction de leur milieu, de leur interaction avec la nature et de leur histoire, et leur procure un sentiment d'identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelle et la créativité humaine »¹

Héritage du passé, la littérature populaire n'est pas un simple legs de nos ancêtres. Elle représente l'histoire du monde. Elle tient sans doute ses origines dans un passé très lointain. Toutefois, elle semble, suivant les variantes, avoir évolué avec le temps. L'essence de la littérature populaire demeure dans son oralité et donc, dans sa transmission verbale. Beaucoup de pays dans le monde la préservent dans leur existence soit de manière spontanée soit de manière simulée. Trois types de communautés peuvent servir de source quand il est question de champ d'étude sur la littérature populaire.

La première catégorie réside dans les pays où l'écriture ne s'est pas encore installée pleinement, et où la population est majoritairement analphabète. Nous pouvons citer comme exemple des pays d'Afrique Noire ou chez les Indiens d'Amérique.

La deuxième catégorie regroupe les pays dans lesquels des groupes ethniques occupant des espaces différents maintiennent et préservent leur langue à caractère purement oral. La dernière catégorie, ce sont les pays où la civilisation a atteint des sommets grâce au progrès scientifique et technologique et à l'industrialisation. La disparition de la

¹www.unesco.org/culture/ich/doc/src/00073-FR.pdf

littérature orale dans ces pays développés est l'une des conséquences de ce progrès spectaculaire. A partir de ces trois catégories, Paul Zumthor distingue trois types d'oralité :

« Il convient d'abord, de distinguer trois types d'oralité, correspondant à trois situations de culture. L'un, primaire et immédiat, ne comporte aucun contact avec l'écriture ; en fait il se rencontre seulement soit dans des sociétés dépourvues de tout système de symbolisation graphique, soit dans des groupes sociaux isolés et analphabètes. [...] oralité mixte quand l'influence de l'écrit y demeure externe, partielle et retardée, et oralité seconde quand elle se recompose à partir de l'écriture au sein d'un milieu où celle-ci tend à exténuer les valeurs de la voix dans l'usage et dans l'imaginaire. En inversant le point de vue, on dirait que l'oralité mixte procède de l'existence d'une culture « écrite » (au sens de « possédant une écriture ») ; l'oralité seconde, d'une culture « lettrée » (où toute expression est marquée plus ou moins par la présence de l'écrit). »¹

2. Tradition orale et société

Le domaine des traditions et expressions orales inclut une très grande variété de formes. Elles transmettent un savoir, des valeurs et une mémoire collective et jouent un rôle clé dans la dynamique culturelle des groupes sociaux, et bon nombre d'entre elles ont de tout temps constitué une distraction populaire très riche en matière d'apprentissage culturel et interculturel.

Les contes et les proverbes fournissent des thèmes d'instruction qui ont le pouvoir d'exercer une influence « positive » dans la construction de l'imaginaire chez les jeunes sujets. La signification symbolique surgissant de ces deux genres qui relèvent de la tradition orale se trouve à la croisée des chemins avec la nature, la morale et le comportement social.

¹Zumthor, Paul, *La lettre et la voix. De la « littérature » médiévale*, Paris, Seuil, 1987, p. 18-19.

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

Certaines formes d'expression sont courantes et peuvent être utilisées par l'ensemble de la communauté; d'autres sont pratiquées par des groupes restreints, par exemple uniquement par les femmes. Dans de nombreuses sociétés, les manifestations relevant des traditions orales sont le fait d'artistes professionnels souvent tenus en haute estime car ils sont considérés comme les gardiens des mémoires collectives. On trouve des artistes professionnels dans toutes les régions. Les griots ou djelis d'Afrique sont bien connus. Nous savons actuellement que beaucoup de nations comme l'Allemagne ou les États Unis comptent des centaines de conteurs professionnels pour faire perpétuer la tradition orale, en l'occurrence le conte. Les traditions et expressions orales sont le plus souvent transmises de bouche à oreille, ce qui entraîne généralement des modifications plus ou moins importantes. Leur représentation fait recours à la combinaison - variable selon le genre, le contexte et l'artiste - d'imitation, d'improvisation et de création. Cette association rend les traditions et expressions orales particulièrement dynamiques et attrayantes mais parfois aussi fragiles, leur survie dépendant d'une chaîne de transmission ininterrompue. Si la langue est essentielle à la plupart des formes de ce patrimoine culturel immatériel, elle l'est plus particulièrement dans le cas des traditions et expressions orales : certaines langues déterminent et incarnent leur contenu même. La perte d'une langue entraîne inévitablement la perte de traditions et expressions orales, mais c'est parallèlement dans ces expressions orales et leurs représentations sociales et culturelles qu'une langue est le mieux préservée, bien mieux que dans n'importe quel dictionnaire, grammaire ou base de données. Les langues vivent dans les chants et les récits, les énigmes et les poèmes ; la sauvegarde des langues et celle des traditions et expressions orales constituent donc deux aspects d'une même mission.

Les formes d'expression populaire d'un peuple constituent les valeurs stables de son identité culturelle. C'est par quoi il affirme sa continuité historique et civilisationnelle. Oublier les formes d'expression populaire, c'est en quelque sorte briser l'élan spirituel, créatif et vital d'un peuple. C'est vouloir son anéantissement, sa disparition, et par là nier son existence socioculturelle. C'est pour cette raison que les peuples défendent leurs formes d'expression et travaillent sans relâche pour la sauvegarde et la revalorisation de leur patrimoine.

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

Les peuples investissent tant d'énergie morale et matérielle pour l'intégrité de leur patrimoine qui se manifeste comme un trésor très riche en matières spirituelles et esthétiques, d'où ils puisent toutes leurs valeurs artistiques, identitaires, culturelles, sociales, religieuses, économiques, idéologiques etc.

Les études historiques, ethnologiques, anthropologiques et littéraires ont très bien montré et démontré, d'une manière objective, que chaque peuple, quelque que soit son degré de civilisation ou de modernité, sa sphère géographique, ou son parcours historique, possède des formes d'expression qui lui sont propres .Il les pratique avec toute sa fierté. Elles constituent une partie essentielle, voir sacrée de son identité, de sa culture et du rayonnement de sa civilisation.

Le peuple algérien, comme tous les peuples du monde, possède ses formes d'expression liées d'une façon très organique aux conditions religieuses, historiques, sociales, culturelles, politiques, économiques, c'est-à-dire à sa pleine vie. Ces formes d'expression, riches et variées, tirent leurs origines de son histoire lointaine, de sa culture ancestrale. Les formes d'expression, dans leur diversité, à savoir les contes, les proverbes, les devinettes, la poésie dite el-malhoun, les mythes furent créées au cours des siècles par une longue histoire socioculturelle.

2.1 Quelques éléments sur la tradition orale en Algérie

Personne ne peut nier que la société traditionnelle algérienne est tout à fait distincte de la société algérienne contemporaine. La première possédait des spécificités propres à une vision du monde qui détenait son pouvoir de pratiques ancestrales. L'esprit du groupe s'affichait concrètement dans les relations entre les individus. La communication orale était presque sacrée, et par conséquent, une importance majeure est accordée à la parole. A cette époque de l'histoire socioculturelle de l'Algérie ; les personnages d'el meddeh , el berreh et el Kassas, avaient une place assez privilégiée dans le tissu social algérien , ils représentaient à la fois , et l'esprit du peuple et des médiateurs qui permettaient les échanges culturels et civilisationnels.

2.1.1 Les rites

Les rites sont extrêmement variés (agricoles, funéraires, guérison d'une maladie, réussite dans un mariage, etc.). Ils sont accompagnés dans la plus part des cas de litanie (prière composée d'une suite d'invocations.).D'ailleurs, là aussi, l'aide des saints est perpétuellement sollicitée.

Que ce soit dans la vie citadine ou dans la vie rurale, les femmes partagent les mêmes préoccupations que celles des hommes. Dans le monde rural et en cas de sécheresse, par exemple, elles attendent les premières gouttes de pluies avec autant d'anxiété que les laboureurs. Elles tentent miraculeusement de l'engendrer, comme l'illustre ce chant de la demande de la pluie :

Donne-nous de la pluie à verse

Pour que vive la veuve

Donne-nous pluie qui inonde

Pour que vivent les laboureurs

Madame mère de la pluie

L'eau dégouttera

La terre sera abreuvée

Nous ferons des crêpes.¹

Les rites importants, comme le montre ce chant : « supposent toujours une quête humaine auprès de puissances supérieurs : la nature, les saints... Même pour des cérémonies anodines, le patronage d'un marabout local est vu par dès les femmes comme un bon augure »²

2.1.2 La naissance de l'enfant

La naissance d'un enfant est un fait particulièrement joyeux, notamment lorsque l'enfant est de sexe masculin, offre aux femmes l'opportunité de se rencontrer, de chanter leur commun bonheur et, bien évidemment, de se transmettre les dernières nouvelles. Le nouveau-né s'acquiert de la bénédiction

¹, Nacib,Y,*Éléments sur la tradition orale*, SNED, Alger, 1981, p10

²*Ibid*

et de la grâce de toutes. Cependant, c'est encore celle qui sait réciter des poèmes qui aura le privilège de traduire les souhaits des autres et fait l'unanimité du sentiment collectif. Elle fait fonction, dans son rôle de chantre, de porte-parole incontestée. D'ailleurs, le plus souvent, elle est accompagnée par une ou plusieurs femmes, quand il est question d'une mise en relief d'une partie du poème chanté. Une longue vie est demandée à Dieu pour l'enfant ou si, par croyance ou pour plaire à l'heureuse maman, plusieurs qualités sont dénombrées, plusieurs voix s'unissent pour souligner un vers ou deux pour leur donner la force d'un refrain.

Il est né un garçon bien doux

C'est le créateur qui l'a donné

Gloire au seigneur :

Cet enfant n'est pas nerveux¹

2.1.3 Les berceuses

Les berceuses ne sont pas exclusivement destinées à bercer pour endormir l'enfant. La mère qui chante un poème près du berceau songe à des choses plus profondes : la bonne santé de son fils. En chantant elle établit un double rapport entre le destin qui relève de la volonté divine et les malheurs vraisemblables (maladie, accident, mauvais œil, etc.), d'une part ; entre l'évènement redouté et les puissances maléfiques ou bienveillantes, d'autres part. À priori, on pourrait penser que le second rapport est tout à fait fortuit : le mektoub (le destin/ la destinée) étant non perceptible et surtout irréfutable, à quoi bon composer avec des puissances obscures dont la faveur ou l'inimitié ne peut rien modifier ? Le fait est que, précisément la berceuse a une fonction importante dans l'esprit maternelle : elle est présence du mektoub dont elle assure le déroulement concret. S'il est écrit (s'il est dans la destinée de l'enfant) que l'enfant sera protégé par les formules que la mère récite inlassablement, la puissance divine empêchera le mal de s'approcher de l'enfant par l'intermédiaire de cette poésie protectrice.

¹Nacib, Y, op.cit. p33

Berceuse 1

*Je te berce et je te retrouve
Tu es, je le sens, la joie de mon cœur
Comme est la joie des moissonneurs
Le blé s'il est belle moisson
Je te berce et je te recouvre
O fruit de mon cœur
Je crains pour toi la pluie
Et le vent qui souffle de l'ouest.¹*

Berceuse 2

*O mon bonheur et ma joie
Qui est venu m'a félicité
Il m'a félicité de mon fils
Il est meilleur que mon bien
Je te berce et je t recouvre
Et je compose sur toi une chanson
Notre saint patron veille sur toi
Lorsqu'il apparaît de bougie.²*

La berceuse apparaît parfois comme le complément du sein : à eux deux, ils prennent la relève du cordon ombilical. La communication orale entre la mère et l'enfant reste chaude et vitale. Les paroles et la musique sont chargées de tant d'affection que l'enfant baigne dans une quiétude totale.

2.1.4 La circoncision

Tandis que la berceuse est un poème exécuté en solo, les poèmes chantés lors d'une circoncision prennent le plus souvent un caractère collectif. L'exécution chorale a lieu sous la direction d'une femme (plus particulièrement une vieille femme) singulièrement compétente.

Les poèmes chantés lors des circoncisions sont généralement destinés à l'enfant circoncis.

¹*Ibid*

²Nacib, Y op.cit.p37

Chant 1

Laisse- toi mettre le henné

Dans le plat en verre

Nous avons assisté à ton henné de circoncis

Nous nous retrouverons pour le henné de ton mariage.

Priez le prophète et chantez les louanges de Dieu

Pendant l'heureuse nuit, tu te réjouiras mon cœur

O parfum de l'aromate, ô parfum de la rue

Pendant l'heureuse nuit, tu te réjouiras mon cœur

O parfum de l'aromate, ô parfum du benjoun

Pendant l'heureuse nuit, se réjouissent les frères de maman

Dieu avant le prophète,

Mohamed et Ali,

Au nom de Dieu et de sa clémence,

Prions notre prophète,

À moi d'espérer,

À Dieu d'exaucer,

Et qu'il fasse la joie de ma chanson.¹

La circoncision et comme dans diverses parties du pays est limitée seulement aux garçons et pas pour les filles comme il est connu chez certains peuples (les égyptiens). L'enfant porte une robe blanche (Gandourah), et un cache net vert sur son cou. Quand vient le temps de la circoncision la grand-mère fait du bruit avec ses bijoux en argent dans un bol d'eau, dans la conviction que ce processus est d'éviter la douleur pendant la circoncision des enfants

2.1.5 La bouqâla

Initialement, comprenons d'abord à quoi correspond le terme bouqâla dans la langue populaire citadine algérienne.

¹Ibid

La bouqâla est un récipient refroidissant en terre cuite, très convoité autrefois (les personnes âgées en font toujours usage) par les citadins pour rendre et boire de l'eau fraîche en été. « Haute de 8 à 12cm, légèrement pansue avec un diamètre de 13cm à 18cm, La bouqâla à deux petites anses appelées oudhinâte, oreillettes, par la plupart des citadins »¹

Que désigne le terme bouqâla indépendamment du récipient dont il a été question ?

Bouqâla veut dire un court poème dans le jeu de la bouqâla. Ce poème comprend dans la plupart des cas quatre à six vers, donc des quatrains, des quintiles et des sizains.

Ces textes n'ont aucun lien entre eux, si ce n'est leur poésie résultant d'un charme car ils sont tous improvisés et transmis oralement, d'un rythme et d'une harmonie car ils sont illuminés d'images et remplis de sonorités, et d'une force de suggestion enfin qui marque l'intensité des actes de la pensée les ayant conçus. « Et toutes la poésie de ces textes est précisément dans cette absolue création où dominant tendresse et passion, naïveté et sensibilité plus que la rigueur de la pensée »²

La bouqâla est une distraction exclusivement féminine. C'est la mise en valeur de la notion de FÂL (le signe ou le résultant heureux d'une chose considérée : c'est toujours le bon présage, et le bon augure)

Le cours poème –bouqâla improvisé au cours d'une soirée (plus particulièrement les soirées du mois de ramadhan) passée entre femmes est capable de divulguer à la fois, les inquiétudes secrètes de celle qui le récite, et peut-être aussi les aspirations et les désirs tenaces des autres femmes.

Falyalfelyafatehlaqfèljiblakhbaraâlaflèn min ay mkaneaâlarabâaarkane !³

Traduction

Ô augure qui dit l'augure, Ô ouvrier de serrures, apporte les nouvelles 'un tel de n'importe quel lieu des quatre coins !

Le jeu de la bouqâla ne relève ni de la magie ni de la divination. Jouer à la bouqâla, c'est célébrer le Fal⁴. La notion de fal est toujours d'une grande résonance dont la sensibilité des arabes et tout particulièrement des Musulmans. Le Fal est le signe ou le

¹ M'Hamsadji, K, *Le jeu de la bouqâla*. OPU, 2002. P.21

² *Ibid.*

³ M'Hamsadji, K, *op.cit.* p 22

⁴ EnlangueArabe : le mot Fal donne à la fois le sens de présage et d'augure

résultat heureux d'une chose considérée : C'est toujours le bon présage, et le bon augure.

Avant l'islam, l'oiseau (at-taïr) était un moyen fortuit ou non d'en tirer des présages. Il jouait un grand rôle dans la définition du présage et de son résultat. Un vol d'oiseau, la nature de l'oiseau, déterminaient la conduite de l'homme avant l'avènement de l'islam. C'était ce qu'on appelait

At-tiaratou. À son avènement, l'islam condamna at-tiara , et lui préféra le Fal . Tous les textes de la bouqâla incitent à l'espérance d'un avenir joyeux et prospère : Retrouvailles, réussites richesse, amour, levée d'obstacles, pèlerinage, amitié, etc.

A aucun moment, explicitement ou implicitement, il y a exorcisme. On ne s'adresse ni au diable, ni aux génies. Aussi, est-il regrettable que des personnes aient tenté de démontrer le contraire.

Loukanassoudyanghrass bel oud

Naghrassemyet oud wa'oud

Fi yadiyawahdi

Lakinassoudfiyadekyalmaâboud-

Traduction

Si les destinées se plantaient par boutures. A moi seul, j'en planterais des cents et des cents dans un champ. Mais les destinées sont en ton pouvoir, ô mon Dieu. »

2.1.6 Les proverbes

Brefs dans l'énoncé mais chargés de significations, les proverbes recèlent toute une morale une philosophie, un art de vivre. Ils expriment « *la voix profonde des peuples* »¹. De ces formules brèves dont l'origine, pour quelque uns d'entre elles se perd dans la nuit des temps, la tradition orale s'est emparée en faire insensibles à l'usure, les proverbes continuèrent à se transmettre de génération en génération pour nous parvenir, marqués de sceau de leur temps où enveloppés d'un halo de mystère, parfois cyniques.

¹Boutarene K, « *Proverbes et dictons populaires Algérien* ».OPU. Edition [2].1986 .P7

⁶⁰Hadith: Recueil de traditions concernant les actes et les propos du prophète Mohammed et qui constitue une source de la loi coranique

Autrefois dans les familles, lorsque le cercle se forme avant et après le repas pris en commun et que la conversation roule bon train, il est d'usage d'émailler les propos de citations coraniques, de hadith¹ du prophète ou tout simplement de proverbes. Signe de culture, les proverbes confèrent respect et considération à qui sait les débiter et les illustrer de commentaires appropriés.

Cette pratique se retrouvait dans bien d'autres manifestations de la vie courante. Dans les souks, par exemple, les meddahs (troubadour) pour retenir l'attention des auditeurs dont ils connaissent l'engouement pour les proverbes, citent souvent des mots attribués à tel ou tel personnage historique.

2.1.7 Le conte

L'Algérie peut être fière d'avoir au sein de ces composantes culturelles, un précieux capital, digne de se placer au premier rang des littératures de la planète entière, en effet, la littérature orale algérienne forme un ensemble tout à fait remarquable et singulièrement prospère. Aspect d'expression particulière dans la culture populaire de la société traditionnelle algérienne, les contes ont de tous les temps imprégné la vie des communautés, dans les foyers, les cités, les cafés et les marchés. La culture veut qu'ils soient transmis des personnes âgées aux plus jeunes dès la plus tendre enfance pour assurer leur transmission au fil des temps.

A la naissance, les enfants sont nourris par les berceuses puis, plus tard, par un riche répertoire de contes (Loundja la fille du sultan, Moïse et le berger, El Djazia la sage, les trois figes ou encore les centaines d'histoires sur Djeha) par la douce voix narrative de sa grand-mère, à l'occasion de veillées familiales autour d'un feu. Aussi, sœurs, belle-sœur, frères aînés, tantes, oncle transmettent aux enfants au sein de la même famille le meilleur des contes populaires traditionnels les conduisant ainsi, vers un monde enchanté, merveilleux et surtout chargé de sagesse. Récits d'histoires imaginaires, d'un passé lointain aucune référence n'est faite à l'auteur, un génie, dont l'héritage appartient à tous. Cet héritage transmis de génération en génération à travers une mémoire collective, véhicule des valeurs éducatives et culturelles ancestrales.

Ainsi, le conte appartient au patrimoine immatériel de notre pays, sa richesse et sa diversité est toujours bénéfique : une reconsidération de ce patrimoine culturel et notamment celle du conte s'avère urgente car nous avons la nette impression que ce trésors se perd progressivement sous l'effet des nouvelles technologies de l'information et de la communication d'une part, et les exigences de la globalisation d'une autre part.

2.1.8 Le chant chaâbi

C'est dans les dédales de la casbah d'Alger¹ pendant la colonisation française, qu'est né le genre chaâbi. Imaginé par les paysans nouvellement arrivés en ville, souvent des Kabyles, le chaâbi (signifiant en arabe « populaire ») puise dans le çannâa, la musique classique andalouse, et davantage encore dans le *moghrabi (marocain)*, soit précisément la tradition populaire. Art des rues, des faubourgs et du quotidien, cela ne l'empêche pas de s'inspirer de la poésie orale héritée des Qasidas² et autres épopées bédouines.

2.1.8.1 Définition du chaâbi

Le chaâbi est un genre musical propre à la ville d'Alger. Il mêle avec justesse des instruments orientaux à d'autres venus d'Occident. Les chants du chaâbi, portés par l'idiome algérois ou le kabyle se nourrissent de poésies anciennes mais aussi de textes originaux très souvent actuels.

2.1.8.2 Origine et signification

Le terme Chaâbi signifie « populaire » en arabe « peuple », c'est un des genres musicaux le plus populaire d'Alger, il faut comprendre par populaire comme genre commun ou comme genre par défaut qui constitue le versant "résistant" de la musique savante issue de la culture arabo-andalouse.

Au XIXe siècle, la décadence a commencé avec la succession de guerres et la colonisation. Mais on voit tout de même, au XIXe et au début du XXe, apparaître

¹ <http://musique.arabe.over-blog.com/ext/http://whc.unesco.org/fr/List/565>

² En arabe, poèmes monorimes composés en quatre mouvements

certaines poètes comme kadour Ben Achour¹ (1850-1938), Abdelkader Bentobdji (mort en 1948). Des artistes fortement imprégnés de la poésie ancienne.

Il y a eu aussi un trou entre le XVIIIe et le XIXe, alors que les guerres et la colonisation ont fait un travail de sape terrible. Mais toutefois le patrimoine a été préservé.

C'est Cheik Nador² qui a su capter et faire fructifier l'héritage du Melhoun, qui devient précurseur du Châabi et qui lance El Hadj M'Hamed El Anka maître et créateur du genre.

Ce style de musique originellement appelé louange « El medh en arabe », est définitivement baptisé « chaâbi » en 1947 par le musicologue Safir El-Boudali.

2.1.8.3 Rôle du texte dans la chanson chaâbi

Selon Abdelkader Bendmèche³ le patrimoine musical algérien est un espace de mise en exergue de l'œuvre de nos valeureux poètes, musiciens, compositeurs et interprète des siècles passés. Il est considéré comme un véritable magasin des connaissances du peuple algérien et une partie non négligeable de la mémoire collective. Travailler pour le montrer, c'est assurer de la visibilité dans l'avenir des générations montantes. Le texte a toujours été à la base de tout, depuis une dizaine de siècles. Il y a quatre ou cinq siècles, il n'y avait que le texte. Les poètes ont bel et bien existé avant les musiciens et avant les chanteurs. Au XVIe siècle, le poète fait office de journaliste ou de chroniqueur. La décadence, les guerres, le mouvement de colonisation ont créé une fracture dans ce mouvement poétique généralisé dans cette région du monde. Encore actuellement avec, toujours en toile de fond, l'écho du patrimoine, la plainte ancestrale, la nostalgie du pays.

Exemple de texte chaâbi

LahmamélliRabitou

Texte écrit et chanté par El hadj M'hamed El anka

¹ <http://musique.arabe.over-blog.com/ext/http://www.soufisme-fr.com>

² <http://musique.arabe.over-blog.com/article-19872209.html>

³ Bendmèche Abdelkader professeur du patrimoine culturel à l'université de Mostaganem –Algérie

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

Si je me plaignais au ciel, il pleuvrait à verse après une longue sécheresse, puis s'écarterait de moi :

Si je me plaignais au ciel, il pleuvrait à verse après une longue sécheresse, puis s'écarterait de moi.

Si je me plaignais aux astres de mes malheurs infinis, ils se pencheraient sur mon sort, ma lassitude et mes souffrances. Si je me plaignais aux étoiles, elles s'inclineraient sur-le-champ puis s'immobiliseraient, attentives à mes paroles.

Mon ami coule des jours heureux et, moi, un feu ardent me consume
refrain :

Le ramier que j'ai élevé s'en est allé; je n'entendrai plus son roucoulement en ma demeure.

A présent, il me fuit, ne me reconnaissant aucun mérite après avoir été mon ami, déployant ses ailes sur ma demeure.

Toute personne en sa vie est brûlée mille fois :
je le dis fort de mon expérience.

Refrain

Je ne peux désormais faire confiance à personne en ce monde, après que le ramier que j'ai élevé m'a quitté.

Les jours de l'un s'écoulent heureux, l'autre pleure et se lamente, égaré, et d'autres encore plient, dans l'angoisse, sous le poids de leurs épreuves, sans hommes, sans pouvoir, sans biens importants; remets ton sort à Celui qui connaît les secrets.

Ô Généreux, accorde-moi tes faveurs pour rétablir ma situation.

L'innocence a disparu, ô vous qui m'écoutez.

Je le dis fort de mon expérience.

Refrain

Si je contais mes tourments, je remplirais mille volumes.

Si je contais mes tourments aux érudits, ils en pleureraient.

Si je contais mes tourments aux mers, elles déchaîneraient des tempêtes.

Si je contais mes tourments aux montagnes, elles feraient entendre des grincements

Si je contais mes tourments aux muets, ils en retrouveraient la parole.

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

Si je contais mes tourments aux pierres, elles me répondraient; chaque jour mes yeux déversent

D'abondantes larmes de jour et de nuit, au point d'en perdre le sommeil.

La passion et sa jouissance ravageuse m'ont tourmenté et je n'ai trouvé aucun médecin pour prescrire de remède à mon mal.

refrain

Ô amis, prenez ces propos comme bienfaits :

évitez les traîtres (et sachez que) toute amitié ne se consolide qu'après expérience; ne t'associe pas à un être cupide; (seul) Dieu, le Généreux, fait don de la fortune, de la durée de la vie et nul ne peut te priver ni de santé ni d'héritiers.

Les lois établies par Dieu l'Omniscient nous précèdent.

J'invoque sa Miséricorde au nom de notre prophète Al Touhâmi et de ses illustres compagnons : qu'Il me donne la vertu et qu'aux noms des anges Il éclaire mes ténèbres.

refrain

Ô Seigneur, ô Créateur, au nom des Messagers, je me repens, pardonne mes péchés, ô Créateur des Univers.

Toi Seul ramènes sur le droit chemin, Toi le Miséricordieux, le Très-Haut, le Prodigue, Toi qui ouvres aux richesses (des deux mondes), Toi l'Omniscient.

Mon nom répond aux lettres M, M, H, D.

(Je suis) surnommé Lahlou et respectueux des hommes de science.

Le dissimulateur est dépourvu de mérite comme de considération.

Que peut faire un bon nageur, le malheureux, dans une mer en furie ?

(Quant à moi), je salue les Maîtres en leur perfection et les Chérifs par (la grâce) desquels mon étendard fut porté haut.

(Hommage) au maître célèbre dans tout le Maghreb et dont je fus le disciple fidèle, Al Nadour - que Dieu lui accorde sa Miséricorde - à qui je dois ma connaissance.¹

¹<http://musique.arabe.over-blog.com/article-19752901.html>

2.1.8.4 Instruments de musique utilisés dans le chant chaâbi

Le chaâbi mêle les instruments orientaux du classique arabo-andalou à d'autres venus de la musique classique occidentale. On y trouve la derbouka (percussions) et le tambourin, mais aussi le mandole (sorte de grosse mandoline aux sonorités de guitare, munie de quatre cordes doubles en métal), le violon et le banjo, sans oublier le qanûn. Les violonistes de l'arabo-andalous et du chaâbi utilisent toujours leur violon à la verticale. Quant au mandole, il a remplacé l'oud, le **luth**¹ moyen-oriental. Il n'est pas rare d'entendre aussi le piano. En revanche, aucun instrument électrique n'est admis, hormis parfois le clavier (pour les quarts de ton).

2.1.9 La poésie dite el melhoun

L'origine du Melhoun² remonte au XII siècle et emprunte ses modes aux textes de la musique arabo-andalouse en simplifiant ses modes et se développe sous une forme littéraire ne respectant pas la structure grammaticale classique (Qasideh) le poème écrit en Zajel³(est enrichi de mélodies populaires, cette création va donner naissance au Melhoun. La chanson populaire arabe du maghreb emprunte ses modes à la musique andalouse, en les simplifiant. La Qassida a cependant conservé la division du texte strophes comme dans le chant andalou : le couplet (ghosen : branche ou rameau) peut comprendre de huit à seize vers, un court refrain (harb : lance) offre une alternance qui permet de rompre la monotonie de discours musical du chant Melhoun.

Al Melhoun aurait eu ses prémices à l'époque Almohade⁴ ou de nombreuses productions maghrébines et andalouses du zajel ont vu le jour selon Ibn Khaldoun. La forme première du malhoun était véhiculée par les maddahin(troubadours),

¹ Le luth : instrument de musique à cordes percées.

² AlMelhoun ou Malhoun ou Malhun en arabe est une poésie mélodique issue d'une culture authentiquement marocaine, qui remonte au XIIe siècle, en empruntant ses modes à la musique arabo-andalouse qui se développe sous une forme littéraire du qasida. Il constitue un imposant corpus de poèmes et de chants véhiculés par une double tradition orale et manuscrite, sous des formes de versification notamment en arabe dialectal.

³ Zajel : forme poétique utilisant exclusivement l'arabe dialectal

⁴ Les Almohades Al-Muwahiddun, en arabe qui proclament l'unité divine“, sont une dynastie musulmane marocaine qui domina l'Afrique du nord et l'Espagne de 1147 à 1269)

s'accommodait en effet très bien avec la mission de diffusion d'information que s'étaient assigné les premiers Almohades .

Exemple de texte de la poésie dite El –Malhoun

Hiziya

Historique

Selon la tradition orale, Hiziya, de la famille des Bouakkaz, de la puissante tribu des Dhouaouda, descendants des tribus de Beni Hilal qui avaient envahi le Maghreb au XI^e siècle, était une jeune femme d'une beauté remarquable et à l'âme limpide qui vivait à Sidi Khaled dans les Zibans occidentaux.

La famille, comme la majorité des habitants de la région pratiquait la transhumance vers les Hauts Plateaux durant la saison chaude et retournait à l'oasis durant la saison froide. Le parcours de transhumance s'étendait depuis BazerSakhra, dans la plaine de Sétif au nord jusqu'à OuledDjellal au sud.

Hiziya, fille d'Ahmed Ben el Bey était amoureuse de son cousin Saïd, orphelin recueilli dès sa plus jeune enfance par son oncle, puissant notable de la tribu et père de la jeune fille. Elle aurait vécu une histoire d'amour mouvementée couronnée par un mariage qui dura à peine un mois.

Ben Guittoun dans son poème fixe la date de sa mort à 1295 de l'Hégire, soit 1878 de l'ère chrétienne ; elle avait 23 ans. Hiziya serait donc née en 1855.

La cause de son décès fut et reste une énigme. Le poème ne nous révèle rien sinon que la mort fut subite ; un mal soudain entre deux haltes, à Oued Tell, une localité à 50 km au sud de Sidi Khaled, au retour de la tribu de son séjour saisonnier dans le nord.

Saïd eut recours, trois jours après le décès, aux services du poète Ben Guittoun pour écrire un poème à la mémoire de sa bien-aimée. Plus tard, le malheureux cousin s'exilera loin de sa tribu et vivra solitaire dans l'immensité du désert des Zibans jusqu'à sa mort. Quant au corps de sa bien-aimée il repose au cimetière des Douaouda à Sidi Khaled.¹

¹<https://fr.wikipedia.org/wiki/Hiziya>

Extrait du texte *Hiziya*

« Amis, consolez-moi; je viens de perdre la reine des belles. Elle repose sous terre.

Un feu ardent brûle en moi !

Ma souffrance est extrême. Mon cœur s'en est allé, avec la svelte *Hiziya*.

Hélas ! Plus jamais je ne jouirai de sa compagnie. Finis les doux moments, où, comme au printemps, les fleurs des prairies, nous étions heureux.

Que la vie avait pour nous de douceurs ! telle une ombre, la jeune gazelle a disparu, en dépit de moi !

Lorsqu'elle marchait, droit devant elle, ma bien-aimée était admirée par tous.

Telle le bey du camp qui s'avance un cimeterre à la ceinture.

Entouré de soldats et suivi de cavaliers qui sont venus à sa rencontre, pour lui remettre chacun un présent;

Armé d'un sabre d'Inde, il lui suffit de faire un geste de la main, pour partager une barre de fer, ou fendre un roc.

Il a tué un grand nombre d'hommes, ennemis du bien. Orgueilleux et superbe, il s'avance fièrement.

C'est assez glorifier le bey ! Dis-nous, chanteur, dans une nouvelle chanson les louanges de la fille d'Ahmad ben al-Bey.

Amis, consolez-moi; je viens de perdre la
reine des belles. Elle repose sous terre.

Un feu ardent brûle en moi !

Ma souffrance est extrême. Mon cœur s'en
est allé, avec la svelte Hiziya.¹

3. Traditions orales : Une viabilité menacée

3.1 La société algérienne d'aujourd'hui

Les littératures orales, au sein d'une même communauté, ont pour tâche deux rôles qui confirment leur importance. Une fonction sociale d'intégration de l'individu dans une organisation socio-culturelle en lui fournissant un savoir de règles, de rituels, de valeurs et de codes qui lui permettent de marquer son appartenance. Une fonction pédagogique qui favorise la transmission des modèles de comportements et des savoirs légués par héritage ainsi qu'une variété de rapports et de relations découlant de la dynamique sociale propre au groupe.

Le trait distinctif de la famille algérienne contemporaine se caractérise par l'esprit individualiste qui n'est d'autre qu'une conséquence immédiate de l'éclatement de la grande famille d'autrefois, de l'occidentalisation des modes de vie et de l'urbanisation, de l'engouement excessif vers les nouveaux moyens d'information et de communication qui ne favorisent ni les rencontres ni les discussions même au sein de la même famille.

Les moments d'échange entre les générations sont devenues quasi-inexistants ce qui a favorisé en grande partie la perte graduelle de la culture orale dans notre pays « *Chaque fois qu'un vieillard meurt en Afrique, c'est une bibliothèque qui brûle* »², disait l'écrivain et ethnologue malien Amadou Hampâté Ba. Dans la même vision des choses, il disait cité dans un passage prononcé par en 1960 à l'Unesco qui met en valeur le savoir ancestral :

¹Traduction en français: <http://www.skytopic.com/4762425778-histoire-de-hizia>

² Phrase prononcée par Amadou Hampâté Bâ en 1960 à L'Unesco, mettant en évidence le grand savoir ancestral

*« Les berceuses, récits, épopées, conte ,mythes légendes, fables et devinettes n'ont plus voix au chapitre. Les savoureuses veillées au coin du feu en hiver et sur la petite courette de la maison en été font partie de l'histoire ancienne. ».*¹

Comme d'autres formes de patrimoine culturel immatériel, les traditions orales sont menacées par des phénomènes de la vie moderne tels que l'urbanisation rapide, les migrations massives, l'industrialisation et les changements touchant l'environnement. Cependant, l'omniprésence des médias modernes - livres, périodiques, radio, télévision et Internet - peut avoir un impact à la fois positif et négatif sur le processus de transmission orale. Le problème tient en particulier à l'élargissement de leur aire d'influence (parfois mondiale, comme avec l'Internet) et à la rapidité de leur expansion. Ce sont souvent les moments de loisirs que l'on consacre aux traditions et expressions orales et, ces moments étant de plus en plus remplis par d'autres moyens et produits médiatiques, l'espace temporel restant disponible pour l'expression orale diminue. Ainsi, les poèmes épiques qui étaient autrefois récités pendant des jours risquent d'être écourtés et ne durer que quelques heures ; les chants nuptiaux, jadis préliminaires obligés au mariage, peuvent être remplacés par des CD ou des fichiers musicaux numériques. La prospérité socio-économique risque de s'accompagner de la déstructuration des familles élargies regroupant plusieurs générations. Les grands-parents ne jouent plus (par la force des choses) le même rôle qu'avant, c'est -à- dire, celui de transmetteur d'un héritage culturel orale élaboré depuis des siècles par la mémoire collective des générations passées.

Le conte populaire qui fait partie intégrante de cet héritage n'est-il pas entré en dégénérescence ? On serait tenté de l'admettre à la simple lecture de cette réflexion faite par Paul Delarue 1957, une des premières figures qui a ouvert la voie aux recherches sur le folklore des contes populaires : *«Le conte populaire oral traditionnel*

¹ <http://www.dzirya.net/cluturdz>

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

*qui correspondait à une civilisation maintenant révolue va vers une proche et totale disparition.*¹

Depuis les temps les plus reculés, la vie du peuple algérien a été tant de fois agressée, transgressée et bouleversée par des guerres. Le peuple algérien, victime d'un mouvement colonial impitoyable avait pour objectif majeur la destruction de sa culture et l'anéantissement de toutes ses formes d'expression littéraire et artistique. Malgré toute cette longue et lourde souffrance, et en dépit de toutes les tentatives coloniales qui visaient l'acculturation de toute une nation, de sa culture, le peuple algérien a su trouver les mécanismes pour sauvegarder et préserver ses formes d'expression orales.

La prise de conscience de ce peuple vis-à-vis de son identité culturelle a donné une sacrée impulsion aux formes d'expression populaire. Le conte, le proverbe, les devinettes, la poésie étaient les genres littéraires privilégiés dans la littérature populaire algérienne depuis longtemps. La société algérienne à dominante socioculturelle traditionnelle était très disposée à raconter, à écouter ses contes, ses mythes et ses épopées, à énoncer des proverbes ou des devinettes ou à réciter et chanter des poèmes.

Les formes d'expression populaire, dans leur diversité ont été toujours présentes dans l'imaginaire populaire algérien.

Cette littérature populaire, dite aussi littérature orale ou folklore, était très florissante. Le peuple algérien, avec toutes ses composantes, appréciait les conteurs, les poètes ainsi que leurs pratiques littéraires et artistiques, soit dans l'univers familial ou dans d'autres univers, comme les souks où ils se manifestent à travers les cercle, « halaqates en arabe » autant que les louangeurs, « méddahines en arabe ».

Le débat n'est ici de comparer un outil de culture populaire à un autre , ni de vouloir savoir quelle rang les images des films de Walt Disney , par exemple , laissent comme enjeu imaginaire , psychologique et affectif sur des milliers de téléspectateurs , mais de contribuer à la démonstration que , lorsque un aspect

¹Delarue, Paul, *Le Conte populaire français .Catalogue raisonné des versions de France et des pays de langue française d'outre-mer*, Edition Erasme, 1957, p. 47.

culturel déperit progressivement sous les effets d'une mutation dans les mœurs et dans les modes de vie, un autre aspect peut prendre la relève. Mais des questions s'imposent devant cette réalité des choses : la parole n'est-elle pas en danger ? Ces formes de communication, ne sont-elles pas en train de rendre l'homme muet ? La portée affective accompagnant les mots tout au long d'une veillée, par exemple, ne risquerait-elle pas de se perdre à jamais ?

« Le téléphone portable a réduit comme une de chagrin les contacts directs entre les membres d'une même famille et les amis. Le SMS tend à remplacer le « Berrah »¹ puisque, parfois, les avis de décès sont envoyés par le biais de ce nouveau moyen de communication, dans un message sec et froid. La même démarche commence petit à petit, à s'installer concernant les condoléances. C'est la rançon du progrès, dit-on. De là à considérer la littérature orale comme une tradition « hors course », voire absurde, il n'y a qu'un pas. Déjà, certains jeunes et adolescents qualifient de « périmés » des pans entiers de la tradition orale.

Pourtant, cette littérature orale a joué autrefois, un grand rôle dans la structuration, l'éducation, la formation, le développement et la socialisation de l'enfant. C'est la masse des savoirs, des connaissances, des valeurs et des référents, acquis auprès des siens par le biais de l'oralité qui permettait de passer de l'enfance à l'âge adulte. Cela se faisait sans trop de difficultés parce que l'enfant était bien armé, culturellement et intellectuellement, pour une telle évolution. Il était assez bien « outillé » pour développer de bons rapports avec ses semblables, la nature et l'environnement. Tout le monde était impliqué, à des degrés divers, dans la transmission, le transfert du savoir et des connaissances ancestrales à l'enfant »²

¹Berrah (Le crieur public) est une personne chargée d'annoncer au public de l'information. Il se promène dans la localité, s'arrête à certains endroits, annonce sa présence par un appel sonore (tambour, clochette, trompette...) et commence à lire son texte.

²Himeur, M, A, <http://www.dzirya.net/cluturdz>

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

L'apparition des nouvelles technologies de transmission de l'information (les médias) tiennent aujourd'hui largement la place, par exemple, du conteur dans la pratique du contage, elles ont spectaculairement contribué à la disparition du phénomène .Aujourd'hui, la constatation est très amère, la tradition orale risque de s'éclipser ; notre identité risque la même chose.

La parole est symbole d'échange avec excellence. Elle tisse le lien humain dans toute sa dimension. Si perfectionnée soit-elle, on ne pourra jamais transmettre à travers une machine, toute la charge affective que nous ressentons à l'égard de nos semblables. Seule une réunion avec l'autre, son corps, son histoire et sa culture nous humanise et nous adoucit.

De ce fait, les enfants algériens devront se contenter de ce qu'une grand-mère, (s'ils ont la chance de l'avoir dans la maison familiale) de leur raconter occasionnellement quelques histoires, une fois les leçons apprises et les devoirs faits, encore faut-il qu'ils soient attentifs et surtout intéressés à recevoir ce genre de communication, car ces mêmes enfants dans la plupart des cas, préfèrent regarder la télévision que d'écouter une personne leur racontant une histoire.

Faire perpétuer la tradition orale dans la société algérienne est une cause d'extrême importance .pour les générations montantes. Ce défi ne relève pas uniquement de la responsabilité des instances concernées de l'état, mais également de l'ensemble des institutions de la société civile : associations culturelles, scientifiques, politiques et sociale. La famille aussi à son rôle à jouer dans le processus de transfert des connaissances culturelles du fait qu'elle représente le premier environnement dans lequel l'enfant évolue.

Nous sommes tous conscients de la dégradation sociale qui frappe de plein fouet les fondements de la société algérienne. Quand il n'y a plus de repères valides, il faut refonder d'autres car cette conjoncture de forte instabilité peut provoquer d'immenses problèmes. C'est justement à cet état de chose qu'advient l'utilité de la tradition orale et tout ce qu'elle offre de conscience et de solutions pour reconstruire des individus sur le plan pédagogique et notamment existentiel. Cette reconstruction de l'origine n'est d'autre qu'une reconquête personnelle qui va renforcer les aspects identitaires de

tout un chacun parmi nous sans pour autant nourrir un sentiment de rejet ou de mépris vis-à-vis des autres cultures ou d'être hermétique à toute forme d'échange et de dialogue culturel.

La question de la culture s'impose amplement comme enjeu politique qui mérite une réelle prise en charge à tous les niveaux face à cette universalisation qui, en vérité, ne rapproche pas les cultures maîtres souvent accroît les altérités ; la notion de village planétaire étant un autre mythe qui doit être repenser profondément.

3.2 Perspectives de remédiation.

3.2.1 Quelques pratiques de sauvegarde

“ Il n'est pas d'homme plus pauvre

Que celui qui ne laisse aucune trace de sa vie“

L'aspect le plus important de la sauvegarde des traditions et expressions orales est la préservation de leur fonction sociale, de leur rôle dans la vie quotidienne ou lors d'évènements festifs ainsi que du caractère interpersonnel de leur transmission. Cela peut passer par la multiplication des possibilités offertes aux anciens de raconter des contes et légendes aux jeunes à la maison ou dans les écoles, ou par la promotion des fêtes et évènements traditionnels lors desquels les traditions et expressions orales sont représentées. La sauvegarde de ce patrimoine peut également consister en un renforcement de l'apprentissage formel, lorsqu'il s'avère nécessaire pour maîtriser une forme d'expression telle que la poésie épique, ou encore la création de nouveaux contextes, comme des festivals de récits oraux dans lesquels la créativité traditionnelle pourrait se manifester autrement. Dans l'esprit de la Convention de 2003 (convention adoptée par L'UNESCO pour un plan de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel), les mesures de sauvegarde devraient porter sur les traditions et expressions orales en tant que processus plutôt qu'en tant que produits :

« Certes , la société évolue , bouge, les idées changent et meurent : cestes les goûts , l'esthétisme sont différents de ceux de la génération précédente ; certes une page de l'histoire est

*ournée , c'est à un autre avenir que la société se doit se vouer, son propre avenir...avec sa propre personnalité , sa propre culture...s'il est un vrai combat à mener par tout homme, par tout peuple c'est celui de sa réalisation , de son affirmation qui conduit au respect et à la reconnaissance des droits. ».*¹

Les communautés, les chercheurs et les institutions ont également la possibilité d'utiliser les nouvelles technologies de l'information afin de participer à la sauvegarde des traditions orales dans toute leur richesse, y compris les variations textuelles et les différents styles d'interprétation. L'ère numérique offre la possibilité sans précédent de conserver la trace d'éléments significatifs tels que l'intonation et un nombre bien plus grand de variantes, mais également de l'interaction entre les artistes et le public ainsi que d'aspects non verbaux tels que les gestes et les mimiques. La sauvegarde par le recueil d'informations et la documentation a pour corollaire le devoir de diffuser le patrimoine ainsi rassemblé par des technologies et moyens de diffusion adaptés, afin que les médias et les technologies de l'information contribuent au renforcement des traditions et expressions orales plutôt qu'à leur déclin.

Beaucoup de gens pensent que la sauvegarde de tradition orale ne relève pas de leur ressort. Pour eux cette tâche se limite à une catégorie de gens, et à de certaines régions, en l'occurrence les zones rurales. Nous pensons que cette position est tout à fait négative. La perpétuité, la préservation et le maintien de cette culture orale doit être assuré par tous les membres d'une quelconque société : ce serait une des grandes réalisations faite à l'égard de la mémoire collective ancestrale.

*« Les encyclopédies vivantes humaines s'éteignent chaque jours ; d'où la nécessité de recueillir d'urgence les cultures menacées de perdition. Que les générations futures n'intendent pas à la nôtre un procès pour non-assistance à civilisation en danger de mort. ».*²

¹Saad Allah, R, op.cit., p.40

²Nacib, Y, op.cit. p.42

La société algérienne doit être persuadée que vivre pleinement son époque et son développement passent incontestablement par la réconciliation avec son passé et son histoire

3.2.2 Une conscience identitaire à sauvegarder

A un tel degré de conscience, la mémoire collective nous interpelle pour une éventuelle prise en charge de l'attestation la plus sûre des valeurs et des repères, de cette richesse ancestrale. La relation culturelle entre les générations, que ce soit à l'intérieur du même groupe ou le dépassant, doit être reconnue comme étant un fondement, un maillon de la chaîne qui a le pouvoir de prolonger : le savoir, la sagesse, l'esprit de solidarité et le respect de l'autre même s'il est totalement différent de nous.

Revaloriser ou, plutôt faire ressusciter dans notre pays la tradition orale à l'instar du conte, ne serait-il pas l'un des plus beaux cadeaux qu'on peut offrir aux générations montantes ?

Nous pensons que le moment est venu pour concrétiser réellement cette vision des choses par rapport à notre patrimoine culturelle. Les enfants algériens comme tous les enfants du monde ont eux aussi le droit de s'identifier, d'afficher sans le moindre complexe leur appartenance culturelle. Toutefois, cette éducation culturelle doit se faire dans le plus grand respect à l'égard des autres cultures.

La littérature orale véhicule le savoir d'un groupe, d'une communauté. Elle renferme sa mémoire collective, ses croyances, ses aspirations, ses valeurs ses relations avec les autres groupes ou communautés. Il y a une résolution à effectuer le plus tôt possible vis-à-vis de ce patrimoine culturel qui se perd progressivement. L'humanité est à la croisée des chemins. Le monde se dirige progressivement vers la globalisation. En d'autres termes, vers une éventuelle uniformisation. Si nous prétendons le respect et la préservation de l'identité culturelle de toutes les communautés du monde, il faut qu'il y ait la détermination de le faire. Il faut penser aussi à valoriser, à aimer cet héritage qui nous provient des âges les plus reculés, legs précieux de nos aïeux. Personne ne peut nier que la richesse de l'humanité entière est dans sa différence. Personne ne peut

Chapitre-II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

nier également que le besoin de se sentir unique, de concrétiser totalement son originalité est un désir recherché par tous.

Conclusion

L'intérêt pour nous dans ce chapitre était de démontrer toute la richesse de la tradition orale en Algérie. Il est tout à fait évident que l'enracinement culturel est une donnée fondamentale dans l'évolution de l'individu et surtout chez l'enfant. Devant le processus de globalisation ; il y a risque de désintégration de plusieurs éléments de la culture orale qui sont souvent transmis de manière assez confidentielle ou par imitation. La mondialisation a des répercussions sur presque tous les aspects des manifestations de la culture, y compris ceux qui appartiennent à la culture populaire.

L'intérêt de la tradition orale se légitime par son aspect normatif et générateur d'innombrables enseignements. Elle est porteuse de valeurs et de pratiques significatives, chargées de représentations et de normes sociales, d'orientations culturelles et existentielles dans lesquelles les membres d'un groupe se reconnaissent.

Faire perpétuer la tradition orale dans notre société est une action d'extrême importance pour le devenir des générations montantes. L'école algérienne a donc, un lourd fardeau sur le dos ; c'est celui de contribuer activement avec d'autres institutions à faire ressusciter et promouvoir ce capital culturel.

CHAPITRE III

Introduction

Le conte indique à la fois un récit de faits ou d'aventures fictifs. Il se caractérise d'abord par son aspect oral. Depuis la Renaissance, les contes font l'objet de réécritures, engendrant au fil des siècles un genre transcrit à part entière. Toutefois, il est différent du roman, de la nouvelle et du récit d'aventures parce qu'il permet la présence de l'invraisemblance. Dans ce chapitre nous allons revisiter la notion du conte, ses caractéristiques, son mode de fonctionnement, sa diffusion, sa structure, quelques théories qui traitent de son origine, les personnages et leur fonction.

1. Le conte : Définition

« Le conte est un court récit imaginaire en prose d'origine populaire et orale »¹. Le conte est sans aucun doute le genre narratif le plus ancien et le plus spontané. Il est enraciné dans le folklore de chaque pays et a souvent un caractère merveilleux.

Il a été ensuite adopté par la littérature dite savante où il figure comme l'une des formes du récit, à côté du roman et de la nouvelle dont il se distingue par sa brièveté et sa densité.

Certains écrivains sont restés fidèles aux sources du genre qui se complait dans l'allégorie de l'imaginaire. C'est le cas de Charles Perrault (*Les contes de la mère l'oye*, 1667) ou d'Andersen, conteur danois du XIX^e siècle, qui ont renouvelé et enrichi le vieux fond de la création collective.

1.1 Origine du terme "conte"

Étymologiquement le terme conte vient du latin « computare » qui signifie "dénombrer", Initialement le conte est un récit qui se transmet dans les époques par le biais de l'oralité.

L'oralité est la condition d'une civilisation dans laquelle la culture est fondamentalement orale et non transcrite par des textes. On pourra ainsi parler de l'oralité d'une tradition, transmise de bouche à oreille pour alimenter une mémoire ancestrale non fixée par des écrits.

¹Forest, P, et Conio, G, *Dictionnaire fondamentale du français littéraire*. Edition de la Seine, 2005, p.97

Quel que soit les espaces géographiques où se situent les hommes, les contes sont omniprésents pour véhiculer leur mœurs, leur coutume et plus particulièrement leur vision du monde souvent comparable par les thèmes exploités, par la fortune et la profondeur de leur contenu, mais aussi combien distincte quant à la saveur locale dont se sont imprégnés, au fil du temps, ces récits forts anciens que l'on adore toujours ouïr ou lire de nos jours.

1.2 Le conte comme récit

Le conte découle à la fois de la littérature orale et écrite. Il se sectionne en trois types. En premier lieu, le conte oral ou traditionnel, qui est proprement une création populaire, collective et dans la plupart des cas anonyme. Ensuite le conte consigné, c'est-à-dire signé d'un auteur, qui est une création personnelle ne dépendant que du talent de son inventeur. Enfin le conte écrit qui provient instantanément du conte populaire. Il est question ici de versions fidèles ou d'adaptations littéraires. C'est le cas par exemple de Charles Perrault en France. Ces deux dernières catégories, à l'inverse du conte oral, peuvent être reliées à un auteur ou à une époque.

Les contes transcrits sont des récits. Toutefois il faut noter que tout récit n'est pas obligatoirement un conte, pour la simple raison que les contes sont des récits clos. Inversement aux récits avec intrigues ouvertes. Emile Littré dans son *Dictionnaire de la langue française* estime que le conte est un mot générique qu'on peut appliquer à toutes les narrations fictives :

« Conte, fable, nouvelle, roman. Il n'y a pas de différence fondamentale entre le conte et le roman ; l'un et l'autre sont des narrations mensongères ou regardées comme telles. Tout ce qu'on peut dire, c'est que conte est le terme générique puisqu'il s'applique à toutes les narrations fictives, depuis les plus courtes jusqu'aux plus longues. Le roman ne se dit que de celles-ci. Un conte de trois pages ne s'appellera jamais un roman, tandis qu'un roman est, dans toute la rigueur du terme, un conte suffisamment long. La nouvelle ne se distingue pas non plus au fond du conte ou

du roman. Dans l'usage ordinaire, c'est un roman de petite dimension dont le sujet est présenté comme nouveau ou peu ancien, ou avec des détails inconnus jusqu'ici. La fable, dans le sens d'apologue, est le récit d'une petite scène mot entre des animaux ou des végétaux auxquels on prête les sentiments et le langage humain. Dans la conversation, quand après un récit entendu on dit : c'est un conte, ou c'est une fable, on entend que le récit n'est pas vrai. Quand on dit : c'est un roman, on veut dire que les aventures racontées sont extraordinaires, elles peuvent néanmoins être vraies. »¹

L'équivoque concernant la dénomination attribuée au conte écrit en France ne pose plus problème aujourd'hui comme c'était le cas au 17^{ème} siècle où il était observé comme genre de second plan peu appliqué, et était associé avec d'autres genres proches à l'instar de la nouvelle ou la fable.

Le conte est une narration, communément courte, ayant pour motif des faits fictifs ou fantastiques. Michèle Simonsen le définit comme un récit en prose d'évènements imaginaires et donnés pour tels. « *Sa fictivité avouée* »² est la caractéristique qui le différencie des autres formes de récit. Le conte est défini aussi comme étant un court récit d'aventures fictives qui prennent forme en dehors du monde réel, plaçant en scène des opérations, des épreuves, des péripéties vécues par un ou plusieurs personnages imaginaires sans aucune prétention de toucher au réalisme.

Le conte littéraire découle directement du conte populaire, mais à la différence de ce dernier qui se rapporte à la littérature orale et demeure le plus fréquemment anonyme, il est le produit d'une incontestable création littéraire et peut donc, être aisément accrédité à un auteur, lié à une époque ou encore dévoué à une tendance. Parce qu'il tisse des liens très importants avec la littérature orale, parce qu'il a été amplement considéré comme genre mineur, de second plan et peu réfléchi, et enfin, parce qu'il semble parfois se mouvoir avec d'autres genres proches telle que fable ou la nouvelle.

¹Émile Littré, *Dictionnaire de la langue française*.

²Michèle Simonsen, *Le conte populaire*, Paris, PUF, 1984, p. 43.

Le conte est une forme difficile à circonscrire. Il a cependant bénéficié d'une assez bonne considération dans les productions littéraires et nombreux sont les écrivains qui ont été séduits par cette forme narrative. Ainsi, tout au long de l'histoire littéraire, le conte a évolué sous des formes variées (du conte de fées au conte fantastique en passant par le conte philosophique) et s'est propagé dans toutes les littératures. Cette variété, si elle a concouru à rendre difficile les multiples essais de définition du conte en tant que genre littéraire, certifie en l'occurrence sa profusion et sa richesse

*« Le conte n'a pris véritablement le sens d'une forme littéraire déterminée qu'au moment où les frères Grimm¹ ont donné à un recueil de récits le titre *Kinder-undHausmärchen* (Contes pour les enfants et les familles). Ce faisant, ils se contentaient d'appliquer aux récits qu'ils rassemblaient un mot qui était déjà depuis longtemps un usage. »²*

1.3 Caractéristiques du conte

Malgré la fictivité qu'il engage, le conte populaire ne peut se dissocier du groupe ethnique ou de la communauté dans laquelle il s'inscrit. Parce qu'il est l'essence même de cette communauté, parce qu'il porte toujours l'empreinte du groupe social dans lequel il opère.

De par sa forme et son contenu, le conte peint la vie sociale dans laquelle il s'intègre. Il symbolise le monde traditionnel, « la relative stabilité d'un monde plus clos ». ³ Le conte n'acquiert réellement forme et ne peut agir que dans un système de fonctionnement bien déterminé dont l'intérêt change selon le texte lui-même, le public et l'époque où il s'inscrit.

L'architecture du conte est dans la majorité des cas très simple, facile à lire ne présentant presque jamais des éléments d'inaccessibilité. Le conte se réalise dans un univers dépourvu de cadrage géographiques, mais usuellement les faits sont transportés dans des lieux typiques tels que la forêt, la montagne, le désert, etc. En plus des

¹Sous l'appellation de frères Grimm, on désigne les linguistes Allemands et collecteurs de contes Jacob Grimm (1785-1863) et Wilhelm Grimm (1786-1859).

²André Jolles, *Formes simples*, Editions du Seuil, Paris, 1972.

³Marie-Louise Ténèze, « Introduction à l'étude de la littérature orale : le conte », In : *Annales, Economies, Sociétés, Civilisations*, sept-oct., 1979, p. 56.

décors percevables, le conte se projette somptueusement dans les décors fantastiques ou effrayants qui conduisent l'auditeur dans un monde vraisemblable en certifiant sa « fictivité ».

Le conte est transmetteur d'une emblématique prépondérante qui se manifeste par des différences très marquées avec la sobriété du ton de la narration, la disposition schématique des personnages telle qu'on l'a vue, et l'aspect souvent ingénu des aventures qu'ils vivent. Ce caractère sobre et naturel de construction a pour ambition de rendre l'interprétation plus accessible ; de la même manière, la concision du récit réalise son efficacité. Cependant, au-delà de ce message initial manifestement facile appréhendé, le conte contient parfois d'autres représentations dissimulées, consentant de ce fait plusieurs niveaux de lecture

«Le conte est à la fois parfait dans ses potentialités et imparfait dans ces réalisations. Mais cette imperfection n'est paradoxalement pas un défaut, au contraire. À l'opposé des œuvres écrites, elle permet un travail mental chez chacun de ses auditeurs, qui parachèvent, consciemment ou inconsciemment, les lacunes de la performance »¹

1.4 Le conte dit populaire

Adhérent à la littérature orale, le conte populaire est une forme littéraire dont on trouve déjà empreinte au III^e millénaire avant J.-C. en Orient. On peut ainsi le regarder comme une des premières créations spontanées à l'intérieur du langage humain et comme le moyen d'expression populaire par excellence. De ce fait, ils se rattachent aux mythes et légendes.

La diffusion orale des contes à travers les âges a permis aussi la transmission des valeurs sociales des peuples et communautés qui les ont produits. Le plus souvent anonymes, les contes sont cependant restitués au nom de celui qui les a retranscrits (*les Contes de Grimm* par exemple).

¹Belmond, N., *Poétique du conte : essai sur le conte de tradition orale*. Edit Gallimard, 1999, p.236

1.5 Le conte un genre aux frontières confuses et indéfinies

Dans la tradition populaire, le conte, la légende et le mythe apparaissent souvent si ancrés qu'il était parfois ardu de les particulariser. Dans son aspect littéraire, le conte a hérité de cette équivoque et de cette indétermination et tend à se fusionner avec d'autres genres narratifs brefs comme la fable et la nouvelle

1.5.1 La tradition orale

Ce sont les recherches esthétiques et stylistiques qui ont valu à certaines productions orales traditionnelles la dénomination de « littérature » orale. Celle-ci se transmet de génération en génération, notamment dans les sociétés rurales. Le conte s'inscrit dans cette tradition.

Couramment récité, le conte peut toutefois comprendre des parties chantées ou rythmées : on parle dans ce cas de « chantefable ». Sur le plan de la forme, le conte est encodé non seulement par ses composantes et ses structures mais aussi par les modalités de la narration (règles strictes de temps, de lieu, de public).

1.5.2 L'universalité du conte

On a constaté depuis longtemps que les histoires transmises par les contes se retrouvaient avec une grande constance dans les régions les plus diverses et que, dans la mesure où l'on pouvait en retrouver une trace transcrite elles étaient attestées depuis des époques parfois très reculées. Ainsi, le récit égyptien de *l'Adroit Voleur*, relaté par Hérodote, a été trouvé partout en Europe à des époques diverses et a été recueilli dans plusieurs pays africains. Une des plus anciennes versions de *Cendrillon* que l'on connaisse est chinoise et on en retrouve la trame dans un roman japonais du X^e s. tandis que le conte des *Deux Filles* est l'un des plus attestés dans le monde.

Une des causes non négligeable de cette universalité est sans aucun doute la propagation de tous ces récits à travers les époques et les espaces. Il est bien évidemment ardu d'en déceler le point de départ, mais il sera convenable de confirmer que les contes ont été communiqués de tout temps par les voyageurs, marins, marchands et soldats le long des grandes routes commerciales ou de

pèlerinage. Des phénomènes comme l'esclavage ou la colonisation ont contribué l'infiltration des contes africains en Amérique ou aux Antilles, des contes français dans le continent africain. De nombreux contes orientaux inspirés des *Mille et Une Nuits* se retrouvent aujourd'hui en Afrique noire, où ils sont très probablement arrivés par le Maghreb.

