

## Le pouvoir du conte pour encourager le respect et la diversité

## The power of storytelling to encourage respect and diversity

Georgia CONSTANTINOU<sup>1</sup>   
Université de Chypre/ CHYPRE  
constantinou.georgia@ucy.ac.cy

Reçu: 28/04/2025,

Accepté: 28/05/2025,

Publié: 04/06/2025

### Résumé :

Cet article expose une approche pédagogique axée sur la diversité lors d'un atelier et d'une analyse d'un conte intitulé « Elmer l'éléphant ». L'approche a principalement reposé sur la création d'un conte sur le thème de la diversité et s'est accompagnée d'activités d'expression et de création. L'article propose une analyse succincte du conte abordant les problématiques de diversité. Par la suite, l'atelier élaboré sur le sujet de la diversité sera présenté. La manière dont les activités ont été mises en place est examinée, ainsi que ce qui influence les perceptions des enfants et leur expression de ces perceptions à travers les dessins. Enfin, les résultats de cette pratique sont exposés.

**Mots- clés :** respect- diversité- éducation inclusive – conte - interculturel

### Abstract:

This article presents a pedagogical approach focused on diversity through a workshop and an analysis of a story entitled Elmer the Elephant. The approach mainly relied on the creation of a story centered on the theme of diversity and was accompanied by expressive and creative activities. The article offers a brief analysis of the story addressing issues of diversity. Then, the workshop developed around the theme of diversity is presented. The implementation of the activities is examined, along with the factors influencing children's perceptions and how these perceptions are expressed through their drawings. Finally, the outcomes of this practice are discussed.

**Keywords:** respect – diversity - inclusive education – storytelling - intercultural

\* Auteur correspondant : Georgia CONSTANTINOU

Langues & Cultures / © 2025 The Authors. Published by the University of Adrar, Algeria.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

## Introduction

Au cours des dernières années, à la suite de l'arrivée massive de migrants et de réfugiés, les sociétés contemporaines sont devenues un mélange de nationalités, de races, de cultures, de religions, de coutumes et de traditions variées. Aujourd'hui, les sociétés étant hétérogènes, le concept de diversité peut prendre différentes formes telles que la classe sociale, la religion, la langue, la couleur de peau, etc. Les enfants des communautés multiculturelles sont conscients de la structure sociale de leur communauté dès l'âge de trois ans et saisissent les rapports de force entre la majorité et la minorité.

Les phénomènes sociaux sont enregistrés par la littérature dans le cadre d'un système éducatif qui gère le concept de différence et qui est, sans aucun doute, l'un des principaux moyens d'enregistrement de l'altérité et l'un des principaux moyens de sensibilisation aux questions d'exclusion sociale et de racisme. La littérature pour enfants, notamment, peut jouer un rôle clé dans l'établissement de l'acceptation, du respect et de la confiance envers tout ce qui diffère. Les œuvres de littérature jeunesse véhiculent un contenu idéologique inscrit dans les événements sociaux et les conflits sociaux de chaque époque.

La littérature établit un contexte adéquat pour l'enfance, la conversation et la réflexion, offrant aux enfants-lecteurs de nouvelles perspectives, les éloignant ainsi des stéréotypes et de l'idéologie discriminatoire. L'importance de la littérature de jeunesse dans la sensibilisation des enfants à l'altérité interculturelle réside dans le fait que les personnages, principalement ceux qui sont particuliers et « différents », leur permettent de se familiariser directement avec l'idée de tolérance, de respect et de coexistence.

Dans cet article, nous analyserons les notions d'éducation inclusive et ses avantages, ainsi que celles du conte, du conte interculturel et de leur valeur pédagogique. Ensuite, nous analyserons l'état de la recherche au sujet de l'approche de la diversité dans les contes pour enfants qui s'adressent principalement à l'âge préscolaire. Cet article se concentre sur l'étude qualitative du conte pour enfants Elmer, en mettant l'accent sur son contenu. Il s'agit d'examiner ce livre sous l'angle de l'idéologie et plus précisément par le prisme de l'approche de l'altérité qu'il représente. Finalement, nous examinerons l'utilisation de ce livre dans le cadre d'un atelier visant à échanger et à analyser les représentations d'un groupe d'enfants d'âge préscolaire sur la diversité et le respect.

### 1. L'éducation inclusive

L'éducation inclusive est un concept difficile à définir, car tenter de lui imposer des limites reviendrait à nier la philosophie du concept défini (Angelidis, 2011). En termes simples, la philosophie du concept en question est résumée dans l'expression « une école pour tous » : tous les enfants – indépendamment de leur origine, de leur milieu social, de leur appartenance religieuse, de leurs difficultés d'apprentissage particulières, etc. De nombreux chercheurs comme Acedo (2008), Ainscow et Sandill (2010) définissent l'éducation inclusive comme un processus sans fin visant à impliquer tous les acteurs du système éducatif par le processus

d'apprentissage, en mettant l'accent sur les enfants qui ont tendance à être marginalisés dans le contexte scolaire. Dans ce qui suit, nous tenterons de définir ce concept complexe à la lumière des développements historiques qui ont conduit à sa formation.