2. D'où viennent les contes ?

2.1 Où et quand se situent les contes ?

« Dans la capitale d'un royaume de la chine, très riche et d'une vaste étendue, dont le nom ne me vient pas présentement à la mémoire »

(Histoire d'Aladin et lampe merveilleuse)

(*Les Mille et Une Nuits*, Traduit par Antoine Galland en 1704)

« Dans un continent dont le nom n'est pas venu jusqu'à moi »

(*La Petite Grenouille verte*, conte anonyme 1731)

« Dans le royaume des fées, royaume transparent, royaume billebarré, royaume suspendu aux nues, royaume comme on n'en voit point, si l'on en croit les voyageurs »

(Gautier de Montdorge, Brochure nouvelle, 1746)

« De tous les jours, mais non d'une époque donnée. La complexité du conte est d'autant plus grande qu'il s'agit d'une œuvre collective, créée ou modifiée non seulement dans des temps différents, mais encore des pays différents. De tous les genres littéraires, c'est le moins monodéiste : c'est la mémoire d'un peuple et sa projection vers l'avenir, c'est sa philosophie et son éthique, sa conscience formulée. C'est aussi une critique de l'état des choses existant- et, au même temps, c'est une histoire bien ficelée, bien racontée, propre à amuser petits et grands. »¹

¹Scnitzer,L ,op.cit,p.9

L'indétermination de l'espace physique (rarement décrit) et du temps (généralement réduit et linéaire) permet d'entrer dans un univers imaginaire dans lequel on peut se retrouver au long de diverses générations. Les références spatio-temporelles concrètes n'apparaissent que dans des récits proches des légendes ou lorsque le conteur prétend authentifier son récit

2.2 L'espace et le temps dans le conte

Si les textes de contes aussi divers qu'ils soient ne forment pas une unité, il s'en découle néanmoins une atmosphère singulière. Il y a au sens plein du terme un monde spécifique aux contes, un univers en symbiose, muni de lois qui leur sont propres, alors même qu'on ne saurait parler de la même manière d'un univers de roman ou de l'autobiographie. D'un conte à l'autre, et malgré des nuances extrêmes, le lecteur des contes aura la nette impression que le passage d'une histoire vers une autre représente une continuité, du fait que l'espace et le temps ont une logique singulière qui contribue remarquablement dans l'originalité de ce genre littéraire

2.2.1 L'espace

Où se situent les événements et les actions des contes ? Dans un lieu très lointain ?

La formule habituelle « dans un pays très lointain », nous plonge d'ors et déjà dans un univers magique ; un univers que le lecteur ou l'auditeur du conte accepte avec enchantement. Il est tout à fait évident que l'espace géographique du conte possède des frontières qui le délimitent par rapport à d'autres contes. Perrault et Grimm nous transportent généralement dans les forêts européennes,

Anderson dans les mers ou les villes du nord de la Scandinavie. Les conteurs du « Décaméron » ou des « Mille et une nuits » ne s'attardent pas à situer les actions à Florence ou à Naples, à Bagdad ou au Caire. La géographie des contes n'est pas totalement originale. Même, lorsque le conte échappe à une réalité spatiale (hors de l'espace terre), il ne se déroule pas hors de l'espace car ce dernier en représente une composante essentielle.

2.2.1.1 Inverser les lois de l'espace

L'espace est une donnée concrète commandée par une ordonnance sur laquelle l'homme peut agir, mais qu'il ne peut nier. Si la loi du temps est l'irrévocabilité, la loi de l'espace est la fixité. La transgression des contraintes imposées par l'espace fournit l'argument de beaucoup de contes. Les bottes des sept lieues, le tapis volant ou le cheval d'ébène des Mille et une nuits sont là pour anéantir les distances et rendre ce qui est impossible facile à réaliser. La formule magique d'Ali baba (« sésame, ouvre-toi »), contraint la matière à se soumettre est rend malléable ce qui l'est le moins

« L'espace intervient comme le ressort du conte, qui peut se lire alors comme interrogation sur les limites humaines et une exploration imaginaire du possible ».¹

Le conte cependant ne nous amène pas ailleurs : il nous laisse dans notre monde tout en inversant les lois. A titre, la fantasmagorie conserve quelquefois une curieuse complicité avec le réel.

Quand il n'abolit pas les contraintes dans lesquelles nous cloisonnent l'espace , le conteur aime démontrer qu'on peut vaincre celles-ci par la persévérance , des stratagèmes inhérentes à la ruse ou tout simplement au hasard .C' est un des argumentations les plus fréquentes du conte que de montrer un héros perdu dans un espace difficile à négocier . Découvrir les règles qui régissent un espace inconnu est considéré comme un défi dont la permanence certifie cette tâche incessante à laquelle le conteur impose la dimension spatiale. Un des contes qui expose intelligemment ce thème appartient aux Mille et une nuits. Pour soustraire sa fille Rose dans le calice à l'amour du beau délice du monde, son père l'exile au plus profond d'un désert, les deux personnages se rencontreront malgré tout mais après avoir parcouru des distances considérables. Soumis aux rigueurs de l'éloignement, par leur alliance, les héros finissent par vaincre les distances. La victoire sur l'espace représente un des enjeux les plus constants du conte. Ici, rien n'arrive d'autre que cette présence momentanée dans des lieux inhospitaliers ; cette traversée des lieux qui est en soi un argument et soutient à elle seule la progression du récit.

¹Carlier, Ch., *La clef des contes*, Ed, Marketing S.A, 1998.p .34

2.2.1.2 La déréalisation du monde

L'espace du conte est aussi caractérisé par une dénaturation gratuite et ludique qui souligne les impasses de notre sensation.

L'imagination chromatique fait son intervention pleinement sur les différents jugements que nous faisons de la réalité. L'alternance entre le grand et le petit, l'insensible et le perceptible interprète un autre décalage de l'espace. Cette distorsion de l'espace est nettement visible dans *Blanche Neige* (l'héroïne trouve refuge dans une petite maison habitée par sept nains) ou dans *Le petit Poucet* (Perdus, les sept garçons frappent à la porte d'une maison qui se trouve être celle d'un ogre.)

Les péripéties de *Sindbadle Marin*¹, *Aladin et la lampe merveilleuse* illustrent fantastiquement cette déclinaison de l'espace (lorsque le héros frotte la lampe, un gigantesque génie surgit alors devant lui, et lui indique qu'il peut lui demander tout ce qu'il désire). Mais l'exemple le plus distingué qui illustre parfaitement cette caractéristique de l'espace est sans aucun doute le *Micromégas* de Voltaire dont le personnage principale habite un satellite de Sirius et mesure huit lieues de haut. « Vers les 450 ans, au sortir de l'enfance », ce jeune homme de beaucoup d'esprit devient suspect dans son pays pour les audaces philosophiques dont il fait preuve dans un livre et le mufti le bannit de la cour pour 800 ans. Il entreprend alors un voyage interplanétaire et démontre la relativité universelle à son compagnon de voyage, le secrétaire de l'Académie de Saturne. Parvenus sur la Terre, les deux voyageurs prennent dans le creux de leur main le navire d'un groupe de savants qui reviennent du cercle polaire. Au prix de bien des difficultés, ils trouvent le moyen de converser avec ces « insectes invisibles ». *Micromégas* (1739) est l'occasion pour Voltaire de traiter de manière divertissante le thème épistémologique de la relativité universelle qui tente de démontrer la vanité des spéculations métaphysiques et, dans le domaine scientifique, l'idée que notre connaissance, loin d'épuiser la réalité, reste toujours relative.

¹Le récit mêle lieux réels, tels l'Inde et Ceylan, et une foule d'endroits imaginaires. Le héros, qui croise au cours de ses aventures le chemin de divers animaux fantastiques tel le roc, oiseau gigantesque, est en outre confronté à mille dangers et manque mourir à plusieurs reprises.

Cette alternance entre l'univers officiel (naturel et habituel) et « **la terra incongnita** »¹, décrit des espaces utopiques qui présentent simultanément l'aspect fantaisiste et habituel. Les contraintes rencontrées par les héros, les découvertes merveilleuses ou terrorisantes, la rencontre avec des animaux qui possèdent des forces surnaturels comme le cas par exemple, du Roc². Le nom de Roc est issu de l'arabe, cet oiseau apparaît dans l'une des aventures fantastiques de Sindbad le Marin, Le conte dit qu'au cours de l'un de ses voyages Sindbad le marin s'endormit sur l'île où demeurait l'oiseau-roc. Abandonné par ses compagnons, il découvrit le nid du Roc et s'y dissimula. Le lendemain, il quitta l'île, attaché à l'une des pattes du Roc qui partait à la recherche de proies.

Le thème de l'oiseau géant revient souvent dans la mythologie mondiale : dans la tradition hindoue, par exemple, le dieu-oiseau Garuda transporte Vishnou sur son dos. Un oiseau monstrueux apparaît également dans les mythes perses.

Cet espace inconnu, hostile, chargé de frayeur et chargé également de bonnes surprises, marque assez explicitement le rapport existant le monde dans lequel nous vivons et celui des lieux utopiques. L'espace occupe ainsi dans les contes, une place très importante et une fonction assez complexe. Le conteur transgresse ses frontières pour dénoncer notre vision infirme du monde. Il crée un ailleurs qui nous renvoie à nous-même. Il assigne à certains lieux une fonction vraisemblablement immuable, mais dont le lecteur constate la précarité.

2.2.2 Le temps

Pas plus que l'espace ne peut être regardé comme un simple encadrement du récit, la temporalité est vue comme étant une trajectoire sur laquelle les actes prendraient place. S'ils mettent en corrélation des moments, ces repères nous perdent plus qu'ils ne nous informent : la temporalité des contes est inhérente aux contes eux-mêmes.

¹Christophe, Carlier, *La clef des contes*, Ed, Marketing S.A. 1998, p. 37

² Roc : issu de l'Arabe Rukhkh énorme oiseau mythique des *Mille et Une Nuits*, réputé pour sa force colossale, qui lui permettait de transporter sur son dos des éléphants jusqu'à son nid, pour les dévorer.

2.2.2.1 Echos du temps passé

Les contes se produisent dans l' « autrefois », mais ce passé ne s'apparente nullement à celui de l'histoire : il est dénudé de date et de réalité. Les premiers termes du conte correspondent aux temps très lointains, à des origines perdues et inaccessibles. Ce passé du conte auquel nous n'avons plus accès, s'entend moins comme un empreinte chronologique mais plutôt comme une façon d'organiser le réel. Le repère du « passé » représente un atout à tous les conteurs du fait que cette référence les autorise à inventer ses propres lois tout en les légitimant par une manipulation vraisemblablement bien connue.

De nos jours, il serait aberrant de dire par exemple, que les animaux parlent ou encore que les fées existent. Tel est la capacité du langage de trouver des stratagèmes qui permettent de rendre facile l'affirmation que jadis les animaux parlaient et que les fées existaient. On se rend compte maintenant de l'utilité de cette référence au passé ; il n'est pas question à faire croire et convaincre mais plutôt à faire admettre et à fixer un code : à mettre en place une stipulation relative aux contes qui nous fait voyager dans des époques très profondes : ni la temporalité ni l'impossible et l'inaccessible sont contestés.

« La formule magique (Il était une fois) a bien un caractère magique puisqu'elle abolit les objections .Ce passé fictif, par lequel le conteur impose d'entrée une langue commune à l'auditeur, lui permettra s'il le souhaite de remonter des effets réels à des causes imaginaires »¹

2.2.2.2 Les aléas du temps

Situé hors de nos repères temporels, le récit convoque tout de même certains de nos jalons chronologiques .Les indicateurs de temps « jour », « mois », « année » se manifestent au fil du texte .Il ne représentent pas ici des indications de dates, mais de durée.

¹Grammaire de l'Imagination, Traduit de l'italien par Roger Salomon, 1997, p.22

Chapitre-III : Approche théorique du conte

Huit jours : représente le délai durant lequel le héros de *L'Oiseau d'or* de Grimm, qui doit déplacer la montagne qui fait face à la fenêtre du roi .Un mois : c'est la durée qui sépare l'union de Barbe Bleue du moment où (accent) celui-ci veut délibérément réveiller puis condamner la curiosité de sa femme.

Un an : c'est le temps qu'accorda al-Nu'man ibn al-Mundhir¹ à l'homme qu'il devait tuer dans l'histoire de : « *L'Homme qui a tenu sa promesse* » .Un an, c'est aussi le délai que donne Riquet à la Houppe à la princesse sans esprit dont il espère obtenir la main. L'action du conte, pour n'être pas située dans le temps, n'en est pas moins strictement posée dans la durée

La temporalité du conte est visiblement délicate ; elle est continuellement menacée d'enfoncement. La ville d'airain endormie des Mille et Une Nuits, Le château de la Belle au bois dormant sont là pour expliciter cette fragilité dont le conteur fait une particularité de l'univers qu'il convoque. Blanche Neige tombe en catalepsie aussitôt qu'elle mord dans la pomme empoisonnée .Elle plonge ainsi dans un sommeil d'une temporalité indéfinie. .Beaucoup de contes mettent en scène le danger de se laisser vaincre par la léthargie, l'engourdissement ou tout simplement par l'apathie. Dans cet univers mélancolique et épié par la lenteur, la hâte est considérée comme une manifestation extraordinaire : un miracle inattendu .La Cendrillon des frères Grimm désire elle aussi se rendre au, sa marâtre lui réplique ironiquement : « Je t'ai versé un plat de lentilles dans les cendre, si dans deux heures tu les as triées, tu viendras avec nous ». Le temps exigé est un enjeu. Se précipiter, c'est aller à l'encontre de la trame narrative, c'est aller aussi, à l'inverse de l'esprit du conte .Dès lors, la rapidité est un pari qui n'est pas facile à relever. Cendrillon va être secourue par les oiseaux :

« Les pigeonneaux penchèrent leurs petites têtes et commencèrent, pic, pic, pic, et les autres s'y mirent aussi, pic, pic, pic, et ramassèrent tous les bons grains dans le plat. Au bout d'une heure à peine, ils avaient déjà fini et reprenaient tous leur vol »²

¹AbūQabūsAl-Nu'man ibn al-Mundhir (son nom complet est en arabe : النعمان بن المنذر بن امرئ القيس اللخمي) est le dernier roi lakhmide d'al-Hira.

²Carlier,Ch, *La clef des contes*, Ed.Marketing S.A., 1998.p. 4

Chapitre-III : Approche théorique du conte

D'autres héros sont assistés par des animaux (le lapin dans le conte *Le merle d'or*). D'autres jouissent d'un soutien plus étrange encore. Dans *Les Mille et Une Nuits*, c'est le gigantesque génie de la lampe qui permet à Aladin d'édifier en une seule nuit le plus beau des palais. La hâte ne représente pas seulement un auxiliaire au service du fantastique ; elle est considérée comme le fantastique lui-même. : « *Le héros n'a pas toujours des prodiges à accomplir. Parfois, il doit seulement, comme Cendrillon, achever assez tôt ce dont n'importe qui pourrait venir à bout avec un peu de patience* »¹.

Cette conception de la temporalité divulgue une caractéristique distinctive du personnage héros. Il est celui qui opère tout en abdiquant aux envoûtements de la durée. Le héros choisit dans le temps et arrive à en tirer avantage. Bruno Bettelheim le décrit comme celui qui admet de grandir au lieu de s'attarder dans l'enfance. Le conte se développe ainsi dans un monde reproduit sur le nôtre, mais cet univers est vraisemblablement bouleversé et fantastique. D'un conte à l'autre, les dissemblances sont innombrables.

Toutefois, une constante de ce genre littéraire est cette ductilité avec laquelle le récit reconstitue les données qui canalisent habituellement notre expérience. L'auditeur ou le lecteur du conte ne se rebelle pas contre les fondements élémentaires de notre monde : chacun pénètre de bon gré dans cet univers des contes, qui convoque à la fois l'astigmatisme et l'évidence.

Les contes populaires se transmettent de génération en génération. Il faut attendre la transcription littéraire des contes pour pouvoir approximativement les situer sur le plan chronologique. Il semble donc que l'origine des contes soit à rechercher dans la nuit des temps

« Le conte oral ignore ses auteurs. Comme les cathédrales, il est né d'une multitude de pères inconnus. Au fil des âges, chaque conteur a utilisé la trame traditionnelle en y brodant au gré de son talent. Tout en servant des formules et images créées par ses devanciers anonymes [...] ». Œuvre

¹ Ibid., p. 5

Chapitre-III : Approche théorique du conte

véritablement collective et en perpétuelle mutation, le conte populaire prend la couleur du temps et l'odeur de chaque tout en conservant son ossature.»¹

Plusieurs théories ont été développées à ce sujet, par les ethnologues et les historiens. Pour certains chercheurs, les contes sont une forme dégradée de quelques grands mythes indo-européens. Pour d'autres, ils naissent en des endroits très différents et représentent une forme d'expression liée à un niveau de développement culturel. D'autres enfin, les rattachent aux rites totémiques et aux rites primitifs d'initiation. Quoi qu'il en soit, c'est par un énorme travail de collectage que beaucoup de contes nous sont parvenus.

Les contes s'inventent et se transforment au fil des différentes versions dont ils sont l'objet : forme orales traditionnelles, éditions lettrées ou populaires, chansons, pièces de théâtre, vie de saint, etc. Les contes évoluent selon la société qui les produit, celles qui les transmet, et celle qui les reçoit.

Des frères Grimm aux travaux des chercheurs contemporains dans l'étude du conte populaire, nous pouvons souligner d'une manière générale l'évolution suivante : l'intérêt essentiel des folkloristes, d'abord orienté sur la question de l'origine puis de la diffusion des contes, s'est progressivement déplacé vers la question de forme (structure et style) , de sens (interprétation mythique , ethnologique , psychanalytique) , et de fonction (rôle de la tradition orale dans une communauté donnée) .

Les recherches sur l'origine des contes ont eu pour point de départ deux constatations : l'existence multiple d'un même motif en plusieurs régions du monde entier souvent fort éloignés, l'irrationalité de beaucoup de récits. À ces deux interrogations, plusieurs théories concurrentes ont cherché à fournir une réponse que l'on peut schématiser de la manière suivante.

¹ Schnitzer, L, op.cit, p.13

* Question 1 : Présence multiple

« Où est né le conte populaire ? »

Premier type de réponse : monogénèse + diffusion

-Théorie indo-européenne

-Théorie indianiste

me type de réponse : polygénèse

Théorie ethnographique

* Question 2 : Irrationnel

« Pourquoi le conte populaire est-il né ? »

Premier type de réponse : Origine historique

(Conte pris aux sens littéral, folklore = réalité)

- Théorie ethnographique

- Théorie marxiste (Propp)

Deuxième type de réponse : Origine psychologique

(conte pris dans un sens symbolique, folklore = fiction)

-Théorie psychanalytique

-Théorie mythique

3. Origine des contes

3.1 La théorie indo-européenne ou mythique

La théorie indo-européenne de l'origine des contes populaires est une conséquence de la découverte du sanscrit et de l'unité des langues indo-européennes. Dès 1819, Vilhelm Grimm, soulignait la similitude des contes européens entre eux et avec ce que l'on connaissait dès lors des contes perses et indiens, établissait un parallèle entre communauté de langue et communauté de folklore chez les peuples indo-européens. Reprenant ce point de vue à partir d'une conception plus analytique, Max Müller expose en 1856 le plus important de la théorie indo-européenne de la genèse des mythes qu'il développera et défendra toute sa vie. D'après lui, les contes populaires représentent des reflets dégradés de mythes solaires indo-européens, nés en Inde, berceau supposé du peuple aryen, mais développés, diffusés et déformés lors de la dissémination de ce peuple à travers l'Asie et l'Europe.

3.2 La théorie indianiste

Lancée par Théodore Benfey en 1859 et reprise en France par Emmanuel Cosquin, la théorie indianiste a été élaborée sous l'influence des philologues en occident au moyen âge et dont l'origine semblait indienne, notamment le Panchatantra :

« Issue de la tradition orale le Panchatantra rassemble des contes et des fables du sud de l'Inde, du Népal et du Cachemire, transmis et augmentés par d'innombrables versions, dont celle en arabe attribuée à Bidpay, un brahmane hindou. Ces fables auraient, à l'origine, été rassemblées par un sage, réel ou mythique, Vishnu Sharma, qui voulait enseigner le Nitti (« la sage conduite de la vie ») aux trois fils du roi. Le recueil compte quatre-vingt-quatre fables, et beaucoup plus de récits enchâssés, afin de soutenir l'attention des lecteurs et auditeurs. Ces fables, mettant en scène et faisant parler tous les animaux de la faune indienne, du puceron au chacal, sont en apparence souvent dénuées de moral ou même immorales – la loi du plus fort l'emportant le

plus souvent. Cependant les fables du panchatantra laissent transparaître, par la verve ironique, voir cynique, une certaine moralité et donnent ainsi des leçons de vie »¹.

D'après les indianistes, si les fables ou contes d'animaux du Panchatantra sont bien en grande partie d'origine occidentale, certainement grecque ; les contes merveilleux, eux, proviennent tous d'un centre commun, l'Inde, d'où ils ont essaimé à la période historique. Seuls quelques-uns auraient essaimé avant Xème ce qui s'explique par les difficultés de la transmission orale. Á partir de cette date, les Musulmans ayant implanté des relations plus fréquentes avec l'Inde, la transmission orale s'efface devant la transmission littéraire, dont les plus importants centres sont l'Empire byzantine, l'Italie et l'Espagne.

3.3 La théorie ethnographique

En 1873, l'ethnographe anglais Andrew Lang expose les grands axes de sa théorie ethnographique déclenchant ainsi, une vigoureuse controverse avec Max Müller. Lang spécule que les contes merveilleux :

«Loin d'être les détritissés d'une mythologie supérieure, sont des restes d'une formation primitive. Dans la plupart des cas, quand un correspond à un récit épique, il nous a conservé une forme plus ancienne et plus sauvage du même mythe, une forme où l'on trouve des traces plus visibles de cannibalisme, de magie, de chamanisme, de relations de famille avec des animaux et de transformations animales. Comme les contes ne se rencontrent pas seulement chez des races indo-européennes, mais chez les finnois, les samoyèdes, les zoulous, il s'ensuit qu'ils remontent à une époque antérieure aux distinctions actuelles de races : Aryens, sémites, etc. Je montrerai que l'élément surnaturel dans les contes s'explique plus aisément comme une survivance du culte des animaux et de la magie, que comme une forme dégradée des mythes

¹Encyclopédie Encarta 2009

relatifs aux éléments et aux grandes vicissitudes de la nature

».¹

Ainsi pour Max Müller, le mythe est antérieur, le conte est postérieur. Le mythe naît en un lieu différent, unique puis se métamorphose au fur et à mesure de sa diffusion. Lang suppose que le conte apparaît indépendamment en plusieurs endroits à la fois, dans des cultures très éloignées géographiquement. Cependant, ces régions présentent toutes un développement culturel identique, niveau de l'animisme et du totémisme. Dans la théorie ethnographique, la polygenèse explique à la fois la présence multiple et l'irrationalité des contes populaires.

Arnold Van Gennep adopte une conception ethnographique proche de celle de Lang. Se basant sur des connaissances approfondies des aborigènes australiens, il justifie le nombre important des contes d'animaux par l'influence des rites totémiques sur les primitifs. Toutefois, sa théorie concernant la temporalité des différents genres de folklore oral s'oppose à celle de Lang. Il voit en effet que la progression s'est effectuée à partir des genres les plus utilitaires, le mythe qui commente un rite, et la légende, qui impose un devoir, au plus « gratuit », le conte merveilleux, en passant par les contes d'animaux et les fables, qui enseignent une leçon.

4. La diffusion des contes populaires

4.1 Contes type, archétype et variante

La tradition orale fournit un nombre impressionnant de récits apparentés ce qui a amené les folkloristes à faire la distinction entre les notions de conte type - original et celle de version - variante.

Les récits les plus apparentés selon les folkloristes de l'école finnoise appartiennent au même conte type, chaque récit concret en constitue une version spécifique, et les motifs qui le forment sont des variantes par rapport aux motifs parallèles des autres versions du même conte type.

¹Lang, Andrew, *La formation des légendes*, Paris, 1910. *Le Conte Populaire français. Que Sais-je ?* 1986, p. 35.

Chapitre-III : Approche théorique du conte

Ces notions se révèlent d'une grande utilité pratique pour la classification et l'étude comparative des contes. Dans la plupart des cas en effet, un repérage empirique des contes types se fait spontanément.

Les folkloristes de l'école finnoise postulaient pour chaque conte type l'existence d'un archétype, une forme originelle d'où dériveraient toutes les versions attestées, et aussi d'autres oubliées lors de la transmission. Un des objectifs majeurs de leur recherche consistait à reconstituer cet archétype auquel ils assignaient une existence historique. Cependant, les folkloristes contemporains refusent ce point de vue, et dans la mesure où ils utilisent encore la notion d'archétype, ils le conçoivent plutôt comme étant un modèle abstrait élaboré délibérément par l'analyste.

Ce modèle qui réunit des éléments éparpillés dans différentes versions (traductions), et d'autres qui sont glissés et déterminés par le goût subjectif de l'analyste. L'archétype d'un conte type variera probablement, selon qu'on l'approche d'un point de vue sociologique, psychanalytique ou stylistique.

4.2 Diffusion et transmission des contes

Ces conceptions distinctes de l'archétype sont étroitement en corrélation avec un autre problème d'ordre théorique, celui de la genèse et de la propagation des contes.

Les précurseurs de l'école finnoise étaient convaincus de la monogenèse des contes ; selon leur vision des choses, chaque conte type a vu le jour dans un lieu particulier, à partir duquel il voyageait vers d'autres lieux proches ou lointains. Le rapprochement attentif de toutes ses variantes devait donc permettre d'élaborer les parcours et les itinéraires de sa diffusion dans l'espace et le temps.

Le point de départ de l'école finnoise est manifestement fondé sur l'idée que les contes se répandent progressivement, et sans subir des modifications conséquentes, mêmes quand il est question de durées plus ou moins longues et tant qu'ils se transmettent de génération en génération dans le même espace géographique. À partir du moment où ils distancent les frontières de leur apparition, ils subissent bien naturellement des changements pour être en harmonie avec le contexte culturel et civilisationnel de l'espace où ils se sont émigrés.

Chapitre-III : Approche théorique du conte

Kohn estimait que le folklore se diffuse de manière harmonieuse et régulière « *comme des cercles dans l'eau* »¹.

Ce point de vue fut critiqué par le Suédois Carl Wilhelm von Sydow (1872-1952), pour qui le folklore se propage beaucoup moins librement, et plutôt bonds discontinus. Il différencie clairement entre les transmetteurs agissants et entreprenants, ceux qui racontent et chantent, et transmetteurs inactifs, ceux qui ne font qu'écouter tout simplement. C'est seulement sur les transmetteurs actifs (qui constituent dans chaque communauté une toute petite minorité) que repose le sort de la transmission et surtout de la sauvegarde du folklore. De nos jours, les folkloristes, n'affichent pas d'intérêt majeur aux origines territoriales des contes et l'ensemble de leur diffusion. Ils font plutôt recours à la méthode finnoise pour déterminer les détails de la diffusion d'un conte sur une échelle.

Le plus grand répertoire de contes qui se racontent appartiennent à un fond commun, et les diverses variantes qui ont vu le jour se sont créées grâce aux déplacements des individus. Ces déplacements ont permis au conte de voyager dans les quatre coins du monde et de se modifier selon les lieux et les époques, comme l'explique Paul Delarue dans la préface du *Conte populaire français* :

*« C'est que la plupart des contes populaires qui se disent en France appartiennent à cette grande famille de contes qui est le bien commun de toute l'Europe, de l'Asie occidentale jusqu'à l'Inde, et du nord de l'Afrique ; et ces contes ont suivi dans les siècles passés les colons, les soldats, les marins et les missionnaires d'Europe dans les colonies françaises, anglaises, espagnoles, portugaises fondées par-delà les mers. Ils n'ont pas la prétention, sauf un très petit nombre, d'appartenir à la France seule. »*²

Si les contes semblent présenter une opposition, une résistance aux modifications, étant envisagés comme une richesse collective et traditionnelle, ils demeurent néanmoins

¹Krohn, K cité par Simonsen, M, *Le Conte Populaire français. Que Sais-je ?* 1986, p 37

²Delarue, Paul, Tenèze, M-L, *Le Conte populaire français*, Maisonneuve et Larose, Paris, 1976, p. 11.

modifiables pour s'adapter aux aspirations et aux tendances de chaque communauté et de chaque culture.

Il est ainsi permis de dire qu'un conte originel n'existe pas. Il y a seulement de multiples variantes d'un même et seul conte. En d'autres termes, il introduit une même structure entraînant divers récits oraux. Les différentes variantes d'un conte peuvent être lues simultanément comme un texte achevé, c'est –à – dire et comme élément d'une série.

5. La littérature de jeunesse

La littérature d'enfance et de jeunesse « grande exclue » des histoires de la littérature des ouvrages de critique littéraire ou historiques. Le terme de « littérature » est parfois même refusé pour les œuvres destinées à l'enfance et la jeunesse. Michel Butor disait dans ce sens « *comment faire une histoire véritable de la littérature si on néglige cette référence fondamentale pour l'étude de tout écrivain, de tout lecteur, donc de nous tous, qu'est la constellation des livres de notre enfance ?* »¹

5.1 Divertissement et didactique

La littérature de divertissement ayant conquis ses droits auprès du public lettré au XVI et au XVII siècle, un moment est venu où l'on a reconnu à l'enfant de la bourgeoisie le droit de s'amuser tout en s'instruisant. Charles Perrault soulignait-il pas, dans la préface des contes en vers de 1695, que les contes s'adressent aussi aux enfants dans le but de les instruire et de les divertir à la fois. De même, La Fontaine dans l'édition de 1668, parle avec une certaine complaisance de la lecture enfantine des fables qui sont, dit-il, des badineries qui portent en elles un sens très solide, qui ne sont pas seulement morales, mais donnent d'autres connaissances. Divertissement, instructions, morales, tels sont les contenus de ces deux genres qui n'étaient pas spécifiques à la jeunesse. Perrault se situait dans le courant de la mode du conte merveilleux né avec Mme d'Aulnoy (fée, personnage féminin légendaire célèbre pour ses nombreux pouvoirs magiques, notamment sa capacité à infléchir le destin des hommes, apparaissant dans de nombreuses œuvres littéraires à partir du Moyen Âge)

¹Cité par Escarpit, *Dela littérature d'enfance et de jeunesse*, collection "Que sais-je", PUF, 1981, P.3

La Fontaine s'adressait surtout aux adultes, mais traduisant la « morale » populaire, concernait aussi Jusqu'à une époque récente, il n'existe pratiquement aucun écrit d'enfant ; par conséquent, l'histoire de l'enfance est, avant tout, une histoire du regard que les adultes ont porté sur les enfants. De ce fait, pour la plupart des périodes, l'enfance n'est connue de l'historien que par le biais des pédagogues, des législateurs et ou des artistes.

Mais comme la plupart de ces écrits et portraits s'attardent sur l'enfant des milieux privilégiés le cas de la jeunesse de Louis XIII, pourrait être une bonne référence fortement détaillée, est évocatrice de cet intérêt .L'historien doit souvent avoir recours aux résultats de l'archéologie et à une documentation parallèle pour reconstituer une histoire de ces enfances. À ces informations diffusées s'ajoute le problème de la définition de l'enfance : s'arrête-t-elle avec l'âge traditionnel de raison (sept ans), avec la capacité de travailler ou avec la majorité civique comme nous l'entendons aujourd'hui ? Afin de n'en exclure aucune, toutes ces enfances vont, en définitive, être retracées.

Un moment est venu ensuite où la spécificité de l'enfance a été reconnue .L'apport fondamental du pédagogue Comenius (1592-1670), nom latinisé de l'humaniste et écrivain tchèque Jan Amos Komenský, né à Brod, Moravie (aujourd'hui en République tchèque), est la reconnaissance de l'enfant en tant qu'individu .Pour Locke, (1632-1704),philosophe anglais, auteur de l'Essai sur « l'entendement humain »¹l'enseignement doit tenir compte des aptitudes et intérêts particulières de l'enfant. Il faudra attendre « L'Emile »de Rousseau, œuvre, publié en 1762, à la fois roman et traité d'éducation.

En 1755, dans l'article « Economie politique » de l'*Encyclopédie*, Rousseau avait nettement affirmé qu'un peuple, et les individus qui le composent, ne sont que le produit des institutions politiques Il lui importe toutefois de « bricoler » une fiction éducative, afin de proposer à son siècle un modèle d'individu que son éducation a fait apte au contrat, un « homme naturel », ou vrai miroir du divin), dans ce sens , il est

¹L'*Essai sur l'entendement humain* traite des fondements de la connaissance et de l'entendement humains. Il décrit l'esprit à la naissance comme une table rase ensuite remplie par l'expérience. Constituant l'une des principales sources de l'empirisme en philosophie moderne, l'*Essai* a influencé beaucoup de philosophes des Lumières, tels que Hume et Berkeley.

question de trouver des principes d'éducation qui tiennent compte de la nature particulière de l'enfant. On se mit dès lors à écrire des récits pour enfants et adolescents avec un but précis, soit d'acquisition de connaissances, soit d'enseignement de savoir vivre et de bonne conduite. Toutefois il s'agissait d'une littérature distincte de la littérature pédagogique. Le droit de l'enfant à des lectures divertissantes était reconnu.

5.2 La littérature d'aventure

L'exemple le plus manifeste et le plus célèbre de la transition adulte vers celui des jeunes est sans conteste le « Robinson Crusoé »¹ conçue à l'origine comme une réflexion sur le libéralisme bourgeois et individualiste, l'histoire de naufragé sauvé par sa véracité et son ingéniosité est devenu un chef-d'œuvre de la littérature pour la jeunesse.

5.3 Un lectorat à part entière

Vers 1750, la boutique de John Newbery² attire à la sortie du service religieux les enfants de la bourgeoisie londonienne, qui y découvrent la Juvénile Library (la librairie de jeunesse) : romans imprimés sur un papier de qualité, illustrés par des dessinateurs de talent (notamment Thomas Bewick) et rédigés par des écrivains sensibles au monde de l'enfance. Avec l'essor de la bourgeoisie, John Newbery pressent l'émergence d'un nouveau lectorat à qui il faut offrir une « matière à lire » (qui soit en rapport avec son âge et son statut) et en même temps de qualité. Cependant, il limite sa production spécialisée, ne se hasardant à publier qu'une demi-douzaine de livres purement récréatifs comme Little Pretty Book (Le joli petit livre). La plupart de ses autres ouvrages restent didactiques et moralisants.

Plus d'un siècle plus tard, paraissent, en France, les premiers livres écrits à l'intention des jeunes. Le phénomène, cette fois, est massif : les mentalités ont sensiblement évolué. La loi Guizot de 1833, qui fait obligation à chaque commune d'avoir une école élémentaire, crée un énorme public potentiel de lecteurs. La bourgeoisie s'affirme

¹*Robinson Crusoé*, Daniel Defoe 1719

²Newbery, J éditeur britannique, le premier à faire de la littérature enfantine une branche durable et profitable de l'édition littéraire

comme une force sociale, l'instruction s'étend, la presse et les journaux pour jeunes se développent. En 1832, dans le Journal des enfants paraissent les *Mésaventures* de Jean-Paul Chopard de Louis Desnoyers, l'un des premiers exemples de roman dont l'intrigue se démarque de l'inévitable leçon de morale : un enfant fugueur, non exemplaire, non « vertueux », amené à vivre avec des bohémiens, y tient le premier rôle. Le roman pour jeunes est né. Il reste aux éditeurs à organiser le phénomène.

6. Chevauchement des genres

6.1 Le conte comme manifestation de l'oralité

Les contes populaires, appellation désignant différents types de récits véhiculés par les traditions orales et écrites du monde entier.

Bien que les contes populaires, qui appartiennent au folklore, soient généralement transmis par la bouche à oreille de génération en génération, et connaissent, de ce fait, de nombreuses altérations et de profondes variantes, il arrive que la tradition orale soit fixée par écrit et entre ainsi dans le domaine de la littérature, comme c'est le cas, par exemple, pour "*les Contes de ma mère l'Oye* »¹ de Charles Perrault. On peut classer parmi les contes populaires les mythes, les légendes et les contes de fées. Tous ces genres ont en commun d'être les supports de récits comportant une part de fiction et de merveilleux, ce qui n'empêche pas qu'ils soient parfois présentés comme plausibles. On peut aussi faire le rapprochement avec les fables, les histoires extraordinaires, les anecdotes, voire les « blagues » modernes ou les chantefables du Moyen Âge (histoires populaires alternativement narrées ou chantées).

6.2 L'oralité éditée

Le début du XIX^e siècle a manifesté un grand intérêt pour les contes populaires, à la suite notamment de la publication par les frères Grimm des « *Contes d'enfants et du foyer* »². De ce fait, leurs œuvres incitèrent des écrivains de tous pays à recueillir et à publier des contes issus de leurs terroirs respectifs, comme le firent Gérard de Nerval pour le Valois, Andrew Lang pour l'Écosse ou Hans Christian Andersen (*voir*

¹ Perrault, Charles, op.cit.

² Frères Grimm, *Contes d'enfants et du foyer*, 1812-1815.

Contes) pour le Danemark. Les frères Grimm avaient déjà constaté des ressemblances flagrantes entre les contes de diverses origines européennes, et les folkloristes s'attachèrent, tout le long du XIX^e siècle, à mettre en évidence les points communs entre les traditions orales des différents pays. Ignorant généralement les cultures africaines, américaines et océaniques, ils se convainquirent de l'origine indo-européenne de nos contes. Bien qu'il ait été démontré depuis que ces théories étaient incomplètes ou erronées, il n'en reste pas moins que leurs recherches contribuèrent à éveiller l'intérêt du public pour le folklore et les contes populaires. Certains auteurs modernes, critiques et spécialistes de littérature influencés par les écrits des psychanalystes, Sigmund Freud et Carl Jung en particulier, utilisent le mot « mythe » dans le sens plus général de symboles et de thèmes récurrents communs à tous les peuples du monde et utilisés comme un langage pour exprimer des idées, des valeurs, des émotions. Ainsi défini, un mythe ne se distingue pas nettement d'une légende ou d'un conte de fées, ni même de genres littéraires comme le roman ou le drame, qui sont les formes modernes par lesquelles l'humanité s'exprime le plus communément. Ainsi Georges Dumézil avoue-t-il ne pas pouvoir distinguer conte et mythe tandis que Claude Lévi-Strauss ne peut définir le conte que comme un « mythe en miniature ».

6.2.1 Mythes

Au sens strict, les mythes sont des contes populaires à portée religieuse qui ont pour vocation d'expliquer l'univers et le sens de la vie « *Récit poétique traduisant sous forme imagée une doctrine ou une idée philosophique* »¹ Ces histoires sont tenues pour vraies par le narrateur et par son public. Elles traitent de la création et de l'organisation de l'univers par des êtres d'essence divine, qui peuvent cependant revêtir une apparence humaine (comme Zeus, dans la mythologie grecque) ou animale et dont les pouvoirs sont extraordinaires. Dans certaines mythologies, comme celles des Amérindiens ou des Africains de l'Ouest, la divinité est un être paradoxal, dupe de lui-même aussi souvent qu'il dupe les autres. Nous citerons par exemple Anansi l'araignée, le trompeur au grand corps des contes populaires d'Afrique occidentale et des Caraïbes, qui semble à la fois indiquer aux humains ce qu'il ne faut pas faire et leur

¹ Dictionnaire fondamentale du français littéraire, op.cit., p.274.

montrer les résultats de la désobéissance, ou bien le coyote, le corbeau et le lièvre des contes amérindiens.

6.2.2 Légendes

Les légendes sont des contes populaires qui, bien que traitant de sujets religieux, diffèrent des mythes en ce qu'elles évoquent ce qui s'est passé dans le monde après sa création

« À l'origine, le mot légende désignait les « vies de saints » qui étaient lues soit à l'église soit dans les monastères. C'est en partie ce sens – récit centré autour d'une figure de saint »¹ Les sujets en sont variés (vie des saints, histoires de loups-garous ou de fantômes, aventures surnaturelles mettant en cause le monde réel, etc.). La légende diffère également du récit historique par sa présentation, son style et ses objectifs. Comme d'autres contes populaires, elle utilise généralement un discours stéréotypé, des clichés ou des personnages et des situations standardisées. Elle accorde par exemple peu d'importance à la psychologie ou à la vraisemblance des personnages. Hélène de Troie, Cléopâtre, ou plus récemment l'actrice Marilyn Monroe ont pu faire l'objet de légendes dans lesquelles elles personnifiaient la beauté féminine, sans qu'aucun autre aspect de leur personnalité ne soit évoqué. Une même simplification se constate dans les histoires de revenants, les légendes locales et parfois même dans les souvenirs familiaux.

6.2.3 Contes de fées

Les contes de fées sont des récits de fiction. Ils se déroulent dans des pays imaginaires, peuplés d'objets et de personnages magiques et étranges. Ni le narrateur ni son public ne croient à la réalité de l'histoire. Par dérivation, le terme générique de contes de fées peut d'ailleurs s'appliquer à des histoires où n'interviennent aucune fée (comme *Blanche-Neige* ou *le Petit Chaperon rouge*) mais qui mettent en scène des héros, généralement opprimés, obligés de relever de grands défis ou d'accomplir des tâches apparemment impossibles et qui, aidés par la magie, rétablissent les droits que leur conférait leur origine ou leur valeur propre. Ces contes, au départ destinés aux enfants,

¹*Ibid.*

sont investis d'une dimension morale et pédagogique. Des psychanalystes comme Bruno Bettelheim (*Psychanalyse des contes de fées*, 1976) ont d'ailleurs tenté de démontrer de quelle manière le conte de fées pouvait aider l'enfant à équilibrer sa personnalité et à structurer sa relation avec le monde réel.

Bien qu'il soit habituel de distinguer les mythes des légendes et des contes de fées, ce classement peut se révéler arbitraire. De fait, on constate bien souvent des phénomènes de « glissement » d'un genre à l'autre. Des contes comme ceux qui relatent les exploits d'Hercule ou du roi Arthur mêlent le mythe et la légende, utilisant en général des concepts et des thèmes que l'on retrouve aussi dans les contes de fées. En réalité, les fonctions et les définitions accordés aux contes populaires évoluent en même temps que les croyances et les valeurs propres aux différentes cultures. Ainsi, un récit d'origine populaire ayant perdu sa valeur religieuse ou sa vertu pédagogique restera par définition une référence culturelle, historique ou artistique. Dans le même ordre d'idée, les héros légendaires peuvent avoir des caractéristiques divines, et leurs aventures sont alors investies d'une portée mythique. La définition du conte populaire varie selon le rôle qu'il est appelé à jouer dans la société.

6.2.4 Autres contes populaires

Parmi les autres contes populaires, les contes animaliers se répartissent en deux grandes catégories : celles dans lesquelles les animaux parlent et agissent à la manière des êtres humains et celles où les caractéristiques humaines des animaux ne sont qu'une convention valable seulement dans l'espace narratif, comme dans le *Roman de Renart*¹ ou dans les *Fables* de La Fontaine. Les histoires extraordinaires, récits auxquels le narrateur ne croit pas mais qui sont supposés convaincre le public, ont fleuri en France aux XVIII^e et XIX^e siècles sous le nom de « canards ». Ayant pour support des feuilles illustrées vendues bon marché par des colporteurs, les canards racontaient des événements présentés comme vrais mais revêtant bien des aspects

¹ Le Roman de Renart est un ensemble disparate de récits animaliers en octosyllabes de longueur variable et composés par différents auteurs, appelés dès le Moyen Âge « branches ». Les branches les plus anciennes (vers 1174) sont attribuées à un certain Pierre de Saint-Cloud. Dès le XIII^e siècle, les branches sont regroupées en recueils, apportant une certaine unité. Les auteurs du Roman de Renart sont principalement anonymes sauf quelques auteurs nommés : Pierre de Saint-Cloud, Richard de Lison, et un Prêtre de la Croix-en-Brie. C'est du nom de Renart que provient le mot renard, qui a remplacé le mot goupil dans la langue française.

légendaires : la sardine qui bouche le port de Marseille, la bête du Gévaudan ou les aventures romancées des bandits Cartouche et Mandrin appartiennent à ce folklore. Plus proches de nous, les rumeurs (parfois appelées « légendes urbaines ») sont des histoires réelles dénaturées, qui ont pour cadre les villes modernes et qui, bien qu'elles soient présentées comme véridiques (y compris parfois dans la presse), peuvent se rapprocher des autres contes populaires.

7. Étude structurale du conte

7.1 Première approche structurale du conte

En 1928, le folkloriste russe Vladimir Propp en publiant « Morphologie du conte »¹, inaugura en quelque sorte le vaste domaine des recherches structurales sur le conte merveilleux. La première étape de son travail consista à faire une étude structurale du conte, laquelle seule rend possible, dans un second temps, une approche historique (c'est-à-dire une étude des variantes du conte telles qu'elles se manifestent dans une temporalité). Délaissant l'étude, pratiquée jusqu'alors, des motifs et des thèmes, qu'il jugeait trop aléatoires pour servir de véritables critères d'identification, Propp tenta d'identifier de nouveaux critères, plus pertinents ; c'est dans la structure globale du conte qu'il les trouva. Il étudia alors les thèmes et les motifs non en eux-mêmes mais dans la mesure où ils s'inscrivent au sein d'une chaîne narrative appelée structure.

Son étude sur l'organisation des structures du conte le conduisit, d'une part, à distinguer des schémas d'action reposant sur les fonctions attribuées aux personnages (il recensa ainsi 31 fonctions différentes, telles que l'éloignement, la réception de l'objet magique, la tromperie, etc.) et, d'autre part, à établir une typologie des personnages (le héros, la princesse, l'antagoniste, etc.). C'est en superposant ces « réseaux » que l'on peut rendre compte de la structure et de la nature particulière d'un conte ; il parvint ainsi à déterminer, dans la plupart des contes étudiés, une organisation binaire des fonctions jouant sur des oppositions de type interdiction-transgression, et une dynamique du récit fondée sur ce qu'il appela la « réparation »

¹Vladimir, P, *Morphologie du conte*, Edit des seuils, 1965 et 1970

Chapitre-III : Approche théorique du conte

des fonctions jouant sur des oppositions de type interdiction-transgression, et une dynamique du récit fondée sur ce qu'il appela la «réparation».

De nombreuses tentatives ont été faites pour formaliser les forces agissantes du récit. Le «schéma actanciel», proposé par Vladimir Propp et par les formalistes russes, ramène l'action à un nombre limité de «fonctions» ou d'«actants». Ce schéma est constitué de trois couples : sujet / objet, destinataire / destinataire, adjuvant / opposant. Le sujet est le héros qui mène l'action, l'objet est sa motivation ; il peut agir d'un être humain (une princesse à délivrer, etc.), d'un objet (un trésor, le graal,) ou d'un principe, d'une idée (idéal d'honneur, de liberté, sécurité d'un pays, etc.). Le destinataire se confond généralement avec le héros : il est la personne qui donne l'impulsion à l'action ; le destinataire est la personne pour laquelle l'action s'accomplit (le chevalier-héros rend son royaume à un souverain déchu, etc.). L'adjuvant est celui qui aide le héros à accomplir son action, l'opposant au contraire est celui qui dresse des obstacles sur sa route.

Pour que l'action débute, il faut que survienne un élément neuf, créateur de conflit. L'action naît ainsi d'un déséquilibre et sa résolution devient l'enjeu de la quête. Les rapports de force se modifient au cours du récit et la tension réside dans l'interrogation sur les moyens de résoudre le conflit. À la fin, la quête aboutit ou échoue, avec un dénouement heureux ou malheureux. Parfois, le récit ne trouve pas de solution définitive : la fin reste «ouverte».

C'est au terme de son analyse fonctionnelle, qui s'applique à un corpus de 100 contes merveilleux russes, qu'il a établi le schéma canonique du conte merveilleux russe. Celui-ci serait constitué par 31 fonctions des personnages qui sont liés à partir d'un ordre unique. Certaines fonctions entretiennent une relation de (couple), et sont organisées d'une manière entièrement libre.

L'application de ce schéma actanciel au récit en général, et au roman en particulier, permet certes d'en dégager une image claire, mais il faut reconnaître que, si sa simplicité permet de convenablement rendre compte des récits merveilleux et mythiques, si elle convient assez bien aussi pour décrire la structure et la dynamique

d'une tragédie, elle est relativement mal adaptée au roman, qui développe souvent des ramifications multiples et complexes.

Le folkloriste américain Alan Dundes a tenté d'appliquer la stratégie adoptée par Propp à un corpus de contes tout différent, celui des contes amérindiens, estimés auparavant par la plus part des folkloristes comme très inférieurs par rapport aux contes indo-européens. En distinguant parmi les 31 fonctions de Propp, certaines fonctions plus englobantes, sous lesquelles toutes les autres fonctions pourraient se regrouper. En appliquant la méthode de Propp à son corpus de contes, il propose un autre modèle:

- il remplace le terme de *fonction*, trop ambigu dans le langage courant, par celui de motifème. Un allomotif est la forme concrète que peut prendre un motifème donné. Il conserve le terme de motif dans le sens habituel et assez lâche de proposition narrative quelconque.
- il dégage trois types principaux de séquences à quatre motifèmes, comme par exemple : Manque + Interdiction + Transgression + Suppression du manque. Les contes indiens plus longs ne seraient pas des contes plus complexes, mais des contes « à rallonge ». Si la profondeur motifémique (niveau d'imbrication) est en général supérieure dans les contes indo-européens par rapport aux contes amérindiens, ce serait en raison de l'influence de la tradition écrite.

Travaillant sur les contes africains, Denis Paulme, partant des structures, en a dégagé six types : ascendant ; descendant ; cyclique ; en miroir ; en sablier type complexe (à l'intérieur duquel plusieurs types se succèdent ou se combinent) qui pourraient se ramener à deux modèles : ascendant et descendant.

7.2 L'analyse morphologique du conte

7.2.1 Le modèle de Bremond

C'est également dans la continuité des analyses morphologiques de Propp que Bremond inscrit ses travaux, mais en les étendant vers tout type de message narratif. À la différence de Greimas, qui trouve la fécondité du modèle actanciel directement

Chapitre-III : Approche théorique du conte

dans *Morphologie du conte*, Bremond s'écarte des axiomes de cet ouvrage et en récuse même certains, en particulier celui de la linéarité absolue des fonctions dans le conte, dont Propp avait dit que la succession était toujours parfaitement similaire, quelle que soit par ailleurs la motivation psychologique des personnages. La trame du conte lui semble correspondre à une chaîne dans laquelle les éléments cohabitent harmonieusement, et s'il y a des insuffisances de fonction dans tel ou tel conte, cela ne nuit pas à l'enchaînement supposé par Propp, qui lui-même avait consenti que le schéma canonique du conte n'était pas envisageable pour tous les contes merveilleux par la présence simultanée des trente et une fonctions. Nous avons vu par exemple dans *la chèvre et les sept chevreaux* que seul neuf fonctions étaient enrôlées. Par contre, la proposition de l'organisation constante des fonctions doit être sérieusement mise en question, écrit l'auteur de *Logique du récit*, en contestant l'affirmation qu'il ne puisse y avoir de métissages, de choix, de « fonctions – pivots », et que la liberté du conteur se force à suivre le cheminement unilinéaire théorisé par Propp, alors que des assemblages semblent éventuelles pour faire rejaillir autrement l'intrigue tout au long de l'évolution du récit. À l'instar du vecteur unilinéaire, il substitut celle d'un réseau où les rebondissements accompagneraient d'autres pistes que celles d'un rapport mécanique et de la finalité temporelle.

Bremond n'admet pas de voir aussi dans la logique de Propp, la non considération des motivations des héros, et c'est cela même qui est contestable, parce que l'évolution du récit ne dépend pas uniquement que des lois de la causalité linéaire et mécanique, mais aussi à l'évolution psychologique des personnages.

C'est donc une autre débouchée qu'expose Bremond dans un article de 1966, « La logique des possibles narratifs ». Il y préserve la fonction de Propp comme unité de fondement du récit. La séquence constitutive est alors organisée autour de trois étapes offrant chacune lieu à une possibilité.

« a. une fonction qui ouvre la possibilité du processus sous forme de conduite à tenir ou d'évènement à prévoir ;

b. une fonction qui réalise cette virtualité sous forme de conduite ou d'évènements en acte ;

c. *une fonction qui clôt le processus sous forme de résultat atteint.* »¹

Le schéma devient alors le suivant.

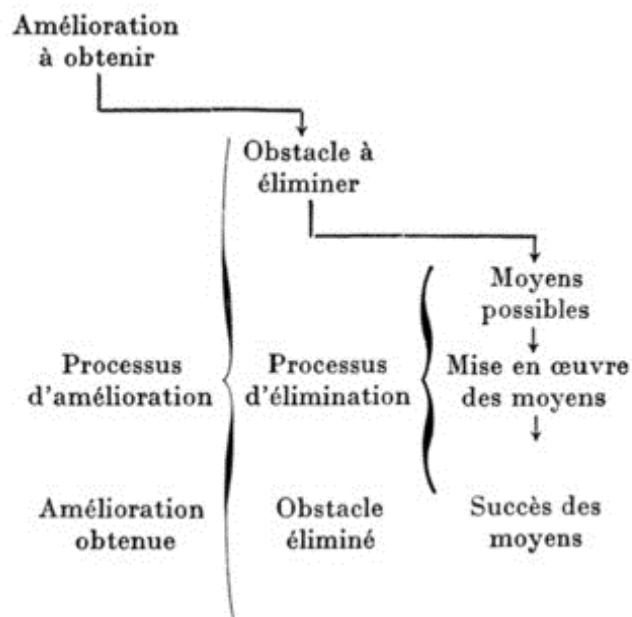


Figure 1 : schéma selon le modèle de Bremond

7.2.2 Le schéma actanciel de Greimas

En publiant en 1966 « la Sémantique structurale », Le sémiologue J. Greimas cherche à démontrer que le structuralisme et l'étude du sens peuvent être mis en corrélation. Sa lecture des textes littéraires associe l'utilisation des concepts linguistiques et l'application de la morphologie de Propp. À partir des trente et une fonctions décrites par Propp, il crée un schéma actanciel au sein duquel toute action d'une histoire implique six rôles (actants) : le sujet, l'objet, le destinateur et le destinataire, l'adjuvant et l'opposant. En s'appuyant sur cette adéquation du fond et de la forme, Greimas élabore la notion d'isotopie ; c'est ainsi que plusieurs unités lexicales (sèmes) d'un texte peuvent renvoyer à un même univers du discours, à un même lieu, c'est-à-dire à une même isotopie.

Les relations qu'entretiennent entre eux ces six actants correspondent aux trois modalités essentielles de l'activité humaine : vouloir, savoir et pouvoir. Elles établissent de plus un schéma narratif général, celui de la quête, et trois types

¹Claude Bremond, « La logique des possibles narratifs », *Communication*, 8, in *L'analyse structurale du récit*, Le Seuil, 1981, p. 66

Chapitre-III : Approche théorique du conte

d'éléments narratifs fondamentaux : performantiels, contractuels, et disjonctionnels. C'est six actants sont supposés rendre compte de la structuration de tout récit, en particulier du conte merveilleux, puisque c'est à partir de ce dernier qu'opère Greimas pour sa démonstration.

Situation Initiale	Epreuve	Epreuve	Epreuve	Situation finale
	Qualifiante	principale	glorifiante	

Tableau 1 : Représentant le schéma actanciel de Greimas

Nous constaterons qu'il n'est pas question ici d'une simple représentation mais d'un schéma actanciel sagittal démontrant les diverses relations éventuelles entre les protagonistes : sujet-héros du conte, rivaux, auxiliaires, la quête et l'objet de la quête. Une différenciation entre les actants s'avèrera donc essentielle et permettra de mieux rendre compte des corrélations entre les différents termes de ce schéma.

Les acteurs, terme équivalent à celui de personnages, sont variables d'un conte à l'autre, et prennent pour la même fonction, qui est invariante des noms et des attributs multiples.

Greimas dit des acteurs qu'ils sont les : « *expressions occurrentielles d'un seul et même actant défini par la même sphère d'activité* »¹

Le destinataire. On rallie dans cette conception celui du mandateur. C'est lui qui incite le héros à accomplir les fonctions, qui l'envoie dans sa quête.

Le destinataire. Il est confondu avec le héros bénéficiaire de l'objet de la quête, qui s'avère être au même temps le sujet mis en mouvement par son pendant logique, le mandateur-destinataire.

L'adjuvant. C'est l'auxiliaire fantasmagorique.

¹Jean Dubois et coll., *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, 1973, article « Actant ».

L'opposant. Le plus simple à s'en apercevoir, celui qui veut nuire au héros, en d'autres termes, il est le faux-héros ou l'agresseur.

On établit par ces rapports que deux acteurs peuvent accomplir la fonction d'un seul actant, aussi bien chez Greimas que chez Propp, ce qui soutient l'idée que les actants sont bien des classes d'acteurs.

Le schéma actancier devient alors le suivant :

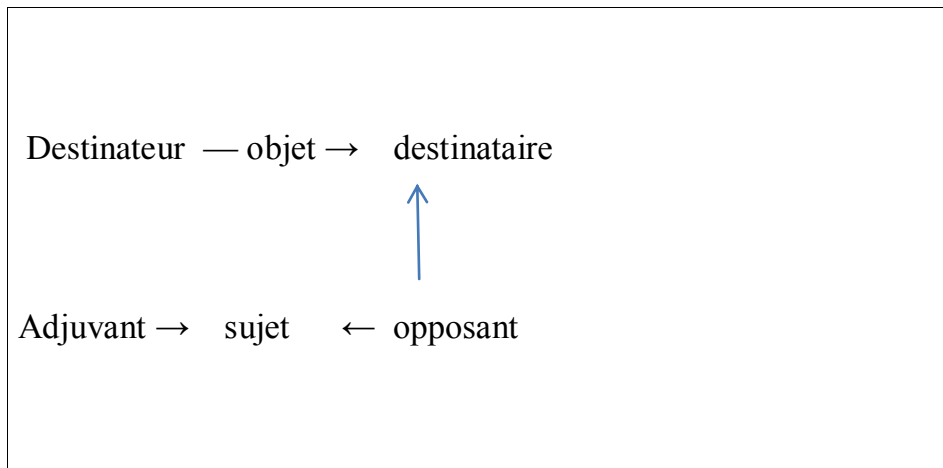


Tableau 2 : Représentant le nouveau schéma actancier de Greimas

Outre ces éléments structurels, d'autres composantes telles que les thèmes, les cycles ou les motifs contribuent à l'édification du conte.

L'indétermination de l'espace physique (rarement décrit) et du temps (généralement réduit et linéaire) permet d'entrer dans un univers imaginaire dans lequel on peut se retrouver au long de diverses générations. Les références spatio-temporelles concrètes n'apparaissent que dans des récits proches des légendes ou lorsque le conteur prétend authentifier son récit.

8. Caractéristiques des personnages des contes

8.1 Des personnages inconsistants et absence de portrait

Un des traits souvent remarqués par les spécialistes des contes est le caractère superficiel, voire simpliste du héros du conte. Des êtres sans consistance particulière, sans grandeur ni complexité, des êtres bien faits dira-t-on pour évoluer dans un univers

ou l'affrontement entre le mal et le bien est interminable. Les personnages des contes de Perrault n'affichent nullement un caractère qui les distingue des autres personnages ; ils se réduisent à presque rien. *Le petit Chaperon rouge* est à la fois insouciant, imprudent et inattentif. Elle est distraite jusqu'à l'invraisemblance. *Grisélidis* est conciliante jusqu'à la sottise : elle encaisse la maltraitance de son mari sans manifester son humeur et son émotion. Ou sont ces changements subtils, cette attitude spectaculaire, cette psychologie qui fait l'intérêt des héros de roman ? Tout se passe comme si le héros du conte méritait à peine qu'on lui accorde un certain intérêt, ou qu'on s'attarde à le considérer. Il n'est d'ailleurs presque jamais décrit, sinon d'un petit mot, d'une formule très arbitraire, ou d'un superlatif. Sans doute, dans un contexte littéraire comme celui du *Décameron*, nous assistons à une description plus consistante du personnage « Cepparello », surnommé Ciappelletto, qui, sur la base d'une fausse confession, sera vénéré.

Portrait de Ciappelletto

« Voici quel était le genre de vie de Ciappelletto : étant notaire, il éprouvait grande vergogne quand un de ses actes – et il faut dire qu'il en faisait peu – était tenu pour autrement que pour faux. Il en aurait fait de ce genre autant qu'il lui en eut été demandé et plus volontiers gratis que d'autres pour un gros salaire. Il rendait un faux témoignage avec un souverain plaisir, qu'il en fut ou non requis à cette époque, les serments en France avaient une grande autorité, et comme il ne regardait aucune façon à en faire de faux, il gagnait toutes les affaires mauvaises dans lesquelles il était appelé à jurer sur sa foi de dire la vérité. Il est éprouvé aussi du plaisir et s'appliquer beaucoup à susciter entre amis, parents ou autres personnes, des inimités et des scandales, et il en prenait d'autant plus de joie, qu'il en voyait résulter plus de mal. Invité à commettre un homicide ou quelque autre action coupable, loin de refuser jamais, il acceptait volontiers, et lui

arriva plus d'une fois de blesser ou de tuer des gens de ses propres mains .Il était grand blasphémateur de Dieu et de ses saints , et pour la moindre petite chose , il était plus colère que qui que ce soit . Il n'allait jamais à l'église ; quant aux sacrements qu'elle ordonne, il en parlait en termes abominables, comme d'une chose vile. Au contraire, il fréquentait volontiers et visitait les tavernes et autre lieux déshonnêtes. Il fuyait les femmes comme les chiens les coups de bâtons, et il se complaisait dans le vice contraire , à l'instar du plus débauché des hommes .Il aurait volé et pillé avec la même Conscience qu'un saint homme aurait fait l'aumône .Il était glouton et grand buveur, au point de s'en rendre parfois honteusement malade , et joueur, et piqueur de dés. Pourquoi m'étendre en tant de paroles ? Il était le plus méchant des hommes qu'il fut peut-être jamais né »¹

Il est tout à fait clair que les limites d'une telle description sont nettement visibles. On peut tout de suite remarquer que l'auteur ne fait une analyse du personnage en traçant son portrait .Il récupère la même particularité dont il fait générer plusieurs exemples. La représentation du personnage est étendue, toutefois, elle pourrait être réduite en une simple phrase ; et cela renforce l'idée selon laquelle le héros de conte est sans consistance apparente.

A partir de cette vision des choses, il est constatable que les leçons des contes de Perrault sont vaines et caduques par rapport à celles des versions de tradition orale où le personnage acquiert considération et profondeur non pas par rapport à son état initial mais par rapport à son devenir et à son parcours tumultueux. Le héros, et au fil de l'histoire, nous convoque à remettre en question sa banalité et son inconsistance supposées ; le lecteur est soumis à porter un regard différentiel vis à vis du héros.

¹Boccace, Le Décaméron, I, 1. (Trad. Francisque Reynard)

Chapitre-III : Approche théorique du conte

La délicatesse , la bonté et la bienveillance de la Grisélidis de Perrault ne sont synonymes d'idiotie ou de soumission aveugle .Ils sont plutôt des révélations qui permettent d'accéder à un degré d'humanisme , capable de bouleverser des situations et d'en tirer profit , du fait que l'héroïne est arrivée à vaincre la maltraitance de son mari pour hériter autre chose plus importante : son amour et son respect. La caractérisation qu'a faite Perrault de son personnage n'est vraisemblablement pas une présentation figée qui amène le lecteur à envelopper le dit personnage dans un état de passivité statique car son comportement a fait de l'impact sur une autre attitude jugée négative.

Le petit Chaperon rouge n'est peut-être pas une stupide insouciance. Sa naïveté coïncide avec son attrait pour le danger, de son insoumission et de sa révolte contre l'autorité qui nous empêchent de considérer le personnage héros comme étant un élément vide, simple et superficiel. Le héros du conte s'alimente progressivement de valeurs et de consistances, il n'est nullement un être plat mais au contraire, il est considéré comme une entité qui se façonne, qui se valorise et qui se cherche à travers les épreuves auxquelles il est constamment exposé.

Saisi dans son devenir, le héros du conte est plus ingénieux et plus promettant que ce à quoi sa mise en scène de départ le simplifie. Certaines raisons d'ordre narratif le font apparaître sans originalité. Beaucoup d'auteurs commencent leur récit par la présentation des personnages ; le lecteur s'en fait au préalable une idée qui va le mener à saisir l'identité de ces êtres avant même le déclenchement des faits. Le conteur quant à lui, s'ingénie d'abord par évacuer le personnage héros de toutes idées préconçues. Cette stratégie ne représente pas uniquement le point de départ mais la modalité du récit. Autrement dit, le récit ne se sépare pas d'une analyse initiale.

Le dualisme qui caractérise « *La Belle et la Bête* » favorise l'étude des deux personnages qui vont sillonner par des itinéraires contraires la carte de tendre. Néanmoins la narration a conquis le territoire de l'analyse. L'entreprise du conte est d'arriver à faire naître chez le lecteur le désir de prospection et d'analyse qui pourront l'aider à connaître graduellement la véritable identité de l'héros.

Chapitre-III : Approche théorique du conte

Il est presque évident que les titres qui accompagnent beaucoup de contes semblent vouloir tromper le lecteur ; ce dernier finira par donner une autre charge sémantique au titre de son conte.

« Si on lui dit d'entrée que la belle pouvait déjouer les pièges de l'apparence, ou que la Bête n'était pas une brute, sans doute aurait-on volé quelque chose au lecteur »¹.

Conte et roman font appel à deux stratégies bien distinctes. Le roman convoque le portrait autant que l'analyse. Par contre dans le conte, le récit prend en charge à lui seul la tâche de dévoiler la véritable nature du héros.

Tel est le personnage du conte : c'est moins un être démarqué qu'un humain en devenir. Celui que l'on juge à partir de son état de départ ; n'est d'autre qu'un « *sujet expérimental que son histoire forge et révèle* »². Cette autre approche du héros, met en scène un parcours chargé d'images stéréotypées qui font défiler plusieurs « apparences ». Bien qu'il soit de petite taille, Poucet arrive à protéger ses frères et à faire le bonheur de sa famille. Les épreuves permettent l'épanouissement des héros ; de révéler ce qu'ils sont, de se découvrir par rapport à des situations inattendues.

Cette interrogation sur la nature humaine ne se limite pas seulement aux personnages jouant des rôles déterminants dans le conte, dont la résolution les entraîne à accéder à une hiérarchie distinguée. Elle touche également les autres personnages qui, de par leur rôle dans la progression du récit, paraissent moins importants. Ces figures que l'histoire met en scène ne sont nullement fortuites ou accidentelles, car en réalité, elles sont là pour exposer les expériences vécues par l'homme, elles sont là aussi, pour parler des conditions inhérentes à son essence et pour refléter des images enfouies qui se transposent dans son réel.

La représentation de la sorcière par exemple, résume une vision épouvante de la femme, alors que celle de la princesse confirme un certain couronnement et aboutissement féminin. L'ogre marque symboliquement notre propre manque de sobriété ainsi que notre abus vis à vis des plaisirs de la vie. Aussi, la multiplication de ces êtres fantastiques ne joue pas seulement à la complaisance du typique. Le conteur qui renforce un caractère, par une détermination de dramatisation visible dans presque

¹Christophe Carlier, *La clef des contes*, Ed, Marketing S.A. 1998.p. 41 p64

² Ibid.

Chapitre-III : Approche théorique du conte

toute littérature orale, véhicule à travers les différents contes des questionnements sur la conception de l'homme dans tous ses états .N'est –ce pas l'homme qui a créé des monstres par ses frayeurs et ses craintes ? N'est-ce pas lui qui accorde aux miroirs des pouvoirs fantastiques en les questionnant sans répit ? N'est-ce pas lui que ses désirs incontrôlables métamorphosent en créature phénoménale ?

Sans profondeur en apparence, le héros ainsi que les autres personnages sont complexes et énigmatiques : ils incarnent l'équivoque que créent nos attraits et nos fantasmes.

Selon les situations, les personnages qui habitent les contes manifestent tantôt un caractère complexe et ambiguë, tantôt un caractère serein ; sans la moindre contradiction. Le lecteur, pourrait fortement tirer enseignement de l'apparente simplicité sous laquelle se cache la véritable identité de ces personnages.

Ces héros que les contes, en leurs débuts présentent comme vides, inconsistants et incapables à toute aventure, qui réalisent des prouesses, mais en profitant de l'assistance d'auxiliaires fantastiques, entreprenant fréquemment beaucoup de situations difficiles à leur place, détiennent à chaque circonstance, tout insignifiants et humbles soient-ils, un rang privilégié dans le récit. Les autres personnages, humains, animaux et forces surnaturelles, ne subsistent et n'opèrent qu'en relation avec eux. De cette considération, l'étrangeté qui caractérisent le héros n'est aussi négative que cela paraisse ; elle s'avère plutôt avantageuse et plaide en sa faveur puisqu'il évoluerait en dépit de son apparence mystifiée : « *Le héros de contes parcourait ainsi un chemin qui le mènerait de la dépendance au ça jusqu'à l'avènement du moi* ». ¹Le futur des héros se dessine le plus fréquemment de cette manière. Le héros, isolé dans l'indifférence et l'inertie devient l'enjeu sur lequel repose les séquences rationnelles des évènements ; le héros doit confronter et surtout assumer sa condition pour honorer d'une part, son essence dans une existence touffue de situations complexes, d'autre part, pour se situer par rapport aux autres personnages qui gravitent autour de lui.

Les personnages du conte traditionnel sont anonymes, intemporels et "sans épaisseur". Ce sont des types plus que des individus et leur caractérisation est directe et réduite. Ils

¹Cité par Nicole Belmont in, Poétique du Conte Ed, Gallimard .P.192/193
Suivant la célèbre formule de Freud : « wo es was,sallichwerden » (« là où était le ça , le moi doit advenir »)

représentent des attributs ou des valeurs et sont désignés par leur catégorie d'âge ou leur catégorie sociale. Toutefois, certains sont pourvus d'un nom, de quelques traits et sont capables de s'autonomiser ce qui fait d'eux des exemples comportementaux. Il n'y a pratiquement jamais de personnages secondaires.

Les animaux (personnages du conte) émerveillent les plus petits autant par ce qu'ils sont que par ce qu'ils signifient. Caractérisé par un anthropomorphisme plus ou moins prononcé, le bestiaire a un symbolisme variable suivant les cultures: par exemple, la tortue symbolise la sagesse dans plusieurs pays d'Afrique, alors qu'en France elle représente la lenteur; en Afrique, l'araignée peut être l'image du père de l'humanité, d'un benêt incorrigible, de la gourmandise ou de la malhonnêteté punie par la bêtise.

9. La pratique du contage

« Le conte n'existe que par le conteur et ne tient ses meilleures qualités que de son talent »

Pierre Jacques Hélias.

On appelle conteur ou conteuse, celui ou celle qui raconte oralement une histoire sans support autre que ses connaissances, son imaginaire et son talent d'improvisation. L'art du conteur se différencie donc à la fois de celui de l'écriture, de la lecture à voix haute, et de la simple récitation. L'art de raconter des histoires ne date d'hier.

Les hommes ont aimé raconter ou écouter les récits de contes depuis la lune des temps. Du même souffle, on constate ainsi : *«l'existence des conteurs remonte à la découverte de l'usage du langage »*¹. Issus de la tradition orale de tous les pays et de toutes les cultures, plusieurs de ces récits ont sans doute été partagés avec un auditoire en de très nombreuses occasions avant qu'ils ne soient imprimés sur papier.

Le conte populaire ne représente pas seulement une forme de littérature orale ; c'est une pratique de société, qu'on ne peut cerner pleinement que dans une perspective ethnologique.

¹Livo, N Sandra , .Rietz ,A Storytelling : Process and Practice .P. 8

Chapitre-III : Approche théorique du conte

Dans certains espaces géographiques, la narration orale des contes fait encore partie intégrante de la culture populaire et joue un rôle important de divertissement et surtout de cohésion

« En effet, contrairement à ce que croyaient les romantiques, la littérature orale n'est pas une émanation spontanée du « peuple », considérée comme un vaste indifférencié. Elle est ancrée dans un contexte culturel précis, et se diffuse à travers un système d'institution de transfert plus ou moins complexe »¹.

L'art de conter est à mi-chemin entre la reproduction pure et intégrale et la création originale. Il est presque évident qu'un conteur ne raconte jamais deux fois un conte de la même manière. La joie, la jubilation, la tristesse, la peur, l'étonnement, l'expectative, la fascination, c'est-à-dire, les réactions de transfiguration, sont des images intenses qu'un conteur spécialiste essayera de faire naître chez son public.

Le contage n'est pas une tâche facile, autrement dit, il n'est pas à la portée de tous, mais de quelques-uns : tous les témoignages concordent sur ce point de vue. Certes, pour dire une histoire drôle, une devinette, une anecdote, toute personne peut intervenir sans de grandes difficultés (on n'a pas besoin d'une certaine compétence pour réussir cette entreprise). Mais les contes sont l'affaire de ceux dont la vocation, la mémoire, le talent ont fait d'eux des professionnels, des spécialistes reconnus comme tels et appréciés dans leur environnement social.

Le conteur est un artiste de la voix et du geste, travaillant en solitaire devant un public avec lequel il doit instaurer une situation de connivence autour d'un récit. Il donne à penser, à se nourrir, à réfléchir au monde dans lequel nous vivons. Le conteur véhicule de tas d'idéaux et de valeurs qui peuvent aider les petits comme les grands à se construire à s'enraciner dans un passé qui représente l'histoire commune de toute l'humanité.

¹Simonsen, M, op.cit. P.49.

Chapitre-III : Approche théorique du conte

Portée par le conteur vers les destinataires, la parole conteuse s'emploie à la construction d'une expérience littéraire inégalée qui s'inscrit dans un espace symbolique où les hommes peuvent communier directement parce que chacun y trouve un repère non médiatisée à l'expérience personnelle par définition indescriptible.

La parole contée n'est pas une production unique et individuelle : elle est l'héritage d'une tradition ancestrale, rendue vivante par la parole de chaque nouveau conteur. Elle est l'expression d'un art millénaire .Bien avant l'invention de l'écriture, c'est la parole des bardes, griots, troubadours et conteurs qui était porteuse de valeurs et de sens comme le souligne Philippe Campiche dans sonplaidoyer pour une initiation au conte à l'école:

*« Le vent des mots, et lui seul, qui amenait des nouvelles du monde, racontait les généalogies familiales ou les chroniques villageoises, mais aussi, à travers symboles et archétypes, donnait aux croyances et cérémonies sacrées leurs sens profonds, à la fois psychologiques et existentiel. Le conte était école de la vie ».*¹

Chaque occasion de raconter est considérée comme une expérience unique pour le conteur et son auditoire puisqu'elle est caractérisée par des aspects qui peuvent paraître hétérogènes, du moins à première vue, et qui varient d'une circonstance à l'autre. Ce sont le canevas et la trame du récit, l'assimilation de la logique et de l'esthétique narrative, le temps accordé à la narration, l'atmosphère à vouloir installer, etc. A chaque occasion, il fait vivre un récit qu'il rétabli, séquence par séquence.

On remarque que l'art de raconter se révèle une forme d'art orale qu'exercent plusieurs catégories de conteurs : ceux-ci dits conteurs authentiques ainsi que par les conteurs occasionnels. Cependant, c'est le conteur professionnel qui est vu comme étant le véritable transmetteur de la parole du conte, souvent sans aucun artifice théâtral.

¹ http://www.apple-paille.com/conte_pourenfants

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de cerner la notion du conte dans toute sa complexité. Nous avons vu que le conte est un récit qui se transmet de bouche à oreille. On le discerne aisément grâce à ses composants : l'intervention du merveilleux, les formules d'ouverture ou de clôture, l'existence d'un héros qui est confronté à une suite d'épreuves à défier, au temps qui prend une autre dimension, aux personnages qui sont dans la plupart des cas révélés par leur fonctions ; généralement stéréotypés et réduit à un seul caractère. Quant aux différentes théories sur l'origine des contes, nous nous sommes contentés d'examiner globalement la théorie indo-européenne, ou mythique, évoquée surtout par l'orientaliste allemand Max Müller. Ce dernier, place l'origine des contes populaires en Inde à une époque préhistorique. La théorie ethnographique, représentée par Andrew Lang en Angleterre, expose au contraire le conte comme antérieur au mythe, dont il symboliserait une forme plus vieille et plus sauvage. De nos jours, La problématique sur l'origine des contes fait moins de polémiques pour la simple raison du rapprochement fréquent entre les versions orales et écrites d'un même conte, au-delà des frontières linguistiques et culturelles. L'intérêt des experts s'est penché beaucoup plus d'abord vers la transmission, puis vers les questions de forme, de sens et de fonctions du conte

Les contes, avant d'être transcrits, se léguaient oralement, partout dans le monde, grâce aux conteurs, dépassant ainsi leur espace géographique, ce qui explique qu'on peut rencontrer la même version d'un conte dans d'autres territoires, avec des transformations quelques fois importantes.

Les contes dans leur essence exhibent un caractère de divertissement mais, en réalité ils sont là pour nous fournir des explications sur notre monde. Ils nous font découvrir beaucoup de choses sur notre existence et celle de nos aïeux. Ils nous éveillent sur l'importance des relations humaines, ils nous montrent nos forces et nos faiblesses, nos angoisses et nos joies. Sur le plan de la structure, la construction des contes peut-être présentée sous la forme d'un schéma désigné le plus souvent par schéma narratif, généralement structuré autour de cinq épisodes.

*Intérêt du conte
dans le
processus
éducatif*

CHAPITRE-IV

Introduction

Personne ne peut nier que le conte possède une place prépondérante dans la motivation surtout quand il est question de formation et d'éducation. Il agit subtilement sur le système réceptif de l'enfant sans que ce dernier ait le sentiment de faire les choses avec contraintes et obligations. Le conte n'est pas seulement utilisé pour distraire ; il est là pour transmettre des messages et des enseignements qui pourront servir aux enfants de connaître le monde et de l'affronter avec plus d'assurance. C'est pourquoi, nous allons tenter dans ce chapitre de justifier le recours au conte dans une perspective de formation et d'éducation.

1. Le conte dans le processus éducatif

1.1 Du plaisir vers l'ancrage des enseignements

La formation des jeunes enfants (apprenants) par le biais des contes pourrait à notre sens avoir plus d'impact sur le système réceptif de celui-ci, du fait que ce genre littéraire consent la mise en place de différentes stratégies d'ancrage des enseignements procurés par les récits. En effet, au-delà de l'association du plaisir à l'apprentissage, les héros de contes sont des êtres peu caractérisés, auxquels chacun peut s'identifier. Ce sont des clichés qui ne sont énoncés que par les épreuves qu'ils doivent affronter. Et ces stéréotypes expriment des situations universelles que tout un chacun peut appréhender. L'enfant-lecteur-auditeur pourrait donc commodément se sentir impliqué, voire compromis, et sa mémoire pourrait donc, plus aisément rester imprégnée par ces récits.

« Il était une fois une professeur de français qui cherchait toujours à susciter l'intérêt de ses élèves et à les encourager à laisser leur imagination galoper ayant recours à des jeux, des films, des chansons et d'autres outils originaux. Tout allait bien et les apprenants participaient avec entrain. Cependant, un soir, lorsqu'elle était en train de préparer ses cours pour le lendemain, elle s'aperçut qu'elle était à court d'imagination. Que faire ? Comment se débrouiller ? Elle

était sur le point de désespérer quand, soudain, elle entendit une voix : «Pourquoi ne pas exploiter des contes pour améliorer la production orale et écrite de tes élèves ?». C'était la bonne fée inspiration qui était venue à son aide ».

«Mais les contes, ce sont des histoires pour les enfants, pas pour les ados, répondit la prof.

«Mais non, le conte constitue un support idéal à utiliser avec des apprenants de tous âges !», insista la fée et pour la convaincre, d'un coup de baguette magique, elle l'emmena au pays des contes et se mit à lui parler de leur puissance envoûtante. »¹

1.2 Le conte élément de formation

L'intérêt de la tradition orale et plus particulièrement le conte se légitime par sa fonction fondatrice. De manière spontanée, les enfants prospectent généralement dans les livres (quand ils ont l'occasion d'en avoir) les histoires et les contes, ils savent « mécaniquement » que derrière n'importe quelle histoire il y a une vérité, un principe et un aboutissement qui vont monter en surface proclamant une valeur normative, un principe de régulation ou de socialisation. Ces récits appartenant à la tradition orale ont pour mission aussi d'initier l'enfant à la complexité du monde, d'installer en lui le bon sens, la largesse de l'esprit, l'aptitude de distinguer entre le bien et le mal, l'enracinement culturel, le courage et la bravoure« *Devant un texte traditionnel, le récepteur se sent concerné plus fortement que par une parole ordinaire, et, qu'il accepte ou qu'il conteste, il s'engage non seulement par rapport à l'émetteur, mais aussi par rapport à la tradition* »²

¹www.bonjourdumonde.com/.../fiches-pedagogiques/au-pays-des-contes.

²Cauvin, Jean, *Comprendre la tradition orale*, 1980, P.6

1.3 Le conte géniteur d'innombrables enseignements

Le conte est normatif et donc géniteur d'innombrables enseignements. Les savoirs qu'il dispense opèrent sur la conduite de l'enfant en l'orientant à se positionner d'une manière rationnelle et cohérente par rapport à des situations qu'il est contraint de vivre et d'affronter :

« Pour l'essentiel il (le conte) décrit un passage. Passage nécessaire, difficile, gêné par mille obstacles, précédé d'épreuves apparemment insurmontables, mais qui s'accomplit heureusement à la fin en dépit de tout. Sous les affabulations les plus invraisemblables perce toujours un fait bien réel : la nécessité pour l'individu de passer d'un état à un autre, d'un âge à un autre, et de se former à travers des métamorphoses douloureuses qui ne prennent fin qu'avec son accession à une vraie maturité. ».¹

Dans les soirées de contage à la mode traditionnelle par exemple ; les préceptes véhiculés par le conte agissent nettement mieux sur l'aspect réceptif de l'enfant pour la simple raison qu'ils donnent l'impression de n'être que recommandés.

Il n'est plus question de prohibition ou de sanction mais il s'agit plutôt d'une écoute (l'écoute du conte) qui stimule l'imagination et favorise l'épanouissement intellectuel de l'enfant. L'enfant a besoin de contes pour prospérer ; prospérer c'est s'enrichir en expérience, en émotion et en représentation. La croissance naîtra de cette appréhension naturelle vis-à-vis des problèmes qui le troublent, le conte lui permet de prendre conscience de ses angoisses tout en lui suggérant des solutions rassurantes. Les contes s'adresse aux enfants ; il leur permet de se découvrir, d'accéder dans l'univers de l'imaginaire, de surmonter leurs angoisses et peurs. Le conte représente aussi un jalon fournissant à l'enfant des éléments de comportement et de conduite à tenir.

¹Ragot, J-L, *Figures du passeur dans l'imaginaire animalier des contes de Grimm*: Presse Universitaire de Perpignan, 2002.

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

Le conte est un outil d'une grande richesse pédagogique que notre école doit convoquer. En effet, il collabore à l'apprentissage et la maîtrise de la langue, il donne goût et sens à la lecture, il développe l'imaginaire et la créativité, il concourt à l'éveil de la citoyenneté, il favorise l'ouverture sur les autres cultures dans l'esprit du respect et de la tolérance.

2. Intégrer les contes dans les pratiques d'enseignement pour une éducation à la citoyenneté

Avec le phénomène de la globalisation, les frontières ont tendance à disparaître, et les cultures traditionnelles/ ancestrales sont quasiment devenues des « folklores » avec toute l'équivoque que cela comprend. De ce fait, la société civile ne pourra jamais admettre la perspective d'une homogénéité culturelle, qui est, essentiellement définie par une culture admise comme « proéminente ». Les peuples rejettent la mondialisation sauf si celle-ci se façonne dans le respect de la diversité. Pour prendre réellement conscience de cette diversité, les échanges interculturels doivent être encouragés. Le conte peut être un support favorisant cette tendance. Il apparaît comme un outil pertinent pour comprendre la diversité du monde et promouvoir sa protection. Il peut devenir un moyen attrayant pour redécouvrir ce qu'est la paix, la tolérance, le consentement avec l'autre dans toute sa différence, la droiture et la justice sociale, les respects des droits de l'homme et de l'environnement.

2.1 Conte et culture

Le conte peut constituer par rapport à une situation d'apprentissage donnée une plateforme/ une passerelle très importante pour mettre les jeunes apprenants en contact avec d'autres cultures, d'autres visions du monde. Il est question actuellement d'ouvrir l'école sur les cultures du monde, de montrer que chaque nation, chaque groupe ethnique possède des caractéristiques qu'il faut impérativement respecter car finalement, c'est là où réside l'enjeu qui va permettre à toute l'humanité de construire un monde de paix et de tolérance.

Une confrontation des contes appartenant à diverses cultures dans les milieux scolaires et extrascolaires peut s'avérer très pertinente dans l'élaboration de nouveaux savoirs

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

sociaux que les apprenants vont certainement négocier collectivement ou singulièrement ; de multiples interactions vont naître et la vision unilatérale des apprenants va progressivement se transformer en une vision plus large qui se construit dans la pluralité ,tout ce qui est différent par rapport à sa culture- mère, peut constituer un élément/ des éléments d'enrichissement culturel et non pas des catégories qui n'amènent à aucune issues sinon à la rupture des liens et par la suite à la rupture de la communication entre les cultures ,

L'éducation interculturelle permet aux élèves d'embrasser d'autres cultures, de faire la différence sans pour autant avoir un sentiment de discrimination, de reconnaître la diversité culturelle sans jugement inégalitaire, de l'appréhender sur le mode de la réciprocité des perspectives, de lutter contre les visions totalitaires, de structurer leur personnalité en termes pluralistes pour pouvoir tisser des liens et d'acquérir des compétences dans plusieurs cultures

2.2Le conte médiateur de cultures

Le conte peut également jouer le rôle de médiateur de cultures, de contact entre les hommes. Il est transmission de valeurs. Il est le fruit d'une tradition ancestrale rendue vivante par la parole de chaque conteur. Le conte est l'expression de l'échange, de tissage de mots et d'expressions.

Pour Henri Gourgaud, le conte est considéré comme : ***un art de la relation, plutôt qu'un art de spectacle*** », il est le lieu de rencontre des cultures, il est la mise à nu du pareil et du dissemblable. Les contes se prêtent à tous les jeux de l'audition, ils transgressent les pensées totalitaires, donnant libre voix à un espace de variation ; à des horizons culturels plus promettant

. Dans une perspective d'enrichissement culturelle, il serait plus ingénieux pour un enseignant de langue qui travaille avec un public de jeunes , de ne pas se limiter à un corpus de contes qui relève seulement de la sphère socioculturelle de ses apprenants car de cette manière, « la résistance au changement » va s'amplifier et ils auront du mal à acquérir des compétences qui appartiennent à d'autres cultures mais , il serait plus raisonnable de soumettre les enfants à des situations de découvertes/ d'investigations/de rapprochements, c'est-à-dire , donner toutes les chances aux jeunes

apprenants d'explorer par le biais des contes qui appartiennent à d'autres traditions orales (d'autres cultures) des univers qui ne leurs sont pas habituels et leur permettre ainsi d'explorer d'autres variantes :

« lieu des rencontres des cultures , le conte donne à voir l'identique et le différent On peut choisir de privilégier l'un ou l'autre , pour des raisons éthiques, idéologiques , didactiques Mais pourquoi ne pas choisir , quelles que soient les circonstances, d'exposer l'enfant au miroitement des variantes et lui donner ainsi main prise sur une première bibliothèque de l'humanité , celle du trésor des contes et plus largement des littératures orales ? »¹

La didactique du conte à l'école primaire peut s'avérer donc très intéressante. Les enseignants devraient enfin admettre que les contes représentent pour eux, une aubaine d'apprendre aux enfants des quantités de notions d'ordre linguistiques, psychologiques et civilisationnels.

3. Les enjeux moraux et psychologiques du conte

« Deviendrai-je le héros de ma propre vie ou laisserai-je

Cette place à quelqu'un d'autre. »

Charles Dickens

3.1 Développement de la personnalité de l'enfant à travers les contes

Dans *Psychanalyse des contes* de fées, publié en 1976, Bruno Bettelheim applique aux contes destinés aux enfants le filtre de l'analyse psychanalytique. Celui des Trois petits cochons met en scène le principe de plaisir et le principe de réalité. D'un récit captivant où les cochons qui préfèrent jouer tout le jour plutôt que de passer du temps à construire une maison solide, résistante à la menace puis aux attaques du loup, sont par lui dévorés, tandis que celui qui est prévoyant et qui accepte de remettre à plus tard son désir de jouer aura la vie sauve et triomphera de son ennemi . L'enfant tire des

¹Nadine Decourt et Michelle Raynaud.op.cit.p5

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

conclusions pour son propre développement. Chaque cochon représente une étape du développement de la personnalité, d'abord dominée par le ça, puis où se manifeste le surmoi, et que contrôle le moi. La force du moi permet de se protéger et d'anéantir les puissances destructrices et inconscientes que représente le loup.

Constatant que la lecture joue un rôle essentiel dans cette éducation, il explore l'univers des contes de fées dans le but de mieux faire comprendre leurs mérites et de leur redonner la place qu'ils ont tenue dans le passé. En effet, les contes de fées, répétés durant des siècles, se sont affinés et chargés de significations apparentes ou cachées. Leur lecture, loin de raviver les angoisses des enfants, les apaise. Le conte de fées est optimiste, raconte l'histoire de n'importe qui ; il a pour but de rassurer et est donc particulièrement bien adapté à l'âge enfantin, contrairement au mythe, par essence pessimiste (il a une fin tragique), qui concerne des événements qui ne peuvent s'appliquer à tous.

« Les contes de fées, à la différence de toute autre forme de littérature, dirigent l'enfant vers la découverte de son identité et de sa vocation et lui montrent aussi par quelles expériences il doit passer pour développer plus avant son caractère. Les contes de fées nous disent que, malgré l'adversité une bonne vie, pleine de consolation, est à notre portée, à condition que nous n'esquivions pas les combats pleins de risques sans lesquels nous ne trouverions jamais « notre véritable identité ». N'esquivons pas les combats pleins de risques sans lesquels nous ne trouverions jamais notre véritable identité »¹.

Pour Bettelheim , le rôle déterminant que joue les contes de fées pour les sujets en phase de développement, n'est pas celui de les charger de stratégies à tenir par rapport à des situations complexes ou de leur dicter des recettes comportementales vis à vis de leur existence ; les croyances, les mythes, les apologues les fables et les moralités

¹Bruno Bettelheim, Psychanalyse des contes de fées, Edition Pocket, 1999, p.42

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

représentent des repères- valeurs in extenso. Les contes de fées n'aspirent pas à faire une représentation du monde tel qu'il se présente à nos yeux , c'est à dire la transcription des choses dans notre mentale , ils ne fournissent pas aussi, des résolutions absolues sur ce qui est bien et sur ce qui n'est pas bien de faire devant des situations ambivalentes, mais la nature invraisemblable des contes est un facteur considérable qui nous renseignent sur le monde extérieur mais capable de générer des mécanismes intrinsèques permettant de faire face aux différentes conditions avec le plus d'assurance possible .

« Tel est exactement le message que les contes de fées, de mille manières différentes, délivrent à l'enfant : que la lutte contre les graves difficultés de la vie est inévitable et fait partie intrinsèque de l'existence humaine, mais que si, au lieu de se dérober, on affronte fermement les épreuves inattendues et souvent injuste, on vient à bout de tous les obstacles et on finit par remporter la victoire. Les histoires modernes qui sont destinées aux jeunes enfants évitent avant d'aborder ces problèmes existentiels qui ont pourtant tous une importance cruciale. L'enfant a surtout besoin de recevoir, sous une forme symbolique, des suggestions sur la manière de traiter ces problèmes et de s'acheminer en sécurité vers la maturité. Les histoires sécurisantes d'aujourd'hui ne parlent ni de la mort, ni du vieillissement, ni de l'espoir en une vie éternelle. Le conte de fées, au contraire, met carrément l'enfant en présence de toutes les difficultés fondamentales de l'homme ».¹

3.2 Un véritable « Mode d'emploi de l'inconscient »

Le conte donne une représentation symbolique de la vie psychique de l'enfant.

Bruno Bettelheim montre que le conte donne une représentation symbolique de la vie psychique de l'enfant, de ses relations avec ses parents et rivaux, les situant dans un

¹Bruno Bettelheim ; op.cit, p. 43-44

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

monde imaginaire. La scène se passe à distance, hors du réel ; l'enfant peut y exprimer ses pensées et fantasmes inconscients, ses craintes, ses sentiments ambivalents, sans qu'ils lui soient imputés. Son père et sa mère peuvent se transformer en figures terrifiantes qui le menacent ou lui infligent de terribles punitions. Ainsi évoluent dans Cendrillon deux personnages de mère : la bonne mère (morte et remplacée chez Perrault par la fée marraine) qui exauce tous les désirs de la jeune fille, et la marâtre qui lui préfère ses propres filles.

Mais Bettelheim insiste sur le fait que les contes de fées ne sont pas irréels ; ils présentent au contraire à l'enfant la réalité telle qu'elle est : l'amour mêlé à la haine, l'angoisse, la souffrance, la peur d'être abandonné, la mort, etc. Ils le conduisent à la maîtrise progressive des stades de son développement psychique et l'ouvrent à des valeurs comme l'amour, l'amitié, la solidarité.

Schiller, Friedrich Von (1759-1805), poète et dramaturge allemand a écrit : « *je trouvais plus de sens profond dans les contes de fées qu'on me racontait dans mon enfance que de vérités enseignées par la vie.* »¹

C'est pour cette raison, à savoir que les contes de fées ont réussi à exercer un impact, une sorte de manipulation sur la vie des enfants, et par conséquent sur leur « devenir », comme le montre Jack Zipes dans *Les contes de fées et l'art de la subversion*², le conte a une fonction moralisante à transmettre. En effet, plusieurs auteurs, et à partir du XII^{ème} siècle, ont repris les différents thèmes des contes populaires pour les transformer en un discours qui se veut « éducatif », dans la mesure où sa visée était de soumettre les petits enfants à respecter et surtout se conformer aux normes du code social établi par la société de l'époque.

On peut s'interroger sur l'intérêt que présente encore aujourd'hui les contes quant tant de récits plus modernes sont à disposition des enfants. Parce que à force d'être répétés et transmis de génération en génération, les contes se sont affinés, chargés de significations si diverses que tout enfant, quel que soit son âge ou son sexe, peut y trouver beaucoup d'idées qui l'aident à surmonter ses difficultés et à grandir plus sereinement.

¹ F, Schiller, cité par Bettelheim, Bruno op.cit., p.183

² Zipes Jack, *Les contes de fées et l'Art de la subversion*, éd. Payot, coll. Bibliothèque scientifique, 1986

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

Dès son plus jeune âge, l'enfant traverse des épreuves : rivalité fraternelle, confrontation au monde extérieur, prise de responsabilité, déceptions, etc. Ainsi peut-il être amené à affronter solitude et angoisse. Certains pensent qu'il faut préserver l'enfant de ce qui le trouble le plus et ne lui présenter que l'aspect positif des choses. Loin de l'apaiser, cette façon de voir les choses ne fait qu'amplifier ses inquiétudes car l'enfant sent parfaitement que la vie n'est pas faite seulement que de bonnes choses. L'intérêt des contes ici (les contes de fées) est de le préparer à s'aventurer dans la vie avec le plus de courage possible.

3.3 Les contes de fées sont considérés comme des points de repère

Les contes de fées illustrent de façon ludique les terreurs (peurs et angoisses) enfantines : la misère et l'abandon (le petit Poucet), la mort d'un parent (Blanche neige), la jalousie fraternelle (Cendrillon). Ils parlent des cruautés de la vie et des combats intérieurs en leur habillant une forme moins effrayante. Un loup, par exemple, ça fait peur évidemment, mais un loup qui ne se nourrit que de la soupe car il perdu ses dents en mangeant beaucoup de confiseries, ça donne à rire et par conséquent, l'image mentale qu'on a faite sur le loup peut se transformer en un triomphe et se libérer ainsi de la terreur qu'inspirent les angoisses archaïques de « dévoration ». Les contes aident l'enfant à mettre de la cohérence dans ce qu'il perçoit et dans ce qu'il éprouve ; il le charge d'idées qui l'aident à trouver réponses à ses interrogations, à résoudre ses difficultés, à se construire, même une toute petite idée sur la nature du mal et du bien. Est-il plus avantageux d'être bon ou méchant ? Comment devient-on responsable de ses propres actes ? Les contes lui fournissent des points de repères sur la conduite à tenir dans la vie ; tous diffusent le même message, simple et encourageant : « les difficultés de la vie sont inévitables mais si, au lieu de fuir, on affronte fermement les épreuves inattendues et souvent injustes qu'on rencontre, on finit par vaincre les obstacles et par obtenir ce qu'on veut »¹.

Les enfants se fient aux contes de fées plus qu'à tout discours rationnel car ils s'adressent à eux sous une forme qui leur est familière : l'aspect magique. Selon Piaget, l'enfant manifeste son animisme jusqu'à la puberté ; dans son monde à lui (et

¹ Bettelheim Bruno, op.cit.p. 115

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

qu'il garde pour lui car il sait que les adultes voient les choses différemment) la frontière entre animé et inanimé, hommes et animaux, imaginaire et réel est encore confuse ; à partir de ce monde-là (son monde), transporté hors du temps (« Il était une fois... ») et de l'espace (« ... dans un royaume très lointain... »), dans un univers décalé de sa réalité quotidienne, il est à même d'intégrer ce qui ne passerait pas par le canal de la rationalité. Les contes offrent aux enfants une multitude de personnages auxquels ils peuvent s'identifier, selon leur besoin du moment.

Il n'est pas possible de savoir à quelle période de l'enfance un conte peut représenter un quelconque intérêt pour tel ou tel enfant et donc de trier parmi eux celui qu'il convient de lui raconter ; c'est l'accentuation de ses réactions sensibles qui permettra de connaître s'il est ou non affecté. Il est plus judicieux de commencer par votre conte préféré. Si l'enfant ne réagit pas, c'est que les thèmes traités ne synchronisent pas avec ses inquiétudes actuelles ; s'il est accroché, il affichera nettement son enthousiasme. *« Le sens véritable de l'impact d'un conte de fées ne peut être apprécié, et son enchantement ne peut être ressenti que si l'histoire est exposée sous sa forme originale ».*¹

En s'identifiant avec les personnages des contes, l'enfant comprend qu'une évolution n'est possible, que si l'on peut passer de l'étape de plaisir au principe de réalité qui, après tout, ne représente qu'une transformation momentanée mais qui pourra avoir un impact déterminant dans le devenir de l'enfant.

3.4 Corpus des textes analysés par Bettelheim

Bruno Bettelheim, plutôt que de réaliser une étude exhaustive, limite son choix aux contes de fées encore populaires, dont il se donne pour tâche de mettre en lumière les significations essentielles. Son analyse porte sur plusieurs dizaines de textes, choisis parmi les recueils les plus célèbres : les Mille et Une Nuits (en particulier le Pêcheur et le Génie, Sindbad le Marin et Sindbad le Portefaix), les Trois Petits Cochons, de nombreux contes des frères Grimm tels la Reine des abeilles, Frérot et Sœurette, les Deux Frères, les Trois Langages, les Trois Plumes, la Gardeuse d'oies, ainsi que des contes de Charles Perrault : Jeanne et Margot (Hansel et Gretel), le Petit Chaperon

¹ Ibid.

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

rouge, Jack et la Tige de haricot, Blanche-Neige, Boucle d'or et les Trois Ours, la Belle au Bois dormant, Cendrillon, et bien d'autres appartenant notamment au « cycle du fiancé-animal » (la Belle et la Bête, le Roi-Grenouille, etc.).

Seule la version authentique du conte permet, selon Bettelheim, d'apprécier ses qualités poétiques. Il montre une prédilection avouée pour les frères Grimm et critique Charles Perrault, qu'il accuse d'avoir falsifié le conte populaire. Il rejette les recueils modernes, qu'il juge souvent trop réalistes ou trop fantasmatiques.

Pour Bettelheim, l'enfant, qui, tout au long de la lecture ou de l'audition du conte, se voit solliciter à s'identifier avec l'un des protagonistes, apprend que, en travaillant son intelligence, il peut venir à bout d'adversaires plus forts que lui.

3.4.1 Hänsel et Gretel

Hänsel et Gretel est considéré comme l'un des contes le plus répandu des frères Grimm. À l'instar de toutes les fictions qu'ils ont puisées de la tradition orale, celle-ci est réitérée par une création d'atmosphère poétique. Hänsel et Gretel, découle comme le Petit Poucet, du type de contes des « enfants abandonnés dans la forêt » et fait remonter en surface les problèmes rattachés aux relations entre parents et enfants. La séparation entre riches et pauvres est aussi importante, car la privation est à la source de l'intrigue.

Bruno Bettelheim fournit une interprétation psychanalytique du conte, qu'il juge tout entier dominé par le thème de l'oralité. Le chemin semé de cailloux est un symbole du cordon ombilical que les héros refusent de couper. La maison de pain, de gâteaux et de sucre représente la mère qui nourrit l'enfant de son corps, l'avidité orale et le plaisir à la satisfaire ; la sorcière-ogresse, les aspects destructifs de l'oralité. Les oiseaux blancs évoquent, selon le psychanalyste, les puissances supérieures bienveillantes, la rivière, le passage à un palier supérieur de l'existence, tandis que le trésor représente l'indépendance gagnée par les enfants ayant renoncé à la dépendance passive.

3.4.2 Cendrillon

Selon Bettelheim, « aucun conte de fée ne traduit mieux que Cendrillon, dans toutes ses versions, les expériences vécues par le jeune enfant en proie aux affres de la

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

rivalité fraternelle, quand il se sent désespérément surclassé par ses frères et sœurs ». Cendrillon traite également des problèmes liés chez la jeune fille au fait de grandir, de devenir « bonne à marier ». Parmi les motifs, celui des cendres est négatif chez Perrault, mais peut avoir des connotations positives dans la tradition orale (signe de purification, de deuil, ou connotant l'âtre domestique, la chaleur du foyer).

3.4.3 Le chat botté

Pour Bruno Bettelheim le message véhiculé par ce conte ne peut avoir de graves répercussions sur l'éducation morale d'un enfant, car ce dernier comprend intuitivement que l'histoire contée, bien que vraie, demeure irréaliste. Elle alimente néanmoins ses espoirs en lui l'amenant à comprendre que les plus faibles (statut de l'enfant) peuvent éviter l'échec. Ainsi, le schéma narratif du conte fournit à l'enfant un scénario positif de gagnant : bien que défavorisé par sa condition sociale, le héros vient à bout du plus puissant que lui.

3.4.4 Peau d'âne

Bruno Bettelheim voit que ce conte exprime des réalités taboues que l'enfant pressent. Ainsi, Peau d'âne évoque l'inceste, comme Pierre et le Loup présente la crainte de la castration. Ces angoisses infantiles revêtent une apparence dramatique dans la littérature féerique : Peau d'âne doit se déguiser et s'avilir pour échapper à l'inceste.

Bettelheim insiste sur le fait que les contes de fées ne sont pas irréels ; ils présentent au contraire à l'enfant la réalité telle qu'elle est : l'amour mêlé à la haine, l'angoisse, la souffrance, la peur d'être abandonné, la mort, etc. Ils le conduisent à la maîtrise progressive des stades de son développement psychique et l'ouvrent à des valeurs comme l'amour, l'amitié, la solidarité. Ils sont également, d'après lui, une manière idéale pour l'enfant de s'initier à la sexualité.

4. Le conte : thérapie des conflits intérieurs de l'enfant

Le conte offre de nouvelles dimensions à l'imagination de l'enfant que naturellement celui-ci serait incapable de découvrir seul. C'est en offrant aux enfants des contes qui les accrochent qu'on peut espérer l'éveil de leur curiosité et l'épanouissement de leur

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

vie .Il faut faire en sorte que ces contes aiguillonnent leur fiction, qu'ils les motivent à nourrir leur intelligence et à prendre conscience de leur difficulté, tout en proposant des dénouements aux inquiétudes qui les troublent.

Les contes fournissent des enseignements précieux sur la réalité psychique : ils sont considérés comme des réponses imaginaires à des conflits réels. L'enfant est une âme en construction, qui demande constamment des réponses à ses questionnements et à ses perplexités. Les contes sont chargés de personnages distinctement représentés et correspondant à un type, et des situations physiques ou psychiques auxquelles l'enfant peut facilement s'assimiler et s'identifier. Les contes sont magiques, ils ont la caractéristique d'exposer les difficultés existentiels dans un laps de temps court et précis. L'enfant pénètre les contes et affronte les difficultés dans leur aspect purifié et essentiel .La caractéristique majeur de ce genre littéraire résulte aussi dans sa magie de simplifié toutes les conjonctures et les actants sont nettement caricaturés. L'enfant appréhende avec le moins de difficultés leurs statuts et leurs différences .*La Belle au Bois Dormant*, par exemple, lui donne à voir et à comprendre qu'aucune situation n'est jamais figée puisque, après avoir dormi cent ans, l'héroïne est réveillée par le puissant amour du prince, que l'aspect extérieur n'est pas très important du moment que l'amour de la belle peut métamorphoser la Bête en prince charmant. Dans *Le petit Poucet*, il existe un chemin pour sortir de la forêt quand on est perduC'est ainsi que l'enfant apprend et découvre qu'il possède, lui aussi, beaucoup de capacités, qu'il peut comprendre ce qui se déroule en lui et autour de lui, et qu'il est en mesure de trouver des réponses aux interrogations qu'il se pose. Comme il s'achève toujours bien, le conte rassure, contribue à l'épanouissement de l'enfant et l'enseigne à des vérités primordiales sur la nature humaine et principalement sur lui- même.

Dans cette optique des choses, on peut tout de suite comprendre que ce type de contes s'adresse à la profondeur de l'être. C'est peut-être pourquoi ils peuvent sembler illusoire et n'ont aucune importance par rapport à l'épanouissement intérieur de l'enfant .Pourtant, si l'enfant a appris (en s'identifiant aux petits héros) à avoir assurance en ses ressources internes , à réellement croire qu'il est capable de surmonter les obstacles et de s'en sortir vainqueur (comme le héros) , il pourra entrer et affronter la vie sociale avec beaucoup de confiance .C'est sur la base de cette

assurance profonde (intérieur) qu'il osera essayer son être et parviendra à maîtriser sa vie :

« Car ne l'oublions pas , l'enfant doit surmonter bien des déceptions narcissiques (jalousies diverses) et il doit régler ses problèmes œdipiens tout en se défendant au cœur des rivalités fraternelles .Tôt ou tard , il faut renoncer aux dépendances de l'enfance et, en conséquence , affirmer avec confiance sa personnalité , sa valeur propre (dans « Les trois petits cochons » , c'est celui qui a su retarder des désirs propres à tout enfant et fort légitimes – manger tout de suite, jouer tout de suite - , c'est le plus vieux des trois qui , finalement , se joue du loup et en fait une bonne bouillotte). [...] ; mieux vaut pour lui se familiariser avec ces motivations par le biais de contes qui les mettent en images et sur lesquelles l'enfant rêvasser à sa guise et sans danger réel [...]. Avec le temps (les nombreuses fois où vous aurez raconté le conte qui met en cause ce qui le préoccupe), l'enfant se sera familiariser avec les manifestations de son inconscient, avec ses motivations encore secrètes à lui-même mais présentes ou mises en cause par le conte : familier de cet ensemble, il en redoutera moins la prise de conscience, comme s'il avait réglé l'enjeu émotionnel qu'impliquent les divers contes ».¹

5. Développement intellectuel de l'enfant à travers les contes

La psychologie moderne a considérablement démontré que la personnalité des enfants se certifie et se perfectionne entre le moment où ils commencent à fréquenter le préscolaire et celui où ils finissent leur primaire. Divers changements majeurs se

¹Pellerin Jean-Denis, *Fonctions des contes de fées* (<http://erudit.org/culture/>)

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

façonnet et ont un retentissement dans la vie des enfants lecteurs ou auditeurs de contes.

Les importantes caractéristiques du développement intellectuel ,spirituel, social, culturel et psychologique mises en causes par l'usage du conte en milieu familial, scolaire ou parascolaire coïncident avec le rôle que joue chaque récit , en entier ou dans l'un de ses éléments constitutifs, face à un besoin manifesté ou éprouvé par le destinataire .

Univers inépuisable, les contes peuvent servir d'illustrations (d'images) à différents enseignements (son rôle au sein d'une famille, à l'école, dans la rue, etc.) du jeune de 5 ans à 12 ans. Dans cette visée des choses, bons nombre d'actions des personnages de contes régionaux ou étrangers peuvent favorablement servir de modèles aux actions traités par les lecteurs ou auditeurs des contes.

A partir de huit ans, les enfants distinguent mieux la représentation de bien et de mal, ils commencent également à mieux saisir le point de vue de quelqu'un d'autre. Différents livres de contes peuvent favorablement être utilisés afin de leur faire sentir les différentes figures d'une même réalité.

Entre 8 et 12 ans, les enfants développent leur sens de la justice. Plusieurs contes peuvent être utilisés pour les soutenir à appréhender les conséquences des injustices vécues par des personnages des contes comme dans (« *Moïse et le berger* » conte que nous avons raconté aux apprenants oralement) et dans lequel l'attitude égoïste et injuste de la femme du berger s'est retournée contre elle.

6. Différencier entre le réel et l'imaginaire

A partir de cet âge aussi (8 ans), les enfants développent leur capacité à différencier plus clairement entre le fictif et le vrai. Ils entreprennent de démêler ce qui est réalisable de ce qui ne l'est pas. Ce relais les accompagne jusqu'à l'achèvement du deuxième cycle du primaire.

A partir de la quatrième année (environ), l'enfant découvre l'étape de la capacité de l'abstraction et de la pensée évidente. Il conçoit alors plus aisément le sens des mots et par conséquent, aura de moins en moins de peine à se séparer du concret. Il peut

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

délibérément enter dans l'univers imaginaire des contes ; ce qui paradoxalement n'aurait pas été possible quand il n'avait accès au monde dit rationnel.

« Dans tous ces exemples intervient en quelques sorte une « force d'inertie » de l'imagination, qui tend à continuer sur sa lancée se transformant onirique. Cependant le nouveau conte ne naît pas d'un abandon à cet automatisme, mais bien plutôt de sa rationalisation, c'est-à-dire de la possibilité de voir se dessiner dans cet automatisme incontrôlé une ligne directrice, une amorce de structuration. »¹

Les ingéniosités de lecture de certains jeunes progressent hâtivement, aussi n'est-il pas inaccoutumé d'observer une grande variété dans les aptitudes de lecture des enfants de ce groupe d'âge. Les versions de contes proposés dans les ouvrages de littérature d'enfance proposent différents degrés de difficultés de lecture ; c'est en opérant des choix qui prennent en considération cette évidence que l'enseignant de langue contribue à la progression langagière de ses apprenants.

Pour les jeunes élèves, les moments qui enveloppent le récit ou la lecture représentent également des opportunités de faire travailler sa mémoire, de partager ses centres d'intérêt, ses interrogations avec ses camarades, son professeur et pourquoi pas avec ses parents, de développer la maîtrise de la lecture de textes à haute voix, de mieux réfléchir ceux lus silencieusement et d'employer un langage plus performant pour raconter des histoires. En apprenant à lire, l'enfant acquiert progressivement le contrôle de la langue écrite. À ce propos, Alain Bentolila précise : « qu'entrer en lecture en ayant une idée juste de ce que lire veut dire donne du sens aux efforts qu'un enfant va fournir tout au long de son apprentissage. »²

Les contenus des contes ont un impact important dans le développement de l'enfant. Sans le tromper, ils l'encouragent à emprunter des espoirs fictifs pour son devenir tout en le laissant admettre qu'il existe un semblant de réalité dans ces

¹ Gianni R, *Grammaire De L'Imagination*, éd, Rue du Monde pour la traduction française, 1973, p77

²Bentolila, A, *Le propre de l'homme : parler, lire, écrire*, éd, Plon 2000 p.165

Chapitre-IV : Intérêt du conte dans le processus éducatif

illusions. Les contes offrent à l'enfant des personnages sur lesquels il peut soulager ses inquiétudes et ses angoisses, des personnages qu'ils lui permettent de comprendre que la réussite ne dépend pas des autres mais sur soi-même.

Conclusion

Nous avons tenté dans ce chapitre de démontrer que le conte par son aspect polyvalent, détient une place non négligeable dans la formation et l'éducation de l'enfant. Le conte, ne représente pas seulement une belle histoire qu'on raconte juste pour amuser mais au plus profond de cette fonction « superficielle », il véhicule à l'enfant des valeurs et des enseignements nécessaires pour son développement. Il provoque chez lui le désir d'interroger le monde, de réfléchir sur les choses qui l'entourent, il est aussi un support qui libère la parole et crée des situations d'interaction. Le conte permet également la découverte de l'autre, de s'ouvrir à l'altérité. Au-delà de sa fonction éducative, le conte est considéré également comme une véritable thérapie dans la mesure où il fournit essentiellement comme message à l'enfant que la vie n'est pas aussi simple que cela paraisse, et qu'il faut se prendre en main, qu'il ne faut jamais fuir les difficultés qu'on rencontre, bien au contraire, il faut les affronter avec beaucoup de courage et de sérénité. Les contes permettent aussi aux enfants d'avoir des repères qui les assistent à dominer et à surmonter leurs phobies en leur présentant avec modération les choses de la vie.

*Le conte
comme support
didactique dans
l'enseignement
-apprentissage
du FLE*

CHAPITRE V

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Introduction

L'utilisation du conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du fle ne serait qu'avantageuse pour la simple raison que le conte enchante et procure un sentiment de bien-être. Donc, cet outil représente une aubaine pour l'enseignant qui veut travailler d'autres compétences relatives à la maîtrise de la langue.

1. Contes et apprentissage de la langue

1.1 Le conte, une activité complexe

On ne peut dissocier l'apprentissage et l'acquisition de la langue du contexte dans lesquels ils s'effectuent. C'est pour cette raison qu'il paraît essentiel de penser le fait pédagogique du conte dans la mise en situation des processus langagiers. Ces processus sont étroitement liés aux compétences globales à développer (savoir, savoir-faire, savoir-être), champ de recherche très intéressant, où l'enseignant de langue pourrait générer les différents moments situationnels de « dire/réfléchir » aux multiples pouvoirs que détiennent les contes.

1.2 Un héritage culturel

Faire usage de contes dans une classe de fle, suppose une « forte » compétence de l'enseignant. Les apports des folkloristes, ethnologues, anthropologues nous ont fourni un extraordinaire patrimoine universel d'une variété intertextuelle inestimable ; sans parler du domaine artistique où les contes ont inspiré théâtre et cinéma. Cette culture ambiante est à faire transmettre aux jeunes générations ; elle constitue fortement l'aspect bilatéral d'une représentation ethnique spécifique qui va se mouvoir dans une autre représentation communautaire plus évasée ; qui représente l'humanité entière. Même si, historiquement, les contes n'étaient pas destinés aux enfants (à une certaine époque de l'histoire humaine, la notion de l'enfance n'existait pas).

À l'école primaire, les jeunes apprenants pourraient devenir les récepteurs privilégiés des contes. Dans la classe, c'est en groupe que l'on peut faire sa rencontre avec le conte. Le fait de partager l'« écoute » d'un conte avec d'autres enfants permettra la

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

rencontre des « imaginaires » des enfants. Le sentiment de partager une même culture se construit peu à peu, le contact avec d'autres cultures initie l'apprenant aux connaissances et aux comportements des autres sociétés

L'école primaire correspond à l'âge propice où s'acquiert progressivement le sentiment du pouvoir que donne une parole maîtrisée, c'est pourquoi l'apprentissage du langage est omniprésent dans le fait pédagogique, qu'il se fait d'une manière directe ou indirecte, qu'il soit implicite ou explicite au cours de situations choisies ou recherchées ; dans l'une ou l'autre situation, l'enseignant de langue doit préciser clairement ses finalités tout en tenant compte des différentes nuances qui peuvent surgir de temps à autre. À ce titre, conter est tout aussi indispensable par rapport aux autres activités destinées à l'acquisition de la langue ; de ce fait, le conte est une « activité » à prendre très au sérieux car il permet d'approcher

Les autres activités relevant du même conte avec un degré d'assimilation mesurable par rapport aux diverses finalités recherchées par l'enseignant qu'elles soient d'ordre langagier, culturel/ civilisationnel et/ou visant à développer l'aspect cognitif chez le jeune apprenant.

Le conte recouvre une activité plus ou moins complexe qui fait appel à une véritable prise en charge du travail cognitif. Des fonctions mentales font leurs apparitions et sont mises à l'œuvre, et la transversalité des apprentissages s'inscrit dans un triptyque indissociable : imaginer / comprendre / construire le langage. (Travail mental/réception/réinvestissement). Processus de modalités reflétant tout l'intérêt de l'enjeu psychologique que dispose l'étude des contes.

Toute stratégie d'apprentissage à l'école primaire devra impérativement puiser des mécanismes qui s'inspirent de la globalité du développement de l'enfant : c'est ce qui en fait la particularité des différentes démarches pédagogiques destinées au cycle primaire. D'où le caractère ludique et transversal des apprentissages auxquels le conte pourrait aussi contribuer fortement : « *Le lire et l'écrire, en tant qu'appréhension d'u*

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

objet symbolique, sont donc bien antérieurs à la maîtrise des techniques opératoires dans l'enseignement de la lecture et de l'écriture et en partie, le fondement »¹

2. Conte et représentation

2.1 Dimension psychologique et affective

La recherche des diverses épreuves dans « *Cendrillon* », « *Bouffira* », « *Le foie du capuchon* », « *Le grand-père et l'assiette en argile* » et bien d'autres contes qui relèvent du merveilleux peut déclencher en classe, un véritable « débat » centré sur la portée psychologique des contes, dimension de base que Bruno Bettelheim décrit en ces termes dans « : « *Si au lieu de se dérober, on affronte fermement les épreuves inattendues et souvent injustes, on vient à bout de tous les obstacles, et on finit par remporter la victoire* »². Les histoires sécurisantes d'aujourd'hui ne parlent ni de la mort ni, ni du vieillissement, ni de l'espoir en une vie éternelle ? Le conte de fée, au contraire, met carrément l'enfant en présence de toutes les difficultés fondamentales de l'homme. Par exemple, de nombreux contes de fées commencent par la mort d'un père ou d'une mère (...) L'aspect positif du conte de fées est que l'identification aux héros met l'accent sur la lutte par les diverses épreuves. Ce qui ressort c'est le cheminement « Épreuves /obstacles à surmonter et non la fin (le méchant finit par perdre). »

- Imaginer : Se construire une image, présenter une image (forme d'initiation au symbolisme), le désir d'inventer (produire).

Donner naissance à ses propres représentations (images) internes intervient lors de toute audition d'un conte et soutient la phase d'écoute /réception /compréhension. On se représente l'univers spatio-temporel du conte. Il n'en va pas de même quand il est question de schématiser a posteriori les éléments qui font le conte : démarche d'abstraction qui devient tangible par des dessins, des codages et /ou des symboles ou des schémas (espaces, temps, héros, parcours, etc.). Et c'est encore autre chose que d'avoir à inventer, proposer, transposer (un titre, un début, une fin, un conte en entier).

- Le petit chaperon rouge qui devient : Le petit chaperon noir.

¹ Dominique de Peslouan : « Le jeune enfant et le pouvoir de l'écrit » in La revue l'erre ; le conte n°14-Janvier 1997, p.43

²Bruno Bettelheim, op.cit

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

- La petite fille qui devient : Le petit garçon.
- La grand-mère qui devient : Le grand- père
- Le méchant loup qui devient : Le méchant ours.

La dimension langage/ affectivité ne s'est pas manifestée du tout car il était clair que dès le départ, la progression de ce conte(réinventé) ne va rien apporter de surprenant ni sur le plan émotionnel de l'apprenant(les différentes et difficiles épreuves rencontrées par le héros) ni sur l'effort cognitif que l'apprenant est sensé fournir pour pouvoir « anticiper » ce qui va se passer par la suite.(j'ai plus ou moins senti un certain désintéressement de la part des apprenants avec lesquels j'ai travaillé cette activité de « métamorphose » de conte).

Quand les jeunes apprenants de 5^{ème} année ont été sollicités à rendre palpable la« compréhension » d'une histoire par des dessins- par exemple, la petite histoire « Voilà pourquoi la tortue à une carapace », ils ont affiché clairement leur intérêt pour cette activité.

La mise en jeu de l'activité mentale sur l'écoute a mis en relation ce qui n'était pas « visible » : démarche de traitement de l'information qui met en valeur toute les possibilités de réception /collecte .Réception accrue lorsqu'on veut symboliser les personnages par des couleurs ou des signes. L'invention d'un récit (conte), partiellement ou totalement, suppose l'installation de mécanismes qui permettent aux jeunes apprenants d'accéder mentalement à des critères de différenciation rationnelle. Se référant à Claude Bremond et à sa vision de « réemploi ».¹ George Jean nous précise que les enfants : « *quand ils jouent à inventer des contes, aiment beaucoup les enchâsser les uns dans les autres* »², ces jeux ne peuvent être effectif que si les enfants sont déjà munis d'un certain nombre de contes (nombre plus ou moins conséquent).

Les différentes pistes d'exploitation fournies par Gianni Rodari(salade de contes, contes défaits, contes à l'envers, etc.) sont- là pour inspirer l'enseignant pédagogue dans ses démarches qui visent à la didactisation du conte.

¹Claude Bremond, Logique du récit, Paris, seuil, 1973.

²George Jean, Le pouvoir des contes, Collection 3, éd. Casterman, 1981, p.63

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

2.2 La compréhension des contes

S'interroger, mémoriser, anticiper, comparer



Quatre éléments importants dans la compréhension d'un texte

Pour accéder à la compréhension des contes, il faut que ceux-ci soient perçus comme une entité possédant un « sens », et que sa temporalité permette de percevoir les interactions internes au récit, les rapports de cause à effet, de manière à ce que l'enfant puisse identifier la succession des événements dans le temps et l'imbrication complexe des causes et des conséquences. C'est en écoutant le conte que l'apprenant puisse à un degré plus ou moins mesurable saisir quelques éléments de compréhension qui vont lui permettre d'entrer pleinement dans l'univers du conte, et c'est dans le questionnement qui va tout de suite « naître » que l'écoute sera affinée. Les interrogations des enfants permettront les repérages du héros de la succession des événements dans le temps ; des hypothèses surgiront, pourra y avoir confrontation de points de vue.

Ces moments d'invitation à réceptionner/réfléchir/parler sont décisifs non seulement sur le travail qui va s'effectuer sur l'« objet » conte, mais aussi, et surtout sur la « construction » de la personnalité de l'enfant.

Comprendre, c'est aussi pouvoir mémoriser. Il n'est pas question, bien sûr, d'apprendre systématiquement ou de réciter le conte pour le reconstituer plus tard dans son intégralité.

Mémoriser les éléments révélateurs, repérer les décalages et leurs raisons, saisir la connexité des péripéties, attestent de la compréhension du conte. Par contre, l'un des atouts de la plupart des contes est de s'appuyer sur des formulettes, comptines et d'autres jeux répétitifs parfois accompagnés d'une gestuelle significative, que les apprenants s'approprient sans difficultés. Comprendre, c'est aussi apprendre à donner une forme, une structure à ce que l'on entend ou ce qu'on lit.