### 1.1 La définition du terme

Le droit de tous à une éducation de qualité qui réponde aux besoins d'apprentissage essentiels et enrichisse l'existence des apprenants est au fondement de l'éducation inclusive. Conçue spécifiquement pour les groupes vulnérables et défavorisés, l'éducation inclusive cherche à exploiter pleinement le potentiel de chaque personne. L'éducation de qualité inclusive vise à mettre fin à toute forme de discrimination et à promouvoir la cohésion sociale. La définition donnée par l'UNESCO de l'éducation inclusive résume ses principales caractéristiques et ses objectifs fondamentaux (Kohout-Diaz, 2018).

Selon Kohout-Diaz (2018), il s'agit d'un projet mondial qui repose sur un fondement profondément humaniste et animé par l'idéal progressiste d'un développement social à l'échelle mondiale. Cependant, elle comporte également des points de tension, tels que la focalisation paradoxale de l'éducation inclusive sur des groupes préalablement identifiés comme vulnérables. Cette focalisation est articulée à l'objectif de mettre fin à toute forme de discrimination. Ces deux extrêmes représentent les deux obstacles au début d'un processus en cours entre le global et le local.

Selon Slee et Tait (2022), il n'existe pas de définition unique et universellement acceptée de l'éducation inclusive. Selon Bates et al. (2015), il n'existe pas encore de consensus quant à ce qu'est l'éducation inclusive ou à sa mise en pratique dans les écoles. Les raisons de cette absence de définition unifiée de l'éducation inclusive sont diverses. Ces motifs diffèrent selon la variété de chaque école de recherche qui a étudié ce sujet. Par exemple, selon Loreman et al. (2014), cette absence est due à une raison essentielle, à savoir l'absence d'une définition unifiée de l'éducation inclusive approuvée par les organisations internationales compétentes.

Par ailleurs, Jahnukainen (2015) a mis en évidence que l'absence d'une définition unifiée de l'éducation inclusive est causée par le chevauchement et la confusion dans l'utilisation de termes variés et multiples tels que « intégration », « mainstreaming » et « placement », ainsi que par la variation des termes d'un pays à l'autre et d'un système éducatif à l'autre.

D'après Ainscow (2020), la divergence de points de vue peut expliquer l'absence d'accord sur une définition unifiée de l'éducation inclusive. Cette vision a suscité de nombreux débats concernant le concept même d'éducation inclusive, que ce soit en ce qui concerne sa reconnaissance ou son opposition à sa généralisation et à son adoption par les experts du domaine. Toutefois, différents éléments et initiatives ont joué un rôle dans l'apparition de nombreuses définitions de l'éducation inclusive qui partagent certains de leurs concepts généraux. Toutes cherchent à parvenir à un concept qui soit mis en pratique plutôt que théorisé. La diversité des institutions internationales et des écoles de recherche a joué un rôle crucial dans l'opacité du concept d'éducation inclusive, ainsi que dans la diversité et la multiplicité de ses définitions. Toutes ont tenté de formuler une définition qui corresponde à leurs orientations à l'égard de ce concept. Dans ce court passage, nous examinerons quelques définitions afin d'arriver à un concept qui regroupe les fondements nécessaires à ce qu'une pratique soit

reconnue comme relevant de l'éducation inclusive. En premier lieu, une définition essentielle, présentée lors de la Conférence de Salamanque en 1994, a abouti à la définition de l'éducation intégratrice comme un processus visant à résoudre et à répondre aux divers besoins de tous les élèves (Ainscow, 2020).

Toute la société se focalise sur les processus d'enseignement et d'apprentissage tout en accueillant les diverses cultures et sociétés, de manière à ce que les individus soient perçus comme moins exclus du système éducatif et de la société en général. Les modifications et les traitements du contenu, du programme d'études, de la structure et de la stratégie sont inclus dans le processus. Ce processus s'appuie sur une perspective partagée qui inclut tous les enfants de même âge, avec la conviction partagée et totale que le système éducatif ordinaire est responsable de l'éducation de tous les enfants et qu'il doit répondre à leur diversité et à leurs besoins éducatifs (Ainscow et al., 2013). Une nouvelle définition de l'éducation inclusive a été ajoutée en 2009 par la Conférence internationale de l'éducation. À cette occasion, elle a été présentée comme un processus qui consiste à transformer et adapter les écoles classiques et tous les environnements de la petite enfance afin d'aider l'ensemble des enfants et étudiants à répondre à leurs attentes et à leurs besoins académiques et sociaux. Cela implique la suppression des obstacles dans différents contextes, la communication et l'interaction, les programmes, l'enseignement, la socialisation et l'évaluation à tous les niveaux (Forlin, 2013).