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Le fait d'établir des catégories distinctes constitue déjà une approche intuitive des notions, approche qui s'actualise dans le langage « Le concept est une pensée abstraite relativement stable désignée par un mot »¹Après une récolte de contes, passer de (loup, forêt, manger) à des dénominations plus générales, associant ce qui leur est commun, telles que (héros, espace, temps, événements, adjuvant, adversaire, etc.), permet d'appuyer cet apprentissage dans lequel fonctionnent conjointement les deux modes de pensées : globale et analytique. De même, capitaliser les éléments déclencheurs à travers plusieurs contes, les comparer, conduit à constituer un référent collectif réinvestissable. Ces découvertes doivent être guidées et soutenues, intégrées à des démarches motivées, finalisées par des projets de classe :

« il s'agit de faire acquérir, en les dégagant par la lecture et l'analyse de nombreux contes, les mécanismes fondamentaux sur lesquels fonctionne l'imagination créatrice, puis de dépasser la lecture superficielle et littérale pour découvrir les présupposés qui sous-tendent le texte, et enfin de comprendre le texte comme un système de signes organisé »²

2.3 Critères de compréhension

Le raisonnement logique, la mémorisation s'approvisionnent par des éléments précis, objectives: identification du ou des héros ; le repérage de l'ordre des événements dans la trame ; objet de la quête, types de péripéties, lieux des actions ; la relation entre la phase initiale et la phase finale constituent autant de critères. Différencier ce qui est de l'ordre du détail et ce qui a trait à la signification permet de dégager le sens et l'ossature du récit.

Parmi les critères privilégiés, l'appropriation du schéma narratif ne représente qu'un outil. Il ne peut être une finalité en soi, au risque de désincarner le conte, de l'instrumentaliser, en explorant seulement son fonctionnement ou sa « mécanique » ; mais, il n'empêche de dire que le schéma narratif, est considéré par les pédagogues comme un moyen qui favorise la compréhension et la mémorisation. Il facilite l'accès

¹Britt-Mari Barth, *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 1987

² Martin serge, *Les contes à l'école*, éd, Bertrand- Lacoste, 1997, p.36

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

à la reconstruction a posteriori de la trame événementielle et sert aussi d'éclaireur quant aux capacités de raisonnement des enfants ; il guide et oriente la mémoire.

D'abord intuitif, ce cheminement vers la structure du conte ne peut s'accomplir que si les enfants connaissent plusieurs contes du même type, par comparaison, questionnement, explication/ compréhension progressives. Les structures varient d'ailleurs, d'après les types de contes : la structure répétitive, ou cumulative du conte de randonnée, par exemple, présente une linéarité ascendante dans sa forme la plus simple, ou un retour inversé jusqu'au

Point de départ dans sa forme plus complexe avec, souvent, une fin humoristique.

Le « schéma canonique » le plus répandu (Propp, Todorov, Adam, Greimas, etc.) s'applique préférentiellement aux contes merveilleux et ne peut souvent être transposé aux autres contes. Cette analyse par segmentation se limite le plus souvent à la phase initiale, à la phase finale et aux transformations y conduisant. On peut se référer également à un schéma fait de cinq séquences, qualifié de schéma « quinaire » : situation initiale (le héros /le contexte), élément perturbateur (le problème/l'objet de la quête), dynamique de l'action (les épreuves, les rencontres, les péripéties, obstacles et aides), forces équilibrantes (la résolution, la réussite ou l'échec), état final.

D'un conte à l'autre, les enfants parviennent à intérioriser ce schéma, à l'ordonner mentalement et à l'exprimer verbalement. Mais « disséquer » ainsi le conte ne dispense pas de revenir sur son caractère général, sur ce qui fait sens. A d'autres moments, on peut choisir de « focaliser » sur les personnages, sur les divers lieux, sur les « pourquoi », sur les « comment ». A travers un éventail le plus large possible, l'enseignant constitue ainsi une banque de données, réalisée avec ses apprenants et sous des formes adaptées à leurs capacités (découpages, schémas, objets transformés, fiches de questions, albums, etc.), servant alors de référent commun pour se souvenir ou se lancer dans l'aventure de création. Le degré d'appropriation et les capacités de réinvestissement sont autant d'indicateurs, de critères de compréhension/imagination, au même titre que les détournements, transpositions ou subversions du récit d'origine.

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

L'imagination et la compréhension sont des facultés qui ne peuvent évoluer qu'en interaction avec les compétences langagières. Le caractère transversal du langage concerne les attitudes sociables, les capacités de communication, y compris avec les éléments extralinguistiques, la maîtrise d'expressions syntaxiques correctes ; bref, c'est un apprentissage complexe et surtout complet, indissociable de toute activité et du sens qui s'y attache.

3. Conte et langage

Il est vrai que dans une journée de jeunes écoliers, le langage est « roi » ; c'est du moins le souci constant des enseignants ; langage de et en situation le plus souvent. Le temps du conte et les interactions qu'il suscite lors de la séance de français font entrer dans un univers langagier différent, mais complémentaire (le loup gris n'est pas méchant ; il ne fait pas de mal aux enfants, il veut seulement manger des bonbons).

Ces moments ritualisés représentent, pour chaque apprenant, des repères inégalés : il écoute, il s'exprime, il s'imprègne, il reformule et raconte à son tour et surtout à sa façon : mais il ne raconte pas n'importe quoi, n'importe comment. L'apprenant sent et sait que ces paroles contées sont tout à fait autre chose que le commentaire de ces actions ou la reformulation d'une consigne dans un contexte déterminé.

Ce langage de l'enchantement c'est l'essence même du conte ; sa médiation est ici initiale pour aider l'enfant dans ce parcours :

« Il existe un modèle éducatif avec langage d'évocation. Il existe un modèle éducatif sans langage d'évocation. Les modèles éducatifs avec langage d'évocation font de bons écoliers. Les modèles éducatifs sans langage d'évocation ne peuvent pas faire l'écolier. L'élève va être traversé par les apprentissages scolaires sans se rendre compte qu'il est en train de faire des apprentissages. Si l'école ne se substitue pas au milieu familial, l'échec scolaire est programmé. Il y a là une responsabilité massive des maîtres du cycle1 »¹.

¹Le langage d'évocation en PS, <http://www.ecolepetitesection.com/article-12358604.html>

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Dans ce langage de l'évocation (enchantement), savoir –être, savoir- faire, savoir se conjuguent, se stimulent réciproquement. Il est difficile de les désunir, mais il important que l'enseignant de langue discerne bien, selon les moments, vers ou tendent ses priorités : langage, moyen de communication / langage, objet d'apprentissage.

Deux aspects imbriqués mais qui infléchissent des attitudes et convoquent des stratégies particulières.

3.1 Le Langage outil de communication

Dans ce contexte particulier de socialisation de et par la parole, les aspects purement linguistiques demeurent volontairement au second plan .Les compétences visées ici appartiennent à la situation de « vivre/ partager ensemble » un univers langagier spécifique.

Les conventions de communication se tissent dans des activités de réception/production qui, peu à peu, développe des compétences comportementales et langagiers : écouter/parler, comprendre/ se faire comprendre, débattre, accepter, rejeter, etc.

3.2 Ecouter

Ecouter est l'un des apprentissages majeur à l'école primaire .Ecouter appelle un attention constante, la mise en jeu de la mémoire .Ecouter « l'enseignant conteur » dans le halo du récit, n'empêche pas de réagir avec et dans le groupe à des moments particuliers, instants d'émotions partagées intenses. Ces moments uniques acquièrent une notoriété incomparable par le silence consenti parce que les jeunes apprenants savent au préalable que c'est la promesse d'un plaisir partagé (la petite sirène et ses amis les dauphins). Le silence, l'attention et la concentration sont des habitudes à instaurer et à entretenir chez ces jeunes apprenants car ces trois éléments sont considérés comme de véritables vecteurs de réception/compréhension dans la mise en scène de l'outil conte en perspectives pédagogiques.

Ecouter , c'est suivre l'itinéraire d'une parole qui prend vie dans des instants irréversibles ; dire ou redire , ce n'est forcément la même chose .Dans cette situation

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

de face à face (enseignant conteur/ apprenants attentionnés), s'épanouisse le sentiment d'un échange unique donnant au conte toute sa magie et toute sa noblesse .Ecouter un camarade s'interroger sur un épisode du conte , par exemple , donne naissance à une autre attitude mentale : suivre l'intervention d'un intervenant (camarade) , c'est réfléchir simultanément pour et besoin d'intervenir à son tour (le loup est méchant car il force les petits écoliers à lui donner des bonbons/ le loup n'est pas méchant car il ne fait pas de mal aux petit écoliers) .

Ecouter, c'est aussi s'écouter, réfléchir avant de parler, préméditer son propos .l'enfant comprend plus de choses qu'il ne peut en exprimer ; mais c'est en lui donnant l'occasion est le temps de formuler, le temps d'exprimer son idée avec de plus en plus de justesse, qu'il avancera vers la maîtrise du langage oral. La patience de l'enseignant est alors primordiale : aider sans se substituer, interpeller le groupe pour assurer la portée du message.

L'écoute du conte, l'écoute des autres après le conte sont des moments très particuliers que le langage n'opère pas ici sur des concret, sur des tangibles, mais sur l'évocation d'une évocation .Tout le pouvoir de la parole est alors de rendre intelligible une situation a priori « irréaliste ».

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

3.3 Langage objet d'apprentissage

Le conte modélise. Il imprègne et familiarise les jeunes apprenants avec des structures syntaxiques et linguistiques, avec des indices temporels, avec des formes verbales et des registres de langue d'où l'importance de la variété des types de contes choisis. Dans une perspective purement pédagogique, il ne faut craindre les répétitions ; c'est dans la durée que l'apprenant s'imprègne de ces indices, connecteurs et structures ; il les exploitera graduellement et spontanément dans différentes situations et dans des différents contextes. Il ne s'agit pas, bien sûr, d'utiliser le conte comme « prétexte » à une quelconque leçon de vocabulaire, encore moins de grammaire ou de conjugaison.

Le développement de ces compétences linguistiques n'est pas linéaire, il doit sans cesse être étayé par l'enseignant qui, à travers les contes, fournit les repères indispensables que partagent les contes choisis (le commun entre les différents contes).

Le temps des contes nous installe dans le « passé » : « Il était une fois... » ; l'imparfait y est favorisé pour les passages descriptifs, alors que le passé simple est plutôt réservé à la narration, ce contact s'opère visuellement lors de la lecture de ce genre littéraire. Les mots-outils que l'enfant va intégrer, les connecteurs logiques, les temps simples ou composés acquièrent du sens dans leur contexte.

3.4 Observer les effets

Il est tout à fait évident que l'on organise en classe différents moments de « travail ciblé » sur la langue. Avec le conte, il s'agit moins de systématiser ce travail que de fournir des occasions et d'en constater les effets : circonstances dans lesquelles les apprenants peuvent accroître leur champ lexical, d'enrichir la syntaxe, de repérer les rapports entre les temps utilisés (dans les dialogues) ; occasions de toucher à la complexité du jeu des déterminants et celle des pronoms dans le fonctionnement grammatical ; occasion aussi de s'approvisionner de connecteurs logiques exprimant la causalité, la simultanéité, la conséquence, la successivité et la temporalité.

Ces situations renvoient à divers moments de « communication » finalisée ; c'est le regard de l'enseignant qui sélectionne les éléments à observer à un moment donné. Le

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

maître doit savoir saisir intuitivement ces signaux d'avancées que sont les « fautes pardonnables ».

Ainsi, par l'écoute et par la reformulation, toujours sous forme ludique, les jeunes apprenants s'imprègnent graduellement du « fonctionnement » du conte et réinvestissent spontanément les procédés « répétitifs » avec lesquels ils se sont familiarisés.

La construction du langage de l'évocation à travers les contes, se façonne dans le temps, comme tout apprentissage. Temps consacré à l'audition, moments d'imprégnation, temps de création où l'énonciation prend forme. Durée d'entraînement pour assurer le repérage des éléments constitutifs et l'assimilation des composantes linguistiques propres au conte. Temps d'activités périphériques (les différents projets relatifs au conte). Temps de plaisir offert et partagé. Ces temps réfléchis, représentent une véritable entreprise pédagogique et permettent de passer à « merveille » des messages, de découvrir l'intérêt des contes et leurs enjeux.

4. La tâche de l'enseignant dans la pratique didactique du conte

Etre enseignant- conteur ne veut pas dire posséder obligatoirement les compétences de conteurs professionnels ; quelles que soient ses qualités aucun conteur ne saurait remplacer l'enseignant. Il suffit de prendre plaisir à oser conter et de s'y préparer comme l'on prépare chaque activité (ce que tout pédagogue est sensé savoir-faire). Les orientations qui suivent sont simplement prédestinées à éclairer la pratique et à favoriser la transmission de cet héritage culturel.

4.1 L'itinéraire pédagogique

On a tendance à toujours dire que les enfants revendiquent des images, et les leur refuser conduit à la frustration. Il y a lieu de remettre en question ce jugement, sans pour autant nier le « pouvoir » de l'image ; son pouvoir d'évocation et l'enjeu qu'elle présente.

Le conte transmis dans une situation orale favorise un véritable travail cognitif où la sensibilité et l'imaginaire jouent un rôle très important, et cela en l'absence de tout support. Le conte permet ainsi d'aller explorer le pouvoir de représentation du

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

langage, tout en approfondissant le plus « simplement » possible la compréhension « linéaire » de l'histoire.

Pour éviter toute ambiguïté et mieux cerner l'impact pédagogique du conte ainsi pensé, il importe de lui opposer d'autres supports, à l'instar de l'album ou de la vidéo, dont il ne faut pas dévaloriser la richesse qu'ils présentent dans la transmission orale.

Un projet pédagogique autour du conte ne pourrait ignorer que transmission orale (contage / lecture oralisée) et autres médiations interagissant au service du langage de l'évocation. On pourra donc se référer à chacune en fonction des compétences déterminées et de la stratégie adoptée.

4.1.1 Compétences recherchées

➤ Réception / compréhension d'un conte

- Capacité de nommer les personnages
- Donner après écoute des informations temporelles contenues dans le conte
- Retrouver les moments importants d'un conte
- Réfléchir / Dire ce que l'on pense sur un personnage de l'histoire.

➤ Situation communication

- Ecouter un camarade avec attention (Accepter / Rejeter un avis)
- Prendre la parole dans des situations variées
- Prononcer correctement
- Raconter de façon autonome (Avec, puis sans support pédagogique)

➤ Façonner son langage

- Mémoriser / Réinvestir un vocabulaire précis
- Utiliser les éléments de la narration
- Employer les termes de liaison permettant d'établir des relations entre deux propositions
- Varier intentionnellement les temps des verbes (narration / description).

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

4.1.2 Cheminement pédagogique

4.1.2.1 Ecouter

Comme nous l'avons déjà précédemment cité, le conte est considéré comme l'une des formes les plus privilégiées dans la didactique de l'oral, il est supposé être, la forme la plus ancienne de la communication publique, comme le souligne *Evelyne Charmeux* dans son ouvrage « *Apprendre la parole* »¹. Il est donc, du ressort de l'enseignant d'instaurer cette forme de communication ; de devenir conteur, de ne pas se limiter seulement à la lecture du conte.

Cette démarche de transmission orale (démarche qu'on peut qualifier de vivante/ Directe) vise à travailler l'aspect oral par rapport aux jeunes apprenants (recherche de la maîtrise de l'oral) et, le réemploi sous forme d'écrit(Recherche de la maîtrise de l'écrit) de quelques mots , formules , expressions , connecteurs , descriptions ..Etc. Cet double objectif va se concrétiser à l'aide des divers contes que l'enseignant- conteur aurait choisi au préalable , tout en tenant compte des différents paramètres de sa classe : âge, sexe, niveau des apprenants , les besoins / les difficultés par rapport à une certaine situation de communication .

4.1.2.2 Approfondir

Les enjeux du conte sont précieux. Pour lui permettre de jouer pleinement son rôle, il s'avère utile de revenir sur certains des contes écoutés afin d'accroître les capacités de représentation, de mémorisation / Compréhension, désir de créativité.

Pour réaliser ces enjeux, l'enseignant doit faire appel à toutes les stratégies lui permettant de mettre en valeur :

- Le passage par la représentation graphique, gestuelle ou sonore
- Les moments d'échange entre les apprenants au cours de situations discursives en relation avec le conte.
- L'évocation de sensations par rapport à un moment de l'histoire, à un personnage, à une difficulté.

¹Evelyne Charmeux , *Apprendre la parole* , Sedrap Edition , 1996

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Les activités dialogales ou monogales (quand un enfant seul devant un groupe raconte, décrit...) ainsi menées, contribuent à l'enrichissement des capacités langagières chez les apprenants. L'enseignant doit alors être à l'écoute des enfants, leur accorder le temps nécessaire de s'exprimer, et pourquoi pas convoquer d'autres apprenants à prendre la parole ou à reformuler ce qui a déjà été dit. L'enseignant est appelé aussi, à installer un climat de confiance qui favorisera la prise de parole, à susciter l'écoute et l'attention des autres élèves.

Les apprenants découvrent progressivement, les enjeux de la parole et acquièrent des compétences d'ordre linguistiques, syntaxiques et lexicales.

4.1.2.3 Croiser les contes et les outils didactiques

En face de contes comportant plusieurs versions connues par les apprenants, il serait pertinent d'en proposer quelques-uns ultérieurement. Ceci peut amener, en équipe de cycle, à élaborer un inventaire de contes à traiter au cours du cycle dans le dessein de favoriser la connexité, de les comparer avec d'autres récits. Cette mise en perspective, exige une réactivation / réactualisation des contes précédents par le contage oral. Le recours à une trace écrite, élaborée lors de la phase d'approfondissement du conte, pourrait s'avérer très fructueuse.

A travers ces stratégies de confrontation / rapprochement, les enfants sauront établir des liens d'un conte à l'autre (le foie du capuchon / L'amour inégalé d'une mère) ; ils développent ainsi des usages de lecteurs fondés sur des acquis culturels et des référents communs.

Il est aussi préférable de travailler sur des supports différents. L'exploration d'un nouveau conte en classe, permettrait également de donner envie aux apprenants, à rechercher des contes relevant du même thème : animaux cherchant une maison, contes de fées, histoires de sorcières. Ce peut-être l'opportunité de négocier différentes cultures.

Le croisement des contes peut s'avérer extrêmement pertinent ; il permet de toucher aux différentes variantes des contes, et par conséquent, aux **représentations** qui les caractérisent.

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Les enfants/ Apprenants accèdent progressivement aux différentes visions du monde évoquées dans des contes confrontés. A leur tour, ils vont s'approprier de ces mêmes contes et d'en construire leur propre vision. Par la confrontation de leur propre dessins, les enfants appréhendent les images contrastées relevant du même conte, et découvrent que chaque illustrateur personnalise l'univers représenté dans le conte.

Cette pluralité des représentations permettrait aux jeunes apprenants d'échapper aux images conventionnelles et stéréotypées, elle favoriserait également le sentiment d'ouverture à d'autres « conceptions du monde », à tolérer l'autre dans toute sa diversité ; et surtout à mieux cerner la part de liberté qui revient à tout lecteur.

4.1.2.4 Travailler en projet

Le conte peut également trouver son prolongement dans une diffusion élargie à d'autres publics que ceux de la classe. Celle-ci (la diffusion) peut prendre des aspects transfigurés, allant du récit oral (avec ou sans support) à la réalisation d'un petit spectacle, d'un simple mime, d'un album, voir la création de variantes par rapport au conte proposé.

Dans cette perspective « enthousiaste », et selon la nature du projet à réaliser, l'enseignant peut d'une certaine manière se fixer des objectifs par rapport à se apprenants et les amener à :

- affiner et enrichir leurs perceptions.
- élargir leurs potentialités d'évocation et d'abstraction.
- se situer dans l'espace.
- imaginer, développer leurs esprits créatifs.

George Jean a souligné : « *Conter est un travail, car les contes doivent mûrir parfois longtemps(avant de) jaillir des lèvres de la conteuse* »¹. Il ajoute dans cette logique qu'il serait judicieux de ne pas accroître excessivement les moments où l'on conte pour mieux en sentir la satisfaction. On a peut-être parfois une prédisposition, à l'école primaire, à en faire trop avec les meilleures intentions. Il faut donc s'interroger

¹Jean, George, *Les Voies de l'imaginaire enfantin*, éd du Scarabée, coll. Pédagogie nouvelle, Paris, 1979, p113

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

sur l'étendue du répertoire de contes qui va servir à la didactisation de ce genre littéraire par rapport à des apprenants qui commencent juste à se familiariser à la langue française.

Il importe particulièrement de mettre l'accent sur la qualité et la variété du corpus .Si, auprès des petits, les contes d'animaux bénéficient d'une place privilégiée sous des formes simples, accessibles et amusantes, il n'est pas, néanmoins, envisageable d'établir des choix trop fermés. A l'école primaire, les enfants se révèlent capables d'apprécier des contes d'animaux ouvrant sur le conte étiologique, des contes merveilleux et des contes facétieux.

En tenant compte de son public, l'enseignant est sensé les rendre accessibles sans léser à leurs qualités. Dans le dessein d'éviter toute forme d'ambiguïté , signalons encore que ce corpus , réduit au départ pour permettre à l'enseignant de se munir de contes qu'il manipule « bien » , et que cette manipulation lui ouvrira l'horizon pour enrichir d'avantage son savoir-faire didactique quant à l'utilisation du conte comme outil d'apprentissage. Pour pouvoir améliorer son savoir- faire, l'enseignant est appelé à lire et à lire beaucoup pour qu'il puisse accroître sa propre culture. Pour bien conter , il faut « prendre les contes au sérieux et chercher à les comprendre »¹.Pour cela , cette pratique du conte , ne doit pas se faire à la hâte et exige un corpus , des méthodes / stratégies , des finalités au préalablement réfléchis .

Conclusion

Dans ce cinquième chapitre, nous avons tenté de mettre en valeur la pratique du conte dans l'enseignement- apprentissage du fle. Comme nous l'avons constaté, les contes ont le mérite d'avoir une grande valeur didactique et concourent de façon plus évidente dans le processus de l'acquisition de compétences linguistiques que ce soit : en lecture, en vocabulaire, en conjugaison, en syntaxe, etc. Le conte favorise la créativité personnelle, il ouvre large horizon à l'imaginaire, il stimule la curiosité et place l'enfant au centre des activités d'apprentissage. Vu sous cet angle, les contes de par leur fonction éducationnelle, moralisante et socialisante peuvent servir de tremplin pour l'enseignement- apprentissage du fle.

¹ Ibid.

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Pour toutes ces raisons, nous estimons que l'exploitation du conte en didactique du fle représente simultanément une source de motivation incontestable et un fond culturel à revaloriser dans la didactique du français.

PARTIE PRATIQUE

Réflexion

*Si les enfants ne viennent pas vers les livres,
Faire aller les livres vers eux.*

Nos observations nous ont orientées à préférer, pour ce type de public, un support didactique multidimensionnel échappant aux particularités habituelles du matériel scolaire pour l'acquisition de la langue française et des stratégies d'un type nouveau nécessitant la participation-coopération active des enseignants et des enseignés. C'est ainsi que, partant du fait que la langue est un miroitement de la culture, que tout groupe conçoit la réalité qui l'entoure en fonction de son héritage culturel, nous avons tenté de voir dans quelle mesure nous pouvions, à partir d'une donnée culturelle autre que celle de nos apprenants aboutir à les sensibiliser et à les amener à parler de leur vécu culturel. Conséquemment, nous avons voulu démontrer que certains stéréotypes (un texte plus ou moins long repousse ceux qui ont des difficultés, les élèves de ces classes sont incompetents, inaptes et incapables du moindre effort, etc.) n'avaient leur argumentation que par rapport à des conditions scolaires de passivité et que ces jeunes apprenants peuvent s'améliorer, si on les motivait à se prendre en charge et collaborer à la mise en place d'un projet scolaire. En outre, en leur laissant la liberté de produire des écrits non imposés, on pouvait récolter des créations qui feraient d'excellents prototypes d'exploitation pour des cours de français.

Pour concrétiser cette vision des choses, il nous a semblé qu'il ne suffisait pas de responsabiliser l'apprenant en l'amenant à croire que toute acquisition est une démarche individuelle, que lire ou écouter un conte, c'est saisir le sens de ce qui est écrit ou narrer dans une mise en relation entre ce qu'on voit et ce qu'on sait ; mais qu'il fallait également que soit mise en place une situation interactive d'échange dialectique permettant de faire comprendre à l'autre qu'il sait aussi des choses et qu'il est en mesure de faire valoir ce savoir en se prenant en charge.

Si l'enquête menée (les différentes séances d'observation programmées avant le commencement du projet) fait apparaître que les apprenants du cycle primaire avec lesquels nous avons mené notre expérimentation lisent peu en français et n'ont que

rarement l'occasion de lire en dehors de l'école. Il nous a paru tout à fait légitime de s'interroger sur le rôle de la bibliothèque scolaire qui, normalement, doit être une véritable attraction pour tous les apprenants. Penser à guider l'apprenant dans ces choix suppose que le responsable de la bibliothèque et même les enseignants de français soient au courant des ouvrages mis à la disposition de leurs apprenants, de leur proposer des titres ; surtout lorsqu'il est question de faire participer de façon entreprenante l'ensemble du groupe scolaire.

Ainsi, une des actions majeure de la bibliothèque de l'école est de provoquer, dans un premier temps chez les apprenants, le désir de se retrouver dans un espace différent de celui de la classe ; là où il est permis de bouger, de choisir librement son livre, d'être curieux, de voir ce que le camarade a choisi comme livre. Puis, vient progressivement cette envie de lire, de vouloir déchiffrer, de vouloir comprendre de s'imprégner de l'objet livre : ce qui donnerait réellement sens à d'éventuelles lectures intelligentes.

Pour cela nous pensons qu'une réflexion approfondie sur le programme de français devait s'engager pour pouvoir répondre aux véritables besoins de nos jeunes apprenants. L'élaboration d'une méthode d'enseignement qui s'inscrit pleinement dans la méthodologie du fle exige des comportements sociaux qui multiplient, renforcent et assurent la continuité des apprentissages en dehors de l'espace classe.

Il s'agit de rendre ces apprenants plus autonomes dans leur apprentissage, de les encourager à communiquer en français entre eux, d'utiliser cette langue chez eux avec les membres de leur famille et plus particulièrement avec leurs parents car ces derniers, représentent un partenaire primordial dans le processus d'enseignement des langues étrangères. Il ne s'agit pas ici d'en faire de ces jeunes des français, mais bien au contraire, la maîtrise d'une part, de leur langue, et d'autre part des langues étrangères leur servira de pont pour leur épanouissement intellectuel : « L'enfant baignant dans un milieu multilingue, va apprendre toutes les langues, comme si c'était sa langue maternelle. »¹

¹<http://sante-az.aufeminin.com/mag/enfants/d17750/s43366.html>.

Attention, il ne faut pas s'attendre que les enfants soient bilingues actifs dès le premier jour. Il faut être plongé dans ce milieu pendant au moins quelques temps : ça peut aller de quelques jours à quelques semaines. En dehors de cela, l'important dans l'univers dominé par le français, est de maintenir au moins la capacité de compréhension, en créant un environnement où les enfants entendent l'autre langue et leur fournir les moyens pédagogiques facilitant l'accès à la langue ciblée.

Introduction

Nous avons choisi d'effectuer notre expérience dans une classe de 5^{ème} année (Ecole Ali Bentayeb Batna) Cette classe est gérée par une enseignante que je n'avais jamais rencontrée avant de prendre contact avec elle. Dès le départ, nous avons envie de mener notre projet avec une enseignante que nous ne connaissons pas pour avoir l'occasion de profiter de son expérience professionnelle, de récolter au maximum des informations, des renseignements sur le : comment agir en matière d'enseignement-apprentissage du fleface à de jeunes apprenants. Une de nos inquiétudes de départ, était aussi de savoir, si les réformes élaborées par le Ministère par rapport à l'enseignement du français au cycle primaire sont susceptibles d'améliorer le niveau des apprenants.

Projet initial

Notre envie était de travailler sur les contes, non seulement en raison de notre intérêt pour ceux-ci, mais sachant aussi qu'ils tiennent une place importante dans la vie des enfants. Nous avons donc proposé notre premier projet à l'enseignante qui fut tout à fait enthousiaste.

Notre intention de base était la didactisation du conte, d'en faire un outil de travail susceptible d'améliorer certaines situations d'apprentissage ; d'amener les apprenants à écrire eux-mêmes des contes par groupes de 4 ou 5 élèves. Par la suite, nous aurions pu créer un petit recueil illustré par les apprenants que nous aurions proposé aux autres classes et aux parents. Nous avons ainsi préparé notre plan dans cette optique.

Partie didactique et pratique

Mais après le premier jour de cette expérience, L'enseignante nous a proposé de partir dans une autre direction. En effet, le conte fait partie initialement du programme de 5^{ème} année primaire, et il paraissait plus judicieux d'intégrer le projet à celui-ci. Ainsi, nous avons décidé de redéfinir ensemble nos objectifs en revisitant à chaque fois les deux hypothèses sur lesquelles est basée l'architecture de notre de recherche, et que nous reformulons plus clairement dans cette partie.

1^{ère} hypothèse : Le conte serait un support pertinent dans la transmission des savoirs fondamentaux de la maîtrise de la langue française (lecture – écriture – langage)

2^{ème} hypothèse : Le conte est avant tout formateur parce qu'il permettrait la transmission des valeurs sociales et culturelles.

Projet final

Après de longs moments de réflexion, nous avons pu nous mettre d'accord sur un projet réalisable dans les temps, avantageux aux apprentissages de notre public et incluant un aboutissement palpable qui se résume dans le développement de compétences (lire/ dire/ écrire) dans la maîtrise de la langue cible en l'occurrence la langue française. Pour l'enseignante et moi-même. Les objectifs que nous nous sommes fixés furent les suivants:

Introduire le vocabulaire des contes

- ❖ Faire reconnaître le genre (le conte) ainsi que sa définition

- ❖ Reconnaître les formules d'ouverture des contes

- ❖ Le fait qui transforme une situation

- ❖ Reconnaître les formules de clôture des contes



L'architecture du conte / Structure narrative



Vérification des acquis.

- Activités se rapportant au vocabulaire des contes.
- Coloriage des différentes parties du conte.
- Activités de remise en ordre de la trame narrative.
- Lectures complémentaires comme renforcement des acquis accompagnées de questionnaires d'évaluation de la compréhension



- ❖ L'imparfait → La valeur de son emploi
- ❖ Le passé simple → La valeur de son emploi
- ❖ Tableaux illustrant groupes et terminaisons dans les 2 temps
- ❖ Activités de vérification des acquis.



- ◆ Reconnaître l'ordre chronologique des événements.
- ◆ Reconnaître et employer des mots pour organiser son récit
- ◆ Activités de vérification des acquis.



- Caractérisation des personnages.
- Activités de vérification des acquis.



- ❖ Le pluriel en ajoutant le « s »
- ❖ Le pluriel en ajoutant le « x »
- ❖ Activités d'évaluation

Activités se rapportant à la langue

Les jeux de rôles

S'entraîner à raconter des contes et notamment les contes inventés

Activités se rapportant à l'imagination

Dessins illustrant des personnages de contes

Activités se rapportant à l'ouverture culturelle

- **Fiche signalétique d'Aladin (après lecture du conte)**

Imprégnation

Voici des titres de textes. Coloriez en vert ceux qui appartiennent au monde des histoires

Les volcans	Le petit Chaperon rouge	Le système solaire
Lounja aux cheveux d'or	Aladin et la lampe merveilleuse	Cendrillon
Sindbad le marin	Comment planter un arbre.	Djeha, son fils et l'âne

Lecture découverte.

Objectifs :

- Identification du genre
- Reconnaître le vocabulaire des contes

Séance1

Texte1

Aladin ou la lampe merveilleuse.

On racontait qu'autrefois, vivait à Baghdâd, un jeune homme très pauvre nommé Aladin. Il devint le serviteur d'un maître méchant qui lui faisait croire qu'il était son oncle. Ce maître lui demanda d'aller chercher une lampe magique dans une grotte. Mais Aladin se méfiait et préférait garder la lampe tant qu'il n'était pas sorti de la grotte. Le maître, en colère, le laissa seul et renferma la dalle.

Heureusement, Aladin découvrit le secret de la lampe qui avait un pouvoir magique et qui était hantée par un génie. Grâce aux vœux que le génie lui accorda, Aladin devint riche et puissant.

Il se maria avec la fille du sultan ; le génie lui construisit un palais merveilleux. Mais le magicien se débrouilla pour récupérer la lampe et transporta le palais en Afrique. Heureusement Aladin et son épouse finirent par venir à bout de ses maléfices et à l'empoisonner.

Texte 2

Le petit chaperon rouge

Il était une fois une petite fille de village, la plus jolie qu'on eût su voir... ». Le petit Chaperon rouge, ainsi nommée à cause de capuchon pourpre, va porter à sa grand-mère un petit pot de beurre et une galette. Elle rencontre le loup dans la forêt qui lui propose de la rejoindre au lieu-dit. Il la précède et ne fait qu'une bouchée de la vieille femme (la grand- mère du petit Chaperon rouge).

À son arrivée, tout paraît étrange au petit Chaperon rouge : en effet, le méchant loup a pris la place de la grand-mère. Quand la fillette arrive à la maison, le loup se jette sur elle et la mange à son tour.

Question pour cerner la notion du conte. Reconnaissance du genre.

Ces deux textes sont :

- Des recettes de cuisine
- Des lettres
- Des textes qui parlent de la nature
- Des contes / Des histoires.

Justifiez votre choix.

Ces deux textes sont des

Parce que :

.....

Je définis le mot conte :

.....
.....
.....
.....

Partie didactique et pratique

Activités se rapportant au vocabulaire des contes

Activité

Reliez chaque personnage à son identité.

- Sindbad une petite fille
- Ali Baba une princesse
- Mazhir un pauvre bucheron
- Loundjaune petite fille secourue par les 7 nains
- Blanche neige un méchant sorcier
- Chaperon rouge un jeune marin

Activité

Reliez chaque personnage à son conte.

- Ali Baba ou la lampe merveilleuse
- Blanche neige et le roc
- Le Petit Chaperon rouge et les quarante voleurs
- Sindbad le marin et le loup
- Aladin et les sept nains

Partie didactique et pratique

Activité

Cherchez un verbe de la famille de «conte» ; employez-le dans la phrase suivante :

*Avant que Salim ne s'endorme, sa grand-mère va lui une bellehistoire.

Cherchez un nom de la famille de «conte» ; employez- le dans la phrase suivante

*Autrefois, la télévision n'existait pas. Les gens se rassemblaient le soir et organisaient des veillées. Les, y disaient des légendes anciennes.

Activité

Dans chaque liste, soulignez en vert les mots que l'on peut trouver dans un conte

1/ Un ordinateur -Un tapis volant – Un téléphone portable – Une lampe merveilleuse.

2/ Une princesse – Une infirmière – Une sorcière – Une fée.

3/ Un stade – Une forêt – Un somptueux palais- Une école.

4/ Un poisson qui parle – Une moto – Une voiture – Un oiseau géant.

5/ Une baguette magique - Une épée merveilleuse – Une caméra – Des lunettes.

6/ Un magicien- Un dragon – Un policier – Un gendarme. Une bague magique

Activité

Qui suis-je ?

Je suis dans le conte d'Aladin, on m'utilise pour se déplacer très vite.

Je suis le.....

Je suis fait de trois mots, on me récite pour ouvrir toutes les portes.

Je suis la

J'ai transformé la vie de Cendrillon en la rendant une très jolie princesse.

Je suis la

Je suis sorti de la lampe merveilleuse d'Aladin quand il l'a essuyée.

Je suis

Séance 2

Objectif : Identification/ Découverte des caractéristiques se rapportant à l'ouverture et à la clôture des contes.

- Reconnaître les formules d'ouverture des contes
- Reconnaître les formules de clôture des contes

Texte support

Comment le chien est devenu l'ami de l'homme.

Il y a longtemps, le chien vivait seul. Mais un jour, il en eut assez.

Aussi, il demanda au lièvre de devenir son ami. Une nuit, le chien aboya dans son sommeil ; le lièvre eut peur que le loup l'entende et les mange. Alors le chien dut quitter son ami trop peureux. Ensuite, il rencontra l'ours et lui demanda d'être son

Partie didactique et pratique

ami. Mais le chien aboya en dormant ; l'ours le réveilla et lui dit de pas aboyer, car l'homme pourrait les tuer. Alors le chien quitta son ami trop peureux. Enfin, il rencontra l'homme et lui demanda s'il voulait devenir son ami. L'homme accepta. Dans la maison, le chien aboya en dormant ; l'homme l'encouragea à continuer pour faire peur au lièvre, à l'ours et au loup.

Depuis, le chien et l'homme sont amis.

D'après NATHA CAPUTO, *Contes des quatre vents*.

Déroulement de la séance.

- Lecture du conte par l'enseignante
- Lecture du conte par quelques apprenants

Consigne : Observez le début de ce conte. Par quelle expression il s'ouvre/ il débute ?

Le conte s'ouvre par la formule « Il y longtemps ». Cette formule est un élément important dans les contes. (Cette formule nous montre qu'il s'agit d'un conte)

Activité

Consigne : Coloriez en vert les formules qui ouvrent les contes

- Un jour, la princesse Badr-el Baudour voulait sortir du Palais royal pour aller au souk de Baghdâd.....
Autrefois, et dans un pays très lointain vivait un vieux sultan aimé par tout son peuple.....
- Il était une fois une vieille femme nommée El- Djazia. Elle était connue par sa sagesse et son intelligence.....
- Il y a bien longtemps une fille qui avait des cheveux violets. Tout le monde se moquait d'elle.....

Partie didactique et pratique

Activité

Voici des situations initiales dont les parties sont dans le désordre, formez des débuts de contes en ordonnant les parties de chaque phrase. Soulignez les formules d'ouverture.

- Vivait un roi juste et bon
 - Dans un royaume oublié de tous
 - jadis
-
-

- dans un pays où le soleil ne brillait jamais
 - autrefois
 - vivait une vieille sorcière
-
-

- il aurait pourtant souhaitait en avoir un
 - il y a bien longtemps
 - un sultan qui avait 7 filles et pas de garçon
-
-

- dans un magnifique château
 - qui vivait
 - un roi
 - il était une fois
 - entouré de splendides jardins
-
-
-

Partie didactique et pratique

Activité

Consigne

Je dis pourquoi cette partie du texte appartient sûrement à un conte.

Il y avait une fois, dans un pays lointain, un marchand qui était extrêmement riche. Sa richesse lui venait d'une oie magique qui pondait chaque jour un œuf d'or ou des pierreries.

.....

.....

.....

Activité

Lisez les situations initiales ci-dessus puis complétez le tableau.

- 1- Il y a bien longtemps, à Tchang Ling ville au pied de la Grande Muraille de Chine, vivait un empereur dans un merveilleux palais.
- 2- L'on raconte qu'aux temps anciens, il y avait une belle princesse qui vivait avec ses parents le roi et la reine dans un somptueux château.

Situation initiale	Qui ?	Où ?	Quand ?
1	empereur	Tchang Ling	Il y a bien longtemps
2	une belle princesse	un somptueux château	temps anciens

Activité

Formule de clôture des contes.

Relisez le texte : Comment le chien est devenu l'ami de l'homme

Je m'évalue

- Par quelle phrase se termine le conte ?

.....
.....

- Quel mot introduit la phrase qui clôture/ termine le conte

.....
.....

Voici des situations finales dont les parties sont dans le désordre, formez des fins de conte en ordonnant les parties de chaque phrase. Soulignez les formules de clôture.

- { - la mort de la méchante sorcière
- Depuis
- le bonheur est revenu dans le royaume des fleurs

.....
.....
.....

- { - la gentille princesse
- retrouva toute sa beauté et sa splendeur
- C'est ainsi que

.....
.....
.....

Partie didactique et pratique

- en emportant avec lui le trésor
- Aladin est sorti de la grotte saine et sauve
- Finalement

.....

.....

.....

- qu'il faut vivre dans la paix
- les deux rois ont compris
- Depuis ce temps

.....

.....

.....

Activité

Objectif : Consolidation des acquis

Voici plusieurs expressions que l'on rencontre dans les contes. Colorie celles qui ouvrent les contes en rouge et celles qui les clôturent en vert

Il était une fois	Depuis ce jour-là	Tout à coup	Enfin
Autrefois	Il y a longtemps	Finalement	C'est ainsi que
Depuis ce jour	Tout à commencer	À partir de ce jour	Jadis

Synthèse

Je retiens

Le conte commence généralement par une formule d'ouverture (introductive) comme :



**Il était une fois - En des temps très anciens
Jadis – Autrefois - Il y a fort longtemps,...**

Et se termine par une formule de clôture comme



**Depuis ce jour-là - C'est ainsi que
À partir de ce jour - Finalement - Enfin**

Activité

Objectif : Enrichissement lexical

Reliez chaque mot souligné dans ce début de conte à son synonyme.

Jadis, et dans pays très lointain vivaient un roi et une reine dans un splendide château. Le roi et la reine étaient tristes parce qu'ils n'avaient pas d'enfants.

Mot souligné	Synonyme
1. Jadis	a) malheureux
2. un roi	b) magnifique/ beau
3. splendide	c) palais
4. château	d) Autrefois
5. tristes	e) un sultan/ un souverain

Séance 2

Objectif :

Identification de l'élément modificateur/ perturbateur

C'est quoi d'abord l'élément modificateur ?

L'élément modificateur : Un évènement vient changer le déroulement des choses : il arrive quelque chose ; un problème / une bonne chose se présente aux personnages qui doivent changer leurs habitudes, et peut-être, prendre une décision importante.

Application

Lisez attentivement les deux situations initiales suivantes.

Situation initiale 1

« Extraite du conte « *Le petit chaperon rouge* » de Charles Perrault.

Il était une fois une petite fille de village, la plus jolie qu'on eût su voir... ». Le petit Chaperon rouge, ainsi nommée à cause de capuchon pourpre, va porter à sa grand-mère un petit pot de beurre et une galette.

En passant dans un bois (forêt) elle rencontra le loup qui eut bien envie de la manger ; mais il n'osa pas à cause de quelques bucherons qui étaient dans la forêt.

Situation initiale 2

« Extraite du conte « Le foi du capuchon » de M.T Amrouche

Il était une fois dans la région de la Kabylie un jeune homme qui vivait avec sa vieille mère et sa jeune épouse. Les deux femmes ne s'aimaient pas du tout. Le jeune homme était déchiré entre les deux et ne savait pas quoi faire.

Un jour, sa femme lui dit « Homme si tu veux que je reste avec toi, il faut que tu tues ta mère »

Situation initiale 3

« Extraite d'un conte Arabe (anonyme) »

Il était une fois un jeune Sultan qui vivait dans un palais féerique et qui menait aux côtés d'une épouse aussi belle qu'intelligente une existence pleine de générosités envers les malheureux et les pauvres.

Un jour, le sultan tomba malade. Les guérisseurs sont venus de tout le royaume.....

Question/ Identification

Situation initiale 1

Le petit chaperon rouge rencontra qui dans la forêt ?

.....
.....

Situation initiale 2

Que dit la femme à son mari/époux ?

.....
.....

Situation initiale 3

Qu'arriva au sultan, un jour ?

.....
.....

Je retiens :	
Rencontra le loup dans le bois	} → Des éléments modificateurs
Il faut que tu tues ta mère	
Un jour, le roi tomba malade	

Application / je m'évalue

Objectif : Identification de l'élément modificateur.

Je lis cet extrait du conte « *Les fées* », puis je réponds aux questions

Il était une fois, une méchante veuve qui avait deux filles. L'ainée était désagréable, la plus jeune au contraire belle et gentille. Or, la mère aimait beaucoup sa fille ainée et détestait la cadette, qu'elle faisait travailler sans cesse. La pauvre enfant devait aller deux fois par jour chercher de l'eau à une fontaine éloignée, et en rapporte une grande cruche pleine.

Un jour, comme elle arrivait à la fontaine, une pauvre femme s'approcha d'elle et lui demanda de lui donner à boire.

-« Mais oui, bonne mère », répondit la gentille fille. Elle puisa de l'eau et avec beaucoup de bienveillance aida la vieille femme à boire. Pour la remercier (c'était une fée), elle lui fait don de transformer toutes ses paroles en diamants et autres pierres précieuses.

Extrait du conte *Les fées* de Charles Perrault



La cadette puisa de l'eau et aida la vieille femme à boire Action de ~~b~~onté.



Elle ne savait que cette vieille et pauvre femme est une fée.

Evaluation de la compréhension

- Comment était la veuve ?
- Combien de filles a-t-elle ?
- Qui de ses deux filles, elle aimait le plus ?
- Comment était la fille aînée ?
- Comment était la cadette ?
- La cadette rencontra qui à la fontaine ?
- Que demanda la pauvre femme à la cadette ?
- La cadette lui donna-t-elle à boire ?
- De quelle manière ?
- À quel être surnaturel se transforma la pauvre femme ?
- Quel donna-t-elle à la cadette ?

Partie didactique et pratique

Un jour, comme elle (la cadette) arrivait à la fontaine, une pauvre femme s'approcha d'elle et lui demanda de lui donner à boire. → élément modificateur

La bonté de la cadette est récompensée par

L'élément modificateur ← Pauvre femme → La Fée →

La cadette ne savait pas que la pauvre femme était une fée.

Elle lui a donné à boire parce qu'elle avait un bon cœur.

La fée transforme les paroles de la cadette en fleurs et en diamants



Reprise de la deuxième partie des déroulements des événements pour introduire l'idée de la sanction dans le conte.

Devant un tel prodige sa mère décide d'envoyer à la fontaine sa fille aînée, mais elle rencontre une jeune et jolie femme, bien vêtue, (la fée avait changé d'aspect) et elle répond agressivement à sa demande (elle lui demanda de lui donner à boire. Pour la punir elle lui jette un sort et transforme toutes ses paroles en crapauds et autres vipères.

Extrait du conte *Les fées* de Charles Perrault

Structure du conte / Comment est organisé le conte

Je retiens

Le conte est généralement organisé autour de trois moments.

1/ La Situation initiale —————> Il était une fois/ autrefois

Le début du conte où sont présentés les éléments suivants :

- Le temps
- Le lieu
- Les personnages



2/ L'élément modificateur —————> Un jour, le roi tomba malade

Soudain un génie sortit de la lampe

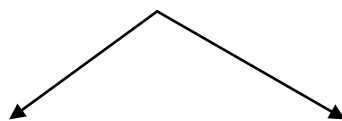
L'apparition d'un problème/ d'une chose nouvelle/ d'un personnage nouveau qui vient changer la situation initiale



Va donner une suite d'actions dans le conte



Péripéties



Amélioration obtenue

Amélioration non obtenue



3/ La situation finale/ la fin du conte —————> Depuis ce jour



Depuis ce temps là

La structure du conte

Objectifs pour les apprenants

- Redonner du sens à la lecture / familiarisation avec cet univers particulier par des lectures de contes.
- Aborder l'écriture comme support de compréhension de la lecture.
- S'imprégner de l'organisation structurale de l'objet conte.

Activité

Les apprenants sont amenés progressivement à développer deux compétences :

1. Etre autonome face à la lecture en collectant des éléments de compréhension
2. Etre capable de structurer/organiser les séquences constitutives du conte

Consigne : Retrouvez les trois moments des contes

- Les fées
- Aladin et la Lampe Merveilleuse

Déroulement de l'activité :

Distribution du texte aux apprenants

Lecture du texte par l'enseignante

Lecture du texte par quelques apprenants

Texte 1

Les Fées

Une veuve avait deux filles, l'aînée qui était comme elle orgueilleuse et désagréable et qu'elle aimait beaucoup, la cadette, douce et honnête comme l'était son père et qu'elle détestait tant qu'elle était chargée des tâches ingrates de la maison.

Un jour qu'elle allait chercher de l'eau à une fontaine éloignée. En passant près de la forêt, elle rencontre une vieille dame, pauvrement vêtue qui lui demande à boire et à qui sans hésiter et avec beaucoup de bienveillance elle donne de l'eau. Pour la remercier (c'était une fée), elle lui fait don de transformer toutes ses paroles en diamants et autres pierres précieuses. Devant un tel prodige sa mère décide d'envoyer à la fontaine sa fille aînée, mais elle rencontre une jeune et jolie femme, bien vêtue,

Partie didactique et pratique

(la fée avait changé d'aspect) et elle répond agressivement à sa demande. Pour la punir elle lui jette un sort et transforme toutes ses paroles en crapauds et autres vipères. La mère est horrifiée, rend la cadette responsable et la chasse de la maison.

Mais, au cours de son errance elle rencontre un jeune et beau prince qui la console et qui la trouvant très belle et ne dédaignant pas le don qu'elle avait, il l'emmène dans son magnifique château et il l'épouse. Quant à la fille aînée, sa mère dégoûtée, est elle aussi bannie de la maison et elle meurt seule et abandonnée au coin d'un bois.

(Texte adapté du conte *Les fées*) D'après Charles Perrault

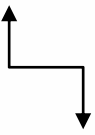
1/Situation initiale : «
.....
..... »

2/Elément modificateur.....
..... »

3/Les évènements : «
.....
..... »

4/Situation finale: «
.....
..... »

Partie didactique et pratique

Les personnages	Le temps dans le conte	Le lieu dans le conte	La leçon du conte
- Une veuve -Une fille aînée -Une fille cadette -Pauvre femme= la fée  -Une jeune et jolie femme=la fée -Le fils du roi	Il était une fois	La fontaine La forêt Le Château	2 moralités qui illustrent la même leçon : les honnêtes gens sont récompensés et les malhonnêtes sont punis.

Texte2

Aladin et la lampe merveilleuse

Il était une fois, à Baghdâd, une veuve qui était très pauvre et qui avait un fils du nom d'. Ils étaient très pauvres, et pendant que sa mère se fatiguait au travail, Aladin insouciant passait son temps à vagabonder avec les enfants de son âge.

Un après-midi, alors qu'il jouait avec ses amis sur la place de la cité, un mystérieux étranger s'approcha d'Aladin et lui fait croire qu'il était son oncle. L'homme était richement vêtu ; il portait un turban orné d'émeraudes et de saphirs, et sa petite barbe noire faisait ressortir l'étrange éclat de ses yeux qui étaient plus sombres que le charbon. Ce « faux »oncle lui demanda d'aller chercher une lampe magique dans une grotte. Mais Aladin se méfie et préfère garder la lampe tant qu'il n'est pas sorti de la grotte. Le maître, en colère, le laissa seul et referma la dalle.

Heureusement Aladin découvrit le secret de la lampe qui était magique et qui était hantée par un génie. Grâce aux vœux que le génie lui accorda, Aladin devint riche et puissant.

Conté adapté des *Mille et Une nuits*

1/Situation initiale :

«
..... »

2/ L'élément modificateur :

«
..... »

3/ Les évènements :

«
..... »

4/ Situation finale :

«
..... »

Activité de remise en ordre de la trame narrative

Objectif : vérification des acquis

Consigne : Voici un conte dans le désordre.

Reconstituez-le puis coloriez les différentes parties en vert/rouge/vert

Les trois princesses et le dragon

1. Un jour, les trois princesses partirent se promener seules dans la forêt avoisinante. Un horrible et dangereux dragon les enleva et les fit prisonnières dans sa grotte. Le roi inquiet du retard de ses filles appela à l'aide.
2. Trois jeunes cavaliers courageux et braves partirent à la recherche des trois princesses. En passant près de la grotte, ils entendirent les cris des princesses. Sans hésiter, ils entrèrent dans la grotte. Après un combat violent avec le dragon, ils le tuèrent et libèrent les princesses.
3. Le roi content de revoir ses filles, accorda leur main aux trois cavaliers.
4. Il était une fois un vieux et gentil roi qui avait trois filles belles comme les fleurs du printemps.

1/Situation initiale :

« »
 »

2/ Elément modificateur et les évènements :

« »
 »

3/ Situation finale :

« »
 »

Les personnages des contes

Activité de découverte

Objectifs : Comparer et classer les personnages

- En fonction de leur caractère.
- En fonction de leur apparence physique.
- En fonction de leur effet sur le lecteur

Qui suis-je ?

Reliez chaque caractéristique au personnage qui lui convient.

Caractéristique(s)	Personnage(s)
-Je suis grosse, laide (je ne suis pas belle) et je dévore (mange) Les enfants dans les contes.	Une princesse.
-Je suis belle et je vis dans un magnifique château.	Une fée.
-Belle ou laide, je transforme les gens en animaux.	Une pauvre.
-Je vis dans la misère et je n'ai pas de quoi nourrir mes enfants.	Une sorcière.
-Je suis beau, fort et vaillant (courageux).	Un cavalier.
-J'ai transformé Cendrillon en une très belle jeune fille.	Une ogresse/El Ghoula

Partie didactique et pratique

Reprise des contes :

- Les fées
- Aladin ou la lampe merveilleuse

1/ Je retrouve les personnages du conte « *Les fées* » puis, jedis comment ils sont

Personnages	Caractéristiques
La veuve.....	
La fille ainée	
La cadette	
La fée	
Le prince	

2/ Je retrouve les personnages du conte « *Aladin et la lampe merveilleuse* », puis, je dis comment ils sont.

Personnages	Caractéristiques
La mère (la veuve)	
Aladin	
L'étrange homme	
La lampe.....	
Le génie	

3/ Je retrouve les personnages du conte *Les trois princesses et le dragon*, puis, je dis comment ils sont.

Personnages	Caractéristiques
Le roi.....	
Les princesses	
Le dragon	
Les cavaliers	

Lecture – Découverte- Détente

Remarque : Le conte a été raconté en arabe dialectal dans le but d'assurer une bonne compréhension.

Objectifs :

- S'imprégner de la tradition orale algérienne
- Lire un conte relativement long
- Connaître les personnages de :
 - Lounja
 - el-ghoula

Lounja aux cheveux d'or

Il était une fois une très jolie princesse surnommée « Lounja aux cheveux d'or ». Elle était tellement belle que l'ogresse « el ghoula », en l'apercevant jouer, décida de l'enlever. Malgré les pleurs et les cris de la petite fille, elle l'emmena dans la forteresse où elle habitait et la jeta dans la plus haute tour.

La petite princesse ne pouvait pas se sauver car il n'y avait pas de porte, seulement une fenêtre par laquelle entrait et sortait l'ogresse. En fait, el ghoula se servait des

longs cheveux de Lounja pour descendre de sa tour et, pour rentrer, elle appelait Lounja en chantant : »Lounja, Lounja, envoie-moi ta chevelure ».

Ainsi, ses cheveux lui servaient de corde pour escalader jusqu'à sa tour inaccessible. Un jour, un prince se promenant dans la forêt aperçut l'ogresse et décida de la suivre discrètement. Il la vit chanter quand soudain une superbe natte de cheveux dorés s'élança de la fenêtre. El ghoula la saisit et monta jusqu'en haut de la tour.

Etonné par ce manège, le prince décida de revenir le lendemain et, de nouveau, l'ogresse escalada jusqu'en haut de la tour grâce à cette merveilleuse natte dorée. Le surlendemain, il guetta tôt le matin quand l'ogresse fut partie et appela Lounja. Surprise d'entendre une autre voix, la princesse, devenue une belle jeune fille, se pencha et vit le prince. Subjugué par la beauté de Lounja, il lui sourit et lui promit de venir la sauver dans la nuit quand l'ogresse dormira.

Il prit une longue corde avec lui et escalada la tour. Une fois arrivé, il attacha silencieusement la corde à un pilier près duquel l'ogresse dormait profondément. Puis il fit descendre la princesse et glissa à son tour le long de la corde. Une fois qu'ils eurent touché terre, ils entendirent soudain les hurlements de l'ogresse qui s'était rendu compte de l'absence de la princesse.

Vite, ils montèrent sur le cheval du prince qui galopa pour traverser le fleuve. En se retournant, le prince aperçut l'ogresse les poursuivant et essayant à son tour de traverser le fleuve. Le prince tendit sa main vers les eaux et dit : »Ô fleuve, mon ami, à Lounja, je veux sauver la vie ! Protège-nous d'el ghoula, te traverser ne la laisse pas ! »

Soudain, le fleuve gonfla ses eaux, de grandes vagues et tourbillons accompagnés d'un grand vacarme menacèrent l'ogresse qui tentait de rattraper le prince... En vain, car engloutie par les vagues, elle finit par se noyer.

Le prince arriva à son royaume acclamé par sa famille heureuse de la voir accompagné de la belle princesse. Quelques jours après, la princesse et le prince firent un très beau mariage et ils vécurent heureux très longtemps¹

Evaluation de la compréhension

1/ Après avoir écouté et lu le conte, remplissez le tableau suivant

¹ <http://www.babzman.com/art-et-culture>.28 mai 2014

Le temps du récit :	
Les personnages	
Les lieux du récit	

2/ Je dis comment sont les personnages – Caractérisation des personnages-

- a) Lounja
- b) Elghoula.....
- c) Le prince.....

Séance de contage

Un homme vint au prophète Muhamed (صلى الله عليه وسلم) et lui dit : « Ô Prophète d'Allah ! Envers qui devrais-je faire preuve de bonté et de gentillesse ? » Le Noble Prophète répondit: « Envers ta mère ». L'homme demanda ensuite: « Et après cela, envers qui d'autre ? » Le Prophète (صلى الله عليه وسلم) lui dit encore « ta mère ». Il demanda de nouveau: « Et après ? » Une fois de plus, Le prophète (صلى الله عليه وسلم) répondit: « ta mère ». Pour la quatrième fois, l'homme interrogea: « Et ensuite À ce moment-là, le Prophète (صلى الله عليه وسلم) répondit: « Ensuite, envers ton père ».

Remarque : Ce conte a été raconté dans l'Arabe dialectal

L'amour maternel

Il était une fois un pauvre bucheron qui vivait avec sa vieille mère et sa jeune femme dans une petite tanière près d'une immense forêt. La bru et la vieille mère ne s'aimaient point et elles se disputaient pour la plus banale des choses. L'homme ne savait pas quoi faire pour mettre fin à cette querelle ; il était très malheureux.

Un jour, sa femme lui dit :

« Homme ! Si tu veux qu'on vive dans le bonheur, tue ta mère. Demain, quand tu iras à la forêt pour couper des arbres, attache- là ; des loups viendront la manger ».

Le lendemain, tôt le matin, le jeune bucheron dit à sa vieille mère de l'accompagner à la forêt. La vieille femme était ravie de cette invitation car, pour elle, c'était une bonne occasion de se retrouver seule avec son unique fils et de ne pas le partager avec sa bru.

Lorsque le bucheron et sa mère arrivèrent à la forêt, ils se reposaient un moment, puis le jeune homme dit à sa mère :

« Mère, la forêt est grande et je dois chercher un arbre facile à couper ; je vais t'attacher à ce tronc pour que tu ne te perdes pas, je reviendrai aussitôt que j'aurai terminé »

Des heures passèrent et le bucheron ne revenait pas à sa mère ; il était déjà auprès de sa femme qui était très heureuse de ne plus revoir sa belle-mère.

Après trois jours, l'homme décida d'aller à la forêt pour voir si les loups avaient mangé sa mère. Il se déguisa et prit le chemin de la forêt. Quand il arriva, il fut surpris de retrouver sa mère encore vivante elle pleurait en disant :

« Oh ! Dieu des terres et des mers, protège mon fils, sois avec lui dans cette dangereuse forêt ».

Son fils s'approcha d'elle et lui dit :

« Pourquoi pleures-tu vieille femme ? ».

La vieille femme lui répondit :

« Mon unique fils est parti depuis trois jours à la recherche d'un arbre pour le couper, et il n'est plus revenu. Je ne veux pas qu'il soit mangé par les loups ».

Partie didactique et pratique

L'homme commença à verser de grosses larmes, il enleva son déguisement, il serra fortement sa mère et lui dit :

« Mère, je vous prie de me pardonner, tu m'as donné la vie, et moi, j'ai voulu te donner la mort. Mère je ne penserai plus à te faire du mal

Le bucheron et sa vieille mère retournèrent à la maison. Sa femme était choquée de voir sa belle-mère saine et sauve. L'homme raconta tout à sa femme. Celle-ci regretta son mauvais comportement avec la vieille femme.

Depuis ce jour-là, la relation entre les deux femmes changea ; elles ne se disputaient plus.

L'homme, sa mère et sa femme vécurent dans le bonheur.

Comme l'ai entendue, je l'ai raconté.

Les temps du récit

Valeurs de l'imparfait et du passé simple

Temps du récit

J'observe les deux exemples suivants.

Ex1 : Il était une fois un homme vieux, vieux comme les pierres. Ses yeux voyaient à peine, ses oreilles n'entendaient guère, ses genoux chancelaient

Ex2 : Le cavalier passa près de la grotte, il entendit les hurlements de la petite princesse. Sans hésiter, il entra. Il trouva l'horrible dragon ; il sortit son épée et le tua.

Consigne :

1. Soulignez tous les verbes de l'exemple 1
2. Quel est la terminaison de ces verbes ?
3. À quel temps sont conjugués ces verbes ?
4. Soulignez tous les verbes de l'exemple 2
5. Quel est la terminaison de ces verbes ?
6. À quel temps sont conjugués ces verbes ?

Partie didactique et pratique

Je retiens

L'imparfait et le passé simple sont utilisés dans le récit.

=>L'imparfait est le temps de la description, on l'emploie pour exprimer une action passée dont la durée est indéterminée.

=> Le passé simple est le temps de la narration, on l'emploie pour exprimer une suite d'actions

Les terminaisons de l'imparfait de l'indicatif sont les mêmes pour tous les verbes.