Une des définitions essentielles dans ce domaine, bien qu'elle puisse être perçue comme plus générale que d'autres, est celle soulignée par Dovigo (2017), à savoir que l'éducation inclusive est un droit pour tous les élèves handicapés et qu'elle les inclut pour leur offrir les mêmes services éducatifs que ceux fournis aux élèves non handicapés dans les mêmes salles de classe, tout en célébrant et en acceptant la différence et la diversité. Selon Ainscow et al. (2006), l'éducation inclusive consiste à diminuer les difficultés d'apprentissage, à encourager la participation de tous les élèves et à renforcer la capacité de l'école à accueillir tous les élèves, peu importe leurs différences. Cela correspond à une tentative de les traiter de manière à ce qu'ils aient la même valeur et le même rang.

## **1.2 Les avantages de l'inclusion**

Selon Heissenbuttel (2014), il est démontré scientifiquement que l'éducation inclusive offre des bénéfices importants pour tous les élèves (qu'ils aient ou non des besoins spécifiques), les enseignants et la communauté dans son ensemble.

Lorsque l'éducation inclusive est mise en place et pratiquée, les élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques peuvent vivre et interagir dans l'environnement scolaire, ce qui les préserve de l'isolement et de l'exclusion du processus éducatif (Hessels, 2015). De plus, les élèves acquièrent des comportements positifs dans le cadre scolaire – mais aussi dans la société – lorsqu'ils apprennent à accepter, respecter et comprendre les autres.

Plus simplement, l'inclusion permet d'acquérir des compétences scolaires et sociales. Ainsi, le système de catégorisation des élèves entre ceux qui ont des besoins éducatifs particuliers et ceux qui n'en ont pas, et l'exclusion des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers de l'éducation sont des réponses qui commencent à être écartées. L'inclusion offre la possibilité de nouer des relations sociales entre pairs (Hessels, 2015).

Selon Ducrey et Jendouba (2016), l'éducation inclusive présente un avantage majeur en ce sens qu'elle permet aux élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques d'accéder au programme d'enseignement général et leur offre des opportunités égales de nouer des relations sociales avec leurs camarades. La stigmatisation est également réduite par l'éducation comportementale (Guilley et al., 2016). En particulier, la présence d'enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques dans la classe générale les empêche d'être classés et renforce leur confiance en eux, car ils se forgent une meilleure image d'eux-mêmes. De plus, Heissenbuttel (2014) affirme que la collaboration et l'échange entre l'enseignant de la classe générale et l'enseignant spécialisé, ainsi que le personnel d'éducation spécialisée et de soutien, sont extrêmement avantageux.

Selon Guilley et al. (2016), l'ensemble du personnel enseignant et de soutien de l'école vise à accompagner tous les élèves, sans distinction. De plus, la formation continue des enseignants des classes générales en éducation spécialisée, en éducation interculturelle, en gestion de la diversité, etc. constitue un avantage majeur de l'éducation inclusive (Ducrey et Jendoubi, 2016). L'éducation inclusive permet au personnel scolaire d'acquérir des savoirs et des compétences qui lui permettent de faire face à la diversité d'une classe. Enfin, l'éducation inclusive bénéficie non seulement aux enfants ayant des besoins éducatifs spécifiques, mais également à tous les enfants en contexte scolaire, car l'interaction avec la différence et son acceptation, le développement de la sensibilité sociale et la volonté d'aider ne sont que quelques-unes des valeurs que les enfants fréquentant des écoles inclusives acquièrent (Heissenbuttel, 2014).

## **2. Les contes dans l'éducation**

Le conte joue un rôle essentiel chez l'enfant : il agit pour lui comme un monde imaginaire et séparé, fournissant des expériences vécues par son imagination, développant la capacité de représentation ; il enrichit la vie intérieure de l'enfant en jouant un rôle de catharsis ; il touche son monde émotionnel en lui donnant de l'espoir pour l'avenir ; il met en évidence la supériorité du bien sur le mal sur la base de la philosophie dialectique des opposés (Renaud, 2020).

D'après Renaud (2020), le conte, en immergeant les enfants dans un monde imaginaire, en les divertissant et en les éduquant simultanément, favorise le développement de leur imagination et de leur émotivité, de leur attention et de leur mémoire. Ce genre littéraire est un outil d'éducation sociale essentiel, car il a le pouvoir, sans être didactique, d'enseigner et d'élargir l'esprit des enfants.

### **2.1 Le conte : utilisations et conséquences**

Selon Blouin et Landel (2015), le conte offre d'abord la possibilité de transmettre une culture orale. Certains récits sont transmis de génération en génération. Ainsi, grâce au conte, l'enfant s'inscrit dans l'histoire de l'humanité. Le conte constitue un formidable moyen de communication entre les adultes et les enfants. Par conséquent, il nous semblait essentiel de l'utiliser également avec les enfants présentant une double déficience sensorielle de manière appropriée (langue des signes, pictogrammes, etc.), car leur accès à la culture et à la société est

rendu difficile en raison de leurs difficultés auditives. Le conte joue un rôle essentiel dans l'évolution d'un enfant et dans la formation de sa personnalité.

Il existe de nombreuses raisons de raconter, et les conséquences que les contes engendrent sont incalculables car ils affectent autre chose que le conscient et l'immédiat, ils stimulent l'inconscient. D'autres conséquences peuvent persister jusqu'à ce que l'esprit de l'enfant soit à un stade propice à sa croissance. Afin de se développer, l'enfant fait toujours appel à l'imagination. Les contes reflètent une histoire familiale avec ses tensions et ses lacunes. Le conte encourage la créativité de l'enfant et alimente ses représentations. Il est également partisan de la symbolisation (Paillier, 2014).

Le récit utilise les angoisses et les émotions. D'après Blouin et Landel (2015), il est essentiel que le jeune enfant puisse éprouver ses peurs afin de mieux les surmonter. Il doit percevoir le mal en d'autres individus, en d'autres objets, en d'autres circonstances. Le fait de parler d'une peur, d'une angoisse, d'une joie intense permet de mieux la reconnaître et de la « faire taire ». Grâce à cette expression, l'enfant peut éviter de passer à l'action. Effectivement, exprimer une émotion ou un sentiment peut souvent lui éviter d'être agressé physiquement par l'autre, sujet de sa colère.

Selon Blouin et Landel (2015), le conte a la capacité de faciliter l'expression des émotions, d'aider à exprimer et à éviter les angoisses mentionnées dans l'histoire. Le conte offre une expérience ludique pour maîtriser les peurs archaïques ; aider à résoudre les conflits de la vie intérieure de l'enfant ; aider à mieux appréhender ses pulsions agressives, ses peurs, ses cauchemars – car ces derniers sont mentionnés dans l'histoire – ; projeter ses propres angoisses et son agressivité sur des personnages imaginaires ; fournir des stratégies à suivre pour résoudre ses conflits et renforcer sa personnalité grâce aux héros.

La structure du conte permet donc de contrôler les angoisses dévastatrices, les pulsions archaïques des enfants. L'écoute d'un conte fait prendre conscience à l'enfant qu'il n'est pas seul à faire face à ces situations terribles : il est avec d'autres et il s'aperçoit qu'ils sont autant apeurés que lui. Il ressent ainsi que ses angoisses sont ordinaires et qu'elles peuvent être gérées. Le récit met en scène les tensions et les inquiétudes intérieures de l'enfant. Le protagoniste du récit trouve une solution pour surmonter les difficultés. Ainsi, l'histoire agit comme un modèle pour l'enfant et lui fait réaliser que d'autres ont connu la même situation d'angoisse que celle qu'il vit et qu'ils ont réussi à s'en sortir (Paillier, 2014).

## **2.2 La valeur pédagogique du conte en maternelle**

Le conte est un outil pédagogique essentiel à l'école maternelle, car il suscite un vif intérêt chez l'enfant d'âge préscolaire. À cet âge, les enfants ressentent un fort intérêt pour l'écoute des contes de fées et une aptitude à la fiction, ce qui fait du conte de fées un outil pédagogique précieux dans la salle de classe de l'école maternelle (Blouin et Landel, 2015).

Le conte représente un outil exceptionnel car il permet aux enfants de se rendre compte de la réalité en utilisant leur imagination. Il a également pour objectif de renforcer la capacité de l'enfant à penser de manière critique, sa sensibilité esthétique et son interaction avec les valeurs universelles qui influencent sa personnalité. Selon Kabaday (2019), le conte encourage également l'attention et la mémoire de l'enfant, tout en stimulant sa réflexion et en enrichissant

son vocabulaire. Ainsi, les buts du conte sont en accord avec les objectifs établis par l'éducation préscolaire dans les domaines cognitif, affectif et social, ce qui en fait un outil pédagogique essentiel pour l'enseignant du jardin d'enfants.

Selon Anagnostopoulos (2007), les différentes manières d'aborder et d'utiliser le conte dans l'enseignement, notamment à l'école maternelle et primaire, sont les suivantes :

- la narration, qu'elle soit accompagnée ou non d'images, en ce sens qu'elle favorise la pratique de l'expression orale ;
- la lecture, car elle améliore la capacité de lecture, qu'elle soit accompagnée de paroles ou d'une présentation orale, ce qui permet d'enseigner le langage oral ;
- la narration, dans la mesure où elle joue un rôle dans le développement de la mémoire – il est toutefois essentiel qu'elle soit identique à la précédente afin que l'enfant puisse ressentir de la confiance, car il est conscient de ce qui va se passer ;
- l'illustration ;
- la dramatisation, une activité éducative où les enfants peuvent raconter une histoire connue ;
- la construction, qui suscite l'intérêt des enfants ;
- la création de contes ;
- la quête de contes, qui établit un lien avec les sources folkloriques pour l'enfant ;
- la mise en place de festivals de contes de fées par le monde de l'éducation et de la société.

### 2.3 Le conte, facteur de l'interculturalité

Selon Hamadache (2020), le conte est un genre narratif universel qui peut être un outil éducatif doté d'un important pouvoir interculturel. Il peut être utilisé comme un outil pratique pour entrer en contact et se familiariser avec d'autres cultures dans le cadre d'une approche interculturelle. En tant que porteur des valeurs et des principes des sociétés concernées, il est un excellent indicateur de l'évolution des cultures et de leurs points communs.