Imparfait de l'indicatif	Les terminaisons	1 ^{er} groupe	2 ^e groupe	3 ^e groupe
je / j'	-ais	Aimais	Finissais	Mettais
Tu	-ais	Aimais	Finissais	Mettais
il / elle / on	-ait	Aimait	Finissait	Mettait
Nous	-ions	aimions	Finissions	Mettions
Vous	-iez	aimiez	Finissiez	Mettiez
ils / elles	-aient	aimaient	Finissaient	Mettaient

Partie didactique et pratique

Les auxiliaires	avoir	être
je / j'	Avais	Etais
Tu	Avais	Etais
il / elle / on	Avait	Etait
Nous	Avions	Etions
Vous	Aviez	Etiez
ils / elles	Avaient	Etaient

Les terminaisons du passé simple de l'indicatif

Les terminaisons varient selon **le groupe** auquel appartient **le verbe**.

Passé simple de l'indicatif	<u>1^{er} groupe</u>		<u>2^e groupe</u>	
	je / j'	-ai	aimai	-is
Tu	-as	aimas	-is	Finis
il / elle / on	-a	aima	-it	Finit
Nous	-âmes	aimâmes	-îmes	Finîmes
Vous	-âtes	aimâtes	-îtes	Finîtes
ils / elles	-èrent	aimèrent	-irent	Finirent

Partie didactique et pratique

Remarque : les verbes de troisième groupe ont trois modèles de terminaisons

<u>3^e groupe</u>	modèle 1		modèle 2		modèle 3	
je / j'	-is	Pris	-us	crus	-ins	Vins
Tu	-is	Pris	-us	crus	-ins	Vins
il / elle / on	-it	Prit	-ut	crut	-int	Vint
Nous	-îmes	Prîmes	-ûmes	crûmes	-înmes	Vînmes
Vous	-îtes	Prîtes	-ûtes	crûtes	-întes	Vîntes
ils / elles	-irent	Prirent	-urent	crurent	-inrent	Vinrent

Les auxiliaires	Avoir	Etre (être)
je / j'	Eus	Fus
Tu	Eus	Fus
il / elle / on	Eut	Fut
Nous	Eûmes	Fûmes
Vous	Eûtes	Fûtes
ils / elles	Eurent	Furent

Partie didactique et pratique

Activité

Conjugaison à l'imparfait de l'indicatif:

Parler (1 ^{er} groupe de l'infinitif):	Finir (2 ^{ème} groupe de l'infinitif):	Prendre (3 ^{ème} groupe de l'infinitif):
Je parlais	Je finissais	Je prenais
Tu parlais	Tu finissais	Tu prenais
Il/Elle parlait	Il/Elle finissait	Il/elle prenait
Nous parlions	Nous finissions	Nous prenions
Vous parliez	Vous finissiez	Vous preniez
Ils/elles parlaient	Ils/elles finissaient	Ils/elles prenaient

Activité

Conjugaison au passé simple de l'indicatif:

Parler (1 ^{er} groupe de l'infinitif):	Finir (2 ^{ème} groupe de l'infinitif):	Prendre (3 ^{ème} groupe de l'infinitif):
Je parlai	Je finis	Je pris
Tu parlas	Tu finis	Tu pris
Il/Elle parla	Il/Elle finit	Il/elle prit
Nous parlâmes	Nous finîmes	Nous prîmes
Vous parlâtes	Vous finîtes	Vous prîtes
Ils/elles parlèrent	Ils/elles finirent	Ils/elles prirent

Activité

Imparfait ou passé simple, choisissez la bonne réponse.

Il était/ fut une fois un sultan qui n'**avait/ eut** pas d'enfants. Il était/ fut très malheureux. Il **faisait/fit** appel à tous les médecins du royaume mais en vain.

Un jour, L'Imam du royaume **venait/vint** le voir et le **conseillait/ conseilla** de se lever la nuit et d'implorer Dieu. Le roi **faisait/fit** ce que L'Imam lui a dit pendant plusieurs nuits.

Après neuf mois, la reine **donnait/ donna** naissance à un joli garçon qu'on appelait/ appela Don de Dieu.

Activité

Mets les verbes entre parenthèse au passé simple.

1. Le magicien (dire) au jeune prince de s'enfuir au plus vite.
2. La sorcière se (mettre) en colère et (jeter) un sort à la fillette. Mais elle courut aussi vite que possible et (réussir) à éviter le rayon magique.
3. Le jeune cavalier (faire) tout son possible pour sauver la princesse.
4. L'ogresse (être) découragée quand elle (voir) que les enfants avaient réussi à s'échapper. Elle (vouloir) se lancer à leur poursuite.
5. Le jeune homme (devenir) roi et en (être) très content.

Les articulateurs logiques ou les mots qui organisent le récit

Objectifs:

Reconnaître et employer des mots pour organiser son récit.

Les connecteurs temporels

Les connecteurs temporels marquent l'organisation d'événements d'un point de vue chronologique. Ils signalent :

La succession en différentes étapes : d'abord, au début, alors, ensuite, puis, soudain, tout à coup, enfin, finalement, au bout du compte, pour finir, etc.

Identification des articulateurs logiques.

Activité

Remets en ordre les séquences suivantes

- Enfin, je prends mon cartable et je vais à l'école.
- Ensuite, je fais ma toilette
- Chaque matin, je me lève à 6h30 du matin
- Puis, je prends mon petit déjeuner

Activité

Je complète le petit récit en mettant à la bonne place les articulateurs logiques.

Depuis ce jour, Alors, Ainsi, Soudain

Il y avait une fois, un petit tailleur qui allait combattre un géant pour épouser la fille du roi.

....., en chemin, il découvrit le géant endormi sous un arbre. courageusement, avec du fil et une aiguille, il emprisonna le géant et l'emmena chez le roi. le roi le jeta en prison. le petit tailleur épousa la princesse et vit heureuse avec elle.

Activité

Je complète le petit récit en mettant à la bonne place les articulateurs logiques.

Depuis ce temps, Soudain, Un jour, Il y a bien longtemps

..... dans un pays lointain, vivait une petite fille avec des cheveux violets. Tout le monde se moquait d'elle. La fillette était malheureuse. elle s'allonge au pied d'un arbre et se met à pleurer., des centaines de petites fleurs sortent de terre et parfument ses cheveux., personne ne se moquait plus d'elle.

Partie didactique et pratique

Je retiens : Parmi les articulateurs logiques

-certaines précisent le début du récit

-d'autres permettent de bien comprendre l'ordre et le déroulement des actions.

-d'autres indiquent la fin de l'histoire.

Situation initiale (Le début de l'histoire)	Déroulement des événements. (Le milieu de l'histoire)	Situation finale (La fin de l'histoire)
Il y avait une fois	Soudain	Depuis ce jour
Il était une fois	Tout à coup	Enfin
Il y a bien longtemps	Alors	Finalement
Autrefois	Un jour	Depuis ce temps
Un jour	Puis. Ensuite	

Voici un conte de L'inde.

Tu vas faire connaissance avec ce pays.

Conte : Fais confiance tout va bien !

Le ministre du roi est un excellent ministre. Il a toutefois un défaut qui commence à exaspérer le roi.

En effet, son ministre répète très souvent :

« Faites confiance, tout va bien !!!!! »

Un jour que le roi est en promenade en forêt, accompagné par son ministre, une branche d'un gros arbre se casse, et tombe sur l'épaule du roi et le blesse. Le roi a mal. Il se plaint à son ministre qui lui répond :

« Faites confiance majesté, tout va bien !!!!! ».

Et là, s'en est trop. Le roi repère une petite maison abandonnée, demande à son ministre d'y entrer et referme la porte à clef.

Et avant que le roi ne s'éloigne, le ministre enfermé à le temps d'ajouter :

« J'ai confiance majesté, tout va bien !!!!!!! »

Partie didactique et pratique

Plus énervé que jamais, le roi enfourche son cheval et s'éloigne de la maison-prison, enfin débarrassé de ce ministre exaspérant !!!

Activité transversale : Géographie

Voici quelques informations géographiques sur l'Inde.

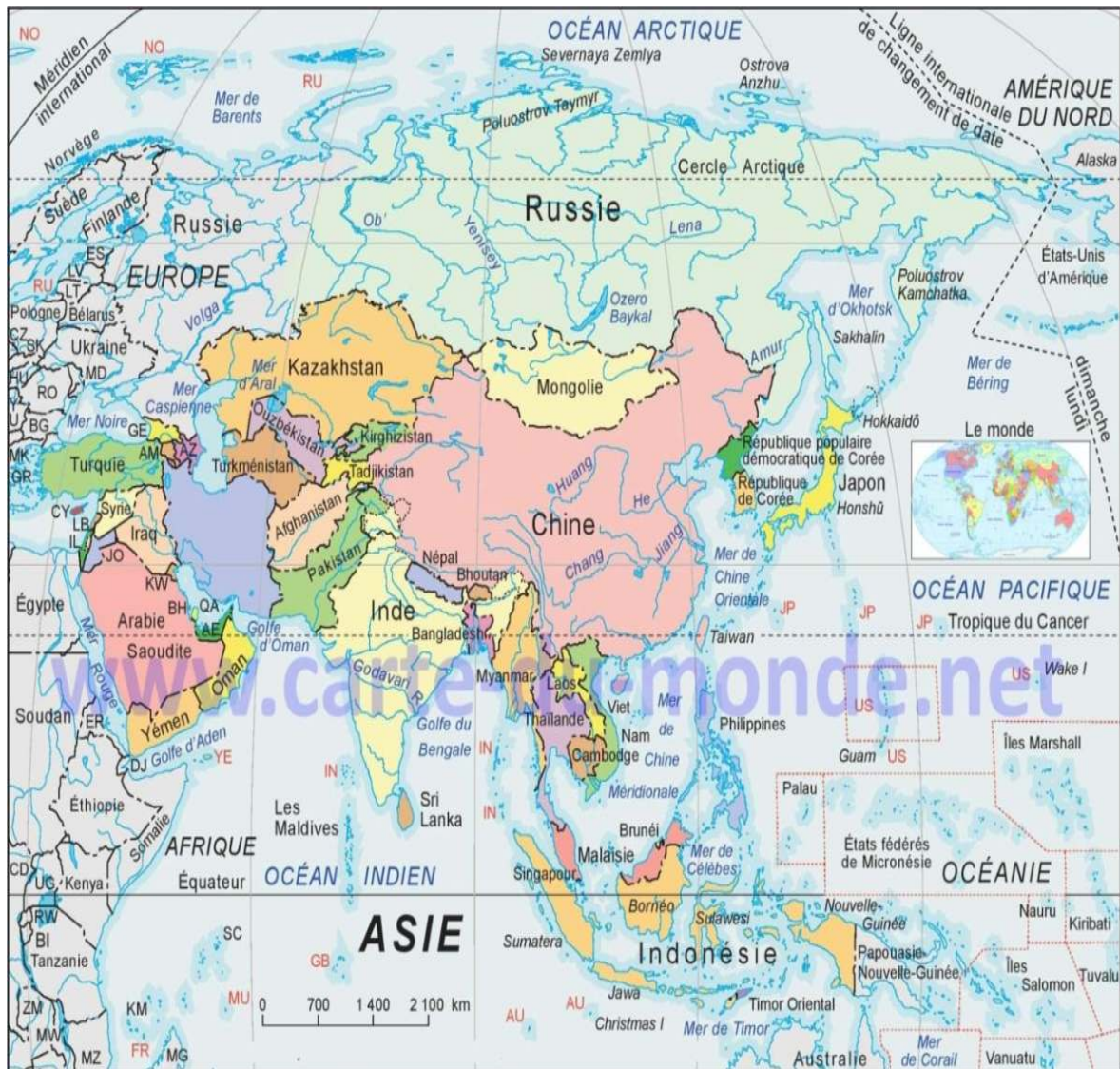
Population :	1319577958 habitants (est. 2002)		
Superficie :	3 287 590 km ²	Capitale	New Delhi
Principales villes :	Mumbai, Calcutta, Madras, Bangalore, Hyderabad, Ahmadabad, Kanpur, Nagpur, Pune, Jaipur, Lucknow, Indore, Madurai, Surat	Pays voisins :	Pakistan, Chine, Tibet, Népal, Bhoutan, Myanmar, Bangladesh

Remarque :

Toutes les activités se rapportant à la géographie de L'Inde ont été faites à l'aide :

- Une carte géographique de l'Asie en langue Arabe.
- Une carte géographique de l'Asie en langue française.
- Un dictionnaire contenant les drapeaux du monde entier en langue Arabe.
- Un dictionnaire contenant les drapeaux du monde entier en langue française.
 - Selon cette carte géographique de l'Asie, essaye de repérer l'Inde.

❖ Carte 1 Carte de l'Asie



➤ L'Inde est un pays qui se trouve en :

Afrique (.....) Europe (.....) Asie (.....)

➤ Je note sous chaque drapeau le pays qui convient à partir de cette liste :

➤

Inde – Afghanistan – Bangladesh – Chine



.....

❖ Carte 2

Carte de l'Inde



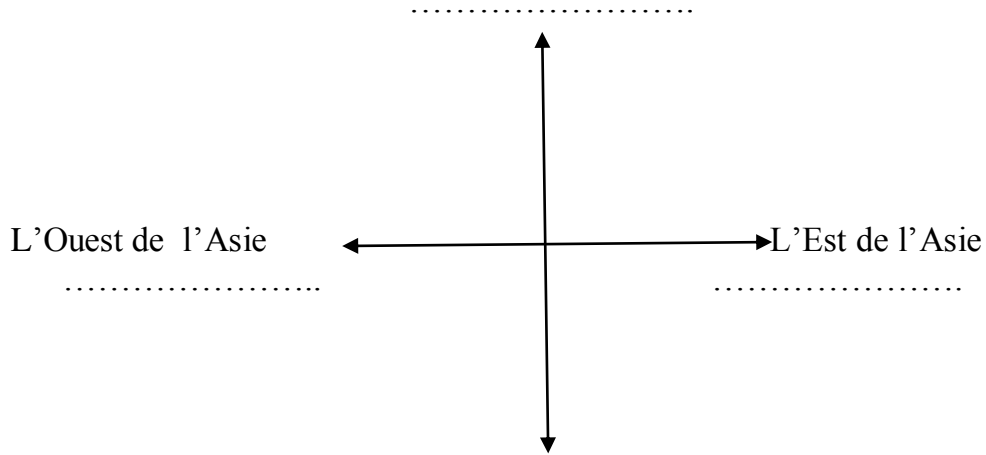
➤ Je cite trois principales villes de l'Inde.

1.
2.
3.

Partie didactique et pratique

➤ Voici les quatre points cardinaux. Regardez bien sur la **carte 1** puis, situez l'emplacement géographique de l'Inde.

Le Nord de l'Asie



Le Sud de l'Asie

➤ Je dis maintenant où se trouve l'Inde en formant une phrase.

qui se trouve / de l'Asie/ est un pays / l'Inde/ au Sud.

.....
.....

➤ Je regarde sur la carte 2 puis j'entoure la capitale de l'Inde.

➤ Je dis maintenant quelle est la capitale de l'Inde en formant une phrase.

Est / de l'Inde/ la capitale/ New Delhi

.....



Bonjour aux élèves de la 5^{ème} année de l'école
ALI BENTAYEB
Batna – Algérie-

Je m'appelle Kashi et je suis indou. Je vis dans la ville
de Calcutta. Moi aussi j'ai lu un conte de votre pays
« Le foie du capuchon » que j'ai beaucoup aimé. Je
vous ai envoyé deux photos avec de petites
explications.

Je vous remercie d'avoir pris connaissance avec mon
pays.

Cordialement



Ce palais s'appelle le « Taj Mahal. » C'est le site touristique le plus visité en Inde. Il se trouve dans la ville d'Âgra que vous pouvez repérer tout de suite sur la carte (ce n'est pas trop loin de New Delhi). Je vous invite à lire l'histoire de ce palais pour avoir plus d'informations.

Voici une photo d'une femme Indienne habillée traditionnellement.



Autour du conte.

- Quelles paroles répète sans cesse le ministre du roi ?.....

Je coche la bonne réponse

- ❖ Le roi se promène dans :
 - Ses jardins.
 - La cité.
 - La forêt.

- ❖ Sur l'épaule du roi tombe :
 - Une pomme.
 - Une orange.
 - une branche d'un gros arbre.
 - une branche d'un petit arbre.

- ❖ Le roi :
 - est blessé et a mal.
 - n'est pas blessé et n'a pas mal

- ❖ Le roi repère :
 - Une cabane abandonnée.
 - Une tente abandonnée.
 - Une maison abandonnée.

- ❖ Que demande le roi à son ministre ?

.....
.....
.....

- ❖ Que fait le roi ensuite ?

.....
.....
.....

- ❖ Que dit le ministre au roi ?

.....
.....
.....

Partie didactique et pratique

Je coche la bonne réponse

- Le roi est content d'entendre ce que son ministre lui dit.
- Le roi n'est pas content d'entendre ce que son ministre lui dit.
- Le roi s'est débarrassé enfin de son ministre exaspérant (énervant)
- Le roi ne s'est pas débarrassé de son ministre exaspérant (énervant)

❖ Voici un conte du Sénégal

❖ Tu vas faire connaissance avec ce pays.

Il était une fois, à une époque très lointaine, dans cette région d'Afrique de l'Ouest que l'on appelle aujourd'hui le Sénégal, une toute jeune fille prénommée Binta. Depuis sa naissance, Binta joyeuse enfant, vivait heureuse dans son village auprès de ses parents.

C'est vrai aussi que son meilleur confident n'était pas un animal familier mais, un arbre, un beau et imposant baobab, arbre sacré en Afrique. Plusieurs fois par jour, mais surtout le matin en se levant et le soir avant d'aller se coucher, Binta venait s'asseoir auprès de son arbre, appuyait bien son dos contre l'immense tronc et entrait en communication avec le baobab. Elle lui racontait tout :

ses joies, ses rires avec ses copines et les enfants du village, ses petites peines bien rares et ses espoirs pour cette vie à venir. Mais une catastrophe inattendue bouleversa en quelques instants cette vie heureuse : la maman de Binta tomba gravement malade et mourut.

Au bout de trois jours. Chaque matin désormais, la jeune fille se rendait sur la tombe de sa mère et chaque matin elle pleurait. L'arbre fit tout ce qu'il put pour consoler son amie, il comprenait très bien l'angoisse de Binta mais, le baobab savait aussi que la mort fait partie de la vie et qu'il faut du temps pour accepter le départ d'un être aimé.

Partie didactique et pratique

❖ Je prends connaissance avec le Sénégal sur le plan géographique

- Voici quelques détails géographiques sur le Sénégal, qui est un pays d'Afrique :

Population :	10 589 571 habitants (est. 2000)		
Superficie :	196 192 km ²	Pays voisins :	Mauritanie, Mali, Guinée Bissau, Guinée, Gambie
Principales villes :	Thiès, Kaolack, Ziguinchor, Saint Louis, Diourbel		
Capitale :	Dakar.	Langue(s) officielle(s) :	Français

Remarque

Toutes les activités se rapportant à la géographie du Sénégal ont été faites à l'aide :

- Une carte géographique de l'Afrique en langue Arabe.
- Une carte géographique de l'Afrique en langue française.
- Un dictionnaire contenant les drapeaux du monde entier en langue Arabe.
- Un dictionnaire contenant les drapeaux du monde entier en langue française.

Activité

➤ Le Sénégal est un pays qui se trouve en :

Afrique (.....) Europe (.....) Asie (.....)

➤ je note sous chaque drapeau le pays qui convient à partir de cette liste :

Mali- Guinée-Mauritanie- Sénégal



.....

Partie didactique et pratique

➤ Selon cette carte géographique de l'Afrique, essaye de repérer le Sénégal

❖ Carte1

Carte de l'Afrique

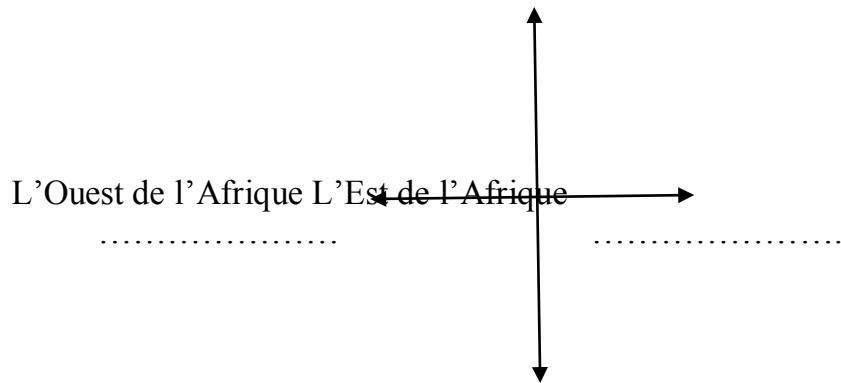


Partie didactique et pratique

➤ Voici les quatre points cardinaux. Regardez bien sur la carte 1 puis, situez l'emplacement géographique du Sénégal.

Le nord de l'Afrique

.....



Le Sud de l'Afrique

.....

Je dis maintenant où se trouve Le Sénégal en formant une phrase.

- qui se trouve / de Afrique/ est un pays / Le Sénégal / à l'Ouest.

.....
.....

❖ Carte 2 Carte du Sénégal



➤ Quelle est la capitale du Sénégal ?.....Entourez-la en rouge sur la carte.

- Je dis maintenant quelle est la capitale du Sénégal en formant une phrase.
 - est la capitale/ du Sénégal/ Dakar

.....

.....

➤ Répondez à ces 4 questions, en employant une des réponses de la liste.

L'Océan Atlantique	Mauritanie	Le Mali	La Guinée
--------------------	------------	---------	-----------

1. Quel grand pays trouve-t-on au Nord du Sénégal ?
2. Quel pays trouve-t-on au Sud-est du Sénégal ?
3. Quel pays trouve-t-on à l'Est du Sénégal ?

4. Quel océan borde le Sénégal ?

Bonjour,

Je suis sénégalaise et je vous envoie cette photo pour vous montrer comment les femmes s'habillent traditionnellement chez nous.

Je vous remercie d'avoir pris connaissance avec mon pays.

J'espère que ces informations enrichissent vos connaissances en géographie et vous donneront envie de lire d'autres contes qui appartiennent à d'autres pays. Je suis sûre que vous allez vous enrichir sur le plan culturel.

Cordialement.



Autour du conte.



Je coche la bonne réponse

- ❖ Ce grand arbre est un :
 - Oranger
 - Citronnier
 - Bananier
 - Palmier
 - Baobab

- ❖ Binta est le nom :
 - d'un garçon
 -
 - d'une fille

- ❖ Le meilleur ami de Binta est :
 - un chien
 - une gazelle
 - une girafe
 - un arbre

Partie didactique et pratique

❖ Un évènement bouleversa la vie de Binta :

- Le départ de son père.
- La mort de sa mère.
- Ses amies ne jouent plus avec elle.

❖ Que raconte Binta à son ami le Baobab ?

.....
.....

❖ Son ami le Baobab :

- a essayé de la consoler.
- n'a pas essayé de la consoler.

❖ Dites ce que le baobab a compris à la fin du conte.

.....
.....
.....

Lecture – Détente- évaluation

Djeha à l'école

Le petit Djeha n'aimait pas l'école, il ne faisait aucun effort, ce qui ne manquait pas de fâcher sa maîtresse.

Un jour, la maîtresse demanda aux élèves de dessiner un oiseau sur une branche. Djeha prit son crayon et commença à dessiner une branche. Tout à coup, la maîtresse frappa des mains et demanda aux enfants de lever leurs feuilles. La maîtresse demanda à Djeha « Où est l'oiseau? ». Djeha répondit: « il s'est envolé quand vous avez frappé des mains, madame! »

I -Compréhension de l'écrit

Coche les bonnes réponses

1. L'histoire se déroule :

- à la maison
- à l'école
- dans le souk

2. Cette histoire est faite de

2 paragraphes

3 paragraphes

4 paragraphes

3. Djeha :

aimait l'école

n'aimait pas l'école.....

4. La maîtresse demanda aux élèves de dessiner :

Un arbre Une branche Un oiseau sur une branche.....

5. Que répondit djeha quand sa maitresse lui demanda «Où est l'oiseau? ».

.....
.....

6. Relevez du texte :

➤ Lesdeux verbes qui sont conjugués à l'**imparfait**.

1

2

➤ Les cinq verbes conjugués au **passé simple**.

1

2

3.....

4

5.....

Partie didactique et pratique

7/ Relevez du texte :

- Les deux mots qui organisent l'histoire.

1

2

Activité de réécriture.

Relisez le texte et complétez le tableau ci-dessous

Le titre du texte	Les personnages du texte	Le type de texte	Le nombre de paragraphes

Ce texte **raconte** une histoire où l'on fait **parler des animaux** et l'on imagine comment est née l'amitié entre l'homme et le chien.

Comment le chien est devenu l'ami de l'homme

Il y a longtemps, le chien vivait seul. Mais un jour, il en eut assez.

Aussi il demanda au lièvre de devenir son ami. Une nuit, le chien aboya dans son sommeil ; le lièvre eut peur que le loup l'entende et les mange. Alors le chien dut quitter son ami trop peureux.

Ensuite, il rencontra l'ours et lui demanda d'être son ami. Mais le chien aboya en dormant ; l'ours le réveilla et lui dit de pas aboyer, car l'homme pourrait les tuer. Alors le chien quitta son ami trop peureux.

Enfin, il rencontra l'homme et lui demanda s'il voulait devenir son ami. L'homme accepta. Dans la maison, le chien aboya en dormant ; l'homme l'encouragea à continuer pour faire peur au lièvre, à l'ours et au loup.

Depuis, le chien et l'homme sont amis.

D'après NATHA CAPUTO, *Contes des quatre vents*.

Comprendre le texte

Questionnaire d'évaluation de la compréhension du texte.

1. Quels sont les animaux cités dans l'histoire ?

.....
.....
.....

2. Comment était le chien ? (Cochez la bonne réponse)

- Content
- Triste

3. Pourquoi ?

.....
.....
.....

4. Á qui demanda-t-il en premier de devenir son ami ? Que s'est-il passé après ?

.....
.....
.....

5. Á qui demanda-t-il ensuite de devenir son ami ? Que s'est-il passé après ?

.....
.....
.....

6. Á qui demanda –t-il enfin de devenir son ami ?

.....
.....

Partie didactique et pratique

7. Pourquoi le chien a-t-il choisi l'homme comme compagnon ?

.....
.....
.....

8. Relèvez du texte tous les mots qui organisent la progression du récit
(articulateurs temporels)

.....
.....
.....
.....
.....

L'adjectif qualificatif

Objectif :

La caractérisation du personnage

Exemple d'adjectifs qualificatifs

- *Ma **petite** sœur est **adorable**.*
***petite** et **adorable** sont des adjectifs qualificatifs. Ils donnent une information sur le nom auquel ils sont rattachés, ici : *sœur*.*

Définition- L'adjectif qualificatif

L'adjectif qualificatif est un mot qui se rapporte à un nom (ou un pronom) pour le qualifier (il apporte une précision)

Règle : l'adjectif qualificatif s'accorde en **genre** (féminin ou masculin) et en **nombre** (singulier ou pluriel) avec le nom auquel il est associé.

- **Ex1**

Genre	Singulier	Pluriel
Masculin	Un conteur talentueux	Des conteurs talentueux
Féminin	Une conteuse talentueuse	Des conteuses talentueuses

- **Ex2.** Les châteaux **arabes** sont **magnifiques**.
-> Ici, châteaux est un nom masculin pluriel. Les adjectifs qualificatifs **arabes** et **magnifiques** s'accordent avec châteaux, à savoir, masculin pluriel.

Je retiens

- Un nom peut être précisé par plusieurs adjectifs qualificatifs.
- L'adjectif peut être placé devant ou derrière le nom, ou après un verbe s'il est attribut du sujet.

La fonction de l'adjectif qualificatif dans la phrase

L'adjectif qualificatif peut être :

- **Epithète du nom** : il fait partie d'un groupe nominal et il est placé avant ou après le nom.

Ex : Le **beau** prince **charmant**.

- **Attribut du sujet** : il est placé après un verbe d'état (comme être, rester, sembler, devenir ...).

Ex : La grotte était **sombre**.

Activité

Pour chaque phrase, je mets l'adjectif qualificatif/ les adjectifs qualificatifs qui convient/ conviennent.

Insouciant [intelligente- naïve] [gentille- désagréable] curieux

- -Le petit prince s'intéresse à tout. Il pose beaucoup de questions ; il est très.....
- -Le petit chaperon rouge n'est pas ; elle est
- -La fille ainée dans le conte *Les fées* n'est pas ; elle est
- Aladin est un jeune homme

Activité

Je propose des adjectifs qualificatifs à la place des vides

- La grotte où se trouvaient les trois princesses était
- Lescavaliers étaient
- La femme proposa à son époux une idée
- Aladin découvrit le secret : la lampe était
- La cadette dans le conte «*Les fées* » était

Activité

Souligne les adjectifs qualificatifs des groupes nominaux suivants :

- Un magnifique château.
- Une lampe magique.
- Une pauvre cabane.
- Un horrible dragon
- Des jardins splendides.

Activité

Je trouve le féminin des adjectifs qualificatifs

Ils sont **courageux**.Elles sont.....

Ils sont **beaux**.Elles sont.....

Il est **gentil**. Elle est

Il est **gros**. Elle est

Les loups sont **dangereux**. Les louves sont

Le prince est **charmant**. La princesse est

Activité

Je relie chaque adjectif à son antonyme (contraire)

- Courageux	- Laide
- Agréable	- Naïve
- Méchante	- Mauvaise
- Bienveillant	- Lâche / Peureux
- Belle	- Désagréable
- Intelligente	- Gentille
- Bonne	- Malveillant
- Imaginaire	- Sanction
- Récompense	- Vraie

Je découvre en orthographe

Le pluriel des noms

Babar et sa maman se promenaient souvent loin des autres **animaux**. Seuls les **oiseaux** pouvaient les accompagner dans leurs longues **promenades**.

J'observe

Animaux → **Animal**

Oiseaux → **Oiseau**

Promenades → **Promenade**

- Quelles remarques peux-tu faire ?

.....
.....

Je retiens

Les noms oiseaux-animaux et promenades sont mis au pluriel.

En général, on forme le pluriel des noms en ajoutant un « s »

La promenade → Les promenades

Pour former le pluriel des noms en eau et en eu, on ajoute un « x »

Exemple Un oiseau → des oiseaux

 Un cheveu → des cheveux

Sauf pour pneu : un pneu → des pneus

Les noms en « al » forment leur pluriel en « aux »

Exemples : un animal → ~~des~~ animaux

un journal des journaux →

Sauf pour chacal, carnaval, festival et bal : en ajoute « s »

Partie didactique et pratique

Activité

Je trouve le pluriel des noms suivants :

Singulier	Pluriel
Un conte	
Un princesse	
Un magicien	
Une forêt	
Un palais	
Un château	
Un cheval	

Activité

Voici des noms au singulier, classez – les dans la bonne colonne.

Une grotte	un bateau	une lampe	un journal	une fée	un cheval
Une reine	Un sorcier	Un cavalier	Un chapeau	Un conte	Un château

Pluriel avec « s »	Pluriel avec « x »

Aladin et La Lampe Merveilleuse

Le conte "*Aladin et la lampe merveilleuse*" offre de nombreuses pistes d'études qui pourront être exploitées en classe :

Pistes pédagogiques

- Une histoire riche en aventures de toutes sortes, sentimentales, amoureuses et magiques.
- Une histoire ancrée dans la tradition du conte merveilleux, qui en suit les codes, et autorise donc de nombreux parallèles et sujets d'analyse
- La forte part d'imaginaire de ce conte sera l'occasion d'aborder les notions fondamentales dans la mise du merveilleux, en comparaison avec celle de fantastique notamment.

L'histoire d'Aladin se prête également à des travaux de réécriture, dans une temporalité et un contexte nouveaux.

Objectifs :

- Développer l'écoute de l'apprenant
- Lire et comprendre un conte.
- S'entraîner à lire un texte long
- Encourager les apprenants à lire des contes

Remarque

Après la lecture du conte; il a été jugé nécessaire de le raconter en Arabe dialectal dans le but d'assurer une bonne compréhension

Il était une fois, dans le lointain pays du coté ou le soleil se lève, une veuve qui avait un fils du nom d'Aladin. Ils étaient très pauvres, et pendant que sa mère s'éreintait au travail, Aladin passait son temps à vagabonder avec les enfants de son âge.

Un après-midi, alors qu'il jouait avec ses amis sur la place du village, un mystérieux étranger s'approcha de lui. L'homme était richement vêtu ; il portait un turban orné

Partie didactique et pratique

d'émeraudes et de saphirs, et sa petite barbe noire faisait ressortir l'étrange éclat de ses yeux qui étaient plus sombres que le charbon.

- N'es-tu pas Aladin, fils de Mustapha le tailleur ? dit l'homme.

- Oui, monsieur, c'est bien moi, répondit Aladin.

- Mon garçon aimerais-tu gagner beaucoup d'argent... cent roupies ?

- Oh ! Oui, monsieur ! Je ferai n'importe quoi pour ramener autant d'argent à ma mère!

- Alors écoute Aladin, il te suffira de passer par une trappe trop petite pour moi et me rapporter une vieille lampe.

Aladin suivit donc l'homme à la barbe noire jusqu'en un endroit très éloigné du village. ils soulevèrent une lourde pierre et le garçon svelte et agile, se faufila par l'étroite ouverture. Quelques marches s'enfonçaient dans le sol. L'homme retira l'anneau qu'il portait au doigt et le tendit à Aladin :

- Mets cet anneau, il te protégera du danger.

Au bas des marches, Aladin découvrit une grande caverne. Elle était remplie de coffres, de jarres en or qui débordaient de bijoux, des arbres croulant sous le poids de fruits en pierres précieuses, de grandes coupes pleines de diamants et de perles de nacre : un trésor immense !

Aladin fut soudain tiré de sa stupeur par une voix qui criait :

- La lampe, la lampe Aladin, apporte moi la lampe !

Le garçon regarda tout autour de lui et finit par apercevoir une vieille lampe à huile posée sur un coffre. Elle semblait bien terne au milieu de toutes ces richesses. Pourquoi l'étranger voulait-il cette lampe sans valeur alors que la caverne renfermait un immense trésor ? C'était sans doute un magicien...

Aladin, inquiet, prit la lampe et remonta lentement vers la surface.

- vas-tu te dépêcher ! reprit l'homme, donne-moi la lampe !

Partie didactique et pratique

- Aider moi à sortir, répondit Aladin.

- Donne-moi la lampe d'abord ! Hurla l'étranger.

Inquiet, Aladin mit la lampe dans sa poche et redescendit les marches sans répondre.

- Et bien puisque tu t'y plais tant, reste ici pour l'éternité !

Et, de rage, l'homme fit rouler la lourde pierre sur l'étroite ouverture.

Perdu, seul dans le noir, Aladin se tordait les mains de chagrin et de désespoir.

Soudain l'anneau qu'il portait au doigt se mit à briller. Une imposante créature apparut, avec des yeux comme des flammes. Il était plus grand qu'un géant. Sa voix fit trembler la caverne :

- Je suis le génie de l'anneau. Parle et j'obéirai !

- Je veux rentrer chez moi, murmura Aladin.

Aussitôt, Aladin se retrouva auprès de sa mère, à qui il raconta son étrange aventure. Comme elle refusait de le croire, le garçon lui donna la vieille lampe. Alors, tout en l'écoutant, elle commença à astiquer la lampe pour lui donner un peu d'éclat pour pouvoir la revendre au marché.

Quand elle eut frotté trois fois, il sortit de la lampe, au milieu d'une épaisse fumée, un autre génie encore plus effrayant que celui de l'anneau.

- Je suis le génie de la lampe, parle et j'obéirai !

A partir de ce jour, Aladin et sa mère ne manquèrent plus de rien. Quels que fussent leurs désirs, le génie les exauçait sur le champ. Ils devinrent même les personnes les plus riches et les plus généreuses de la région.

Les années passèrent. Aladin était maintenant un grand et beau jeune homme. Un matin, au marché, il croisa Badr-Al-boudour, la fille du Sultan. Il en tomba fouamoureux. Après l'avoir mis à l'épreuve, le Sultan finit par accorder la main de la princesse à Aladin. Il y eut un somptueux mariage, puis Aladin et Badr –Al-

Partie didactique et pratique

boudours'en allèrent habiter un magnifique palais que le génie avait fait surgir dans la nuit. Un jour que la princesse était seule au palais, un étrange marchand s'arrêta sous sa fenêtre.

- J'échange vos vieilles lampes contre des neuves criait-il.

- La princesse le prit pour un fou, mais comme il insistait et qu'elle ignorait le secret du génie, elle alla chercher la vieille lampe et l'échangea au marchand.

Celui-ci n'était autre que le mauvais magicien qui ayant appris qu'un ancien mendiant du nom d'Aladin épousait une princesse, il se doutait bien qu'il ne pouvait s'agir que d'une affaire de génie. Aussitôt le magicien frotta la lampe trois fois et, sous le regard effrayée de Badr' Al- budur, fit apparaître le génie.

- Je suis le génie de la lampe parle et je t'obéirai.

- Je suis le magicien noir, ton nouveau maître. Tu dois m'obéir en tout.

- Oui mon maître, commande que je t'obéisse.

Le magicien ordonna au génie de les transporter, lui, la princesse et le palais dans un pays très lointain au-delà des mers.

La disparition de la princesse Badr' Al- budur, plongea Aladin dans une grande tristesse.

Le sultan voyant que le palais et sa fille avaient disparu commanda que l'on jette Aladin dans un cachot et que l'on lui coupe la tête le lendemain matin. Dans le sombre cachot, en se tordant les mains de désespoir Aladin se souvint de l'anneau. Une fois encore, il eut recours au génie de l'anneau.

- Emmène-moi où se trouve ma bien aimée, lui demanda-t-il, je ne peux vivre sans elle.

En un éclair, Aladin se retrouva dans la cuisine de son palais. Devant lui Badr' Al- budur préparait le repas du magicien.

- Aladin, toi ici ?

Partie didactique et pratique

- Vite mon amour, prends cette poudre et mets la dans le repas du magicien ! Aie confiance en moi.

Ainsi on entendit bientôt les ronflements du mauvais magicien, vaincu par le somnifère.

Aladin s'empara de la lampe et fit surgir le génie. Il lui ordonna de les ramener au plus vite dans leur pays. Le sultan pleura de joie en retrouvant sa fille et son gendre. Toute la ville célébra le retour d'Aladin et de la princesse par de grandes fêtes qui durèrent tout un mois. Quant au méchant magicien, il fut chassé du royaume et l'on n'entendit plus jamais parler de lui.¹

Activité

Je décris les personnages du conte.

- Aladin : jeune homme pauvre et insouciant.
- Le magicien : rusé et dangereux, il n'a qu'un objectif, récupérer la lampe merveilleuse.
- La mère d'Aladin : veuve et courageuse, elle fait confiance à son fils mais s'inquiète de ses rêves de grandeur.
- La princesse : elle suit les conseils d'Aladin pour se débarrasser du magicien.
- Le génie : il obéit à tous les ordres du propriétaire de la bague magique.

Lecture / compréhension/ évaluation

Trame narrative

➤ **Situation initiale**

- Lieu de l'action → Le lointain pays du côté où le soleil se lève
- Temps de l'action → Un après midi

¹fr.hellokids.com/c_111/lecture/contes

➤ **Élément modificateur1**

- Mazhir le magicien : il se présente comme une personne qui connaissait le père d'Aladin.

- Il demande à Aladin de passer par une trappe et de lui rapporter une vieille lampe.

En contrepartie, il lui offrirait de l'argent → 100 Roupies



Action-aide

Que donne Mazhir à Aladin pour être protégé dans la grotte ?



Un anneau magique

Anneau magique



La lampe se trouvait au fond de la grotte



Aladin trouva la lampe



Mais quand Aladin voulait sortir de la grotte, il se rendait compte de la ruse du magicien qui voulait uniquement l'utiliser pour récupérer la lampe. Aladin ne donna pas la lampe à Mazhir.

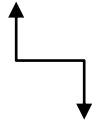
Mazhir enferma Aladin dans la grotte.



Aladin fut donc emprisonné dans la grotte.

Partie didactique et pratique

Soudain l'anneau qu'il portait au doigt se mit à briller. Une imposante Créature apparut.



Action-Aide1 → le Génie de l'anneau aida Aladin à sortir de la grotte.



Aladin retrouva sa liberté grâce au génie de l'anneau.

• Élément modificateur 2.

Aladin tombe amoureux de la princesse Badr'-Al-Budur fille du puissant roi Waqar.

Aladin voulait se marier avec Badr'-Al-Budur.

La princesse Badr'-Al-Budur →



Le puissant roi Waqar

demanda une forte dot

à Aladin.

Aladin ne pouvait pas

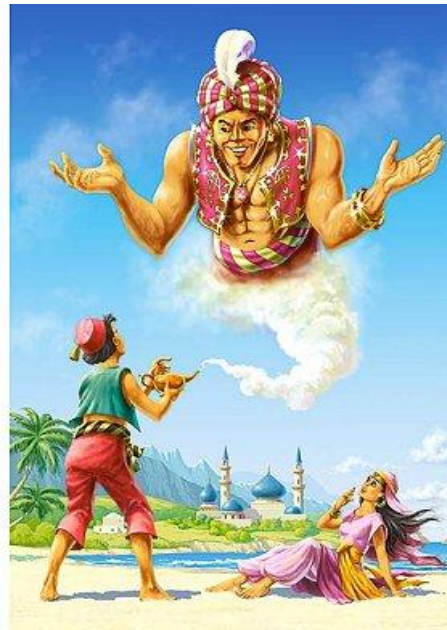
procurer le trésor que

le roi a exigé.



Action – Aide2

- Le Génie de la lampe aida Aladin à offrir la dot que le roi Waqar réclamait.
- Le Génie de la lampe transforma Aladin en **un beau, riche et courageux** prince.



Le Génie de la lampe
transforma Aladin en
un beau prince.



Aladin épousa la princesse Badr'-Al-Budur

• Élément perturbateur 3

Mazhir prétend échanger les vieilles lampes des habitants contre des lampes neuves.



Une ruse pour récupérer la lampe merveilleuse



La princesse échange ainsi la lampe magique d'Aladin, pensant lui faire plaisir.

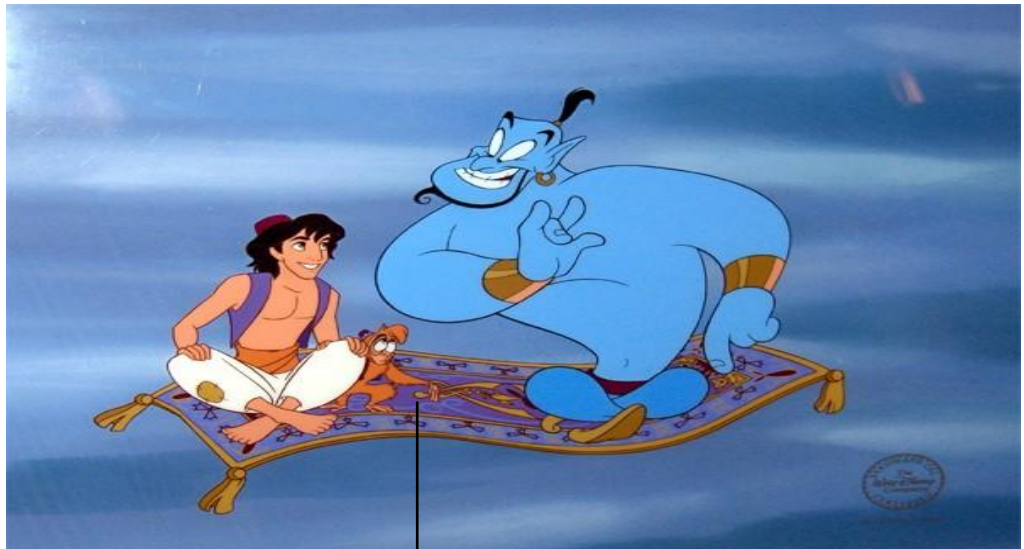


Mazhir, en possession de la lampe, fit transporter le palais dans un pays très lointain au-delà des mers.



Actions- Aide3

Le Génie de l'anneau aida Aladin à aller à l'endroit où Mazhir a déplacé le palais afin de rejoindre sa bienaimée



Le tapis volant

Le château où se trouvait la princesse Badr' -Al-Budur



Un château de style oriental / comparaison avec un château de style occidental



La princesse Badr'-Al-Budur va tromper le magicien en lui faisant boire une poudre qui va l'endormir à jamais.

Situation finale

Aladin récupéra la lampe magique et fit surgir le génie. Il lui ordonna de les ramener au plus vite dans leur paysen laissant derrière eux le méchant magicien Mazhir. Le sultan pleura de joie en retrouvant sa fille et son gendre. Le génie fit remettre le palais à sa place. Aladin et Badr'-Al-Budur se réunissent de nouveau.



Aladin et Badr'-Al-Budur se réunissent de nouveau.



Autour du conte

Objectifs

- Lire et comprendre un texte, résumer et sélectionner des informations.
- Produire une fiche d'identité pour le personnage principal de l'histoire.

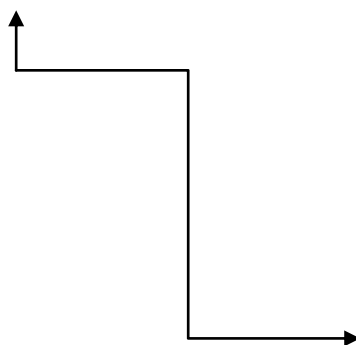
Evolution de l'activité

1. Phase d'investigation : repérer les catégories qui devront apparaître sur la fiche d'identité.
2. Mise en commun : chaque groupe expose ses résultats.
3. Réalisation d'une fiche commune : sous forme de débat / échange les apprenants élaborent la fiche finale.
4. Les apprenants prospectent le texte, ils extraient les informations pour remplir leur fiche d'identité. Pour la photo d'identité, on peut l'illustrer par un dessin ou un collage.

Autour du conte

Evaluation de compréhension

1/C'est qui ? Et dans quel conte il est cité ?



.....

.....

Partie didactique et pratique

2/ J'ai mémorisé les personnages de ce conte et je vais les citer :

Personnages humains	Personnages non humains

3/Aimerais-tu rencontré le personnage dessiné sur l'image ?

.....

4/Pour lui dire quoi ?

.....
.....
.....

5/ Et si le génie de la lampe merveilleuse sortirait un jour d'un vieux sac que ta grand-mère avait caché depuis déjà très longtemps ; quel vœu lui demanderas-tu de te réaliser ?

.....
--

.....
--

Partie didactique et pratique

Tableau récapitulatif

Il veut gagner 100 Roupies	Mazhir	Le Génie de l’anneau	Il parvient à sortir de la grotte avec la lampe.
Se marier avec la princesse.	Le roi Waqar, (La dot trop élevée)	Le Génie de la lampe	Il se marie avec la princesse et devient riche.
Récupérer ce qu’il a perdu (femme, palais, lampe)	Mazhir	Le Génie de l’anneau Sa femme Le Génie de la lampe	Aladin récupère : sa femme, son palais, la lampe et sa richesse

Activité 2

Activité de découverte.

Objectifs

- Le rôle de l’adjuvant

Que veut le héros ?	Qui est contre lui ?	Qui va l’aider ?	Qu’obtient-il à la fin de l’histoire ?
Aladin	- Opposant-	- Adjuvant-	

- Le rôle de l’opposant

Activité d’écriture

Objectifs général pour les apprenants

- Amener graduellement les apprenants à produire un écrit organisée/ structuré.

1/ Qui veut être en possession de la lampe ?

.....

Partie didactique et pratique

2 / Pourquoi ?

.....
.....

3 / Où se trouvait la lampe merveilleuse ?

.....
.....

4 / Á qui demanda-t-il d'aller chercher la lampe ?

.....
.....

5 / Pourquoi Aladin a-t-il accepté facilement d'accomplir cette mission ?

.....
.....

6 / Est-ce qu'Aladin avait peur d'entrer à l'intérieur de la grotte ?

.....
.....

7/Est-ce qu'Aladin a trouvé lampe merveilleuse ?

.....
.....

8/ Est-ce qu'Aladin a remis la lampe merveilleuse à Mazhir ?

.....
.....

9/ Qu'a fait alors Mazhir ?

.....
.....

10/ Grâce à quoi Aladin est-il sorti de la grotte ?

.....
.....

Autre activités envisageables autour de ce conte

1 / Jouer des scènes de l'histoire.

On peut faire jouer aux élèves certaines scènes de l'histoire, par exemple le dialogue entre Aladin et Mazhir au moment où Aladin tente de sortir de la grotte

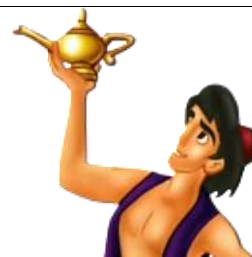
Objectifs pour les apprenants :

*Mémoriser un texte et le dire devant la classe.

*Exprimer à l'aide de paroles, mais aussi de gestes.

* S'identifier à un personnage.

2 / Informations sur le personnage central/ fiche signalétique



Non : Aladin

Age : Pas d'indication, mais surement adolescent

Nom de son père : Mustapha (il est mort)

Nom de sa mère : Pas d'indication

Pays : Le Lointain pays du côté où le soleil se lève

Traits moraux :

- Naïf car il suivit l'étranger sans se poser des questions)
- Courageux car il n'avait pas peur d'entrer dans la grotte.

Ambitions :

- Il veut devenir riche
- Il veut épouser Badr- Al budur

Autre activités envisageables autour de ce conte

1 / Jouer des scènes de l'histoire.

On peut faire jouer aux élèves certaines scènes de l'histoire, par exemple le dialogue entre Aladin et Mazhir au moment où Aladin tente de sortir de la grotte

Objectifs pour les apprenants :

*Mémoriser un texte et le dire devant la classe.

*Exprimer à l'aide de paroles, mais aussi de gestes.

* S'identifier à un personnage.

2 / Dessiner des scènes de l'histoire

Objectifs pour les apprenants :

*Lire et comprendre un texte pour le transposer.

*Développer sa créativité.

3 / Activité d'écriture

Couper l'histoire et demander aux élèves d'imaginer la

Jeu de rôle

L'intérêt de cette activité est de permettre aux apprenants de s'exprimer à titre personnel et par conséquent de « s'approprier les fonctions de base d'une manière qui fasse sens pour eux » En effet, dans cette activité, il est question pour les apprenants de réutiliser les mots et les structures qui sont dans le texte pour s'exprimer et communiquer en leur nom personnel, grâce au travail par paires et par groupes qui rend réalisable un moment de parole plus significatif.

Objectifs

- interagir et communiquer.
- Donner aux élèves la confiance de s'exprimer.
- Créer une dynamique de groupe.
- S'appropriier du personnage que l'on veut être.

Texte support : Une adaptation du conte *Le petit chaperon rouge* de Charles Perrault

Planification de l'activité.

- Distribution du texte aux apprenants
- Lecture du texte par l'enseignante
- Distinction entre les cinq voix qui animent le texte
(La mère/ Le petit Chaperon rouge/ Le loup/ La grand-mère/ Le narrateur)

Il était une fois, il y a très longtemps, une petite fille qui vivait dans un tout petit village. Sa mère et sa grand-mère l'aimaient beaucoup. Un jour, sa grand-mère lui donna un petit chaperon de couleur rouge. Le chaperon lui allait si bien que tout le monde l'appelait le Petit Chaperon rouge. Un beau matin de printemps, sa mère prépara une galette et lui dit :

– « Grand-mère est malade. Apporte-lui cette galette et ce petit pot de beurre ». Alors le Petit Chaperon rouge partit chez sa grand-mère qui habitait un peu loin. Pour aller chez sa grand-mère, le Petit Chaperon rouge devait traverser la forêt et elle y rencontra Monsieur le Loup. Le loup était tout noir. Il avait les yeux jaunes et il avait l'air très méchant. Il aurait bien voulu dévorer la petite fille, mais les bûcherons qui travaillaient dans la forêt lui faisaient peur. Il lui demanda alors :

– « **Où vas-tu Petit Chaperon rouge ?** »

La petite fille qui ne savait pas qu'il est dangereux de parler à un loup lui répondit :

– « **Je vais voir ma grand-mère. Je lui apporte cette galette et ce petit pot de beurre** ».

– « **Ta grand-mère habite-t-elle loin d'ici ?** »

– « **Oui, c'est très loin.** »

– « **Moi aussi, je voudrais rendre visite à ta grand-mère. Tu n’asqu’à prendre ce chemin, et moi, je prendrai l’autre.** »

Le loup partit et courut aussi vite qu’il lui était possible. La petite fille, quant à elle, prit le chemin le plus long. Elle marchait lentement en écoutant les oiseaux et elle cueillait des fleurs sur le chemin. Évidemment le loup arriva le premier à la maison de la grand-mère. Il frappa: toc, toc.

– « **Qui est là ?** »

– « **C’est votre petite fille** », dit le loup en imitant la voix du Petit Chaperon rouge.« **Je vous apporte une galette et un petit pot de beurre.** »

– « **Entre ma petite ! Entre** » ! lui répondit la grand-mère.

Le loup ouvrit la porte, il sauta sur la grand-mère pour la dévorer. Ensuite, il referma la porte, il se coucha dans le lit de la grand-mère et attendit le Petit Chaperon rouge. Un peu plus tard, le Petit Chaperon rouge arriva chez la grand-mère, frappa à la porte : toc, toc.

– « **Qui est là ?** »

Comme le loup avait une grosse voix, la petite fille crut que sa grand-mère avait très mal à la gorge. Elle lui répondit

– « **C’est votre petite fille, je vous apporte une galette et un petit pot de beurre.** »

– « **Entre ma petite fille ! Entre !** »

Le petit Chaperon rouge ouvrit la porte. Et le loup bien caché sous la couverture lui dit :

– « **Pose la galette et le pot de beurre sur la table et viens près de moi, je vais te raconter un très joli conte.** »

Le petit Chaperon rouge posa la galette et le pot de beurre sur la table et monta sur le lit près de sa fausse grand-mère. Mais Sa grand-mère lui paraissait étrange, elle lui dit :

–« **Oh ! Grand-mère, ces grands yeux que tu as !** »

- « C'est pour mieux te voir mon enfant ! »
- « Oh ! Grand -mère, ces grands ongles que vous avez! »
- « C'est pour mieux me gratter, mon enfant ! »
- « Oh ! Grand- mère, ces grandes oreilles que tu as ! »
- « C'est pour mieux t'entendre, mon enfant ! »
- « Oh! Grand -mère, cette grande bouche que tu as! »
- « C'est pour mieux te manger, mon enfant ! »

Le loup bondit hors du lit et avala le pauvre Petit chaperon rouge.

Dépouillement, analyse et interprétation des résultats :

Question : 1

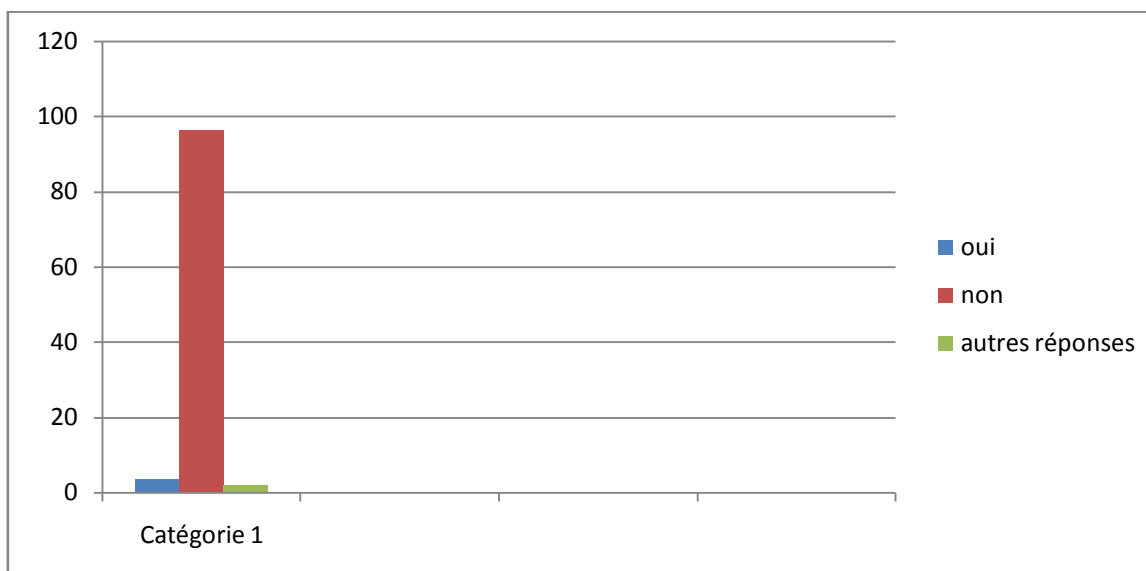
Pensez-vous que les nouveaux programmes du français langue étrangère sont adaptés au niveau réel de vos apprenants ?

- *Oui*
- *Non*
- *Autres réponses*

Tableau : 01

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Oui	01	03.70 %
Non	26	96.30 %
Autres réponses	00	00 %

Histogramme 1



a-Présentation des résultats :

A travers le tableau ci-dessus, nous remarquons que sur **27** enseignants **26** soit (**96,30%**) ont répondu par « **Non** » et **1** « **un** » enseignant soit (**03,70 %**) a répondu par « **Oui** ». Autres réponses (**0%**).

b - Analyse et interprétation des résultats :

D'après les résultats mentionnés dans le tableau ci-dessus nous remarquons que la majorité des interrogés affirme que les nouveaux programmes du français langue étrangère ne sont pas adaptés au niveau réel des apprenants.

En revanche, nous nous les rejoignons dans leurs idées quand ils affirment que les programmes sont « mal adaptés » ou « inaccessibles » autrement dit que les programmes sont mal adaptés au contexte social , culturel de l'enfant (parents pauvres, illettrés) et non adaptés à l'âge , au goût et au rythme d'apprentissage des apprenants du primaire, bien sûr en français langue étrangère.,

Question : 02

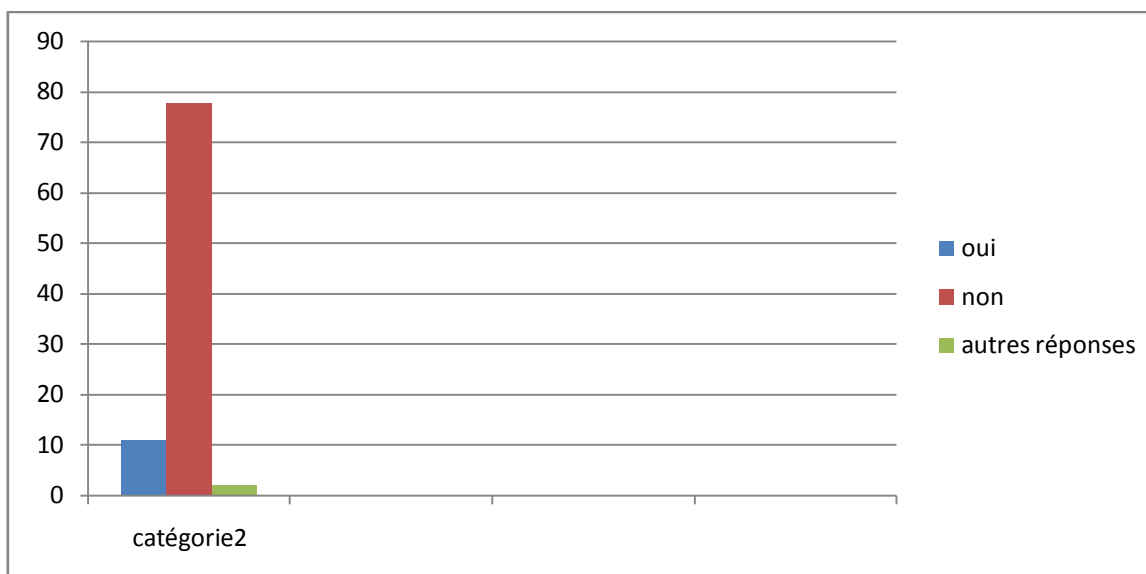
Les contenus des programmes répondent-ils aux besoins de vos apprenants ?

- *Oui*
- *Non*
- *Autres réponses*

Tableau : 02

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
oui	03	11.11 %
non	21	77.78 %
Autres réponses	03	11.11 %

Histogramme 02



a-Présentation des résultats :

Le tableau montre que la majorité des enseignants **21 sur 27 (77.78%)** confirme que les contenus des programmes ne répondent plus aux besoins des apprenants alors que **3 enseignants (11.11%)** voient que ces derniers sont adaptés aux besoins des apprenants enfin **3 enseignants (11.11%)** déclarent que les programmes répondent aux besoins des apprenants mais d'une manière reste insuffisante.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Un pourcentage de plus de **(77 %)** des enseignants trouve que le programme est dans son ensemble sans intérêt c'est parce que ce dernier ne répond pas à leurs attentes et par conséquent il ne prépare pas les apprenants à être des utilisateurs autonomes de la langue. Nous pensons que le programme doit s'articuler autour de compétences à développer. Cette option est conforme à l'évolution actuelle des pratiques pédagogiques qui visent avant tout le développement des compétences, intégrant à la fois les connaissances, les attitudes et les habiletés. Les recherches menées ces dernières années en didactique des langues, en psycholinguistiques et en psychologie de l'apprentissage en font leur cheval de bataille, alors il est grand temps que nos concepteurs de programmes s'alignent sur ce qui se fait actuellement dans le monde en matière de didactique.