Bohra et Thierry (2014) affirment que l'existence de thèmes et de motifs communs, de modes d'expression et d'autres éléments montre que le conte de fées est un moyen d'expression fondamental pour la communication humaine qui dépasse les frontières et les barrières nationales. C'est précisément la raison pour laquelle il s'agit d'un outil important dans l'éducation, mais surtout dans le domaine de l'interculturalisme.

Le conte est un genre littéraire qui, quel que soit le pays d'où il provient, contient des thèmes et des valeurs universels. Le bien et le mal, le pouvoir de l'amour et de l'amitié sont des valeurs et des idéaux qui se retrouvent et sont célébrés dans tous les contes de fées, même si la langue et les représentations culturelles diffèrent. Ils sont l'expression de l'inconscient collectif qui contient des thèmes essentiels concernant la nature humaine. Toutes les cultures, quelle que soit l'époque ou le pays auquel elles se réfèrent, ont des origines communes et abordent des thèmes tels que la mort, la peur et la vie (Bohra et Thierry, 2014).

Le système de classification de Propp (2010) concernant la structure des contes de fées de différentes cultures témoigne de l'existence de points de contact communs entre ces contes. Propp (2010) fait référence à certains schémas récurrents qui se retrouvent dans les contes de

fées de différentes cultures. Par exemple, Cendrillon est l'un des contes les plus célèbres et les plus populaires, et qui compte des variantes dans de nombreux pays du monde (Zipe, 1997). Dans les contes contemporains, l'interculturalité est abordée de manière plus explicite. Ils traitent généralement de valeurs universelles, telles que la solidarité, le respect, l'amour, l'amitié, la paix, qui visent à accepter et à respecter l'autre, à lutter contre les attitudes racistes et à développer les compétences qui aideront les enfants à répondre aux besoins d'une société multiculturelle (Propp, 2010). Les objectifs détaillés ci-dessus coïncident avec les principes établis par Essinger (19981) pour une éducation interculturelle : le développement et la culture de l'empathie, de la solidarité, du respect interculturel par une connaissance significative des autres et la lutte contre la pensée nationaliste.

### **3. Méthodologie**

Afin d'étudier l'approche de la diversité dans les livres d'images interculturels pour enfants qui s'adressent principalement à l'âge préscolaire, la présente étude s'est basée sur l'analyse qualitative du conte « Elmer ». L'objectif est d'analyser le conte du point de vue de l'idéologie et plus précisément du point de vue de l'approche de l'altérité qu'il implique. L'analyse qualitative du contenu du livre utilisé dans cette pratique pédagogique a été réalisée selon les catégories analytiques suivantes : l'intrigue, les personnages, la langue des textes et l'idéologie dont ils sont tous porteurs. La relation entre le discours et les images, soit la manière dont les images du livre d'images pour enfants soutiennent le texte, est également analysée. Il convient de souligner que l'analyse et le commentaire des textes ainsi que leur interprétation ont été basés sur des sources littéraires existantes. Dans ce qui suit, nous décrivons la mise en œuvre de notre approche pédagogique sur le thème de la diversité.

#### **3.1 Analyse du conte**

Le conte étudié ici, écrit par David McKee a été publié en anglais à Londres en 1989 sous le titre « Elmer ». Il a été traduit en grec par Athena A. Androutsopoulou et publié pour la première fois par Patakis en février 1996. Il s'agit à nouveau d'un livre d'images destiné aux enfants jusqu'à 10 ans. En ce qui concerne l'intrigue, Elmer est un éléphant qui n'est pas comme les autres, puisqu'il n'est pas gris, mais coloré, tout en faisant rire les autres éléphants avec ses blagues. Se sentant mal à l'aise d'être différent des autres, il décide de changer de couleur et de devenir gris. Mais il s'aperçoit qu'avec sa nouvelle couleur, il passe complètement inaperçu. Le thème principal de ce livre est celui de l'altérité. Comme nous l'avons observé, l'auteur parvient à montrer au lecteur les sociétés contrastées du « Nous » et de l'« Autre ».

Le début de l'histoire est raconté en ces termes : « Il était une fois un troupeau d'éléphants. Il était une fois un troupeau d'éléphants, de grands éléphants et de petits éléphants, de maigres éléphants et de gros éléphants, de grands éléphants et de petits éléphants. Les uns comme ci, les autres comme ça, tous différents, mais tous toujours heureux et tous de la même couleur : gris. » Ainsi, bien que les éléphants diffèrent les uns des autres par certaines caractéristiques, ils forment un groupe – une société – parce qu'ils partagent une caractéristique commune, à savoir leur couleur. Dans ce livre, cette caractéristique est soulignée afin d'expliquer plus tard le

contraste pour notre protagoniste, qui a une peau multicolore et appartient donc à la catégorie des « différents ».