Question : 03

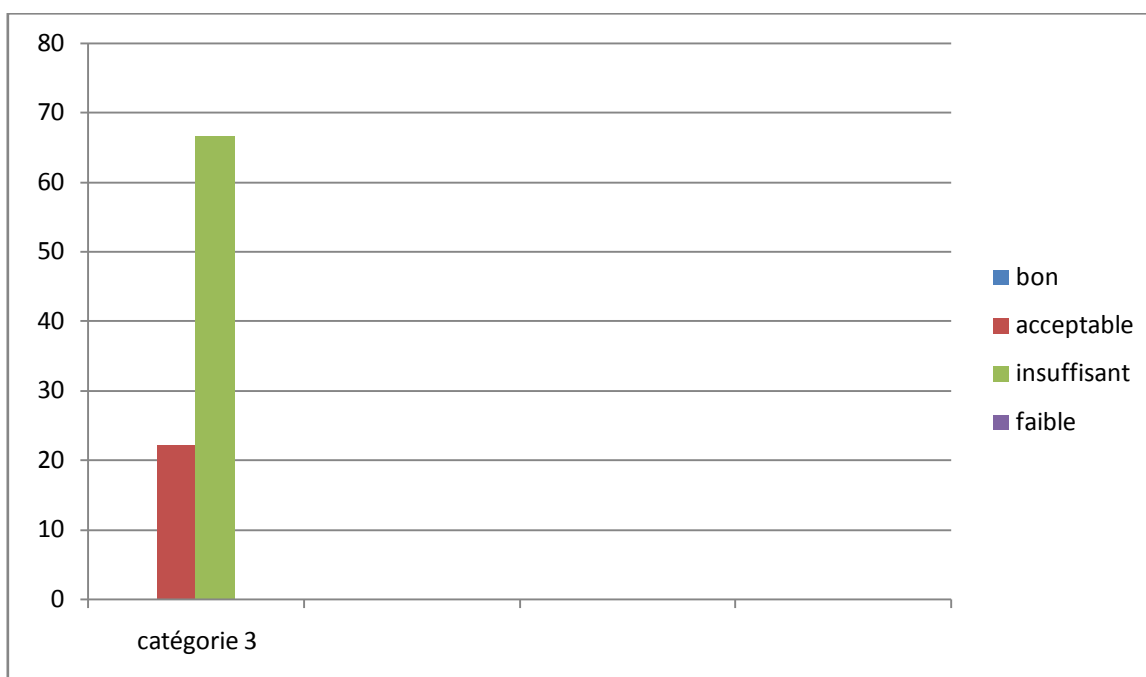
Le niveau de vos apprenants par rapport à la langue française est :

- *Bon*
- *Acceptable*
- *Insuffisant*
- *Faible*

Tableau : 03

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
bon	00	00 %
acceptable	06	22.22 %
Insuffisant	18	66.67 %
faible	03	11.11 %

Histogramme 03



a-Présentation des résultats :

Ce tableau nous montre clairement que **(66,67 %)** des enseignants déclarent que le niveau des apprenants par rapport à la langue française est insuffisant alors que

Partie didactique et pratique

(22.22%) des enseignants voient que ce dernier est acceptable, pour le reste des enseignants avouent que le niveau des apprenants en langue française est faible.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Nous pouvons constater à travers les réponses des collègues qu'une bonne partie d'entre eux trouve que le niveau est insuffisant, cela dénote que les élèves peuvent apprendre et améliorer leur apprentissage si on met à leur disposition les moyens adéquats mais la réalité du terrain reflète un constat d'échec de l'enseignement apprentissage du FLE, alors où réside le paradoxe ? Peut-on parler d'une part d'un niveau moyen et de l'autre d'échec ? Doit-on alors chercher d'autres pistes ? Mais certainement pas du côté de l'apprenant.

Question : 04

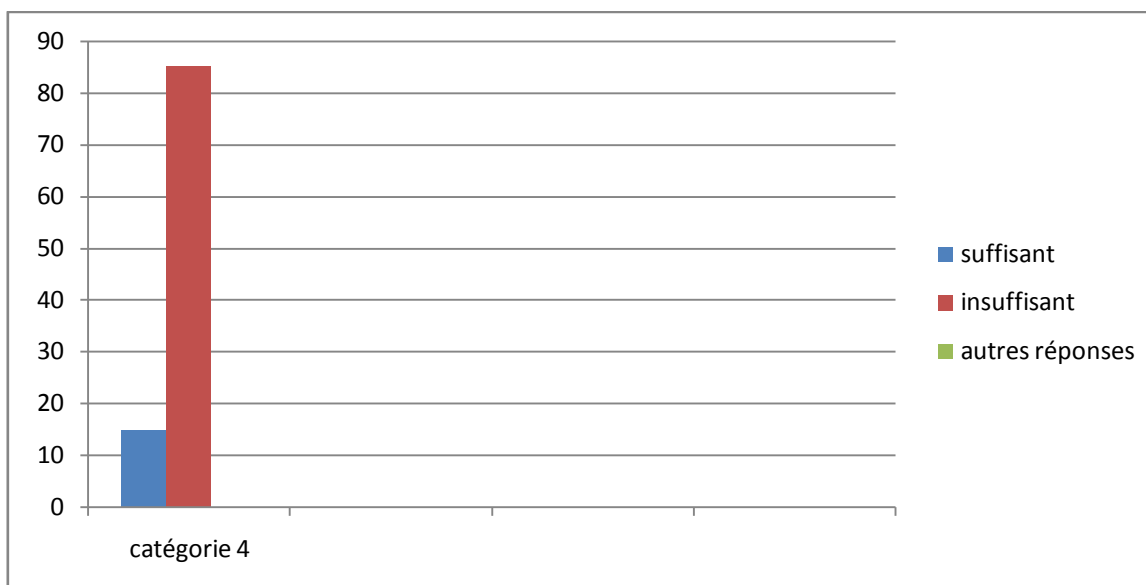
Le volume horaire (par semaine) destiné pour les cours du français est :

- *Suffisant*
- *Insuffisant*
- *Autres réponses*

Tableau : 04

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Suffisant	04	14.81 %
Insuffisant	23	85.19 %
Autres réponses	00	00 %

Histogramme 04



a-Présentation des résultats :

Par le biais de cette question, nous pouvons noter que **(85.19%)** des enseignants montrent leur insatisfaction à propos du temps consacré à l'enseignement du français par semaine par contre le reste des enseignants soit **(14.81%)** trouvent que le temps réservé à cette langue est suffisant.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Selon les résultats obtenus de cette question, on constate que la plupart des enseignants ne sont pas d'accord pour ce qui concerne la suffisance du temps consacré à la langue française. Ils trouvent que, parmi les facteurs de l'impossibilité d'enseigner cette langue avec une certaine perfection comme la langue maternelle est dû à l'insuffisance du temps consacré à cette matière.

En effet, nous sommes du même avis que les enseignants quand ils disent que le volume horaire imparti à l'enseignement du français dans le primaire est dérisoire et insignifiant.

Exiger de l'enseignant d'être efficace et de l'apprenant d'être performant en un temps réduit (trois heures par semaine) est en quelque sorte demander l'impossible, au vu des conditions dans lesquelles s'accomplissent les enseignements et apprentissage de la langue étrangère.

Question : 05

Si le ministère de l'éducation nationale vous donnera la liberté de :

- *Travailler avec les programmes du ministère*
- *Confectionner votre propre programme*

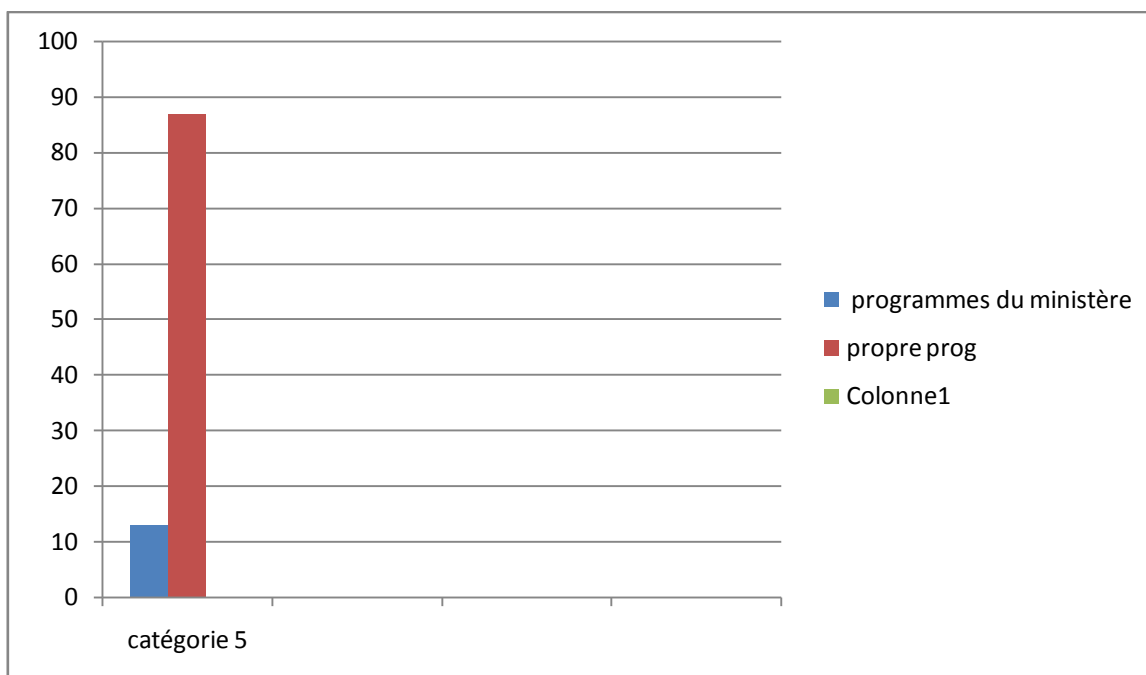
Que choisissez-vous ?

Pourquoi ?

Tableau : 05

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Travailler avec les programmes du ministère	03	13.04 %
Confectionner votre propre programme	20	86.96 %

Histogramme 05



a-Présentation des résultats :

Après avoir posé la question du choix sur le travail avec les programmes du ministère ou la confection d'un propre programme, le résultat montre que **(86.96 %)** des enseignants trouvent que le programme de l'enseignement du FLE en classe doit être confectionné par l'enseignant lui-même, alors que **(13.04 %)** des enseignants choisissent le travail avec les programmes du ministère.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Du tableau n° 5, nous pouvons déduire selon les réponses avancées par la majorité des enseignants le recours au choix de la confection d'un propre programme et cela est du à mon humble avis que les programmes du ministère sont mal adaptés, improvisés et utopiques ; le volume horaire très minimisé ; la rupture quasi- totale entre l'école et la famille et l'importation des méthodes pédagogiques incompatibles avec le niveau économique et socioculturel de nos apprenants.

Ces problèmes peuvent donc être énumérés comme suit :

- * volume horaire insuffisant, programmes non (ou mal) adaptés ; inadéquats,
- * échec du système éducatif dû à l'improvisation.
- * manque de coordination entre les différents paliers de l'enseignement.

Dans ce sens, il appartient aux enseignants d'adapter leurs enseignements, d'adopter leurs stratégies en fonction de leur public : âge, besoin langagier, motivation, environnement socioculturel, etc. Car un bon enseignant, c'est celui qui sait écouter, choisir ses outils pédagogiques (textes, démarches, etc.) et adapter son programme en fonction des paramètres cités plus haut.

Question : 06

Nos petits-enfants ignorent beaucoup de choses sur la tradition orale (avec toute sa variété) régionale ou nationale.

Selon vous, quelles sont les causes de cette réalité ?

b - Analyse et interprétation des résultats :

Cette question a comme objectif de recenser les facteurs qui suscitent l'échec de l'oral dans le processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et comme le souligne les réponses des enseignants, parmi ces facteurs, nous pouvons citer par ordre d'apparition le sureffectif des classes (facteur inhibitif par excellence), le manque de moyens pédagogiques, la "mal" formation des enseignants, le contexte socioculturel de l'enfant, etc.

Question : 07

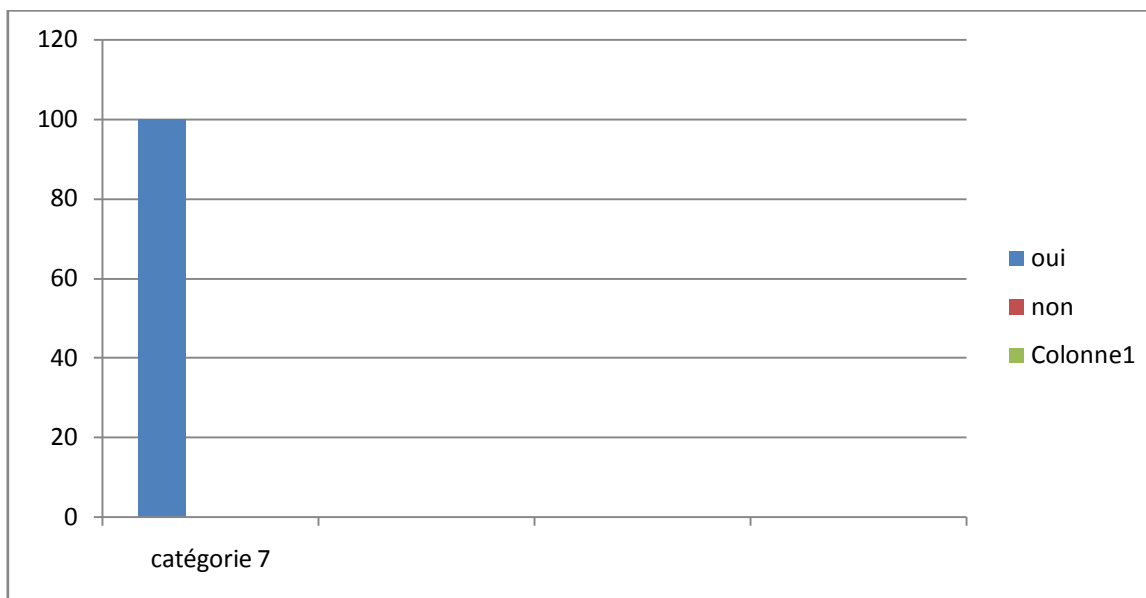
Racontez-vous de temps à autre de petites histoires à vos apprenants ?

- *Oui*
- *Non*

Tableau : 07

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Oui	27	100 %
Non	00	00 %

Histogramme 07



a-Présentation des résultats :

100 % des enseignants déclarent qu'ils racontent de petites histoires à leurs apprenants de temps à autre.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Ce tableau montre clairement que le conte a sa place dans la classe de langue car il est l'outil didactique par excellent qui facilite la tâche à l'enseignant et à l'apprenant en même temps, en soulignant aussi que le conte est un outil interculturel qui permet à l'apprenant de découvrir le monde qui l'entoure et comprendre l'autre dans ces différences.

Question : 08

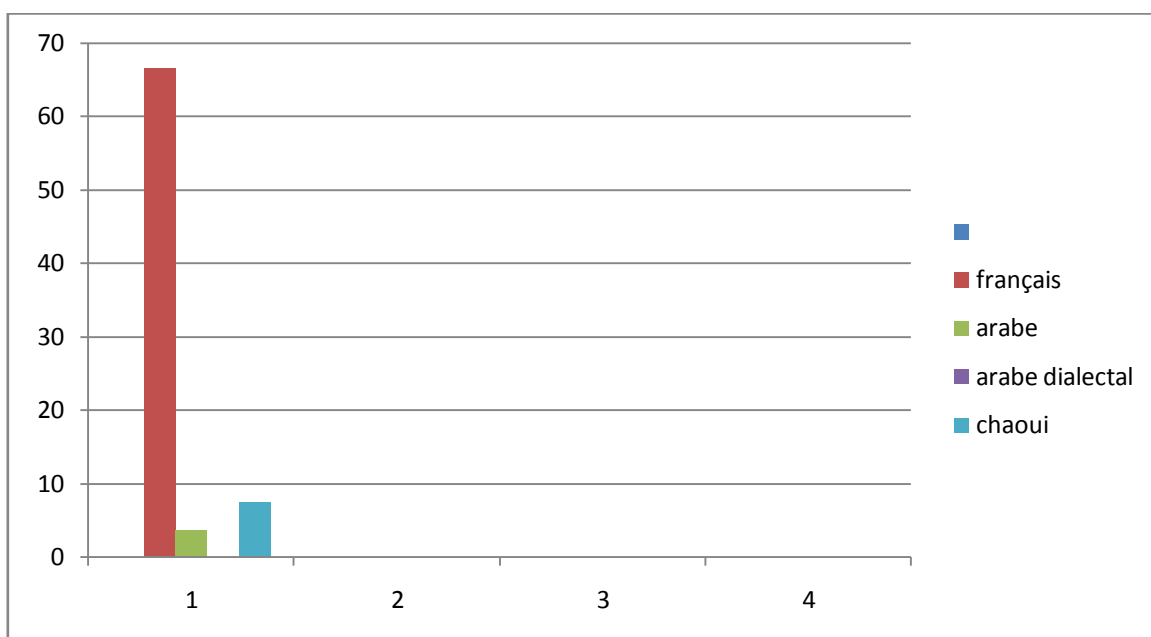
Si oui, dans quelles langues le faites-vous ?

- *Français*
- *Arabe*
- *Arabe*
- *Chaoui*

Tableau : 08

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Français	21	87.50 %
Arabe	01	04.16 %
Arabe dialectal	00	00 %
Chaoui	02	08.34 %

Histogramme 08



a-Présentation des résultats :

Les résultats du tableau ci-dessus indiquent que le conte, d'une manière générale, est raconté en langue française soit un pourcentage de **(87.50 %)** alors qu'en Chaoui le pourcentage est de **(08.34 %)** enfin le reste soit **(04.16 %)** des enseignants le racontent en langue arabe.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Ce qui attire notre attention d'après les résultats obtenus que la majorité des enseignants préfère raconter des histoires en langue française parce que ces dernières appartiennent au monde des enfants, leurs facilitent l'accès au sens vu leur adaptation à leurs âges et à leurs rythmes d'apprentissage.

Question : 09

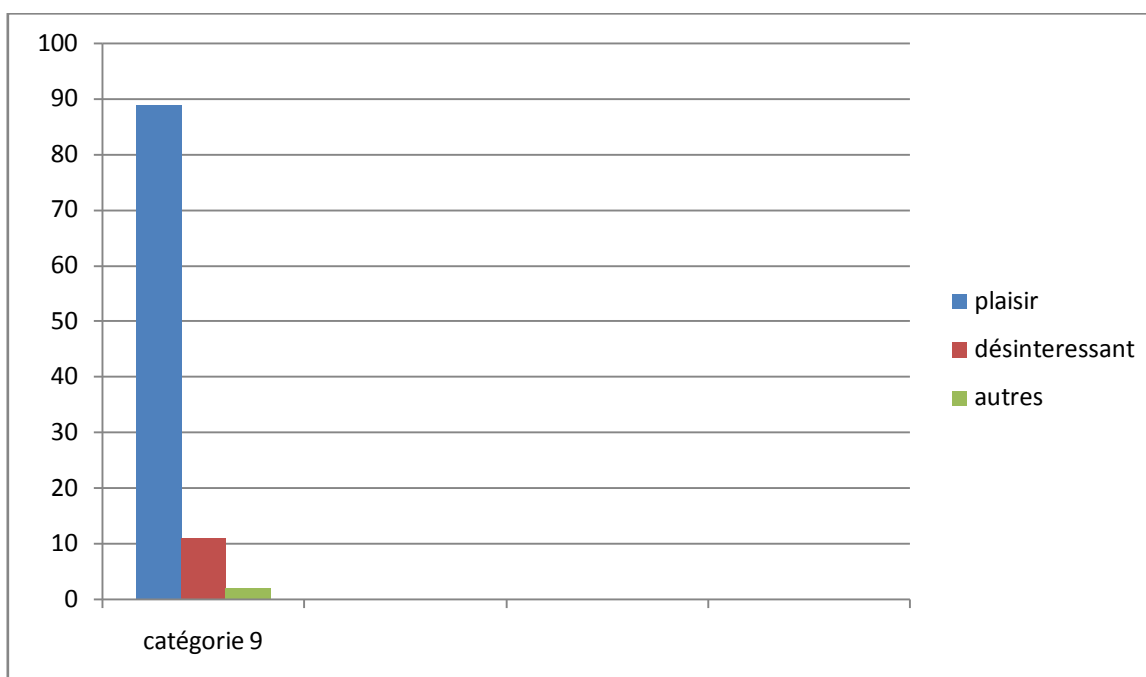
Vos apprenants éprouvent lors de ce moment de contagé :

- *Un sentiment de plaisir*
- *Un sentiment de désintéressement*
- *Autres réponses*

Tableau : 09

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Un sentiment de plaisir	24	88.89 %
Un sentiment de désintéressement	03	11.11 %
Autres réponses	00	00 %

Histogramme 09



a-Présentation des résultats :

Ce tableau montre que 24 sur 27 des interrogés (88.89%) affirment que les apprenants lors des moments de contagé éprouvent un sentiment de plaisir alors que le reste des enquêtés déclarent que ces derniers éprouvent un sentiment de désintéressement.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Ces résultats affirmatives nous permettent de dire que l'utilisation et l'exploitation du conte d'une manière soignée et réfléchie constitue un moyen optimal contribuant à l'acquisition des savoirs et des savoir-faire et devient un élément de créativité, de motivation et d'imagination.

Au contraire, son utilisation spontanée, préparation non réfléchie crée un sentiment de désintéressement chez les apprenants et les rend démotivés.

Question : 10

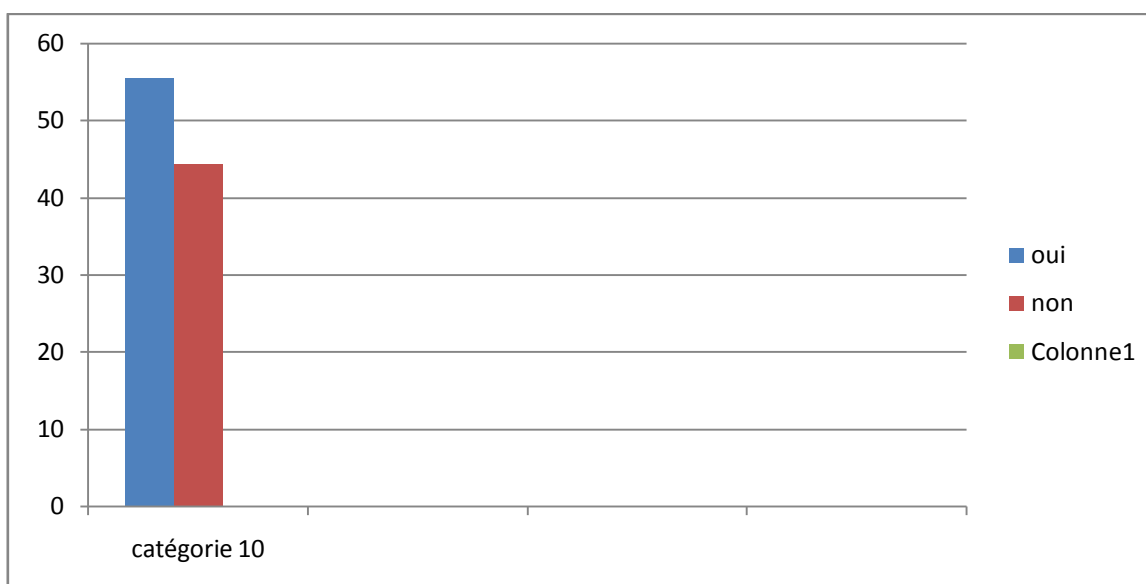
Avez-vous déjà utilisé « véritablement » le conte comme outil didactique dans votre enseignement-apprentissage du français langue étrangère ?

- *Oui*
- *Non*

Tableau : 10

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Oui	15	55.56 %
Non	12	44.44 %

Histogramme 10



a-Présentation des résultats :

Les résultats indiquent qu'un nombre d'enseignants (**55.56%**) utilise le conte comme un outil didactique. Tandis que (**44.44**) des enseignants ne se servent pas de celui-ci, comme support didactique dans leurs activités d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

b - Analyse et interprétation des résultats :

À l'instar de ces réponses nous constatons qu'un nombre pas mal des enseignants néglige l'utilisation et l'exploitation du conte comme outil didactique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Cela est dû à mon humble avis à deux facteurs essentiels :

- La méconnaissance de l'efficacité du conte et son impact sur l'appropriation des compétences de production.
- Le manque de formation (initial, continue et continuée)

Le conte demeure l'outil le plus favorisé dans les différentes activités soit à l'oral ou à l'écrit dont les possibilités diverses qu'il offre à l'enseignant pour atteindre ses objectifs déterminés et à l'apprenant d'approprier et de développer ses compétences de production.

(Si votre réponse est oui)

Le conte s'avère donc :

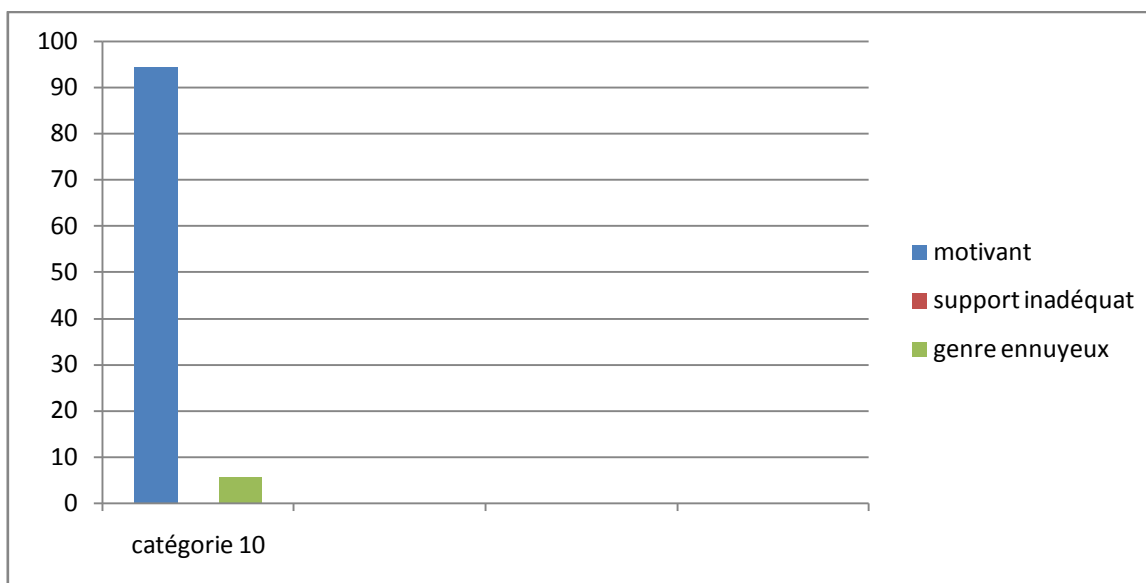
- ***Un outil motivant dans le processus d'apprentissage***
- ***Un support qui n'apporte aucun changement du point de vue didactique***
- ***Un genre littéraire ennuyeux***

(Dans la mesure du possible, dites pourquoi)

Tableau : 10

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Un outil motivant	17	94.45 %
Un support qui n'apporte aucun changement	00	00 %
Un genre littéraire ennuyeux	01	05.55 %

Histogramme 10



a-Présentation des résultats :

Le (94,45 %) représentant l'ensemble des enquêtés, affirme que le conte est un outil motivant par excellent dans le processus d'enseignement-apprentissage

b - Analyse et interprétation des résultats :

Ce tableau montre que la majorité des enseignants affirme que les apprenants sont motivés par l'exploitation du conte.

Ces résultats affirmatives nous permettent de dire que l'utilisation du conte constitue un outil motivant dans le processus d'enseignement /apprentissage vu ces caractéristiques langagières, culturelles et socioculturelles qui sont adaptées au contexte sociale de nos apprenants.

Question : 11

Selon vous, le conte peut-il être au service d'une situation d'apprentissage jugée insuffisante ?

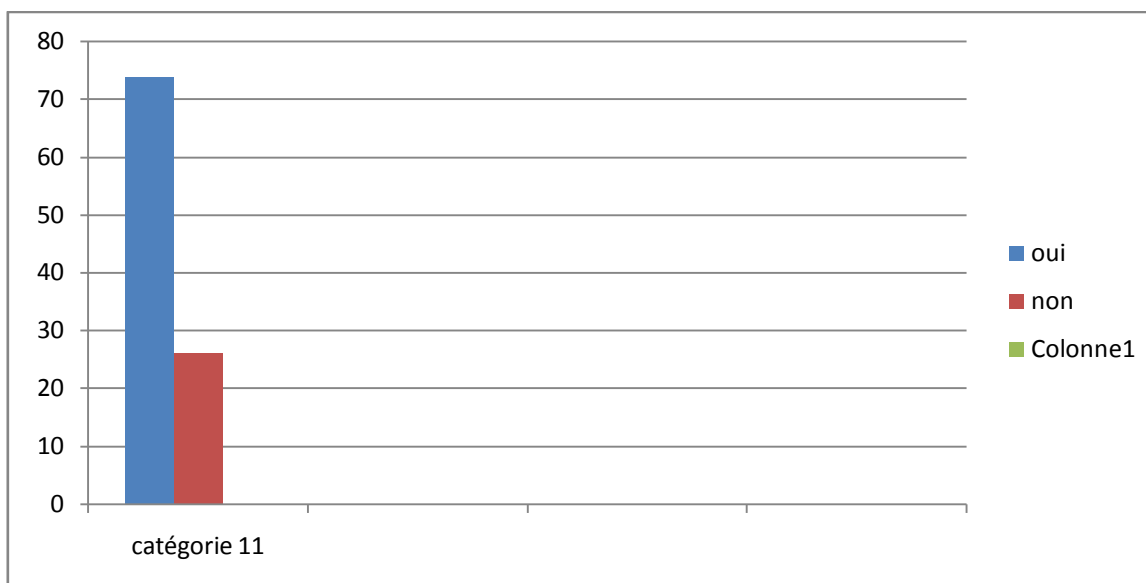
- *Oui*
- *Non*

(Prière de faire une petite réflexion si vous avez le temps)

Tableau : 11

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Oui	17	73.91 %
Non	06	26.09 %

Histogramme 11



a-Présentation des résultats :

Les résultats du tableau ci-dessus montrent que **17** sur **23(73,91%)** enseignants jugent que le conte est au service d'une situation jugée insuffisante alors que **6** sur **23 (26,09%)** voient le contraire.

b - Analyse et interprétation des résultats :

L'analyse de ces résultats, démontre le rôle fondamental joué par le conte dans l'accès au savoir et l'égalité des chances de réussite pour tous les apprenants vu son adaptation à leur âge, ainsi son influence sur la motivation et l'interaction dans la classe et son effet positif sur la construction d'un esprit créatif et imaginaire.

Question : 12

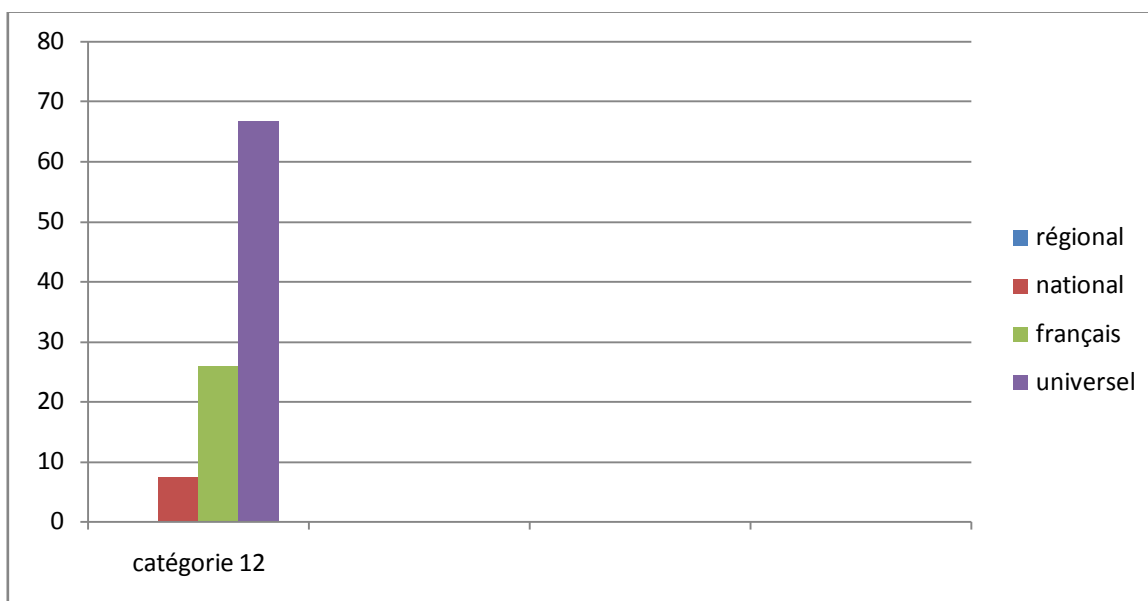
Les contes utilisés comme support didactique appartiennent-ils au patrimoine :

- *Régional(les Aurès)*
- *National*
- *Français*
- *Universel*

Tableau :12

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Régional(les Aurès)	00	00 %
National	02	07.41 %
Français	07	25.92 %
Universel	18	66.67 %

Histogramme 12



a-Présentation des résultats :

D'après les réponses données par les enseignants, nous pouvons remarquer que **18** enseignants sur **27** soit (**66.67 %**) optent pour le conte universel et **7** sur **27** soit (**25.92%**) choisissent le conte français comme support didactique favorisé, tandis que **2** enseignants sur **27** soit (**07.41 %**) sont pour le conte national enfin pour le conte régional aucun enseignant l'a pris en considération.

b - Analyse et interprétation des résultats :

A l'instar de l'analyse des différentes opinions des enseignants, on a constaté que le conte utilisé et exploité lors des activités de la séquence appartient au patrimoine universel.

Ceci s'explique par le fait que le conte universel appartient à des lieux connus de l'univers maternel et permet, par son universalité, de faire le pont entre les différences culturelles et d'établir un dialogue.

Partie didactique et pratique

Le conte est généralement associé à l'univers de l'enfance et occupe une place considérable dans la littérature enfantine et de jeunesse. Ce qui fait de ce genre privilégié, un support didactique fondamental dans l'appropriation des langues étrangères : c'est d'abord son universalité, sa présence dans toutes les cultures et à toutes les époques.

Question : 13

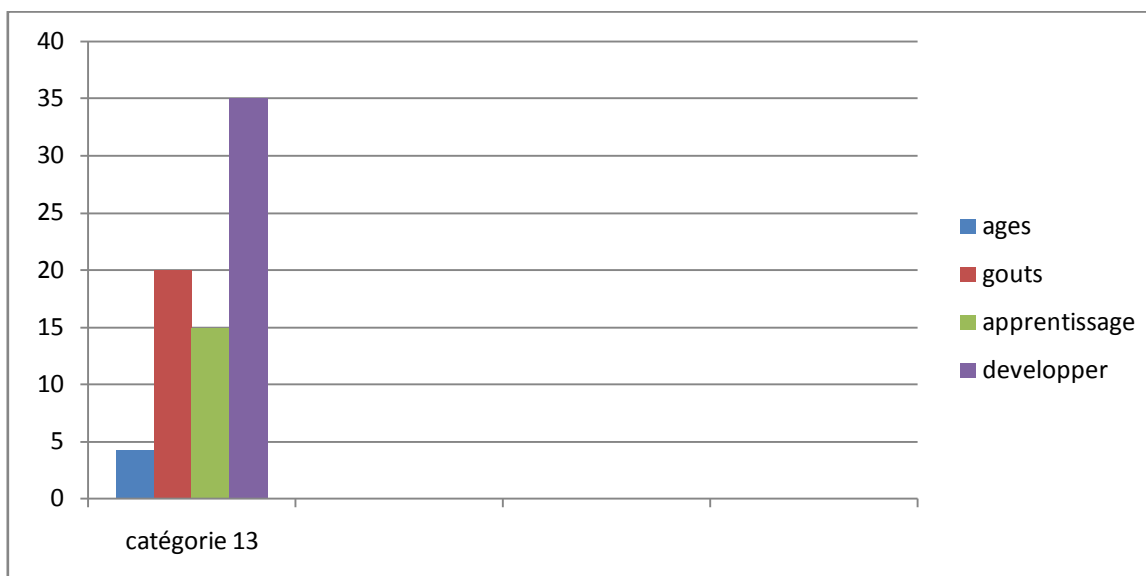
Les thèmes étudiés à travers les contes, vous semblent-ils :

- *Adaptés à l'âge de vos apprenants*
- *Adaptés à leurs goûts*
- *Adaptés à l'apprentissage de la langue*
- *Adaptés à développer leur imaginaire*

Tableau : 13

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Adaptés à l'âge de vos apprenants	06	30 %
Adaptés à leurs goûts	04	20 %
Adaptés à l'apprentissage de la langue	03	15 %
Adaptés à développer leur imaginaire	07	35%

Histogramme 13



a-Présentation des résultats :

D'après les chiffres mentionnés dans le tableau ci-dessus nous remarquons que les nombres de réponses des enseignants sont presque égaux pour les quatre propositions indiquées dans le tableau.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Certes, le conte relève du monde de l'enfance et est marqué par l'affectivité c'est pourquoi la prise en considération des thèmes étudiés à travers le conte qu'ils soient adaptés à la diversité des besoins des apprenants « hétérogénéité » vu leurs âges, leurs goûts, leurs imaginaires et leurs rythmes d'apprentissage.

En outre, il est perçu comme le type même de texte s'adressant à l'enfant ou une nécessité s'impose d'elle-même pour la familiarisation de l'enfant avec les contes, car :

- Les contes sont une sorte de reflet de la société dans laquelle ils naissent. Ce sont les témoins du monde et des rapports sociaux ; de même ils permettent de se dépayser facilement. Pour ces raisons nous voulons dire qu'ils constituent les moyens d'approcher une culture à une autre.
- Leur intérêt psychologique. "L'intérêt porté aux contes est contemporain de la formation du symbole chez l'enfant.

Nous pouvons dire brièvement que le conte pour enfant met en œuvre une série de qualités humaines dont l'imagination, la mémoire, l'éthique. Cet ensemble de qualité fait du conte pour enfant un outil éducationnel remarquable. Sans oublier que " le conte est la première littérature de l'enfance dans son premier et libre épanouissement, de l'enfant qui commence à associer et à s'interroger"

Question : 14

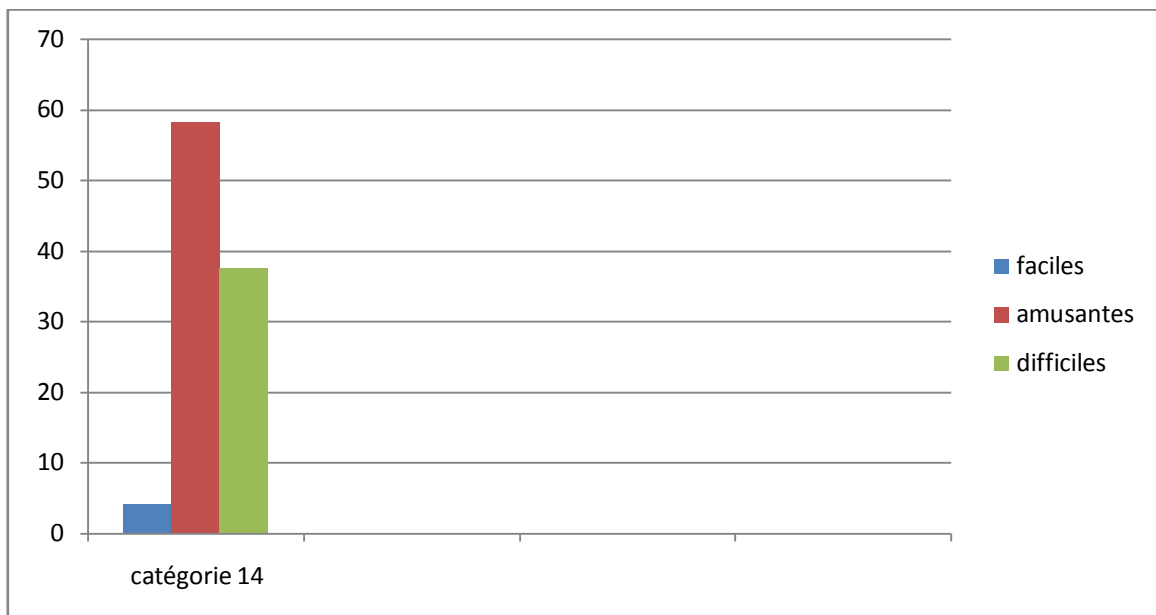
Les activités autour du conte sont :

- *Faciles*
- *Amusantes*
- *Difficiles*

Tableau : 14

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Faciles	01	04.16 %
Amusantes	14	58.34 %
Difficiles	09	37.50 %

Histogramme 14



a-Présentation des résultats :

Les résultats du tableau ci-dessus varient entre un pourcentage de **(58.34 %)** qui opte pour la divertissante et la distraction des activités autour du conte et un pourcentage de **(37.50 %)** qui voit que les activités autour du conte sont difficiles.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Le commentaire qui mérite d'être fait, en analysant le tableau n° 14, est celui des activités autour du conte qui s'avèrent plus amusantes, séduisantes et motivantes.

Le conte est un atout pour l'apprentissage d'une langue étrangère d'une manière plus amusante en permettant à l'apprenant d'utiliser toute sa créativité, si on lui redonne, réellement, sa valeur qu'il mérite.

Question : 15

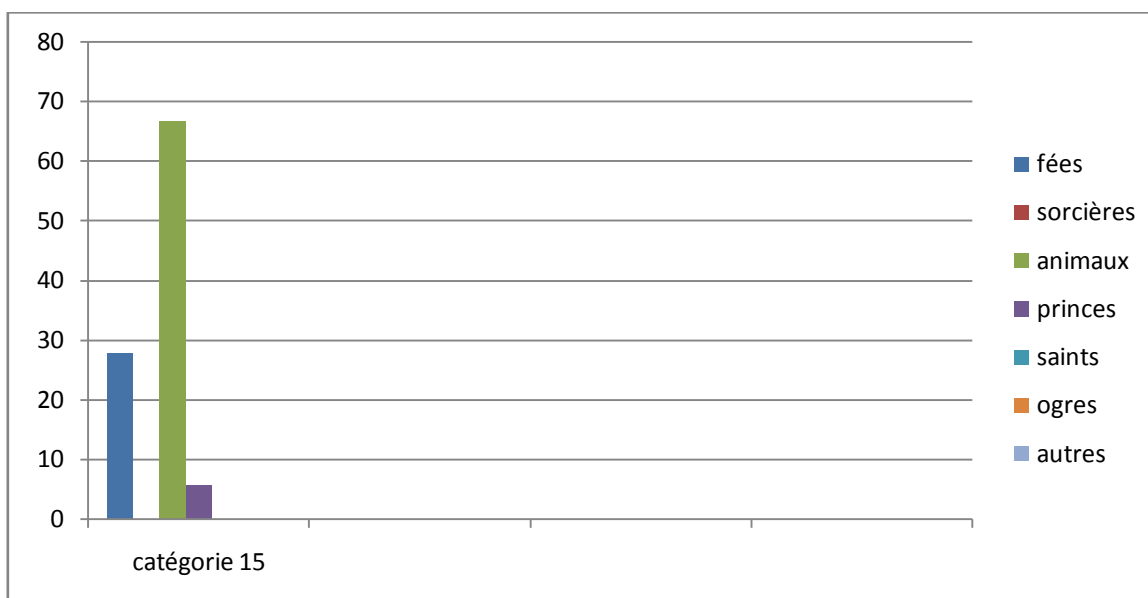
Quels types de contes sont les plus sollicités par vos apprenants :

- *Les contes de fées*
- *Les contes de sorcières*
- *Les contes d'animaux*
- *Les contes de princes et de princesses*
- *Les contes de saints*
- *Les contes d'ogres et d'ogresses*
- *Autres réponses*

Tableau : 15

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Les contes de fées	05	27.77 %
Les contes de sorcières	00	00 %
Les contes d'animaux	12	66.66 %
Les contes de princes et de princesses	01	05.55 %
Les contes de saints	00	00 %
Les contes d'ogres et d'ogresses	00	00 %
Autres réponses	00	00 %

Histogramme 15



a-Présentation des résultats :

A travers la lecture des chiffres mentionnés dans le tableau ci-dessus on constate que le type de conte le plus sollicité par les apprenants est « les contes d'animaux » alors que le deuxième type favorisé est « les contes de fées » pour les autres types aucuns n'étaient sollicités.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Le tableau n° 15 illustre la typologie du conte utilisée par les enseignants comme support didactique dans leurs pratiques pédagogiques et sollicitée par les apprenants. Les types sollicités par les apprenants sont dans l'ordre d'apparition comme suit

- contes d'animaux : **12 fois (66,66%)**
- contes de fées : **5 fois (27,77%)**
- contes de princes et de princesses : **1 « une » fois (5,55%)**

Ce classement est somme toute compréhensible et logique, dans la mesure où les prédispositions mentales de l'enfant du primaire font que ce sont les histoires racontées qui l'intéressent. Le récit, le conte, la fable, la bande dessinée sont par excellence les types qu'il aimerait aborder en classe en privilégiant le monde des animaux.

Question : 16

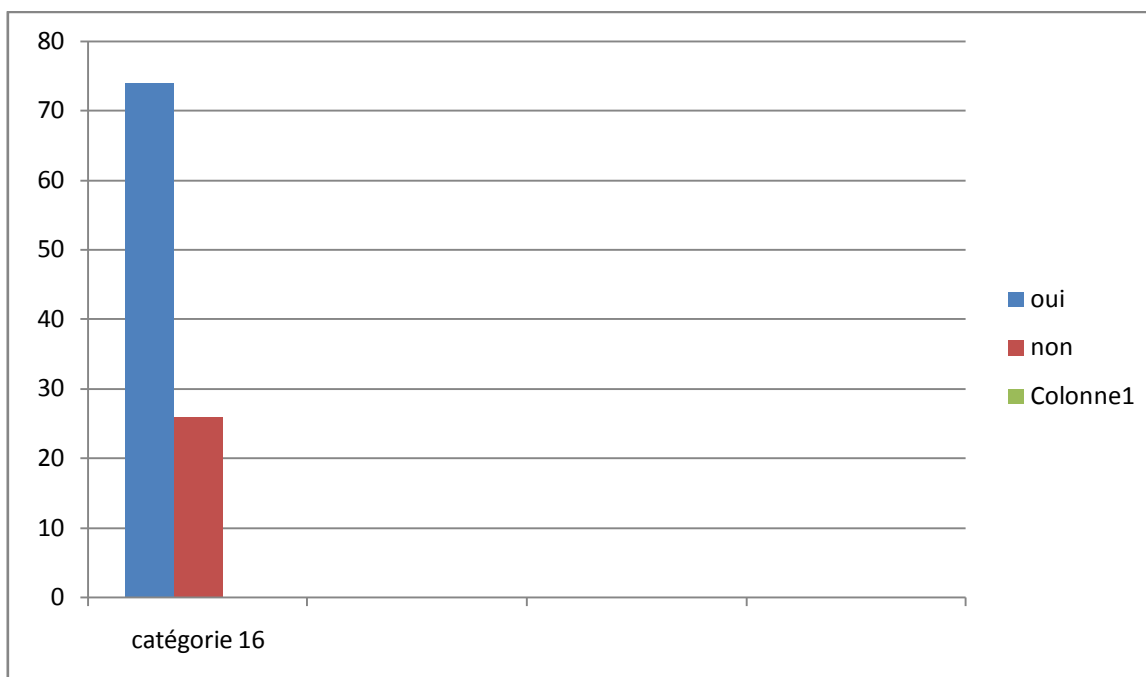
D'après vous, les contes universels contribuent-ils à l'ouverture culturelle des apprenants du primaire ?

- *Oui*
- *Non*
- *Autres réponses*

Tableau : 16

Choix des réponses	Nombre de répondants	Pourcentage
Oui	20	74.07 %
Non	07	25.93 %

Histogramme 16



a-Présentation des résultats :

Par le biais de cette question, nous pouvons noter que **(74,07%)** des enseignants jugent que les contes universels contribuent à l'ouverture culturelle des apprenants du primaire.

b - Analyse et interprétation des résultats :

Les enseignants estiment que les contes universels contribuent à l'ouverture culturelle des apprenants du primaire en trois situations fondamentales jugées déterminantes dans l'acquisition et l'appropriation des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être :

➤ Ouverture de nouveaux horizons

Le conte universel, estiment les enseignants, «lui ouvrira d'autres horizons, d'autres perspectives pour connaître d'autres cultures, d'autres sociétés.

➤ Connaissance de la littérature :

Le conte peut, à cet effet, « faire rêver l'enfant et lui permettre d'apprendre le français et les valeurs universelles : égalité - amour - paix ». Il peut aussi aider les apprenants à « mieux connaître la littérature universelle, avec les grands noms qui ont marqué le patrimoine littéraire universel dans la langue française.

➤ Sens de l'analyse

Le conte peut encore contribuer à « aider l'apprenant à comprendre et analyser ; le doter de compétences spécifiques, culturelles pour forger sa personnalité. »

Ce sont là, brièvement énumérés, les éléments cités, qui font que le conte universel soit jugé comme étant "intéressant" pour les uns et pour les autres.

En somme, le but d'un enseignement des langues doit permettre la découverte d'une autre culture. Dès son plus jeune âge l'enfant doit apprendre ce qu'est le respect, l'ouverture d'esprit et le sens de l'écoute.

En revanche l'enseignant doit prendre en compte ces divers besoins de l'enfant pour un enseignement plus efficace. Alors pourquoi ne pas bénéficier d'un tel document authentique ? Il faut profiter de cet outil mais à condition de le proposer en fonction de l'âge, du goût, du rythme d'apprentissage et du développement imaginaire des apprenants.

Conclusion

Conclusion générale

« *Le conte vit. Il peut mourir si personne ne le raconte* »

Jean –Claude Renoux, « Paroles De Conteur »

Ce travail de recherche est né d'une réflexion qui nous a depuis longtemps intéressé et qui consiste à mettre la lumière sur la notion de tradition et sa projection dans ce monde moderne auquel nous appartenons tous. La réflexion aurait pu être posée d'une autre manière c'est-à-dire, interroger le monde contemporain dans une vision traditionnelle.

Personne ne peut nier de nos jours que nos enfants sont absorbés par toutes sortes de technologies telles que l'internet, les jeux vidéo, les tablettes, les Smartphones et autres jeux électroniques. Nous avons l'impression que les enfants privilégient nettement la relation virtuelle au détriment du contact humain au point d'en oublier le monde qui les entoure. Nous avons tendance à oublier que les histoires lues ou écoutées ont un rôle déterminant dans le développement et l'épanouissement de l'enfant. On remarque que si l'on place un enfant face à un livre quelconque de conte de fées ou de n'importe quel autre genre de littérature enfantine, la plupart du temps il préfère regarder son émission favorite ou jouer à son dernier jeu vidéo.

Le risque de l'isolement auquel s'exposent nos enfants est imminent. Des actions de remédiation s'imposent amplement non seulement pour redonner au conte la place qu'il mérite mais aussi pour assurer un avenir équilibré pour nos enfants qui se perdent de plus en plus dans ce monde qui se transforme d'une manière vertigineuse où tout va très vite, tout va trop vite, parfois. Dans le flux quasi ininterrompu d'occupations et de préoccupations, il est devenu ardu de s'arrêter, de réfléchir, de penser autrement qu'à des objectifs opérationnels et généralement contrariants sans se soucier des valeurs qui font de l'homme un être épanoui au sens large du terme. La dérive sociale que traverse notre pays a été précipitée par notre limite de considérer la conception évolutionniste classique où l'homme est présumé n'être que le fruit et au même temps la passerelle vers un devenir imprécis. Le déclin intellectuel de la civilisation moderne, à travers la confrontation de ses sujets à de nouvelles visions du monde n'a fait qu'accroître le fossé entre l'homme

Conclusion générale

en tant qu'entité dotée d'intelligence et de raison entité qui tend à s'élever vers une forme de plénitude et les valeurs supérieures auxquelles il est sensé atteindre. Le monde moderne tel qu'il se pratique a créé plus de tensions et de contradictions qu'il a fourni de réponses.

S'emparer du temps pour réfléchir est une action indispensable et fondamentale. Mais nous n'y souscrivons bien souvent que par nécessité, pour prendre des décisions importantes dans notre vie, car les événements l'exigent. En dehors de tels impératifs, consacrer du temps pour se ressourcer de notre passé, pour réfléchir, pour s'auto-évaluer, pour interroger nos comportements et nos attitudes, pour faire le bilan de notre parcours ou seulement pour penser ; peut paraître naïf, voire insensé.

De nos jours, le phénomène de la mondialisation remet en cause toute forme de représentation, tous les concepts hérités du passé, tous les systèmes symboliques que véhicule la tradition en l'occurrence les traditions orales et particulièrement le conte.

Ce bouleversement de valeurs que nous vivons tous, nous interpelle avec constance à reconsidérer ou à repenser selon d'autres particularités la dialectique de l'existence humaine dans son intégralité. Ainsi l'action qui consiste à revaloriser le conte dans nos écoles primaires offre beaucoup de solutions pour remédier à cet état de chose car l'avenir appartient aux générations montantes et nous sommes responsables auprès de ces générations.

Travailler le conte dans toute sa dimension avec de jeunes apprenants, c'est comme tisser un tapis et l'orner à chaque fois de motifs seulement les motifs des contes sont les représentations qu'ils offrent, les enseignements qu'ils véhiculent, la notion du bien et du mal, le courage et la bravoure et l'enracinement culturel Amadou Hampâté Bâ disait dans ce sens : *«Dès l'enfance, nous étions entraînés à observer , à regarder , à écouter , si bien que tout évènement s'inscrivait dans notre mémoire comme dans une cire vierge. »*¹

¹Amadou Hampâté Bâ, Amkoullel l'enfant Peul, 1992, p.13

Conclusion générale

Sur le plan de la didactique du fle, et notamment dans le contexte scolaire, le conte dispose d'innombrables vertus pédagogiques. Il concourt au développement des facultés d'écoute active, d'attention, de mémorisation ; les aptitudes d'expression orale ou écrite à travers le stockage des modèles langagiers, des constructions syntaxiques et du lexique ; il initie à la dimension esthétique et poétique de la langue. Pour beaucoup de didacticiens, le conte fait unanimement fonction d'auxiliaire d'enseignement, de message pluri-codé : il autorise les stratégies permettant la variété didactique, cherchant à multiplier les chances d'une bonne adéquation entre les activités directement liées à ces récits et les particularités des jeunes apprenants du primaire qui sont amenés à développer progressivement à travers cet univers captivant des configurations mentales telles que : percevoir, sentir, imaginer, créer. *« L'élève emprunte, souvent inconsciemment aux œuvres littéraires les matériaux de la fiction : personnages, situations, structures de récits, scénarios, etc.- dont il s'emparera, qu'il modèlera à son propre usage pour inventer et raconter à son tour. »*² (En effet, ce genre littéraire qui présente l'avantage d'être hors du temps et sans frontières est un support d'une grande richesse sociale et culturelle. S'il stimule le développement des compétences langagières et linguistiques des apprenants, il les sensibilise également au plaisir de l'histoire, en leur proposant des solutions pour mieux appréhender le monde dans lequel ils évoluent et les renvoie vers d'autres horizons où se rencontrent différentes cultures : une autres conception/ perception de l'hétérogénéité qui existent entre les humains ,entre l'identique et le différent ; réalité déterminante dans le devenir de ces jeunes apprenants. De par sa nature, l'enfant cherche à comprendre le monde qui l'entoure, il est réceptif et sensible aux histoires. Le conte lui permet de s'identifier par rapport à sa propre culture et de découvrir les richesses culturelles des différents espaces géographiques, c'est-à-dire une forme de

²Sorin, Noëlle, Vers une didactique de l'écriture littéraire du récit de fiction au primaire, in Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol.8, N 1, p.71

Conclusion générale

rencontre avec un autre mode de vie, une autre réalité et un autre imaginaire. L'ouverture sur les autres cultures du monde s'avère donc source d'épanouissement pour l'apprenant dans la mesure où il va se forger un esprit critique, une vision analytique et appréhendera mieux le monde qui l'entoure.

Sur le plan psychologique et toujours dans le contexte scolaire, le conte participe à l'évolution mentale de l'enfant, favorise l'épanouissement de son imaginaire et concourt à l'élargissement de sa culture littéraire. L'enrichissement des représentations à travers des personnages-types aide l'apprenant dans sa découverte de la complexité de l'essence humaine, d'interroger le monde, et, aussi, de mieux comprendre ses comportements et ceux des autres. En effet, les personnages des contes qu'ils soient de chez nous où d'ailleurs, qu'ils soient adaptés ou dans leurs formes originales peuvent positivement servir de modèles aux actions menées par les jeunes lecteurs ou auditeurs des contes. L'univers du conte est un monde de récits fantastiques, effrayants, aventuriers. Le passage vers l'imaginaire se réalise par combinaison d'images mentales permettant le développement de l'aspect imaginaire des apprenants et par conséquent, le développement de leur personnalité. Tout ce processus psychique que véhiculent les contes pourrait éclairer les enfants à trouver des réponses à leur angoisse, à leur peur en s'identifiant aux personnages imaginaires des contes. La fréquentation régulière de ce genre littéraire à l'école permettrait à ces petites consciences (les jeunes apprenants du primaire) à créer un réseau de références autour desquelles vont s'intégrer de nouvelles attitudes et de nouveaux comportements.

L'expérience que nous avons menée auprès des apprenants de la 5^{ème} année du cycle primaire nous a aidée à comprendre que plus les procédés de transmission de connaissances sont diversifiées, plus la pédagogie se dévoile attrayante et facteur de réussite. Cette expérience sur le conte à l'école primaire s'est révélée pertinente. Les apprenants ont affiché beaucoup de motivation et d'intérêt à chaque séance de travail. Ils étaient contents de plonger dans l'univers magique des contes, de faire connaissance avec des personnages : bons, méchants, rusés, intelligents, courageux. Ils étaient également réjouis d'anticiper et d'imaginer comment le conte allait-il se

Conclusion générale

terminer. Le plaisir de dessiner des personnages sans qu'on le leur demande, de vouloir adapter les contes sous forme de jeu de rôles sont des arguments de réussite pour les enfants, pour l'enseignante avec laquelle j'ai effectué cette expérience et pour moi-même.

Les enseignants qui ont répondu au questionnaire témoignent de l'enthousiasme quant à la pratique pédagogique du conte. Selon les représentations que ces enseignants du primaire se font, le conte serait considéré comme un excellent vecteur de savoir pour l'enfant. L'engagement et la réussite de l'apprenant dans l'apprentissage d'une langue étrangère en l'occurrence la langue française dépend largement de sa motivation. Alors, c'est à l'enseignant de favoriser cet apprentissage par la mise en place de supports pédagogiques susceptibles d'encourager davantage l'apprenant à s'engager dans son action d'apprentissage.

Revaloriser le conte dans toute sa dimension semble être une stratégie pertinente pour susciter le goût et le plaisir d'apprendre. Le conte qui est généralement associé à l'univers de l'enfance pourrait occuper une place très importante dans les programmes destinés aux apprenants du cycle primaire algérien. De ce constat, l'école algérienne doit avoir des exigences prépondérantes qui mettent en action à la fois mémoire et capacité d'invention, réflexion et imagination, application et apprentissage de l'autonomie, respect des règles et esprit d'initiative. Elle doit implanter chez l'apprenant la capacité de négocier les connaissances transférées, capacités et attitudes essentiels à la poursuite de sa scolarité au collège, au lycée et même à l'université.

Par cette recherche nous voulons sonner l'alarme pour dire que le défi auquel doit faire face notre institution scolaire est difficile et complexe à relever mais pas impossible. La mise en place d'une pédagogie qui prend réellement en charge les attentes et les aspirations des apprenants du primaire est d'une importance vitale car ces jeunes apprenants seront les citoyens de demain. Ne dit-on pas que l'enfance est le moment où la porte s'ouvre pour laisser entrer l'avenir.

L'école primaire est supposée être le fondement de l'instruction et de l'éducation. Sa genèse plonge dans l'histoire et la culture de presque toutes les sociétés du monde.

Conclusion générale

Les impératifs qui lui sont octroyés sont partout les mêmes : garantir une plateforme de connaissances et de compétences essentielles pour un accès aux autres cycles, c'est-à-dire, le moyen et le lycée dans des conditions favorables et prometteuses. L'école primaire se voit également assigner la mission de bâtir et renforcer l'homogénéité, la cohésion et l'unité nationales, de préparer le citoyen et l'honnête homme de demain qui, à son tour est appelé à servir son pays avec amour et détermination. Mais malheureusement ce n'est pas le cas de notre pays car l'institution scolaire algérienne d'aujourd'hui n'a pas discerné la synchronisation entre l'orientation encyclopédique et les besoins de la réflexion, du raisonnement ; entre l'accumulation des savoirs et les procédés de leur acquisition. La quasi-totalité de nos jeunes apprenants accèdent au collège, sans qu'ils soient initiés aux processus qui leur permettent de développer un esprit analytique, d'optimiser leur action et leur choix.

Les programmes élaborés pour le cycle primaire doivent d'abord, à mon humble avis, faire aimer aux enfants le monde qui se réalise à l'intérieur de l'école, doivent également, faire fonction de disciplines d'éveil, où l'on ne recherche pas systématiquement les connaissances, mais qui doivent éveiller la curiosité et susciter le désir de connaître.

Pour conclure, nous pouvons dire que le grand défi de l'école algérienne, la mission la plus importante de tout notre système éducatif, est de mettre à la disposition de nos jeunes apprenants ce qui est indispensable et avantageux pour eux, afin qu'ils puissent grandir dans de meilleures conditions, pour qu'ils soient armés à affronter ce monde qui se transforme sans cesse.

Pour cela, il nous semble utile d'évoquer l'intérêt que revêt à nos yeux, dans une sphère où nous dépendons constamment et plus étroitement les uns des autres, une large concertation sur des investigations qui portent sur des formes d'éducation mieux adaptées à l'attente des jeunes générations.

ANNEXES

Annexes

ANNEXE 1 :

Questionnaire /outil d'investigation destiné aux enseignants de français du cycle primaire

Outre l'expérimentation que nous avons menée auprès des apprenants de la 5^{ème} année, et dans le cadre de la même recherche, nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'investigation permettant également de recueillir des informations auprès des acteurs concernés par le sujet d'étude.

1/ Pensez-vous que les nouveaux programmes du français langue étrangère sont adaptés au niveau réel de vos apprenants ?

- Oui
- Non
- Autres réponses

.....
.....

2/ Les contenus des programmes répondent-ils aux besoins de vos apprenants ?

- Oui
- Non
- Autres réponses

.....
.....

3/ Le niveau de vos apprenants par rapport à la langue française est

- Bon
- Acceptable
- Insuffisant
- Faible

4/ Le volume horaire (par semaine) destiné pour les cours du français est

- Suffisant
- Insuffisant
- Autres réponses

.....
.....

5/ Si le ministère de l'éducation nationale vous donnera la liberté de :

- Travailler avec les programmes du ministère.
- Confectionner votre propre programme.
-

Que choisissez-vous ?

Pourquoi ?

.....
.....

Annexes

6/ Nos petits-enfants ignorent beaucoup de choses sur la tradition orale (avec toute sa variété) régionale ou nationale.

Selon vous, quelles sont les causes de cette réalité ?

.....
.....
.....
.....

7/ Racontez-vous de temps à autre de petites histoires à vos apprenants ?

- Oui
- Non

8/ Si oui, dans quelles langues le faites-vous ?

- Français
- Arabe
- Arabe dialectal
- Chaoui

9/ Vos apprenants éprouvent lors de ce moment de contage :

- Un sentiment de plaisir
- Un sentiment de désintéressement
- Autres réponses

.....
.....
.....

10/ Avez-vous déjà utilisé véritablement le conte comme outil didactique dans votre enseignement –apprentissage du français langue étrangère ?

- Oui
- Non

(Si votre réponse est oui)

Le conte s'avère donc :

- Un outil motivant dans le processus d'apprentissage.
- Un support qui n'apporte aucun changement du point de vue didactique.
- Un genre littéraire ennuyeux.
-

(Dans la mesure du possible, dites pourquoi)

.....
.....
.....

11/ Selon vous, le conte peut-il être au service d'une situation d'apprentissage jugée insuffisante ?

- Oui
- Non

Annexes

(Prière de faire une petite réflexion si vous avez le temps)

.....
.....

12/ Les contes utilisés comme support didactique appartiennent-ils au patrimoine :

- Régionale
- National
- Français
- Universel

13/ Les thèmes étudiés à travers les contes, vous semblent-ils :

- Adaptés à l'âge de vos apprenants
- Adaptés à leurs goûts
- Adaptés à l'apprentissage de la langue
- Adaptés à développer leur imaginaire

14/ Les activités autour du conte sont :

- Faciles
- Amusantes
- Difficiles

15/ Quels types de contes sont les plus sollicités par vos apprenants :

- Les contes de fées
- Les contes de sorcières
- Les contes d'animaux
- Les contes de princes et de princesses
- Les contes de saints
- Les contes d'ogres et d'ogresses
- Autres réponses.

.....
.....

16/ D'après vous, les contes universels contribuent-ils à l'ouverture culturelle des apprenants du primaire ?

- Oui
- Non
- Autres réponses

.....
.....
.....
.....

ANNEXE 2 :

Sixième réunion régionale en vue de la promotion de la Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel

Discours de Madame La Ministre de la Culture,

Alger le 05 janvier 2005

Mesdames et Messieurs,

«Ce n'est pas à cet auguste assemblé que je ferai l'affront d'expliquer ce qu'est le patrimoine immatériel ; vous en êtes les savants. Mon propos concernera la ratification par l'Algérie de la présente convention.

En souscrivant à la Convention sur la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel, l'Algérie n'a fait qu'exprimer son engagement pour la préservation de ce qui fait l'essentiel de l'humanité : une mémoire, transmise par la tradition, une identité, enveloppée de mythes fondateurs et d'imaginations créatrices, et une histoire, transcrite dans l'élégance du geste et de la parole.

En étant le premier pays à avoir ratifié cette Convention, l'Algérie voulait, par ce geste, honorer sa conscience et réaffirmer sa volonté et son intention de participer à la construction d'un monde d'échange et de partage des différences, de reconquête des valeurs et des émotions qui transcendent l'isolement et l'aliénation culturels, d'aller au-delà de la « Civilisation » pour puiser les ressources intarissables qui nourrissent les générations, dans ces hauts lieux qui ont survécu aux affres des missionnaires et des exterminations.

L'Algérie ne pouvait pas être en reste de ce grand événement qui réhabilite la profondeur des nations. Mon pays qui a survécu à la désintégration grâce, justement, à l'articulation des ressorts qui soutiennent ses fondations : sa forte tradition orale, son génie religieux et ses pratiques ancestrales qui ont de tout temps constitué les réponses culturelles, les moyens de défense, de résistance et de lutte contre les atteintes à la liberté, la dépersonnalisation, l'aliénation et la soumission.

Annexes

L'Histoire de l'Algérie, faite de spoliation, de tentatives d'acculturation nous a appris ce que risquer de perdre son âme veut dire. Quand on a tout perdu, sa terre, sa maison, son hameau, son village, sa ville, son sol et son sous-sol, il ne vous reste, pour ne pas disparaître, qu'à vous accrocher à l'intangible, à l'immatériel que le génie de nos parents a fini par transformer en viatique pour alimenter nos résistances comme le souffle anime la vie. On ne meurt pas pour peu que l'on préserve la respiration, la respiration c'est-à-dire le patrimoine immatériel. Kateb Yacine le disait dans Nedjma « Au fond des ruines reconquises, la respiration de l'Algérie suffisait pour chasser les mouches ».

Le devoir patriotique nous a fait rencontrer le patrimoine immatériel.

Mesdames et Messieurs,

La diversité culturelle est plus que la fidèle compagne de la démocratie, elle lui est consubstantielle.

Mon pays a quelque expérience à faire valoir, aussi bien en matière de crainte de la diversité culturelle qu'en matière de sa célébration et de sa légitimation. Traumatisé par plus d'un siècle de colonisation de peuplement acculturant, fragilisé par 7 années et ½ de guerre d'indépendance conduite avec succès grâce à une union sacrée et une unanimité identitaire, notre jeune Etat indépendant n'a pas su ou n'a pas pu prendre en charge la diversité culturelle et linguistique du pays au lendemain de l'indépendance nationale.

Les craintes de l'Etat et de la société que suscitait la revendication de l'inscription dans la Constitution du pluralisme linguistique étaient sincères. Mais la sincérité de la crainte n'a hélas jamais pu constituer une réponse vraie à une demande légitime. Seul le courage politique du Président de la République, **Abdelaziz Bouteflika**, pouvait faire sortir de ce genre de situation bloquée : le courage de proposer en 2001 au parlement de consacrer dans la Constitution algérienne, le Tamazight dans toutes ses variantes, comme langue nationale aux côtés de la langue arabe pour donner toutes ses chances à l'instauration de la paix et à l'harmonie sociales.

La prise en compte de la diversité culturelle, c'est-à-dire la défense et la promotion du patrimoine culturel constituent pour nous, une exigence de la démocratie.

Mesdames et Messieurs,

Il n'échappe à personne que le patrimoine culturel est le creuset de la diversité culturelle et que celle-ci est le réel du monde. C'est la caractéristique de l'humanité d'être productrice et porteuse de la diversité dans la création, les expressions, les représentations. C'est une dimension ontologique de l'Homme que d'être partout le même et pourtant partout, différent.

Notre religion, l'Islam, nous l'apprend et le recommande. Il n'y a que Dieu à être unique, tout le reste de sa création est multiple. Plus que cela, notre religion ne nous impose-t-elle pas, comme un acte de foi fondamental, la reconnaissance et le respect de tous les prophètes et de toutes les religions du Livre ? C'est dire combien le message de notre religion et de son prophète est à cet égard, parfaitement clair.

C'est pourquoi l'enjeu aujourd'hui pour nous, n'est pas seulement de reconnaître la diversité culturelle qui est, comme nous le savons, consubstantielle à l'Islam, mais de la protéger et de la promouvoir dans ce que nos cultures peuvent offrir au monde comme leur part d'humanité la plus élaborée, la plus esthétique, la plus humaine car la plus divine. Les musulmans ont plus que jamais le devoir de garder présent à l'esprit la multiplicité de leurs histoires, la pluralité de leurs expressions, la diversité de leurs itinéraires, la foison de leurs cultures. Ils ont plus que jamais le devoir de restaurer leur véritable image en refusant le faux-semblant et l'ersatz qui sont donnés d'eux à la faveur de leur silence, de leur effacement ou de leur bâillonnement. Les enjeux pour l'Islam de demain vont consister en la mise en exergue de son humanité puisée au plus profond de sa genèse, de son histoire et de sa tradition : La substance de la civilisation islamique est dans ce qu'elle est productrice, protectrice et praticienne de la diversité culturelle. Tel est le sens généalogique de sa leçon inaugurale, tel sera son rôle dans l'humanité de demain.

On l'aura compris, la reconnaissance et la promotion du patrimoine culturel immatériel correspond pour nous à l'obligation du respect de ce que le peuple algérien, à l'instar de tous les autres peuples, considère comme ce qu'il a de plus sacré, c'est-à-dire sa religion.

Annexes

Mesdames et Messieurs,

Le monde qui se construit sous nos yeux peut s'élaborer en notre absence ou à notre insu. Les civilisations, comme les hommes, sont mortelles. Lamondialisation qui est déjà une réalité incontournable et qui risque d'être synonyme d'uniformisation planétaire pourrait avoir des effets néfastes dont le moindre ne serait pas la production d'une culture unique, « formatée ». Si l'humanité veut conserver son caractère pluriel, fécond, créateur, en un mot humain, elle doit développer une action soutenue, concertée, résolue, contre les dérives prévisibles du tout commercial dans un marché global où tous les biens seraient des marchandises.

Si nous sommes tenus de nous adapter à cette nouvelle réalité du monde, nous devons travailler à nous y intégrer comme ensemble vigilant, soucieux de la préservation de nos identités culturelles. Cette vigilance n'exprime nullement une volonté de fermeture sur soi qui serait synonyme de mort. Bien au contraire, ce souci doit traduire dans les faits le désir d'exhiber nos créations culturelles et nos legs patrimoniaux, non seulement comme spécificités identitaires, mais comme attributs d'excellence compétitifs, attractifs pour l'autre dans un monde globalisé avec des règles imposées.

En effet, si la culture, dans un monde globalisé peut constituer un bien marchand, elle n'est certainement pas une marchandise comme toutes les autres. Si nous acceptons l'idée que la culture est un bien marchand comme les autres, et sachant que la participation de l'Afrique par exemple, dans les échanges commerciaux mondiaux n'excède pas 1%, nous pouvons imaginer aisément le sort qui attend la plus vieille culture du monde, la culture africaine qui est d'abord orale et immatérielle. Mais mon inquiétude ne concerne pas seulement le continent africain auquel mon pays appartient, elle concerne l'ensemble des pays du Sud.

L'enjeu pour nous est de travailler à la fois, à donner à la mondialisation un visage humain basé sur des rapports nouveaux de partenariat et d'échanges et à promouvoir le dialogue entre les cultures si nous ne voulons pas rester sur le bord du chemin.

La mondialisation qui est en cours, produit dans les domaines qu'elle contrôle déjà, de l'homogène. Ainsi quand nous avons la chance d'avoir accès aux choses de la

Annexes

vie, nous utilisons tous les mêmes téléphones, nous nous déplaçons dans les mêmes véhicules, regardons le même petit écran. C'est dans les domaines de la culture, c'est à dire ceux de l'hétérogène que les pays du sud peuvent faire valoir leur production, leur parole, leur rythme, leur chant, leur musique, en un mot les produits de l'esprit et les arts.

Dans le contexte de mondialisation qui risque de se comporter comme un tsunami dévastateur, il est de notre intérêt, pour ne pas disparaître, de considérer autrement la culture et les patrimoines qui sont les véritables enjeux du millénaire actuel, ils constituent une chance pour les peuples du Sud.

Mesdames et Messieurs, aujourd'hui l'Algérie s'appartient, et son recours à la promotion de l'immatériel est fait pour redécouvrir la réalité du présent. Elle ne peut se réapproprier son espace-temps sans un retour à la mémoire pour saisir les lieux et les moments de la rencontre, la rencontre avec elle-même d'abord, et avec les Autres ensuite.

C'est en cela que notre investissement et notre engagement ont été particuliers dans cette convention pour la sauvegarde et la promotion du patrimoine culturel immatériel.

Nous ne pouvons nous permettre de passer à côté d'une telle opportunité historique, c'est-à-dire la prise de responsabilité en faveur de la conservation de la mémoire de nos croyances, nos usages, de nos règles, de nos pratiques, de nos traditions et de nos savoir-faire.

Nous avons souscrit à ce pacte éthique en y apportant notre contribution. Nous nous sommes assurés, toutefois, que la transmission de toutes ces valeurs empiriques et spirituelles aux générations futures, se réalise dans le respect des règles et des usages coutumiers, de la sacralité, de l'éthique et de la morale.

Il est entendu que les langues, les traditions orales et les savoir-faire, pris à la fois dans leurs expressions matérielles et dans les contextes humain de leur création, doivent contribuer au développement social et économique des groupes détenteurs de ces modes de connaissances, dans la perspective d'un développement durable et de la conservation de la diversité culturelle.

Annexes

La Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel est justement cet instrument nécessaire qui nous permet de réagir aux menaces de l'**homogénéisation et de l'uniformisation**, dans le cadre d'une solidarité et d'une collaboration à une échelle globale et d'une responsabilité commune, celle de toute l'humanité.

Avec la Convention sur la patrimoine culturel immatériel, nous assistons à une véritable innovation conceptuelle qui consiste, non plus seulement à identifier, mesurer et caractériser des catégories objectives qui portent en elles-mêmes les témoignages et les traces du savoir, de l'expérience et de la culture créateurs, mais aussi et surtout à saisir et maîtriser les expressions et manifestations culturelles vivantes dans leur déroulement, en tant que processus dans la permanente réinterprétation de leur contexte.

En guise de conclusion, je voudrai, avec votre permission, citer quelques passages d'une déclaration faite le 23 janvier 2004 par Madame la Ministre de la Culture, à l'occasion de l'adhésion de l'Algérie à la convention internationale de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel.

Monsieur le Président,

Aujourd'hui est un grand jour : vous êtes l'artisan de l'adhésion de notre pays comme premier pays signataire de la convention internationale de sauvegarde du patrimoine immatériel. Je suis particulièrement fière de vivre ce moment de notre histoire et vous en suis reconnaissante.

Je salue notre éminent juriste, Mohamed Bédjaoui, chargé par l'UNESCO de conduire les consultations et de diriger des travaux extrêmement ardues d'experts intergouvernementaux réunis à plusieurs reprises pour présenter à la 32^{ème} conférence Générale des Etats membres le projet de convention internationale de sauvegarde du patrimoine culturel immatériel. Nous le félicitons pour ce brillant succès dont les lumières rejailliront sur l'Algérie entière.

Sauvegarder le patrimoine culturel immatériel, c'est se saisir de ce supplément d'esprit intangible qui, en définitive, fait le poids des sociétés, l'identité des peuples, la qualité des nations. C'est rendre vivante, éternellement vivante, la

Annexes

culture de celles et de ceux qui ont tracé le sillon de nos moissons qu'à notre tour, nous sèmerons. La culture de toutes celles et tous ceux qui nous ont fait ce que nous sommes : tisseuses de nos burnous, modeleuses de notre couscous, conteuses et Goual, ciseleuses de paraboles et maîtres du sens, esthètes de notre beau et chorégraphes de nos corps, meneuses de notre histoire et conducteurs de nos destins.

Sauvegarder le patrimoine culturel immatériel, c'est être réconcilié avec soi-même et avec les autres, c'est être incroyablement moderne.

Sauvegarder le patrimoine culturel immatériel, c'est l'acte par lequel les nations s'élèvent au rang de civilisations. Le patrimoine culturel est aux nations ce que l'âme est à l'individu.

Mesdames et Messieurs,

L'Algérie est heureuse et fière de vous accueillir en vos qualités de représentants de vos pays et en vos qualités d'experts chargés du patrimoine culturel. Nous formons le vœu, à l'orée de la nouvelle année, que vos travaux puissent constituer le prélude à l'élan salvateur de protection de ce qui fait l'humanité de l'homme, la sève de sa mémoire et les bourgeons de son avenir : l'immatérialité et la diversité de sa culture.

Je vous remercie.

ANNEXE 3:

N° 41		Mercredi 9 Joumada El Oula 1424	
42ème ANNEE		Correspondant au 9 juillet 2003	
			
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية			
<h1>الجريدة الرسمية</h1>			
إتفاقات دولية ، قوانين ، ومراسيم قرارات وآراء ، مقررات ، منشور ، إعلانات وبلانات			
JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE CONVENTIONS ET ACCORDS INTERNATIONAUX - LOIS ET DECRETS ARRETES, DECISIONS, AVIS, COMMUNICATIONS ET ANNONCES (TRADUCTION FRANÇAISE)			
ABONNEMENT ANNUEL	Algérie Tunisie Maroc Libye Mauritanie	ETRANGER (Pays autres que le Maghreb)	DIRECTION ET REDACTION SECRETARIAT GENERAL DU GOUVERNEMENT WWW. JORADP. DZ Abonnement et publicité: IMPRIMERIE OFFICIELLE Les Vergers, Bir-Mourad Rais, BP 376 ALGER-GARE Tél : 021.54.35.06 à 09 021.65.64.63 Fax : 021.54.35.12 C.C.P. 3200-50 ALGER TELEX : 65 180 IMPOF DZ BADR: 060.300.0007 68/KG ETRANGER: (Compte devises) BADR: 060.320.0600 12
	1 An	1 An	
	Edition originale.....	1070,00 D.A	
Edition originale et sa traduction.....	2140,00 D.A	5350,00 D.A (Frais d'expédition en sus)	
Edition originale, le numéro : 13,50 dinars. Edition originale et sa traduction, le numéro : 27,00 dinars. Numéros des années antérieures : suivant barème. Les tables sont fournies gratuitement aux abonnés. Prière de joindre la dernière bande pour renouvellement, réclamation, et changement d'adresse. Tarif des insertions : 60,00 dinars la ligne			

CONVENTIONS ET ACCORDS INTERNATIONAUX

Décret présidentiel n° 03-242 du 8 Jomada El Oula 1424 correspondant au 8 juillet 2003 portant ratification de la Charte africaine des Droits et du Bien-être de l'enfant, adoptée à Addis Abèba, en juillet 1990.

Le Président de la République,

Sur le rapport du ministre d'Etat, ministre des affaires étrangères,

Vu la Constitution, notamment son article 77-9° ;

Considérant la Charte africaine des Droits et du Bien-être de l'enfant, adoptée à Addis Abèba en juillet 1990 ;

Décète :

Article 1er. — Est ratifiée et sera publiée au *Journal officiel* de la République algérienne démocratique et populaire la charte africaine des Droits et du Bien-être de l'enfant, adoptée à Addis Abèba, en juillet 1990.

Art. 2. — Le présent décret sera publié au *Journal officiel* de la République algérienne démocratique et populaire.

Fait à Alger, le 8 Jomada El Oula 1424 correspondant au 8 juillet 2003.

Abdelaziz BOUTEFLIKA.

Charte Africaine des Droits et du Bien-être de l'enfant

Préambule

Les Etats africains membres de l'Organisation de l'Unité africaine parties à la présente Charte intitulée "Charte Africaine sur les Droits et le Bien-être de l'enfant" ;

Considérant que la Charte de l'Organisation de l'Unité Africaine reconnaît l'importance primordiale des Droits de l'homme et que la Charte africaine des Droits de l'homme et des peuples a proclamé et convenu que toute personne peut se prévaloir de tous les droits et libertés reconnus et garantis dans ladite Charte sans aucune distinction de race, de groupe ethnique, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'appartenance politique ou autre opinion, d'origine nationale et sociale, de fortune, de naissance ou autre statut ;

Rappelant la déclaration sur les Droits et le Bien-être de l'enfant africain (AHG/ST.4 (XVI) Rev. 1) adoptée par l'Assemblée des Chefs d'Etat et de Gouvernement de l'Organisation de l'Unité Africaine, réunie en sa seizième session ordinaire à Monrovia (Libéria) du 17 au 29 juillet 1979, par laquelle elle reconnaît prendre toutes mesures appropriées pour promouvoir et protéger les Droits et le Bien-être de l'enfant africain ;

Notant avec inquiétude que la situation de nombreux enfants africains due aux seuls facteurs socio-économiques, culturels, traditionnels, de catastrophes naturelles, de poids démographiques, de conflits armés, ainsi qu'aux circonstances de développement, d'exploitation, de la faim, de handicaps, reste critique et que l'enfant, en raison de son immaturité physique et mentale, a besoin d'une protection et de soins spéciaux ;

Reconnaissant que l'enfant occupe une place unique et privilégiée dans la société africaine et que, pour assurer l'épanouissement intégral et harmonieux de sa personnalité, l'enfant devrait grandir dans un milieu familial, dans une atmosphère de bonheur, d'amour et de compréhension ;

Reconnaissant que l'enfant, compte tenu des besoins liés à son développement physique et mental, a besoin de soins particuliers pour son développement corporel, physique, mental, moral et social, et qu'il a besoin d'une protection légale dans des conditions de liberté, de dignité et de sécurité ;

Prenant en considération les vertus de leur héritage culturel, leur passé historique et les valeurs de la civilisation africaine qui devraient inspirer et guider leur réflexion en matière de droits et de protection de l'enfant ;

Considérant que la promotion et la protection des droits et du bien-être de l'enfant supposent également que tous s'acquittent de leurs devoirs ;

Réaffirmant leur adhésion aux principes des droits et de la protection de l'enfant consacrés dans les déclarations, conventions et autres instruments adoptés par l'Organisation de l'Unité Africaine et par l'Organisation des Nations Unies, notamment la Convention des Nations Unies sur les Droits de l'enfant et la déclaration des Chefs d'Etat et de Gouvernement sur les Droits et le Bien-être de l'enfant africain.

Convientent de ce qui suit :

PREMIERE PARTIE DROITS ET DEVOIRS

Chapitre premier Droits et protection de l'enfant Obligations de Etats membres

Article 1er

1. Les Etats membres de l'Organisation de l'Unité Africaine, parties à la présente Charte, reconnaissent les droits, libertés et devoirs consacrés dans la présente Charte et s'engagent à prendre toutes les mesures nécessaires, conformément à leurs procédures constitutionnelles et aux dispositions de la présente Charte, pour adopter toutes les mesures législatives ou autres nécessaires pour donner effet aux dispositions de la présente charte.

4	JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE ALGERIENNE N° 41	9 Jomada El Oula 1424 9 juillet 2003
<p>2. Aucune disposition de la présente Charte n'a d'effet sur une quelconque disposition plus favorable à la réalisation des droits et de la protection de l'enfant figurant dans la législation d'un Etat partie ou dans toute autre convention ou accord international en vigueur dans ledit Etat.</p> <p>3. Toute coutume, tradition, pratique culturelle ou religieuse incompatible avec les droits, devoirs et obligations énoncés dans la présente Charte doit être découragée dans la mesure de cette incompatibilité.</p> <p align="center">Définition de l'enfant Article 2</p> <p>Aux termes de la présente Charte, on entend par "enfant" tout être humain âgé de moins de 18 ans.</p> <p align="center">Non-discrimination Article 3</p> <p>Tout enfant a le droit de jouir de tous les droits et libertés reconnus et garantis par la présente Charte sans distinction de race, de groupe ethnique, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'appartenance politique ou autre opinion, d'origine nationale et sociale, de fortune, de naissance ou autre statut, et sans distinction du même ordre pour ses parents ou son tuteur légal.</p> <p align="center">Intérêt supérieur de l'enfant Article 4</p> <p>1. Dans toute action concernant un enfant, entreprise par une quelconque personne ou autorité, l'intérêt de l'enfant sera la considération primordiale.</p> <p>2. Dans toute procédure judiciaire ou administrative affectant un enfant qui est capable de communiquer, on fera en sorte que les vues de l'enfant puissent être entendues soit directement, soit par le truchement d'un représentant impartial qui prendra part à la procédure, et ses vues seront prises en considération par l'autorité compétente, conformément aux dispositions des lois applicables en la matière.</p> <p align="center">Survie et développement Article 5</p> <p>1. Tout enfant a droit à la vie. Ce droit est imprescriptible. Ce droit est protégé par la loi.</p> <p>2. Les Etats parties à la présente Charte assurent, dans toute la mesure du possible, la survie, la protection et le développement de l'enfant.</p> <p>3. La peine de mort n'est pas prononcée pour les crimes commis par des enfants.</p> <p align="center">Nom et nationalité Article 6</p> <p>1. Tout enfant a droit à un nom dès sa naissance.</p>	<p>2. tout enfant est enregistré immédiatement après sa naissance.</p> <p>3. Tout enfant a le droit d'acquérir une nationalité.</p> <p>4. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent à veiller à ce que leurs législations reconnaissent le principe selon lequel un enfant a le droit d'acquérir la nationalité de l'Etat sur le territoire duquel il /elle est né(e) si, au moment de sa naissance, il/elle ne peut prétendre à la nationalité d'aucun autre Etat conformément à ses lois.</p> <p align="center">Liberté d'expression Article 7</p> <p>Tout enfant qui est capable de communiquer se verra garantir le droit d'exprimer ses opinions librement dans tous les domaines et de faire connaître ses opinions, sous réserve des restrictions prévues par la loi.</p> <p align="center">Liberté d'association Article 8</p> <p>Tout enfant a droit à la libre association et à la liberté de rassemblement pacifique, conformément à la loi.</p> <p align="center">Liberté de pensée, de conscience et de religion Article 9</p> <p>1. Tout enfant a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.</p> <p>2. Les parents et, le cas échéant, le tuteur légal, devront fournir conseils et orientations dans l'exercice de ces droits d'une façon et dans la mesure compatibles avec l'évolution des capacités et l'intérêt majeur de l'enfant.</p> <p>3. Les Etats parties à la présente Charte devront respecter l'obligation des parents et, le cas échéant, du tuteur, de fournir conseils et orientations dans la jouissance de ces droits, conformément aux lois et politiques nationales applicables en la matière.</p> <p align="center">Protection de la vie privée Article 10</p> <p>Aucun enfant ne peut être soumis à une ingérence arbitraire ou illégale dans sa vie privée, sa famille, son foyer ou sa correspondance, ni à des atteintes à son honneur ou à sa réputation, étant entendu toutefois que les parents gardent le droit d'exercer un contrôle raisonnable sur la conduite de leur enfant. L'enfant a droit à la protection de la loi contre de telles ingérences ou atteintes.</p> <p align="center">Education Article 11</p> <p>1. Tout enfant a droit à l'éducation.</p> <p>2. L'éducation de l'enfant vise à :</p> <p>a) promouvoir et développer la personnalité de l'enfant, ses talents ainsi que ses capacités mentales et physiques jusqu'à leur plein épanouissement ;</p>	

b) encourager le respect des Droits de l'homme et des libertés fondamentales, notamment de ceux qui sont énoncés dans les dispositions des divers instruments africains relatifs aux Droits de l'homme et des peuples et dans les déclarations et conventions internationales sur les Droits de l'homme ;

c) préserver et renforcer des valeurs morales, traditionnelles et culturelles africaines positives ;

d) préparer l'enfant à mener une vie responsable dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de tolérance, de dialogue, de respect mutuel et d'amitié entre les peuples et entre les groupes ethniques, les tribus et les communautés religieuses ;

e) préserver l'indépendance nationale et l'intégrité territoriale ;

f) promouvoir et instaurer l'unité et la solidarité africaines ;

g) susciter le respect pour l'environnement et les ressources naturelles ;

h) promouvoir la compréhension des soins de santé primaires par l'enfant.

3. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures appropriées en vue de parvenir à la pleine réalisation de ce droit et, en particulier, ils s'engagent à :

a) fournir un enseignement de base gratuit et obligatoire ;

b) encourager le développement de l'enseignement secondaire sous différentes formes et le rendre progressivement gratuit et accessible à tous ;

c) rendre l'enseignement supérieur accessible à tous, compte tenu des capacités et des aptitudes de chacun, par tous les moyens appropriés ;

d) prendre des mesures pour encourager la fréquentation régulière des établissements scolaires et réduire le taux d'abandons scolaires ;

e) prendre des mesures spéciales pour veiller à ce que les enfants féminins doués et défavorisés aient accès égal à l'éducation dans toutes les couches sociales.

4. Les Etats parties à la présente Charte respectent les droits et devoirs des parents et, le cas échéant, ceux du tuteur légal, de choisir pour leurs enfants un établissement scolaire autre que ceux établis par les autorités publiques, sous réserve que celui-ci réponde aux normes minimales approuvées par l'Etat, pour assurer l'éducation religieuse et morale de l'enfant d'une manière compatible avec l'évolution de ses capacités.

5. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce qu'un enfant qui est soumis à la discipline d'un établissement scolaire ou de ses parents soit traité avec humanité et avec respect pour la dignité inhérente de l'enfant, et conformément à la présente Charte.

6. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que les filles qui deviennent enceintes avant d'avoir achevé leur éducation aient la possibilité de la poursuivre compte tenu de leurs aptitudes individuelles.

7. Aucune disposition du présent article ne peut être interprétée comme allant à l'encontre de la liberté d'un individu ou d'une institution de créer et de diriger un établissement d'enseignement, sous réserve que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'enseignement dispensé dans cet établissement respecte les normes minimales fixées par l'Etat compétent.

Loisirs, activités récréatives et culturelles

Article 12

1. Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant au repos et aux loisirs, le droit de se livrer à des jeux et à des activités récréatives convenant à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique.

2. Les Etats parties respectent et favorisent le droit de l'enfant à participer pleinement à la vie culturelle et artistique en favorisant l'éclosion d'activités culturelles, artistiques, récréatives et de loisirs appropriés et accessibles à tous.

Enfants handicapés

Article 13

1. Tout enfant qui est mentalement ou physiquement handicapé a droit à des mesures spéciales de protection correspondant à ses besoins physiques et moraux et dans les conditions qui garantissent sa dignité et qui favorisent son autonomie et sa participation active à la vie communautaire.

2. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent, dans la mesure des ressources disponibles, à fournir à l'enfant handicapé et à ceux qui sont chargés de son entretien, l'assistance qui aura été demandée et qui est appropriée compte tenu de la condition de l'enfant et veilleront notamment, à ce que l'enfant handicapé ait effectivement accès à la formation, à la préparation à la vie professionnelle et aux activités récréatives d'une manière propre à assurer le plus pleinement possible son intégration sociale, son épanouissement individuel et son développement culturel et moral.

3. Les Etats parties à la présente Charte utilisent les ressources dont ils disposent en vue de donner progressivement la pleine commodité de mouvement aux handicapés mentaux ou physiques et de leur permettre l'accès aux édifices publics construits en élévation et aux autres lieux auxquels les handicapés peuvent légitimement souhaiter avoir accès.

Santé et services médicaux

Article 14

1. Tout enfant a le droit de jouir du meilleur état de santé physique, mental et spirituel possible.

6	JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE ALGERIENNE N° 41	9 Joumada El Oula 1424 9 juillet 2003
<p>2. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent à poursuivre le plein exercice de ce droit, notamment en prenant les mesures aux fins ci-après :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) réduire la mortalité prénatale et infantile ; b) assurer la fourniture de l'assistance médicale et des soins de santé nécessaires à tous les enfants, en mettant l'accent sur le développement des soins de santé primaires ; c) assurer la fourniture d'une alimentation adéquate et d'eau potable ; d) lutter contre la maladie et la malnutrition dans le cadre des soins de santé primaires, moyennant l'application des techniques appropriées ; e) dispenser des soins appropriés aux femmes enceintes et aux mères allaitantes ; f) développer la prophylaxie et l'éducation ainsi que les services de planification familiale ; g) intégrer les programmes de services de santé de base dans les plans de développement national ; h) veiller à ce que tous les secteurs de la société, en particulier les parents, les dirigeants de communautés d'enfants et les agents communautaires soient informés et encouragés à utiliser les connaissances alimentaires en matière de santé et de nutrition de l'enfant : avantages de l'allaitement au sein, hygiène et hygiène du milieu et prévention des accidents domestiques et autres ; i) associer activement les organisations non gouvernementales, les communautés locales et les populations bénéficiaires à la planification et à la gestion des programmes de services de base pour les enfants ; j) soutenir, par des moyens techniques et financiers, la mobilisation des ressources des communautés locales en faveur du développement des soins de santé primaires pour les enfants. 	<ul style="list-style-type: none"> b) à adopter des règlements appropriés concernant les heures de travail et les conditions d'emploi ; c) à prévoir des pénalités appropriées ou autres sanctions pour garantir l'application effective du présent article ; d) à favoriser la diffusion à tous les secteurs de la communauté, d'informations sur les risques que comporte l'emploi d'une main-d'œuvre infantile. <p>Protection contre l'abus et les mauvais traitements</p> <p style="text-align: center;">Article 16</p> <p>1. Les Etats parties à la présente Charte prennent des mesures législatives, administratives, sociales et éducatives spécifiques pour protéger l'enfant contre toute forme de tortures, traitements inhumains et dégradants et en particulier toute forme d'atteinte ou d'abus physique ou mental, de négligence ou de mauvais traitements, y compris les sévices sexuels, lorsqu'il est confié à la garde d'un parent, d'un tuteur légal, de l'autorité scolaire ou de toute autre personne ayant la garde de l'enfant.</p> <p>2. Les mesures de protection prévues en vertu du présent article comprennent des procédures effectives pour la création d'organismes de surveillance spéciaux chargés de fournir à l'enfant et à ceux qui en ont la charge, le soutien nécessaire ainsi que d'autres formes de mesures préventives, et pour la détection et le signalement des cas de négligences ou de mauvais traitements infligés à un enfant, l'engagement d'une procédure judiciaire et d'une enquête à ce sujet, le traitement du cas et son suivi.</p>	
<p style="text-align: center;">Travail des enfants</p> <p style="text-align: center;">Article 15</p> <p>1. L'enfant est protégé de toute forme d'exploitation économique et de l'exercice d'un travail qui comporte probablement des dangers ou qui risque de perturber l'éducation de l'enfant ou de compromettre sa santé ou son développement physique, mental, spirituel, moral et social.</p> <p>2. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures législatives et administratives appropriées pour assurer la pleine application du présent article qui vise aussi bien le secteur officiel et informel que le secteur parallèle de l'emploi, compte tenu des dispositions pertinentes des instruments de l'Organisation Internationale du Travail touchant les enfants. Les parties s'engagent notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) à fixer, par une loi à cet effet, l'âge minimal requis pour être admis à exercer tel ou tel emploi ; 	<p style="text-align: center;">Administration de la justice pour mineurs</p> <p style="text-align: center;">Article 17</p> <p>1. Tout enfant accusé ou déclaré coupable d'avoir enfreint la loi pénale, a droit à un traitement spécial compatible avec le sens qu'a à l'enfant de sa dignité et de sa valeur, et propre à renforcer le respect de l'enfant pour les Droits de l'homme et les libertés fondamentales des autres.</p> <p>2. Les Etats parties à la présente Charte doivent en particulier :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) veiller à ce qu'aucun enfant qui est détenu ou emprisonné, ou qui est autrement dépourvu de sa liberté ne soit soumis à la torture ou à des traitements ou châtiments inhumains ou dégradants ; b) veiller à ce que les enfants soient séparés des adultes sur les lieux de détention ou d'emprisonnement ; c) veiller à ce que tout enfant accusé d'avoir enfreint la loi pénale : <ul style="list-style-type: none"> i) soit présumé innocent jusqu'à ce qu'il ait été dûment reconnu coupable ; ii) soit informé promptement et en détail des accusations portées contre lui et bénéficie des services d'un interprète s'il ne peut comprendre la langue utilisée ; iii) reçoive une assistance légale ou autre, appropriée pour préparer et présenter sa défense ; 	

iv) voie son cas tranché aussi rapidement que possible par un tribunal impartial et, s'il est reconnu coupable, ait la possibilité de faire appel auprès d'un tribunal de plus haute instance ;

d) interdire à la presse et au public d'assister au procès.

3. Le but essentiel du traitement de l'enfant durant le procès, et aussi s'il est déclaré coupable d'avoir enfreint la loi pénale, est son amendement, sa réintégration au sein de sa famille et sa réhabilitation sociale.

4. Un âge minimal doit être fixé, en-deça duquel les enfants sont présumés ne pas avoir la capacité d'enfreindre la loi pénale.

5. Ne pas obliger l'enfant à témoigner ou de s'avouer coupable.

Protection de la famille

Article 18

1. La famille est la cellule de base naturelle de la société. Elle doit être protégée et soutenue par l'Etat pour son installation et son développement.

2. Les Etats parties à la présente Charte prennent des mesures appropriées pour assurer l'égalité des droits et de responsabilité des époux à l'égard des enfants durant le mariage et pendant sa dissolution. En cas de dissolution, des dispositions sont prises pour assurer la protection des enfants.

3. Aucun enfant ne peut être privé de son entretien en raison du statut marital de ses parents.

Soins et protection par les parents

Article 19

1. Tout enfant a droit à la protection et aux soins de ses parents et, si possible, réside avec ces derniers. Aucun enfant ne peut être séparé de ses parents contre son gré, sauf si l'autorité judiciaire décide, conformément aux lois applicables en la matière, que cette séparation est dans l'intérêt même de l'enfant.

2. Tout enfant, qui est séparé de l'un de ses parents ou des deux, a le droit de maintenir des relations personnelles et des contacts directs avec ses deux parents régulièrement.

3. Si la séparation résulte de l'action d'un Etat partie, celui-ci doit fournir à l'enfant ou, à défaut, à un autre membre de la famille les renseignements nécessaires concernant le lieu de résidence du ou des membres de la famille qui sont absents. Les Etats parties veilleront également à ce que la soumission d'une telle requête n'ait pas de conséquences fâcheuses pour la (ou les) personne (s) au sujet de laquelle cette requête est formulée.

4. Si un enfant est appréhendé par un Etat partie, ses parents ou son tuteur en sont informés par ledit Etat le plus rapidement possible.

Responsabilité des parents

Article 20

1. Les parents ou autres personnes chargées de l'enfant sont responsables au premier chef de son éducation et de son épanouissement et ont le devoir :

a) de veiller à ne jamais perdre de vue les intérêts de l'enfant ;

b) d'assurer, compte tenu de leurs aptitudes et de leurs capacités financières, les conditions de vie indispensables à l'épanouissement de l'enfant ;

c) de veiller à ce que la discipline domestique soit administrée de manière à ce que l'enfant soit traité avec humanité et avec le respect dû à la dignité humaine.

2. Les Etats parties à la présente Charte, compte tenu de leurs moyens et de leur situation nationale, prennent toutes les mesures appropriées pour :

a) assister les parents ou autres personnes responsables de l'enfant et, en cas de besoin, prévoir des programmes d'assistance matérielle et de soutien, notamment en ce qui concerne la nutrition, la santé, l'éducation, l'habillement et le logement.

b) assister les parents ou autres personnes responsables de l'enfant pour les aider à s'acquitter de leurs tâches vis-à-vis de l'enfant, et assurer le développement d'institutions qui se chargent de donner des soins aux enfants.

c) veiller à ce que les enfants des familles où les deux parents travaillent bénéficient d'installations et de services de garderie.

Protection contre les pratiques négatives sociales et culturelles

Article 21

1. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures appropriées pour abolir les coutumes et les pratiques négatives, culturelles et sociales qui sont au détriment du bien-être, de la dignité, de la croissance et du développement normal de l'enfant, en particulier :

a) les coutumes et pratiques préjudiciables à la santé, voire à la vie de l'enfant ;

b) les coutumes et pratiques qui constituent une discrimination à l'égard de certains enfants, pour des raisons de sexe ou autres raisons.

2. Les mariages d'enfants et la promesse de jeunes filles et garçons en mariage sont interdits et des mesures effectives, y compris des lois, sont prises pour spécifier que l'âge minimal requis pour le mariage est de 18 ans et pour rendre obligatoire l'enregistrement de tous les mariages dans un registre officiel.

Conflits armés

Article 22

1. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent à respecter, et à faire respecter les règles du Droit international humanitaire applicables en cas de conflits armés qui affectent particulièrement les enfants.

2. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures nécessaires pour veiller à ce qu'aucun enfant ne prenne directement part aux hostilités et en particulier, à ce qu'aucun enfant ne soit enrôlé sous les drapeaux.

3. Les Etats parties à la présente Charte doivent, conformément aux obligations qui leur incombent en vertu du Droit international humanitaire, protéger la population civile en cas de conflit armé et prendre toutes les mesures possibles pour assurer la protection et le soin des enfants qui sont affectés par un conflit armé. Ces dispositions s'appliquent aussi aux enfants dans des situations de conflits armés internes, de tensions ou de troubles civils.

Enfants réfugiés

Article 23

1. Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce qu'un enfant qui cherche à obtenir le statut de réfugié, ou qui est considéré comme réfugié en vertu du droit international ou national applicable en la matière reçoive, qu'il soit accompagné ou non par ses parents, un tuteur légal ou un proche parent, la protection et l'assistance humanitaire à laquelle il peut prétendre dans l'exercice des droits qui lui sont reconnus par la présente Charte et par tout autre instrument international relatif aux Droits de l'homme et au droit humanitaire auquel les Etats sont parties.

2. Les Etats parties aident les organisations internationales chargées de protéger et d'assister les réfugiés dans leurs efforts pour protéger et assister les enfants visés au paragraphe 1 du présent article et pour retrouver les parents ou les proches d'enfants réfugiés non accompagnés en vue d'obtenir les renseignements nécessaires pour les remettre à leur famille.

3. Si aucun parent, tuteur légal ou proche parent ne peut être trouvé, l'enfant se verra accorder la même protection que tout autre enfant privé, temporairement ou en permanence, de son milieu familial pour quelque raison que ce soit.

4. Les dispositions du présent article s'appliquent *mutatis mutandis* aux enfants déplacés à l'intérieur d'un pays que ce soit par suite d'une catastrophe naturelle, d'un conflit interne, de troubles civils, d'un effondrement de l'édifice économique et social, ou de toute autre cause.

Adoption

Article 24

Les Etats parties qui reconnaissent le système de l'adoption veillent à ce que l'intérêt de l'enfant prévale dans tout les cas et ils s'engagent notamment à :

a) créer des institutions compétentes pour décider des questions d'adoption et veiller à ce que l'adoption soit effectuée conformément aux lois et procédures applicables en la matière et sur la base de toutes les informations pertinentes et fiables disponibles permettant de savoir si l'adoption peut être autorisée compte tenu du statut de l'enfant vis-à-vis de ses parents, de ses proches parents et de son tuteur et si, le cas échéant, les personnes concernées ont consenti en connaissance de cause à l'adoption après avoir été conseillées de manière appropriée.

b) reconnaître que l'adoption transnationale dans les pays qui ont ratifié la Convention internationale ou la présente Charte ou y ont adhéré, peut être considérée comme un dernier recours pour assurer l'entretien de l'enfant, si celui-ci ne peut être placé dans une famille d'accueil ou une famille adoptive, ou s'il est impossible de prendre soin de l'enfant d'une manière appropriée dans son pays d'origine ;

c) veiller à ce que l'enfant affecté par une adoption transnationale jouisse d'une protection et de normes équivalentes à celles qui existent dans le cas d'une adoption nationale ;

d) prendre toutes les mesures appropriées pour que, en cas d'adoption transnationale, ce placement ne donne pas lieu à un trafic ni à un gain financier inapproprié pour ceux qui cherchent à adopter un enfant ;

e) promouvoir les objectifs du présent article en concluant des accords bilatéraux ou multilatéraux, et s'attacher à ce que, dans ce cadre, le placement d'un enfant dans un autre pays soit mené à bien par les autorités ou organismes compétents ;

f) créer un mécanisme chargé de surveiller le bien-être de l'enfant adopté.

Séparation avec les parents

Article 25

1. Tout enfant qui est, en permanence ou temporairement, privé de son environnement familial pour quelque raison que ce soit, a droit à une protection et une assistance spéciales.

2. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent à veiller à :

a) ce qu'un enfant qui est orphelin ou qui est temporairement ou en permanence privé de son milieu familial, ou dont l'intérêt exige qu'il soit retiré de ce milieu, reçoive des soins familiaux et remplacement, qui pourraient comprendre notamment le placement dans un foyer d'accueil, ou le placement dans une institution convenable assurant le soin des enfants.

b) ce que toutes les mesures nécessaires soient prises pour retrouver et réunir l'enfant avec les parents là où la séparation est causée sur un déplacement interne et externe provoqué par des conflits armés ou des catastrophes naturelles.

3. Si l'on envisage de placer un enfant dans une structure d'accueil ou d'adoption, en considérant l'intérêt de l'enfant, on ne perdra pas de vue qu'il est souhaitable d'assurer une continuité dans l'éducation de l'enfant et on ne perdra pas de vue les origines ethniques, religieuses et linguistiques de l'enfant.

Protection contre l'apartheid et la discrimination

Article 26

1. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent, individuellement et collectivement, à accorder la plus haute priorité aux besoins spéciaux des enfants qui vivent sous le régime de l'apartheid.

2. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent en outre, individuellement et collectivement, à accorder la plus haute priorité aux besoins spéciaux des enfants qui vivent sous les régimes pratiquant la discrimination raciale, ethnique, religieuse ou toutes autres formes de discrimination ainsi que dans les Etats sujets à la déstabilisation militaire.

3. Les Etats parties s'engagent à fournir, chaque fois que possible, une assistance matérielle à ces enfants et à orienter leurs efforts vers l'élimination de toutes les formes de discrimination et d'apartheid du continent africain.

Exploitation sexuelle

Article 27

1. Les Etats parties à la présente Charte s'engagent à protéger l'enfant contre toute forme d'exploitation ou de mauvais traitements sexuels et s'engagent en particulier à prendre des mesures pour empêcher :

- a) l'incitation, la coercition ou l'encouragement d'un enfant à s'engager dans toute activité sexuelle ;
- b) l'utilisation d'enfants à des fins de prostitution ou toute autre pratique sexuelle ;
- c) l'utilisation d'enfants dans des activités et des scènes ou publications pornographiques.

Consommation de drogues

Article 28

Les Etats parties à la présente Charte prennent toutes les mesures appropriées pour protéger l'enfant contre l'usage illicite de substances narcotiques et psychotropes telles que définies dans les traités internationaux pertinents, et pour empêcher l'utilisation des enfants dans la production et le trafic de ces substances.

Vente, traite, enlèvement et mendicité

Article 29

Les Etats parties à la présente Charte prennent les mesures appropriées pour empêcher :

- a) l'enlèvement, la vente ou le trafic d'enfants à quelque fin que ce soit ou sous toute forme que ce soit, par toute personne que ce soit, y compris leurs parents ou leur tuteur légal ;
- b) l'utilisation des enfants dans la mendicité.

Enfants de mères emprisonnées

Article 30

Les Etats parties à la présente Charte s'engagent à prévoir un traitement spécial pour les femmes enceintes et les mères de nourrissons et de jeunes enfants qui ont été accusées ou jugées coupables d'infraction à la loi pénale et s'engagent en particulier à :

a) veiller à ce qu'une peine autre qu'une peine d'emprisonnement soit envisagée d'abord dans tous les cas lorsqu'une sentence est rendue contre ces mères ;

b) établir et promouvoir des mesures changeant l'emprisonnement en institution pour le traitement de ces mères ;

c) créer des institutions spéciales pour assurer la détention de ces mères ;

d) veiller à interdire qu'une mère soit emprisonnée avec son enfant ;

e) veiller à interdire qu'une sentence de mort soit rendue contre ces mères ;

f) veiller à ce que le système pénitentier ait essentiellement pour but la réforme, la réintégration de la mère au sein de sa famille et la réhabilitation sociale.

Responsabilités des enfants

Article 31

Tout enfant a des responsabilités envers sa famille, la société, l'Etat et toute autre communauté reconnue légalement ainsi qu'envers la communauté internationale. L'enfant, selon son âge et ses capacités, et sous réserve des restrictions contenues dans la présente Charte, a le devoir :

a) d'œuvrer pour la cohésion de sa famille, de respecter ses parents, ses supérieurs et les personnes âgées en toutes circonstances et de les assister en cas de besoin ;

b) de servir la communauté nationale en plaçant ses capacités physiques et intellectuelles à sa disposition ;

c) de préserver et de renforcer la solidarité de la société et de la nation ;

d) de préserver et de renforcer les valeurs culturelles africaines dans ses rapports avec les autres membres de la société, dans un esprit de tolérance, de dialogue et de consultation, de contribuer au bien-être moral de la société ;

e) de préserver et de renforcer l'indépendance nationale et l'intégrité de son pays ;

f) de contribuer au mieux de ses capacités, en toutes circonstances et à tous les niveaux, à promouvoir et à réaliser l'unité africaine.

DEUXIEME PARTIE

Chapitre II

Création et organisation d'un comité sur les Droits et le Bien-être de l'enfant

Le Comité

Article 32

Un comité africain d'experts sur les Droits et le Bien-être de l'enfant ci-après dénommé "Le Comité" est créé auprès de l'Organisation de l'Unité Africaine pour promouvoir et protéger les Droits et le Bien-être de l'enfant.

10	JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE ALGERIENNE N° 41	9 Jomada El Oula 1424 9 juillet 2003
<p style="text-align: center;">Composition Article 33</p> <p>1. Le Comité est composé de onze membres ayant les plus hautes qualités de moralité, d'intégrité, d'impartialité et de compétence pour toutes les questions concernant les Droits et le Bien-être de l'enfant.</p> <p>2. Les membres du Comité siègent à titre personnel.</p> <p>3. Le Comité ne peut comprendre plus d'un ressortissant du même Etat.</p>	<p style="text-align: center;">Bureau Article 38</p> <p>1. Le Comité établit son règlement intérieur.</p> <p>2. Le Comité élit son bureau pour une période de deux ans.</p> <p>3. Le <i>quorum</i> est constitué par sept membres du Comité.</p> <p>4. En cas de partage égal des voix, le président a une voix prépondérante.</p> <p>5. Les langues de travail du Comité sont les langues officielles de l'OUA.</p>	
<p style="text-align: center;">Election Article 34</p> <p>Dès l'entrée en vigueur de la présente Charte, les membres du Comité sont élus au scrutin secret par la Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement sur une liste de personnes présentées à cet effet par les Etats parties à la présente Charte.</p>	<p style="text-align: center;">Vacance du poste de membre Article 39</p> <p>Si un membre du Comité laisse son poste vacant pour quelque raison que ce soit avant que son mandat soit venu à terme, l'Etat qui aura désigné ce membre en désignera un autre parmi ses ressortissants pour servir pendant la durée du mandat qui restera à courir, sous réserve de l'approbation de la Conférence.</p>	
<p style="text-align: center;">Candidats Article 35</p> <p>Chaque Etat partie à la présente Charte peut présenter deux candidats au plus. Les candidats doivent être des ressortissants de l'un des Etats parties à la présente Charte. Quand deux candidats sont présentés par un Etat, l'un des deux ne peut être national de cet Etat.</p>	<p style="text-align: center;">Secrétariat Article 40</p> <p>1. Le secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine désigne un secrétaire du Comité.</p>	
<p style="text-align: center;">Article 36</p> <p>1. Le secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine invite les Etats parties à la présente Charte à procéder, dans un délai d'au moins six mois avant les élections, à la présentation des candidats au Comité.</p> <p>2. Le secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine dresse la liste alphabétique des candidats et la communique aux Chefs d'Etat et de Gouvernement au moins deux mois avant les élections.</p>	<p style="text-align: center;">Privilèges et immunités Article 41</p> <p>Dans l'exercice de leurs fonctions, les membres du Comité jouissent des privilèges et immunités prévus dans la Convention générale sur les privilèges et immunités de l'Organisation de l'Unité Africaine.</p>	
<p style="text-align: center;">Durée du mandat Article 37</p> <p>1. Les membres du Comité sont élus pour un mandat de cinq ans et ne peuvent être rééligibles. Toutefois, le mandat de quatre des membres élus lors de la première élection prend fin au bout de deux ans et le mandat des six autres au bout de quatre ans.</p> <p>2. Immédiatement après la première élection, les noms des membres visés à l'alinéa 1 du présent article sont tirés au sort par le président de la Conférence.</p> <p>3. Le secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine convoque la première réunion du Comité au siège de l'Organisation, dans les six mois suivant l'élection des membres du Comité et, ensuite, le Comité se réunit chaque fois que nécessaire sur convocation de son président, au moins une fois par an.</p>	<p style="text-align: center;">Chapitre III Mandat et procédure du Comité</p> <p style="text-align: center;">Mandat Article 42</p> <p>Le Comité a pour mission de :</p> <p>a) promouvoir et protéger les droits consacrés dans la présente Charte et notamment :</p> <p>i) rassembler les documents et les informations, faire procéder à des évaluations inter-disciplinaires concernant les problèmes africains dans le domaine des Droits et de la protection de l'enfant, organiser des réunions, encourager les institutions nationales et locales compétentes en matière de Droits et de protection de l'enfant, et au besoin, faire connaître ses vues et présenter des recommandations aux gouvernements,</p> <p>ii) élaborer et formuler des principes et des règles visant à protéger les Droits et le Bien-être de l'enfant en Afrique,</p> <p>iii) coopérer avec d'autres institutions et organisations africaines internationales et régionales s'occupant de la promotion et de la protection des Droits et du Bien-être de l'enfant,</p>	

b) suivre l'application des droits consacrés dans la présente Charte et veiller à leur respect ;

c) interpréter les dispositions de la présente Charte à la demande des Etats parties, des institutions de l'Organisation de l'Unité Africaine ou de toute autre institution reconnue par cette Organisation ou par un Etat membre ;

d) s'acquitter de toute autre tâche qui pourrait lui être confiée par la Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement, par le secrétaire général de l'OUA ou par tout autre organe de l'OUA.

Soumission des rapports

Article 43

1. Tout Etat partie à la présente Charte s'engage à soumettre au Comité, par l'intermédiaire du secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine, des rapports sur les mesures qu'ils auront adoptées pour donner effet aux dispositions de la présente Charte ainsi que sur les progrès réalisés dans l'exercice de ces droits :

a) dans les deux ans qui suivront l'entrée en vigueur de la présente Charte, pour l'Etat partie concerné ;

b) ensuite, tous les trois ans.

2. Tout rapport établi en vertu du présent article doit :

a) contenir suffisamment d'informations sur la mise en œuvre de la présente Charte dans le pays considéré ;

b) indiquer, le cas échéant, les facteurs et les difficultés qui entravent le respect des obligations prévues par la présente Charte.

3. Un Etat partie qui aura présenté un premier rapport complet au Comité n'aura pas besoin dans les rapports qu'il présentera ultérieurement en application du paragraphe 1 a) du présent article, de répéter les renseignements de base qu'il aura précédemment fournis.

Communications

Article 44

1. Le Comité est habilité à recevoir des communications concernant toute question traitée par la présente Charte, de tout individu, groupe ou organisation non gouvernementale reconnue par l'Organisation de l'Unité Africaine, par un Etat membre, ou par l'Organisation des Nations Unies.

2. Toute communication au Comité devra contenir le nom et l'adresse de son auteur et sera examinée de manière confidentielle.

Investigation

Article 45

1. Le Comité peut recourir à toute méthode appropriée pour enquêter sur toute question relevant de la présente Charte, demander aux Etats parties toute information pertinente sur l'application de la présente Charte et recourir à toute méthode appropriée pour enquêter sur les mesures adoptées par un Etat partie pour appliquer la présente Charte.

2. Le Comité soumet à chacune des sessions ordinaires de la Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement, un rapport sur ses activités.

3. Le Comité publie son rapport après examen par la Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement.

4. Les Etats parties assurent aux rapports du Comité une large diffusion dans leurs propres pays.

Chapitre IV

Dispositions diverses

Sources d'inspiration

Article 46

Le Comité s'inspire du Droit international relatif aux Droits de l'homme, notamment des dispositions de la Charte africaine des Droits de l'homme et des peuples, de la Charte de l'Organisation de l'Unité Africaine, de la déclaration universelle des Droits de l'homme, de la Convention internationale sur les Droits de l'enfant et d'autres instruments adoptés par l'Organisation des Nations Unies et par les pays africains dans le domaine des Droits de l'homme ainsi que des valeurs du patrimoine traditionnel et culturel africain.

Signature, ratification ou adhésion, entrée en vigueur

Article 47

1. La présente Charte est ouverte à la signature des Etats membres de l'Organisation de l'Unité Africaine.

2. La présente Charte sera soumise à la ratification ou à l'adhésion des Etats membres de l'OUA. Les instruments de ratification ou d'adhésion à la présente Charte seront déposés auprès du secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine.

3. La présente Charte entrera en vigueur dans les 30 jours suivant la réception par le secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine des instruments de ratification ou d'adhésion de 15 Etats membres de l'Organisation de l'Unité Africaine.

Amendement et révision

Article 48

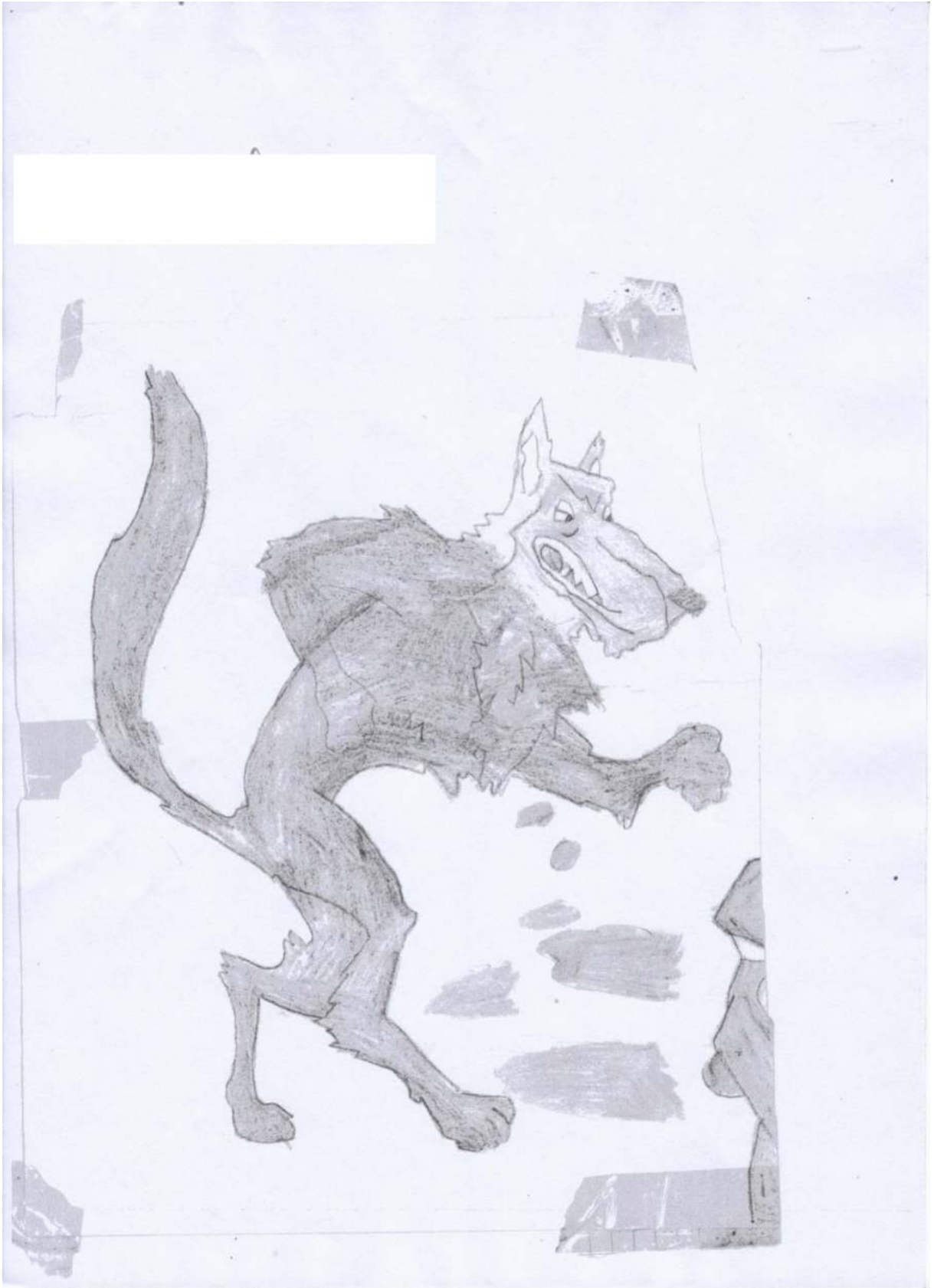
1. La présente Charte peut être amendée ou révisée si un Etat partie envoie à cet effet une demande écrite au secrétaire général de l'Organisation de l'Unité Africaine, sous réserve que l'amendement proposé soit soumis à la conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement pour examen après que tous les Etats parties en aient été dûment avisés et après que le Comité ait donné son opinion sur l'amendement proposé.