La diversité d'Elmer est décrite par les phrases suivantes : « Elmer était différent. Elmer était différent. Elmer était différent » , « réalisant sa différence avec les autres éléphants, Elmer pense qu'il est l'objet de leurs moqueries et de leurs railleries et est donc poussé à trouver des moyens de se débarrasser de sa différence », « il était fatigué d'être différent ». À travers ces phrases, il semble que l'auteur du livre aborde l'altérité sous l'angle de la différence. Elmer se sent désavantagé même si son altérité n'est pas perçue comme négative par le groupe dominant. Il est important de noter que les autres éléphants non seulement ne semblent pas avoir de problème avec lui, mais au contraire, l'acceptent et lui témoignent une faveur particulière.

Plus précisément, Elmer les fait rire en faisant des blagues sur eux, et eux de même, font des blagues sur lui, bien que ce soit toujours Elmer qui commence les blagues, remontant le moral des autres. Cependant, il vit sa singularité avec des sentiments tout à fait négatifs. Il invente donc un moyen de faire face à ce qu'il considère comme un problème, à savoir sa différence. Il faut souligner qu'Elmer cherche à acquérir la couleur grise des autres éléphants, autrement dit, il cherche à s'assimiler à eux. En d'autres termes, l'Autre cherche à se faire assimiler par le groupe dominant. Plus précisément, Elmer trouve un buisson avec des mûres, le secoue et lorsque les mûres tombent au sol, il se frotte et s'enduit de leur jus et se fait peindre en gris comme tous les éléphants. Au début, cette ressemblance le ravit.

Cependant, comme les éléphants ne comprenaient pas qui il était lorsqu'il marchait parmi eux, Elmer a compris qu'en perdant sa couleur de peau particulière, il perdait aussi son identité, ce qui le différenciait des autres. Il a donc cessé d'être l'Elmer spécial, celui que tout le monde connaissait : il est devenu un éléphant gris ordinaire. Cependant, à ce moment précis, la solution a été apportée par la pluie, qui s'est avérée utile pour que notre protagoniste retrouve sa couleur de parade et donc son identité. Avec la révélation d'Elmer, tous les éléphants se réjouissent car ils le préfèrent tel qu'il est. En particulier, pour manifester leur joie, ils décident que chaque année ce jour sera le jour d'Elmer : « Peignons-nous tous, comme lui. » Comme le montre l'intrigue de l'histoire, l'individu différent commence par nier ses caractéristiques particulières et donc son identité, dans le but d'être accepté et complètement assimilé par le groupe dominant. Pour y parvenir, il essaie de devenir identique à eux en ce qui concerne leur trait commun, à savoir leur couleur. Cependant, il finit par découvrir que sa différence avec les autres est ce qui le rend unique.

### ***Rapport mot-image :***

En ce qui concerne les illustrations, dans ce livre aussi, en raison de sa forme carrée, nous pensons que l'accent est mis à la fois sur les personnages et sur le cadre de l'action. Les illustrations n'ont pas de cadre, de sorte que les mots et les dessins s'entremêlent, ce qui produit un effet esthétiquement acceptable. Les couleurs utilisées sont fortes, ce qui est compréhensible dans la mesure où elles jouent un rôle dominant dans le récit, puisqu'elles marquent la notion d'altérité.

En outre, l'illustration représente ce qui est mentionné dans le récit, à savoir que le personnage central, bien qu'il soit « l'autre », n'est pas isolé mais entouré par les autres éléphants. Par

conséquent, en observant les illustrations, nous pouvons constater que, contrairement aux autres livres analysés où l'Autre, du moins au début, est représenté sur une page différente de la société du Nous, dans l'histoire de David McKee, tous les éléphants, quelle que soit leur couleur, vivent et jouent ensemble et sont peints les uns à côté des autres.

Elmer est celui qui s'éloigne de son propre espace et qui cherche par tous les moyens à renier son altérité. Plus tard, lorsqu'il devient gris à son tour, l'illustrateur crée avec pertinence trois doubles pages d'éléphants gris, dans lesquelles – d'après ce qui est dit dans le texte – Elmer est présent, mais le lecteur n'est plus en mesure de l'identifier. À la fin de l'histoire, les illustrations célèbrent la diversité en montrant tous les éléphants jouant ensemble et s'amusant, chacun habillé d'une couleur différente des autres, alors qu'Elmer est devenu gris.

Ainsi, les images et les mots transmettent ensemble le message que tous les êtres peuvent vivre en harmonie sans prêter attention à leurs différences et, bien sûr, sans nier leur identité particulière. Dans ce conte David McKee réussit à transmettre son message, et nous pouvons donc conclure que la position idéologique et le message aux jeunes lecteurs qui ressortent de ce livre portent sur l'importance de l'identité et donc de l'unicité de l'individu. Cette unicité conduit à l'acquisition de la diversité au sein des sociétés standardisées et favorise l'harmonie. En même temps, le livre démontre l'incongruité de la solution de l'assimilation, puisque Elmer, lorsqu'il a essayé de s'assimiler, a cessé d'apparaître.

### **3.2 Profil des participants**

La pratique présentée ici était un atelier qui visait à développer des attitudes positives à l'égard de la diversité, qui devraient s'accompagner de la conviction selon laquelle tous les enfants doivent avoir les mêmes droits à l'école et dans la vie en général. L'atelier, d'une durée totale de 60 minutes, s'est déroulé dans le cadre d'une activité extrascolaire organisée dans un jardin d'enfants d'un village situé juste à l'extérieur de Nicosie, avec 10 enfants âgés de 4 à 6 ans (6 filles et 4 garçons). L'un des enfants parlait une langue étrangère. L'objectif de l'atelier était d'analyser et de discuter des notions comme « le respect » et « la diversité », « l'amitié » et « l'amour » mais aussi la peur du rejet.

### **3.3 Description de l'activité**

L'atelier a commencé par la lecture et la présentation du conte Elmer. Ce conte a été choisi parmi de nombreux autres contes traitant du handicap. Nous avons estimé que ce conte nous aiderait à atteindre nos objectifs, car il aborde le thème de la diversité en général et pas seulement les questions liées au handicap. La lecture du conte a été suivie d'une analyse de l'histoire par le biais de questions. Enfin, nous avons demandé aux enfants d'exprimer leurs pensées par un dessin en rapport avec le conte. Des activités de consolidation individuelles et collectives ont suivi. L'analyse s'est basée sur les discussions qui ont eu lieu et sur les dessins des enfants.

Après la lecture de l'histoire, celle-ci a été mise en scène avec la participation des enfants. Ensuite, au cours de la discussion ouverte, nous avons encouragé les enfants à exprimer leur opinion sur la situation vécue par Elmer. Les enfants ont exprimé des points de vue intéressants

sur les enfants handicapés, tels que « nous devons les aimer et nous occuper d'eux », « nous ne devons pas nous moquer d'eux », « nous devons les aider lorsqu'ils ne peuvent pas le faire seuls », « nous devons les laisser jouer avec nous parce que sinon ils seront très tristes et contrariés », « nous devons jouer avec eux pendant la récréation et faire des activités extrascolaires ».

D'autres activités ont suivi, qui ont permis de consolider l'idée de diversité. Dans une activité, les enfants ont été invités à répondre à la question suivante : « Qu'est-ce que les enfants pourraient faire tous ensemble ? » Dans une autre activité, ils ont fabriqué un globe sur lequel étaient représentés des enfants du monde entier en utilisant toutes les couleurs et en y plaçant des enfants handicapés.

#### 4. Discussion

Sur la base de l'analyse du conte d'Elmer, nous concluons que ce conte met l'accent sur l'unicité de l'individu, le personnage ne souhaitant pas, voire refusant en fin de conte de s'assimiler aux autres, malgré les pressions qui s'exercent sur lui, et insistant sur sa différence. Dans ce conte, il est évident que le personnage différent nie d'abord ses caractéristiques particulières et son identité en cherchant à se faire accepter et à s'assimiler complètement au groupe dominant, mais il finit par réaliser la valeur de son identité et de son caractère unique. L'auteur innove donc en mettant « je » à la place de « l'autre » et « l'autre » à la place de « je », apparemment pour suggérer que les concepts sont relatifs et interdépendants, mais aussi que l'altérité n'est pas nécessairement négative. Au contraire, elle lui donne une connotation positive, la plaçant dans une nouvelle dimension.

Les résultats de l'atelier ont montré que les contes de fées sont la meilleure source de développement des valeurs morales chez les enfants d'âge préscolaire. Familiariser les enfants aux intrigues classiques des contes de fées les oriente vers l'adoption de valeurs morales importantes. En effet, à travers les personnages bons ou mauvais, les enfants déterminent avec précision leur attitude envers le « bien » et le « mal » dans la vie réelle. Il a également été constaté que l'interprétation des contes permettait aux enfants d'améliorer leur comportement social. En outre, la recherche a montré que l'exposition des enfants aux contes contribue à leur développement émotionnel, car elle leur permet de comprendre leur propre état émotionnel via les émotions des personnages des histoires. Le développement psycho-émotionnel des enfants est lié non seulement aux contes, mais aussi aux activités d'intervention liées aux contes, par exemple la dramatisation et les jeux de rôle, car les enfants entrent en résonance avec l'émotion sophistiquée de l'incorporation de la dimension artistique du conte.

En résumé, le conte est la principale forme par laquelle l'enfant d'âge préscolaire apprend à lire dans son esprit, maîtrise le langage des images-symboles. Le conte est considéré comme le seul support qui lui permette de comprendre une multitude d'aspects de son caractère, avant qu'il n'atteigne la maturité cognitive. Le conte est l'« abécédaire » de l'image de l'âme de l'enfant, car il contribue de manière significative à son développement psycho-émotionnel, en lui transmettant des messages intemporels liés à des situations difficiles, souvent inattendues et injustes, qui accompagnent inévitablement le parcours humain, mais que tout un chacun peut affronter avec courage, en surmontant les obstacles et en s'imposant.