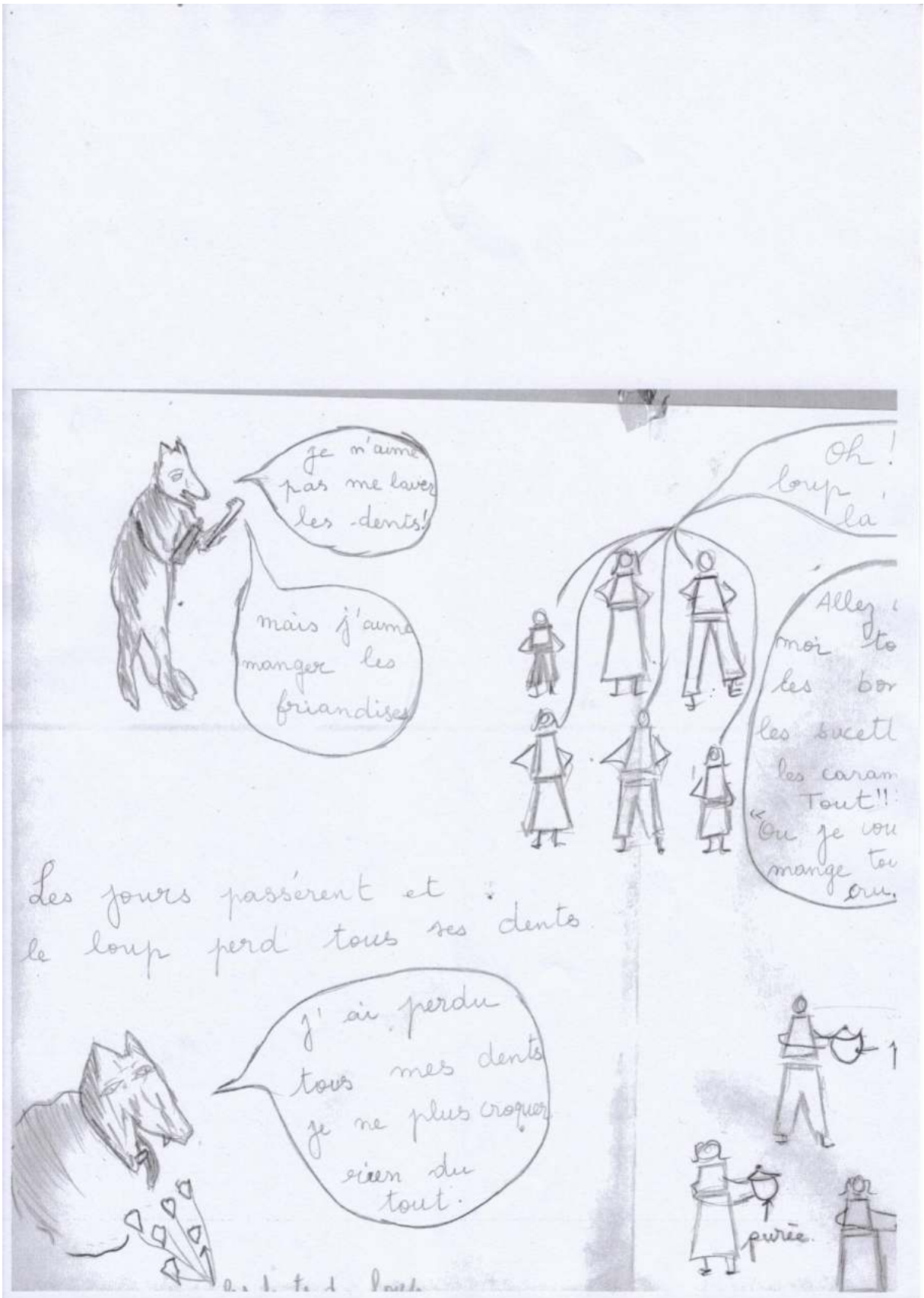
2. Tout amendement est adopté à la majorité simple des Etats parties.

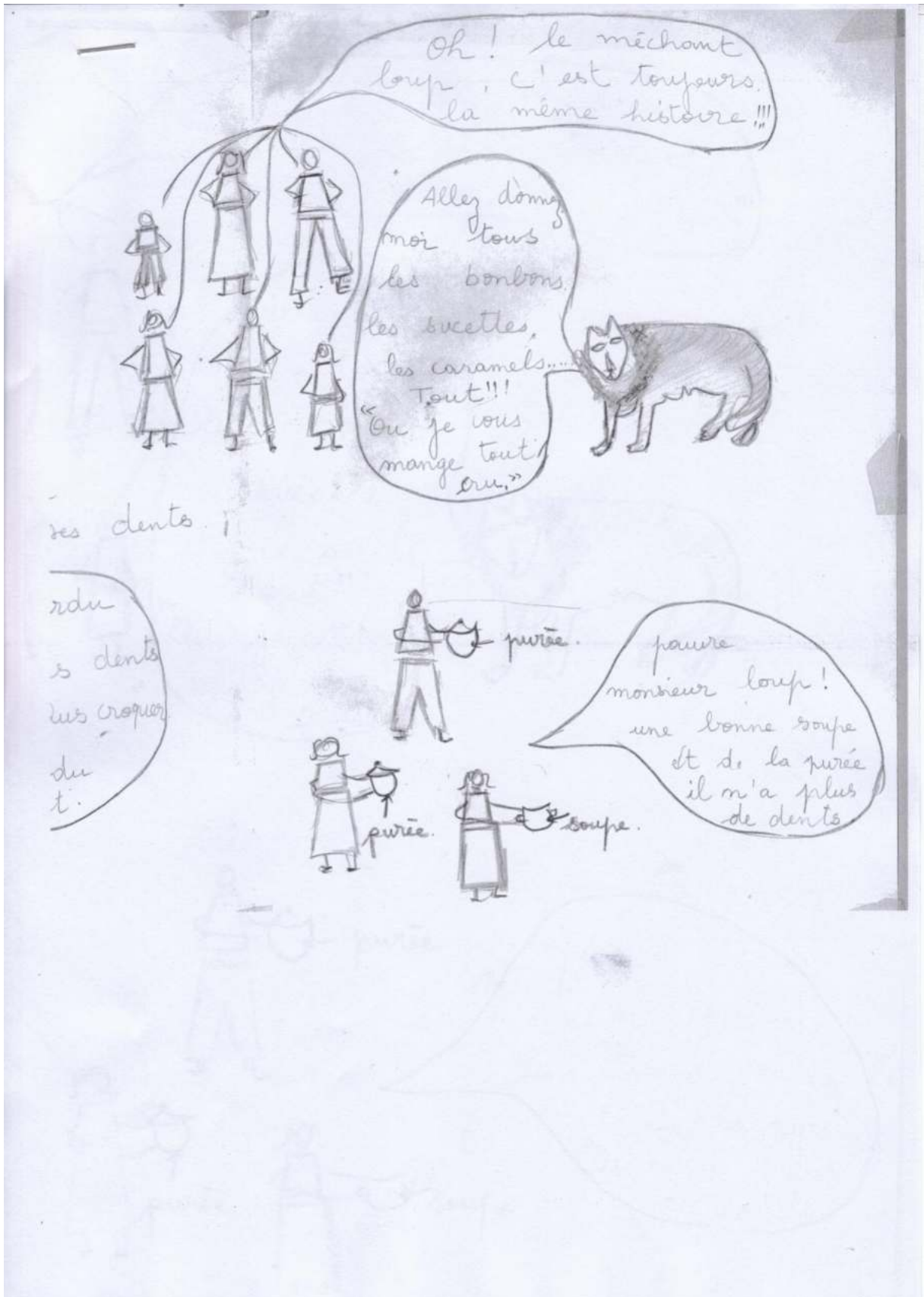
Adoptée par la vingt-sixième Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement de l'OUA.

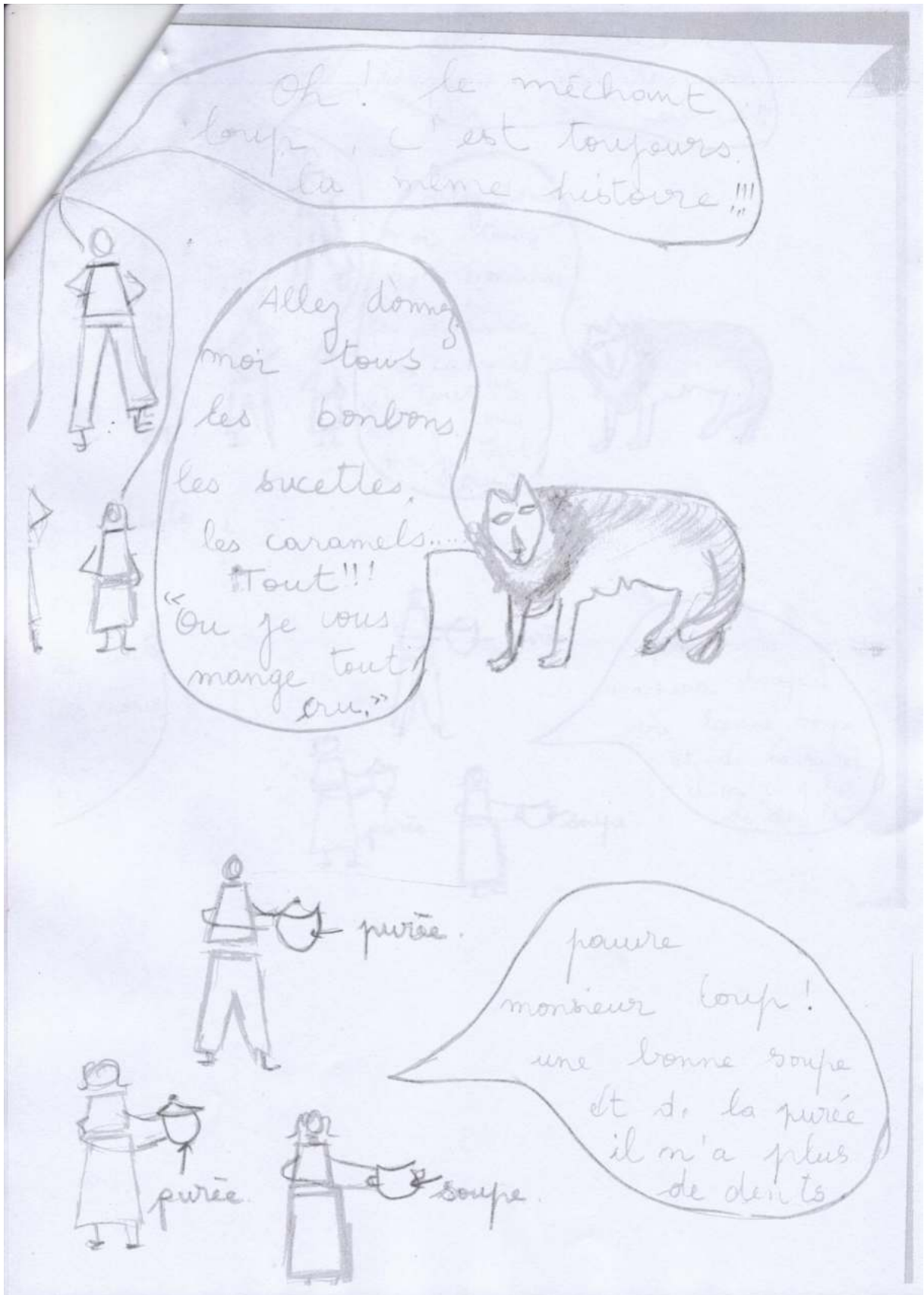
Addis Abéba, Ethiopie, juillet 1990.

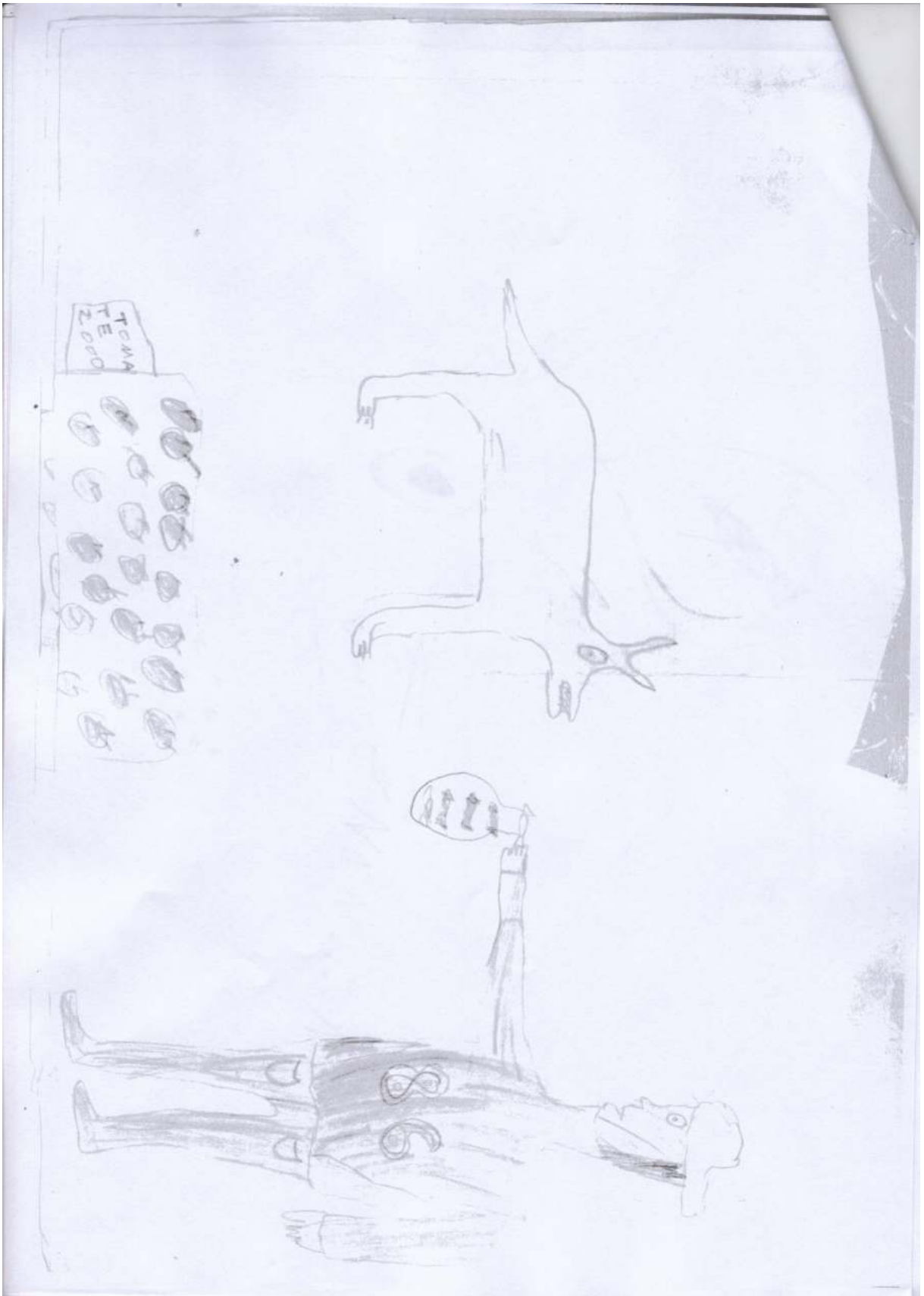
ANNEXE 4 :













Annexes





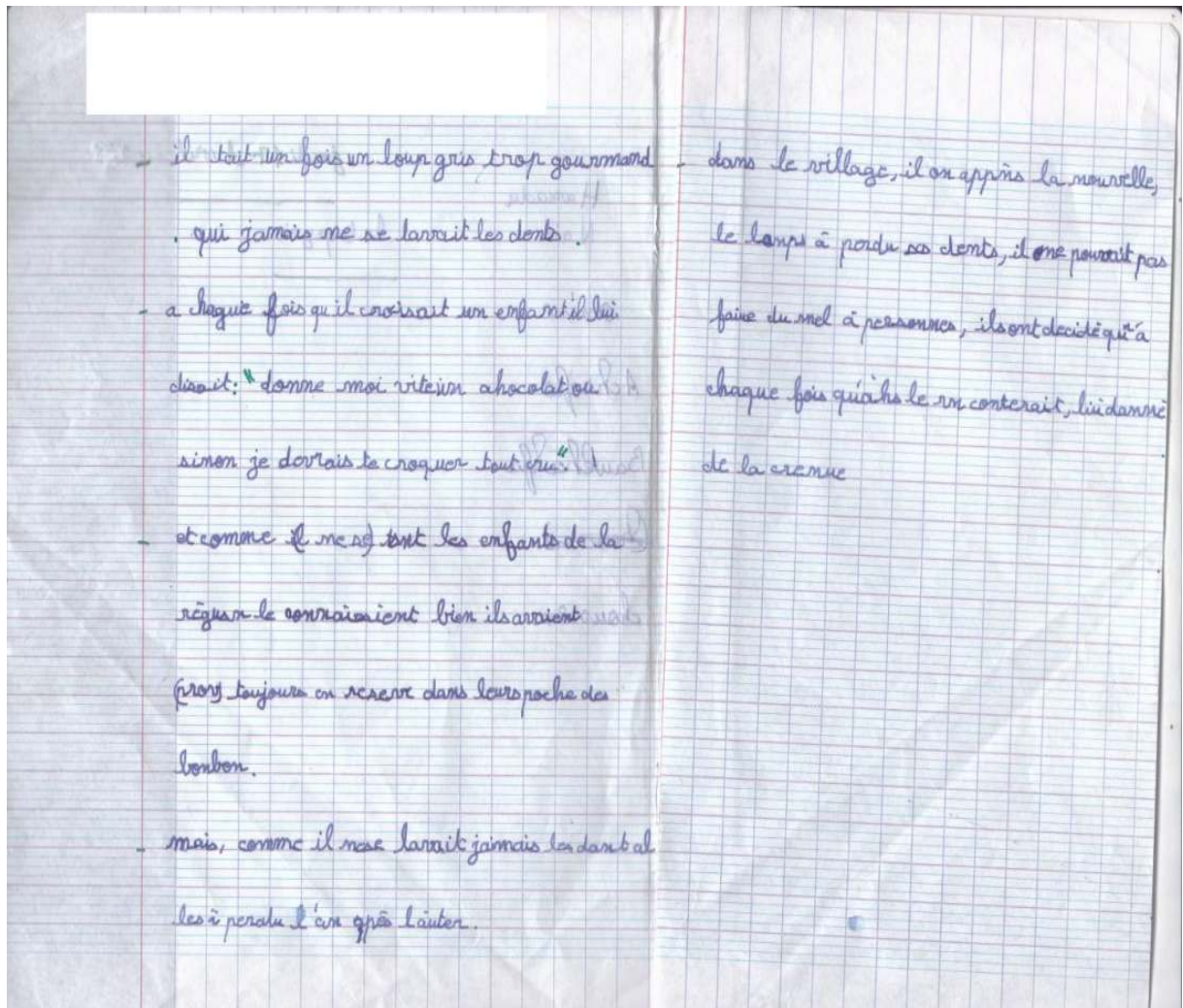
Annexes



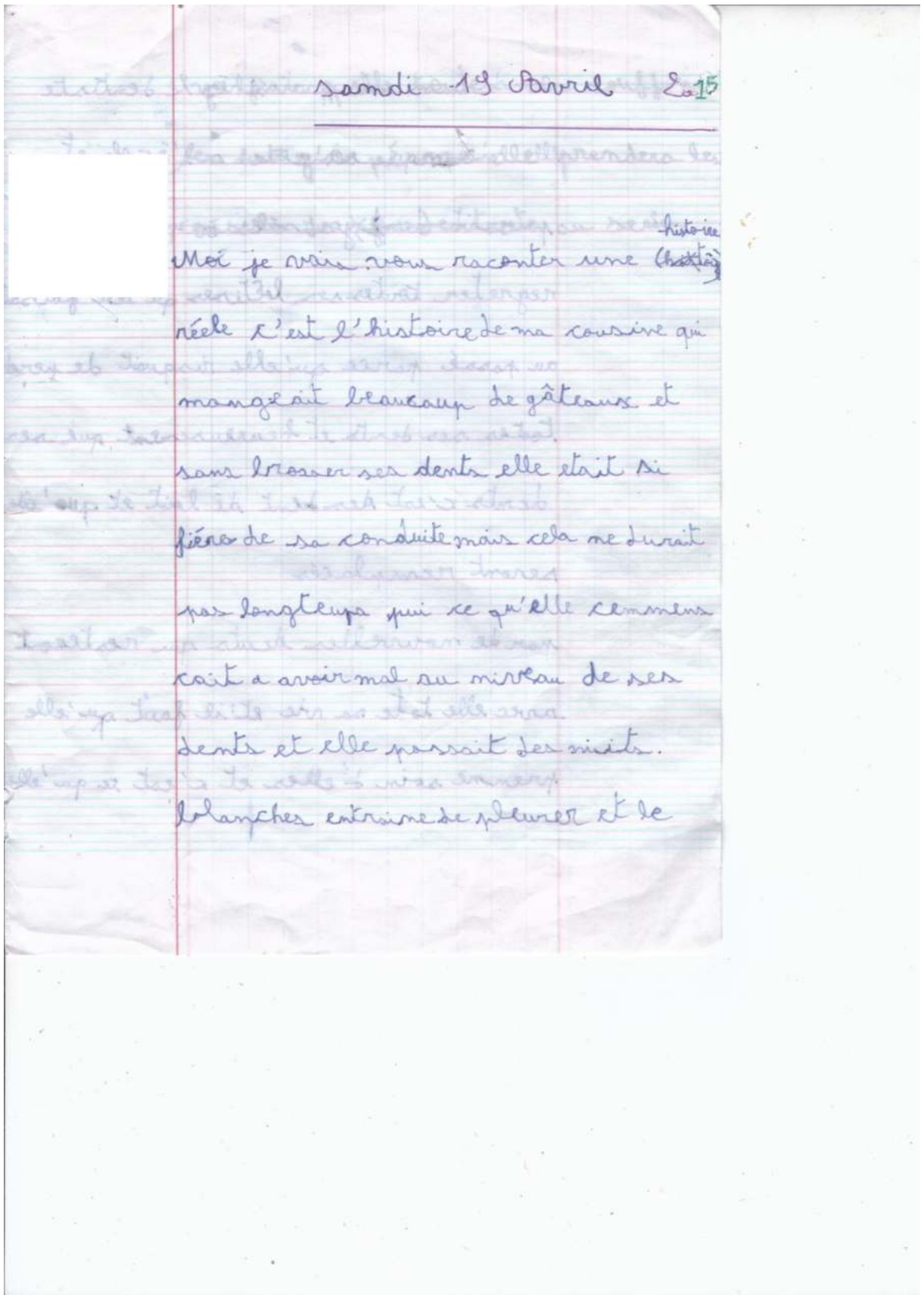
Annexes



Annexes



Annexes



Dimanche 9 Novembre 2015

Production écrite

Complète le paragraphe avec les mots suivants:

triste - détestaient - simple - dispute - bois - mauvaise.

Il était une fois un bûcheron qui vivait avec sa naïve mère et sa mauvaise femme dans une maison près d'un bois.

Les deux femmes se dispute, elles se disputaient pour la plus simple des choses. L'homme ne savait pas quoi faire pour mettre fin à cette détestaient.

Il était donc triste

Dimanche 9 novembre 15

Production écrite

clair - Complète le paragraphe avec les mots suivants

triste - détestaient - simple - disput
bois - mauvaise

- Il était une fois un bûcheron qui vivait avec sa naïve mère et sa mauvaise femme dans une maison près d'un bois. Les deux femmes se détestaient elles se disputaient pour la plus simple

Annexes

des choses L'homme ne savait pas
quoi faire pour mettre fin à cette

dispute Il était donc triste

depuis l'après-midi il était
triste et ne pouvait rien faire.

Il se sentait mal à cause de sa tâche.

Il se sentait mal à cause de sa tâche.

Il se sentait mal à cause de sa tâche.

Il se sentait mal à cause de sa tâche.

Il se sentait mal à cause de sa tâche.

Il se sentait mal à cause de sa tâche.

dimanche 9 novembre
2015

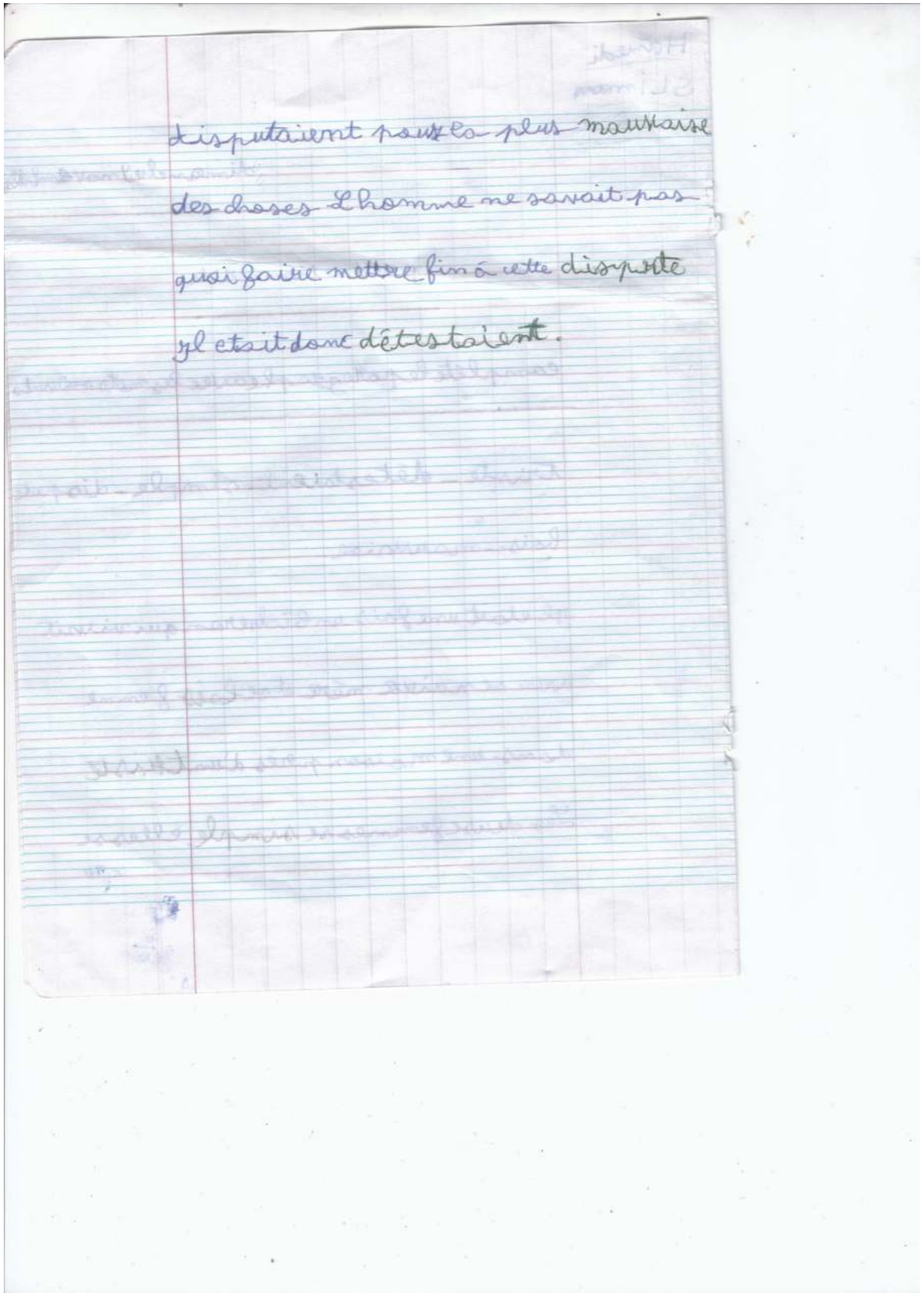
Production écrite

Complète le paragraphe avec
les suivants :

- triste - détestaient - simple -
dispute - bois - malheureux.

Il était une fois un bûcheron
qui vivait avec sa jeune
mère et sa ~~mère~~ femme dans
une maison près d'un ~~détour~~ ²

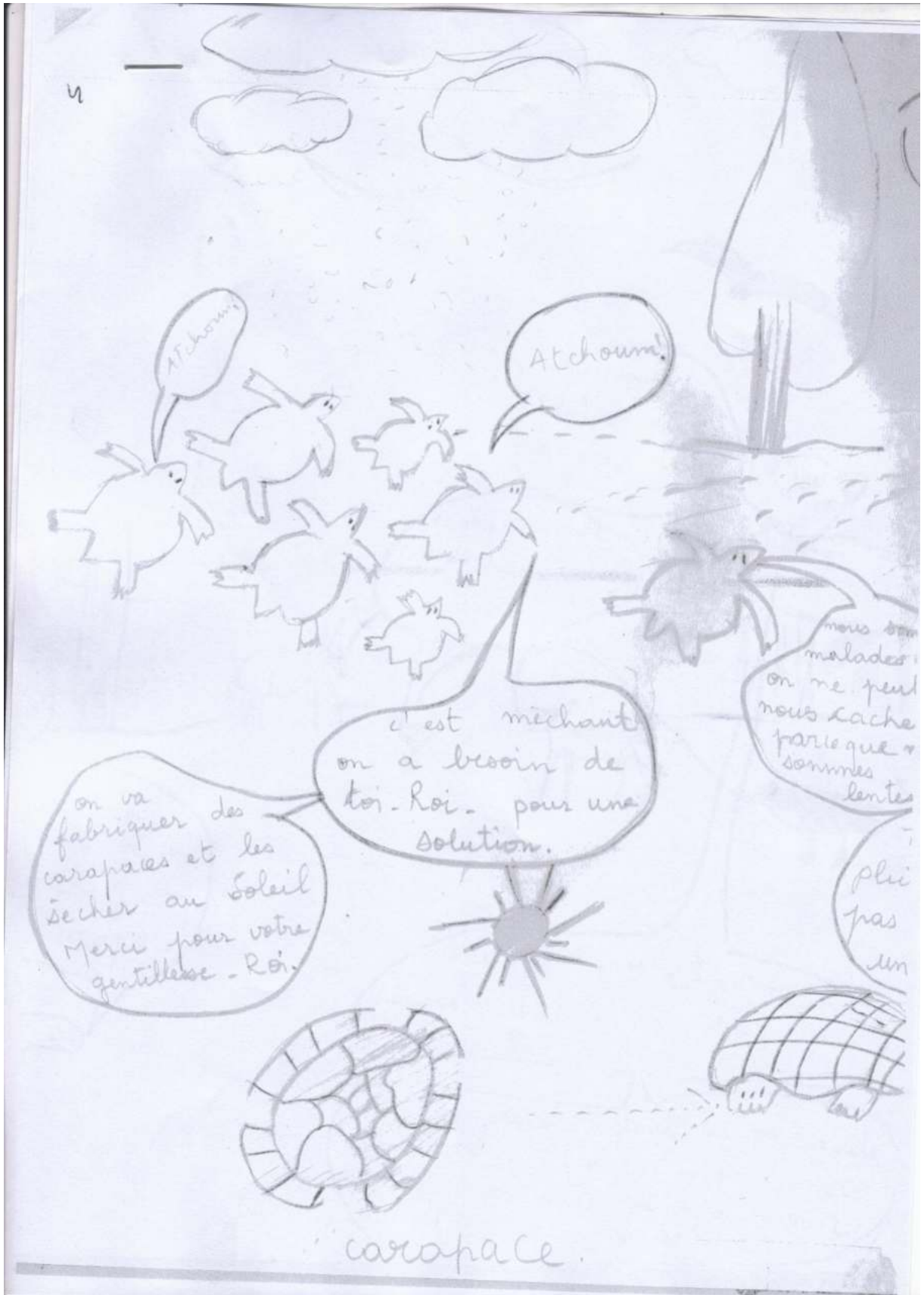
Annexes



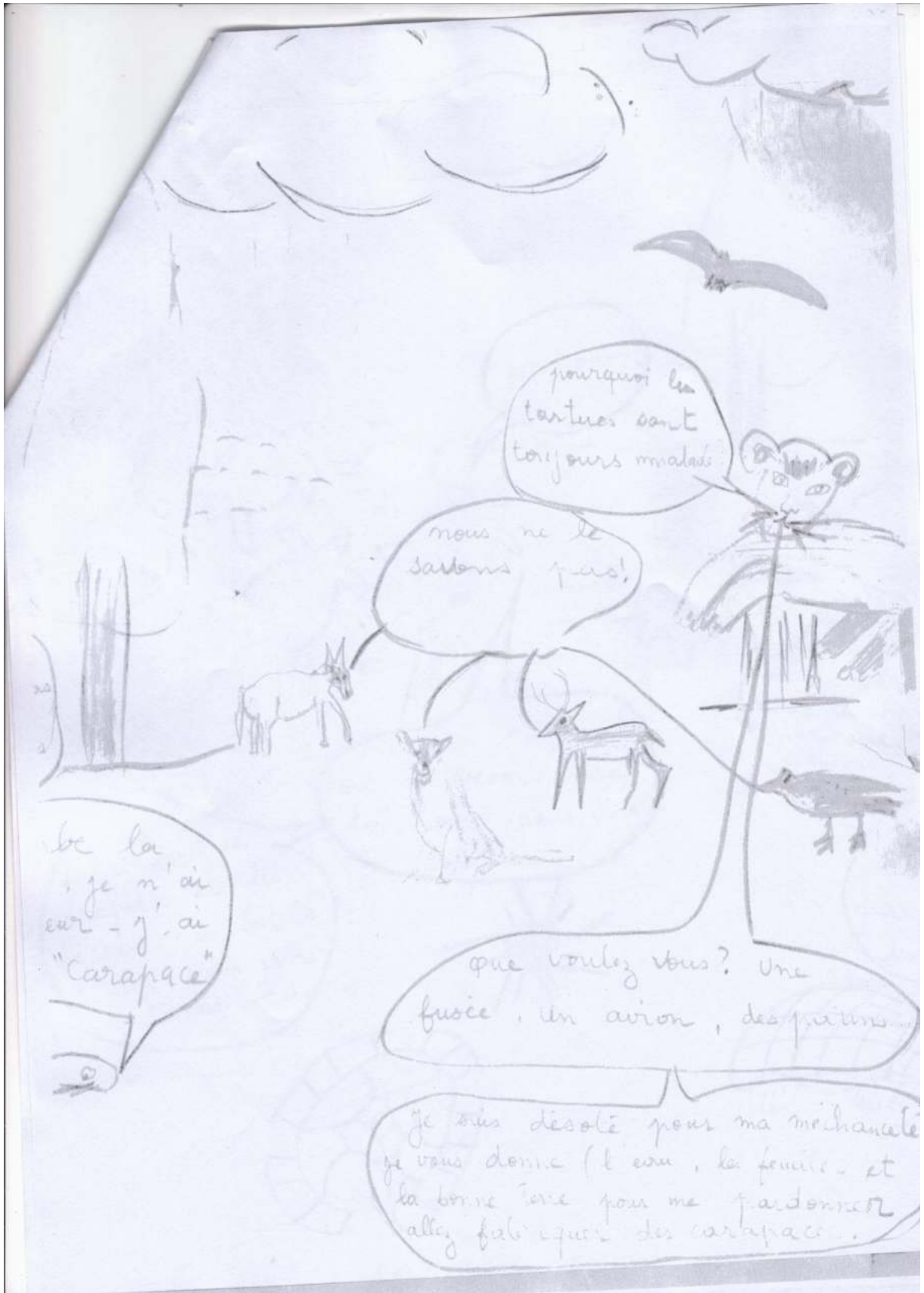
Annexes

Il était une fois une ville qui vivait avec
son fils et leur femme et toujours sont se
merveiller et dans un jour la femme,
demande à son mari pour tuer leur
mère et tu m'a à porter son foie le lendemain
in la maman va briser le bois le fils il
la frappe à la tête avec un pioche.
quand elle les morte il prend son foie
et la cache dans son poche et se dirige
maison. un contre des voleurs pour
tuer soudain le tendresse de foie dit
mém me tuer pas mon fils. finalement
il a regrettai.



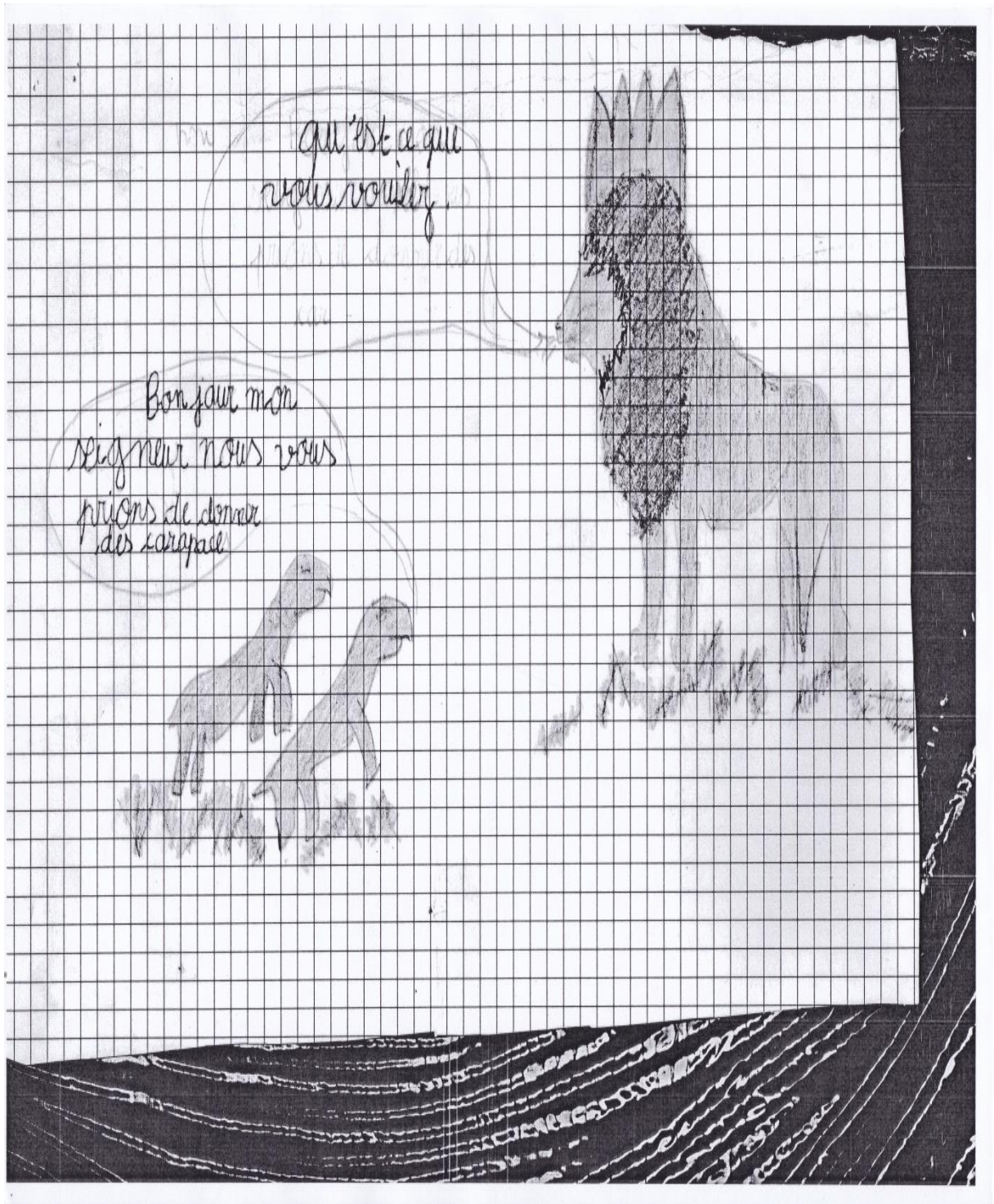


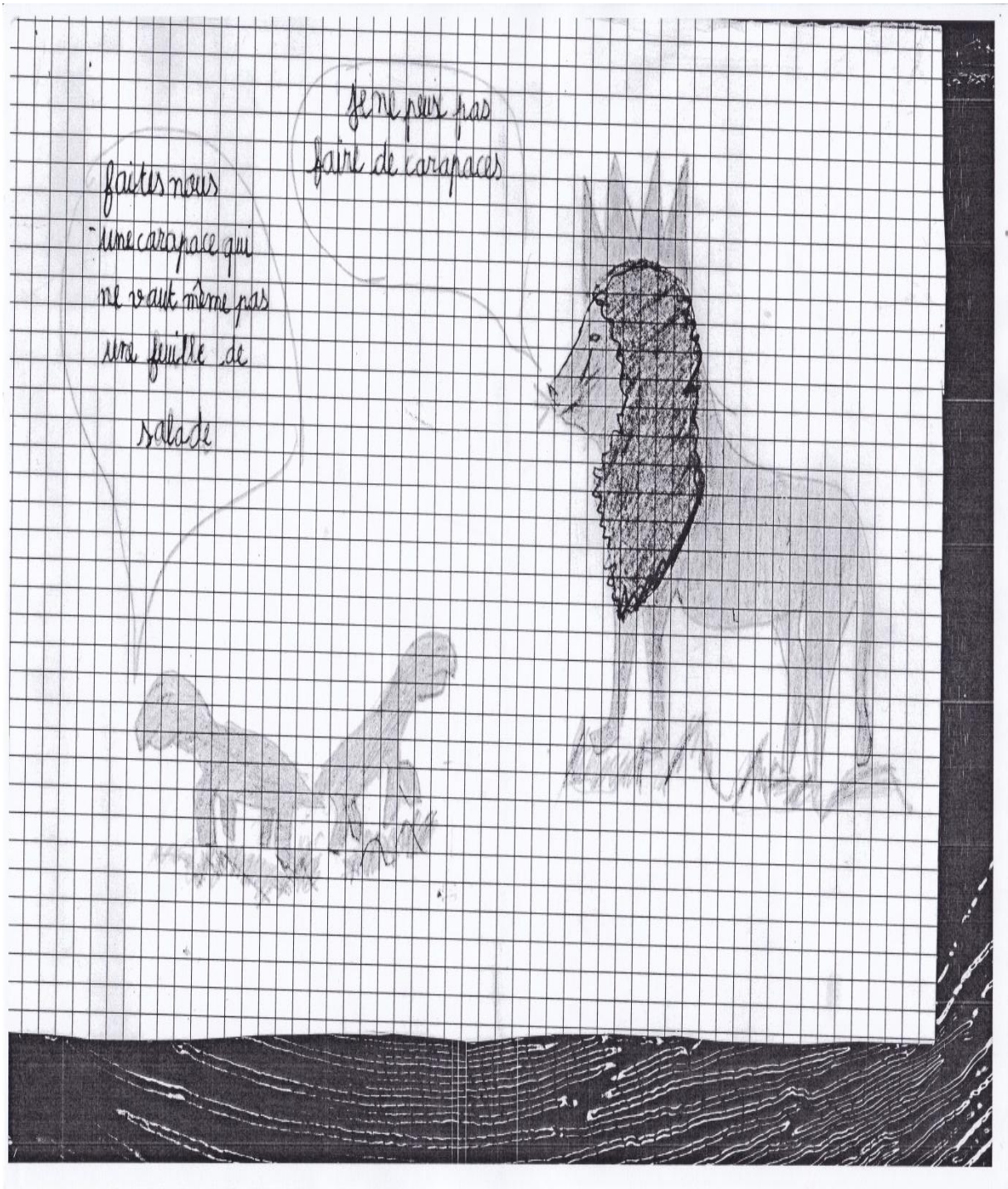
Annexes



Annexes









Annexes





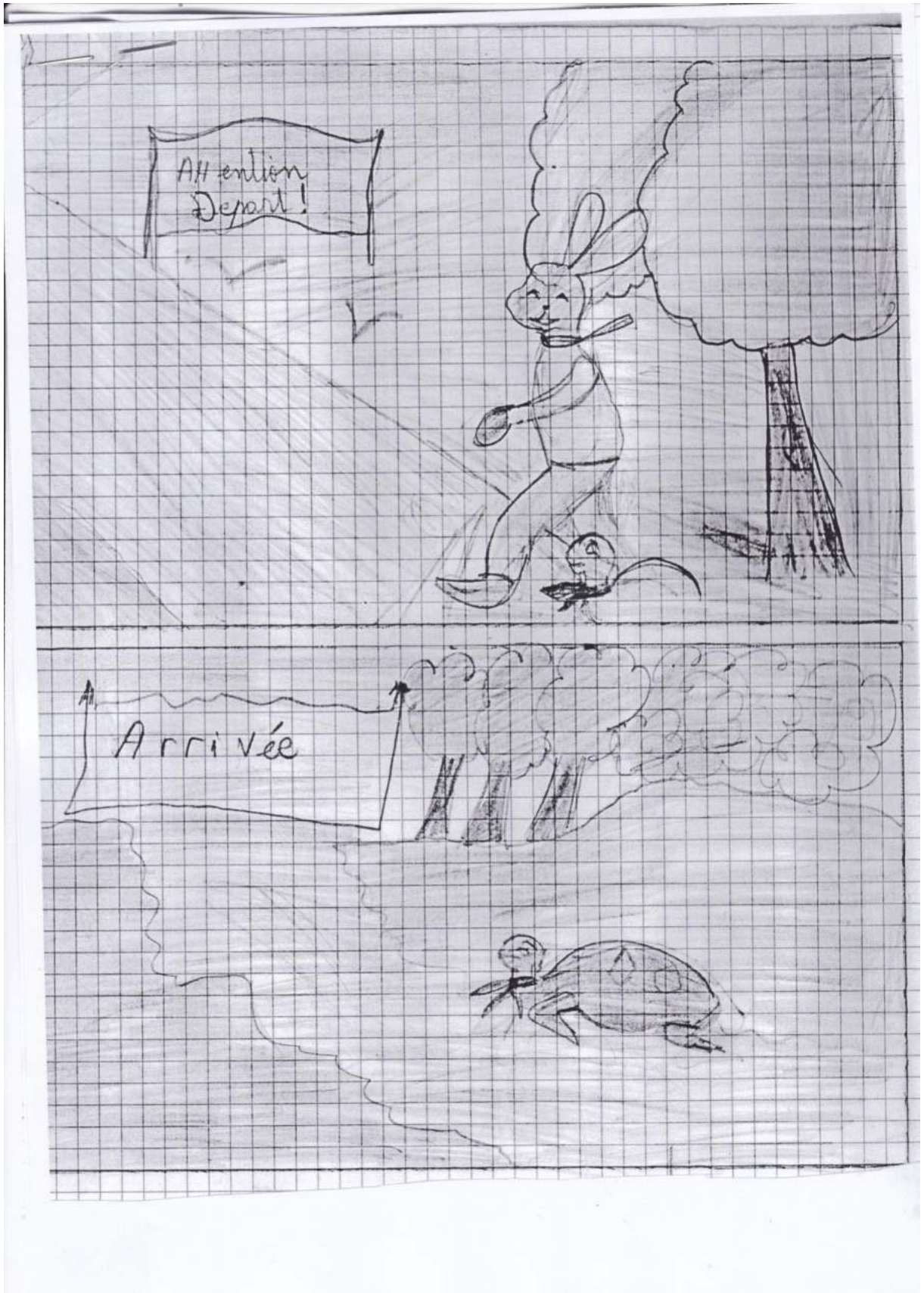


Annexes

La petite chaperon rouge

- il était une fois une petite fille qui s'appelle La petite chaperon rouge
- la maman : la petite chaperon rouge viens ton grand-père est malade.
- tiens tes gâteaux donne les à ton grand-père
- petite chaperon rouge : oui maman.
- la petite chaperon rouge son va vers la maison de son grand-père dans la route et un ours.
- L'ours : donne moi un peu de gâteau.
- petite chaperon rouge : c'est pour le grand-père.
- L'ours : on va courir vers la maison de ta grand-père, moi je prend cette route, toi d
- L'ours traverse la route plus courte, tandis que la petite chaperon rouge traverse
- longue. L'ours arrive à la maison du grand-père, il le mangea puis, il s'instala
- petite chaperon rouge : pourquoi tes yeux sont assez grand ? ours : pour bien te voir.
- petite chaperon rouge : pourquoi ton nez est assez grand ? ours : pour bien sentir ton odeur.
- petite chaperon rouge pourquoi ta bouche est assez grande ? ours : pour te manger.
- tout d'un coup un chasseur arriva. il tu...

Annexes





BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

- ACHOUCHE, MEHDI, « *Le français en Algérie : Lexique et dynamique des langues* », Edition Duculot, 2002.
- BELMOND, NICOLE, « *Poétique du conte : essai sur le conte de tradition orale* », Edit Gallimard, 1999.
- BENTOLILA, A, « *Le propre de l'homme : parler, lire, écrire* », éd, Plon 2000.
- BETTELHEIM, BRUNO, « *Psychanalyse des contes de fées* », Edition Pocket, 1999.
- BREMOND, CLAUDE, « *Logique du récit* », Paris, seuil, 1973.
- CALAME, GRIAULE, GENEVIÈVE, CNRS Éditions, Paris, 1999
- CAMPICHE, PHILIPPE, « *Plaidoyer pour une initiation au conte à l'école* »
- CARLIER, CHRISTOPHE, « *La clef des contes* », Ed, Marketing S.A. 1998.
- CAUVIN, JEAN, « *Comprendre la tradition orale* », 1980.
- DECOURT, NADINE et RAYNAUD, Michelle, « *Contes et diversité des cultures- le jeu du même et de l'autre* », CRDP de Lyon, 1999.
- DEFOE, DANIEL, « *Robinson crusoé* », Editions Le Livre de Poche, 2003 (1719).
- DELARUE, PAUL, « *Le Conte populaire français* », Catalogue raisonné des versions de France et des pays de langue Française d'outre-mer , Edition Erasme , 1957.
- ESCARPIT, DENIS, « *La littérature d'enfance et de jeunesse, collection* », Que sais-je, PUF, 1981.
- Frères GRIMM, « *Contes d'enfants et du foyer* », (entre 1812-1815)
- GEORGE, JEAN, « *Le Pouvoir des contes* », Collection 3, éd. Casterman, 1981.
- GIANNI, RODARI « *Grammaire De L'Imagination* », éd, Rue du Monde pour la traduction française, 1973.
- GIRARD, MARC, *Les contes de Grimm Lecture psychanalytique*, Editions IMAGO, 1990.

Bibliographie

- GROSJEAN, François, « *Le bilinguisme: vivre avec deux langues* » in :Tranel, no7, 1984,pp. 2- 28.
- Hamza, BENAÏSSA, « *Tradition et modernité, Pour une démystification des sciences humaines et sociales*», Alger, Editions El Maarifa, 2001.
- Hamza, BENAÏSSA, « *Tradition et Identité. Introduction à l'anthropologie traditionnelle* », Alger, Editions El Maarifa, 2001.
- JOLLES, ANDRE, *Formes simples*, Paris, Seuil, 1972. Traduit de l'allemand par Antoine Marie Buguet.
- KADDA, BOUTARENE, « *Proverbes et dictons populaires Algérien* ». OPU, Edition 2, 1986.
- KROHN, KAARL cité par SIMONSEN, Michèle,«*Le Conte Populaire français* », Que Sais- je, 1986.
- LAUFER, Roger, LECHER BONNIER, Bernard, « *Le conte et la poésie* », In *Littérature et langages*, Vol. 2, Paris, Éditions Fernand NATHAN, 1974.
- LEGAL, JEAN, « *Les droits de l'enfant à l'école, Pour une éducation la citoyenneté* », coll. Comprendre [2e édition], 2008.
- MARTIN, SERGE, « *Les contes à l'école* », éd, Bertrand- Lacoste, 1997.
- NACIB, YOUSEF« *Eléments sur la tradition orale* », SNED-ALGER.1981.
- PÉJU, PIERRE, « *La petite fille dans la forêt des contes* », Éditions Robert Laffont, coll. « RÉPONSES »Paris, 1981
- RENÉ, KAES, *Contes et divans : Médiation du conte dans la vie psychique*, ouvrage collectif, coll. Inconscient et Culture, éd. Bordas, 1984
- RENOUX, Jean Claude, « *Paroles de Conteurs* », éd, Edisud- La Calade, 1999.
- SCHNITZER, LUDA, « *Ce que disent les contes* », Paris, Edition du Sorbier, 1995.
- SIMONSEN, MICHÈLE, « *Le conte populaire français* », Puf ,coll Que sais-je n° 1906 , 1981.
-
- SORIANO, MARC, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, éd. Delagave,

Bibliographie

Paris, 2003,

- SORIN, NOELLE, *Vers une didactique de l'écriture littéraire du récit de fiction au primaire*, in Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 2005
- TENEZE, Marie-LOUISE, « Introduction à l'étude de la littérature orale : le conte », In : Annales, Economies, Sociétés, Civilisations, sept-oct., 1979.
- VELLAY, VALLANTIN, CATHERINE, Librairie Arthème Fayard, 1992.
- ZIPPE, JACK, « Les contes de fées et l'Art de la subversion », éd. Payot, collection Bibliothèque scientifique, 1986.
- ZUMTHOR, PAUL, « La lettre et la voix. De la « littérature » médiévale », Paris, Seuil, 1987.

DICTIONNAIRES

- ABDELNOUR SCOLAIRE Dictionnaire Arabe Français 2^{ème} Édition Mars 2008
- Dictionnaire de linguistique, Larousse, 1973
- FOREST, Philippe et CONIO, GERARD, *Dictionnaire fondamentale du français littéraire*. Édition de la Seine, 2005.
- LITRE, ÉMILE, *Dictionnaire de la langue française*
- LAROUSSE « Nouveau dictionnaire des débutants », Édition Spéciale Algérie Mai 2000
-

JOURNAUX/ PERIODIQUES

- BENOUNE MAHFOUD, « De l'université moderne à la « multiversité » in El Watan du 26 05 1999
- EVENO, PATRICK, *L'Algérie*, Le Monde Editions, 1994, in le Quotidien d'Oran du 14 juin 2005.
- l'Expression (journal en date du 02 juin 2008)

Bibliographie

Thèse de Doctorat

- AMINA BOUDJELLAL MEGHARI, *Analyse de la structure et des procédés de narration et de contage : approche comparative des contes de Perrault et des contes chaouis* septembre 200

Revue

- TANDINA, OUSMANE, *in séminaire de Méthodologie de recherche et d'enseignement du conte africain*, 10-15 Février 1992. Université Ouagadougou, publié dans la revue *Ethiopique* n° 70, *conte et nouvelle en Afrique noire : réflexion sur deux formes narratives en prose*, p.30, Hommage à Léopold Sédar Senghor, 1^{er} semestre 2003.

Journaux officiels

- Décret présidentiel n°3242 Journal officiel n°41 du 08 Juillet 2003
- Décret présidentiel n°92-461 Journal officiel du 23 Décembre 1992
- Journal officiel n° 68 du 25 Décembre 1991
- Journal Officiel n°76 du 08 décembre 1996. Modifiée par loi n° 02-03 Avril 2002
- Journal officiel n°91DU 23 Décembre 1992
- Loi n°85-05 du 16 février 1985 relative à la protection et à la promotion de la santé.
- Loi no: 91-05 du 16 janvier 1991 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe
- Ordonnance n°06-07 du 15 juillet 2006 modifiant et complétant la loi n°85-05 du 16 février 1985 relative à la protection et à la promotion de la santé
- Ordonnance relative à l'enfance du 16 Avril 1976

Bibliographie

SITOGRAPHIE

- <http://liberte-algerie.com/actualite>
- <http://www.algerie-focus.com/2015/06/deperdition-scolaire>
- <http://www.lexpressiondz.com/article/0/0-0-0/234150.html>
- http://www.crin.org/docs/resources/treaties/crc.40/Algeria_ngo_report.doc
- www.unesco.org/culture/ich/doc/src/00073-FR.pdf
- [http://www.techno.science.net/?onglet= glossaire et définition](http://www.techno.science.net/?onglet=glossaire+et+d%C3%A9finition)
- [http://musique.arabe.over-blog.com/ext/http://whc.unesco.org fr/list/565](http://musique.arabe.over-blog.com/ext/http://whc.unesco.org/fr/list/565)
- <http://musique.arabe.over-blog.com/ext/http://www.soufisme-fr.com>
- <https://fr.wikipedia.org/wiki>
- <http://musique.arabe.over-blog.com/article-19752901.html>
- <https://fr.wikipedia.org/wiki/Hiziya>
- <http://www.skytopic.com/4762425778-histoire-de-hizia>
- [http://www.babzman.com/ art-et-culture](http://www.babzman.com/art-et-culture). 28 mai 2014
- fr.hellokids.com/c_111/lecture/contes
- [http://www.apple-paille.com/contes pour enfants](http://www.apple-paille.com/contes-pour-enfants)

Table des matières

Introduction générale

Chapitre I : Etat des lieux

1. Les droits de l'enfant en Algérie.....	21
1.1 Un nouveau statut pour l'enfant.....	23
1.2Algérie : adoption de la convention du 19 décembre 1992	24
1.3Plan d'action en faveur de l'enfance.....	24
1.4Droit à la scolarisation	27
1.5L'Etat et la santé de l'enfant	28
1.6Le dispositif de protection des enfants handicapés.....	28
2. Situation linguistique en Algérie	30
2.1La situation institutionnelle.....	30
2.1.1 La législation et le statut de l'arabe	30
2.1.2 La politique d'arabisation	31
2.1.3 La langue du Parlement	32
2.1.4 Les langues de justice	33
2.1.5 L'Administration publique.....	33
2.1.6 Le domaine de l'éducation.....	34
3. La place de la langue française dans la réalité algérienne	36
3.1 Le système éducatif.....	36
3.2 Langue française et considération historique.....	37
3.3Le français langue de la science et de la technique	39
3.4L'Algérie : un excellent laboratoire de recherche sociolinguistique	40
3.5L'école et ses devoirs en matière de langues étrangères	42

Chapitre II : Identité culturelle et formes d'expressions populaires

1. La notion de la culture populaire	46
2. Tradition orale et société.....	48
2.1Quelques éléments sur la tradition orale en Algérie	50
2.1.1 Les rites.....	51
2.1.2 La naissance de l'enfant.....	52

2.1.3 Les berceuses	52
2.1.4 La circoncision.....	53
2.1.5 La bouqâla.....	54
2.1.6 Les proverbes	56
2.1.7 Le conte.....	57
2.1.8 Le chant chaâbi	58
2.1.8.1 Définition du chaâbi.....	58
2.1.8.2 Origine et signification	58
2.1.8.3Rôle du texte dans la chanson chaâbi	59
2.1.8.4Instruments de musique utilisés dans le chant chaâbi.....	62
2.1.9 La poésie dite el melhoun	62
3. Traditions orales : Une viabilité menacée.....	65
3.1La société algérienne d'aujourd'hui.....	65
3.2 Perspectives de remédiation.....	70
3.2.1Quelques pratiques de sauvegarde	70
3.2.2Une conscience identitaire à sauvegarder	72

Chapitre III : Approche théorique du conte

1. Le conte : Définition	75
1.1Origine du terme conte.....	75
1.2Le conte comme récit.....	76
1.3Caractéristiques du conte	78
1.4 Le conte populaire.....	79
1.5Le conte un genre aux frontières confuses et indéfinies	80
1.5.1 La tradition orale.....	80
1.5.2L'universalité du conte.....	80
2. D'où viennent les contes ?	81
2.1Où et quand se situent les contes ?.....	81
2.2L'espace et le temps dans le conte	82
2.2.1 L'espace	82
2.2.1.1 Inverser les lois de l'espace	83
2.2.1.2 La déréalisation du monde	84

2.2.2 Le temps.....	85
2.2.2.1Echos du temps passé.....	86
2.2.2.2 Les aléas du temps	86
3. Origine des contes.....	91
3.1La théorie indo-européenne ou mythique	91
3.2 La théorie indianiste.....	91
3.3 La théorie ethnographique	92
4. La diffusion des contes populaires.....	93
4.1Contes type, archétype et variante	93
4.2Diffusion et transmission des contes	94
5. La littérature de jeunesse	96
5.1 Divertissement et didactique.....	96
5.2 La littérature d’aventure.....	98
5.3 Un lectorat à part entière.....	98
6. Chevauchement des genres	99
6.1Le conte comme manifestation de l’oralité.....	99
6.2 L’oralité éditée	99
6.2.1 Mythes.....	100
6.2.2 Légendes	101
6.2.3Contes de fées	101
6.2.4 Autres contes populaires	102
7. Étude structurale du conte.....	103
7.1Première approche structurale du conte.....	103
7.2L’analyse morphologique du conte.....	105
7.2.1 Le modèle de Bremond	105
7.2.2 Le schéma actanciel de Greimas.....	107
8. Caractéristiques des personnages des contes	109
8.1Des personnages inconsistants et absence de portrait.....	109
9. La pratique du contage.....	115

Chapitre IV : Intérêt du conte dans le processus d'éducation et de formation

1. Le conte dans le processus éducatif	120
1.1 Du plaisir vers l'ancrage des enseignements	120
1.2 Le conte élément de formation	121
1.3 Le conte géniteur d'innombrables enseignements	122
2. Intégrer les contes dans les pratiques d'enseignement pour une éducation à la citoyenneté	123
2.1 Conte et culture	123
2.2 Le conte médiateur de culture	124
3. Les enjeux moraux et psychologiques du conte	125
3.1 Développement de la personnalité de l'enfant à travers les contes	125
3.2 Un véritable mode d'emploi de l'inconscient	127
3.3 Les contes de fées sont considérés comme des points de repère	129
3.4 Corpus des textes analysés par Bettelheim	130
3.4.1 Hänsel et Gretel.....	131
3.4.2 Cendrillon	131
3.4.3 Le chat botté.....	132
3.4.4 Peau d'âne	132
4. Le conte ; thérapie des conflits intérieurs de l'enfant	132
5. Développement intellectuel de l'enfant à travers les contes	134
6. Différencier entre le réel et l'imaginaire.....	135

Chapitre V : Le conte comme support didactique dans l'enseignement-apprentissage du FLE.....

1. Contes et apprentissage de la langue	139
1.1 Le conte, une activité complexe.....	139
1.2 Un héritage culturel.....	139
2. Conte et représentation	141
2.1 Dimension psychologique et affective.....	141
2.2 La compréhension des contes	143
2.3 Critères de compréhension.....	144
3. Conte et langage.....	146
3.1 Le Langage outil de communication	147

3.2	Ecouter	147
3.3	Langage objet d'apprentissage.....	149
3.4	Observer les effets.....	149
4.	La tâche de l'enseignant dans la pratique didactique du conte.....	150
4.1	L'itinéraire pédagogique	150
4.1.1	Compétences recherchées	151
4.1.2	Cheminement pédagogique.....	152
4.1.2.1	Ecouter	152
4.1.2.2	Approfondir.....	152
4.1.2.3	Croiser les contes et les outils didactiques.....	153
4.1.2.4	Travailler en projet.....	154
Chapitre VI : Partie didactique et pratique		
1.	Mise en place de l'expérimentation	158
2.	Analyse des questionnaires	249
Conclusion générale		273
Annexes		
•	Annexe-1	280
•	Annexe-2.....	283
•	Annexe-3.....	290
•	Annexe-4.....	300
Bibliographie		