## Conclusion

L'approche pédagogique que nous avons appliquée et décrite ici n'est qu'une suggestion pour développer le respect et des attitudes positives à l'égard de la diversité. Il y a certainement une infinité de choses que les enseignants peuvent mettre en place, à condition qu'ils possèdent eux-mêmes les bonnes dispositions. Il est certain que les enfants sont capables de créer des attitudes positives à l'égard de la diversité et d'encourager le respect s'ils sont d'abord correctement guidés pour rejeter les attitudes traditionnelles associées à la ségrégation et à la charité. Le concept d'acceptation de la diversité devrait désormais faire partie du programme d'études officiel et être enseigné de manière systématique et sous différentes formes. Cela est nécessaire si nous voulons dissocier la différence de notions comme « étranger », « laid », « inférieur ». La notion selon laquelle nous sommes tous différents mais égaux doit être enseignée de manière méthodique, afin que les enfants puissent briser toutes les perceptions opposées qu'ils peuvent avoir et reconstruire des perceptions positives à l'égard de la diversité.

## Références bibliographiques

- ACEDO C., (2008), « Inclusive education: pushing the boundaries », in, *Prospects*, n° 38, pp. 5-13.
- AGGELIDIS P., (2011), *Forms of leadership that promote inclusive education*, Diadrasi, Zephyri.
- AINSCOW M., BOOTH T., DYSON A., (2013), *From exclusion to inclusion: ways of responding in schools to students with special educational needs*, UK, ERIC.
- AINSCOW M., (2020), « Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences », in, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, n° 6, pp. 7-16.
- AINSCOW M., BOOTH T., DYSON A., (2006), « Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressures in England », in, *International Journal of Inclusive Education*, n° 10, pp. 295-308.
- AINSCOW M., SANDILL A., (2010), « Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership », in, *International Journal of Inclusive Education*, n° 14, pp. 401-416.
- ANAGNOSTOPOULOS D., (2007), *Literary reception in preschool and primary education*, Athènes, Patakis.
- BATES H., et al., (2015), « Typically developing students' views and experiences of inclusive education », in, *Disability and Rehabilitation*, n° 37, pp. 1929-1939.
- BLOUIN C., LANDEL C., (2015), « L'importance du conte dans une situation pédagogique », in, *Empan*, n° 100, pp. 183-188.
- CHARNAY B., CHARNAY T., (2014), « Le conte facteur d'interculturalité », in, *Multilinguales*, n° 3, pp. 53-78.

- DOVIGO F., (2017), *Special educational needs and inclusive practices: an international perspective*, New York, Springer.
- DUCREY F., JENDOUBI V., (2016), *La collaboration dans le cadre scolaire et l'attitude des enseignants face à l'inclusion scolaire ? Résultats d'une enquête auprès des enseignants genevois*, Genève, SRED.
- FORLIN C., (2013), « Changing paradigms and future direction for implementing inclusive education in developing countries », in, *Asian Journal of Inclusive Education*, n° 1, pp. 19-31.
- GUILLEY E., et al., (2016), « L'école inclusive : bénéfices et limites », in, *Reiso*, n° 7, pp. 63-89.
- HAMADACHE T., (2020), « Contacts de langues et/ou de cultures dans les contes populaires écrits en langue française », in, *Multilinguales*, n° 12, pp. 12-30.
- HEISSEN BUTTEL H., (2014), *Inclusive culture in schools transforms communities*.
- HESSELS M., (2015), L'école inclusive : un grand défi. Conférence dans le cadre de la journée de formation "Vers une école inclusive : perspectives et outils," Genève.
- JAHNKAINEN M., (2015), « Inclusion, integration, or what? A comparative study of the school principals' perceptions of inclusive and special education in Finland and in Alberta », in, *Disability and Society*, n° 30, pp. 59-72.
- KABADAY A., (2019), « Contributions of the Fairy Tales to the Children on the Basis of the Teachers' Views », in, *American Journal of Education and Learning*, n° 4, pp. 22-33.
- KOHOUT-DIAZ M., (2018), *L'éducation inclusive : Un processus en cours*, Toulouse, Érès.
- LOREMAN T., et al., (2014), *Conceptualising and measuring inclusive education*, London, Emerald Group Publishing Limited.
- PAILLIER R., (2014), « La place des contes dans les programmes scolaires », in, *Agôn*, n° 2, pp. 41-61.
- PROPP V., (2010), *Morphology of the Folktale*, Austin, University of Texas Press.
- RENAUD H., (2020), *Cultiver l'attention et la care en éducation. À la source des contes merveilleux*, Rouen, PURH.
- SLEE R., TAIT G., (2022), *Ethics and Inclusive Education: Disability Schooling and Justice*, London, Springer Nature.
- ZIPES J., (1997), *Happily, ever after: Fairy tales, children, and the culture industry*, New York, Routledge.

### Biographie de l'auteur :

Georgia CONSTANTINO est titulaire d'un doctorat en sociolinguistique de l'Université de la Sorbonne Paris IV. Elle enseigne la sociolinguistique et la didactique du français langue étrangère à l'Université de Chypre, au sein du Département d'Études Françaises et Européennes. Elle intervient également comme formatrice FLE auprès de publics variés (préscolaire, primaire, adolescents, adultes) et anime des ateliers pédagogiques. Ses intérêts de recherche portent principalement sur la sociolinguistique, avec un accent sur les inégalités et les diversités linguistiques (géographiques, sociales, juvéniles).