



REVUE ALGERIENNE DES SCIENCES -B

- Lettres et Sciences Humaines

ISSN : 2661-7064

<http://univ-eltarf.dz/fr/>



Le conte dans une perspective didactique pour un enseignement-apprentissage du F.L.E. à l'école élémentaire marocaine.

Allaoui Hanifa

Université Chouaïb Doukkali, Faculté des lettres et sciences humaines, El Jadida, 24000. Laboratoire: Représentations (inter) culturelles : langue, littérature et art.

Informations	Résumé
Mots clés : Conte. Didactique du français. Enseignement-apprentissage *Correspondance : hanifa4057@gmail.com	L'exploitation pédagogique de la littérature orale, en général, et du conte, en particulier, dans l'enseignement-apprentissage du français au Maghreb ne bénéficie pas d'un engouement particulier de la part des concepteurs des programmes scolaires à l'école primaire. Ce désintérêt manifeste pour ce genre de discours oral, susceptible pourtant de favoriser des conditions propices aux apprentissages du français, a généré l'interrogation suivante : comment peut-on mettre à profit le conte et favoriser son exploitation en tant que support didactique dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère à l'école primaire au Maroc ? Le but est de contribuer à améliorer le niveau des apprenants en français à partir de l'exploitation pédagogique des contes marocains comme supports didactiques. Pour ce faire, il a fallu identifier les causes de la faible exploitation du conte, de montrer l'intérêt de cette exploitation et de proposer des stratégies d'exploitation didactico-pédagogique de ce genre oral en classe de français.

1. Introduction

Dans son « petit traité de glottophagie », Jean-Louis Calvet soulignait en 1974 que la colonisation n'a pas introduit le français en Afrique, d'autant plus que la majorité des populations africaines colonisées par la France ne parlent pas le français. Selon ce linguiste français, « il faut simplement rappeler que la colonisation n'a pas introduit le français en Afrique (au sens où les peuples africains colonisés par la France parleraient français), elle a simplement mis en place une minorité francophone qui gouverne et impose sa loi à une majorité non francophone. » [1]. Le français reste donc l'apanage d'une minorité.

Par conséquent, la question de l'enseignement/apprentissage du français et sa démocratisation est cruciale surtout que, après les indépendances, les Africains, et les Maghrébins en l'occurrence, n'ont plus à subir la langue française et ont même la possibilité de la recréer pour la rendre plus accessible à leur mode de vie et à leur façon de penser et ce en puisant dans leurs propres ressources, leur propre culture. Ainsi, la langue française serait enrichie d'expressions nouvelles, de structures empruntées à l'arabe ou à l'amazigh en général et au conte maghrébin en particulier.

La politique de l'enseignement du français dans les écoles primaires au Maghreb, en dépit des multiples réformes entreprises depuis les indépendances, alloue peu de place à la littérature orale en général, et au conte en particulier, pourtant, leurs portées culturelles, morales et éducatives sont indéniables. Au Maroc, la situation n'est guère meilleure dans la mesure où l'école n'exploite pas assez le potentiel culturel de l'oralité. En effet, dans les méthodes scolaires et les livres de lecture, la tradition orale où le conte joue un rôle de véhicule de valeurs est quasi-absente. Pourtant, les contes sont comme des fenêtres sur de multiples activités à perspective pédagogique et interculturelle.

Selon Nadine Decourt, «Le conte permet de mettre en cohérence et en synergie de nombreux apports théoriques de la formation initiale (travail sur l'écrit, les concepts de la langue, la production orale et la maîtrise du langage, le développement de l'imaginaire, l'interculturalité,) et de finaliser de manière pratique en classe.» [2] La faible, voire la non utilisation, des contes dans l'enseignement/apprentissage du français pousse à la formulation de cette question de départ : comment l'exploitation des contes maghrébins, marocains en l'occurrence, comme supports pédagogiques dans l'enseignement /apprentissage du français peut

contribuer à améliorer le niveau des élèves en cette langue ? Pour répondre à cette question, nous tenterons d'identifier les causes de la faible utilisation du conte, de montrer l'intérêt de l'intégration de ce genre de discours oral comme support pédagogique et de proposer des stratégies d'exploitation didactique et pédagogique des contes marocains en classe de français.

2. Le conte et la psychologie infantile

Selon Propp, « Tous les contes merveilleux appartiennent au même type en ce qui concerne leur structure » [3] qui « fournit la charpente sur laquelle s'appuie le narrateur ou l'écrivain, facilitant la compréhension et la mémorisation. » [4] Ainsi, durant les premières années de formation, le recours aux contes est à relier à différents objectifs pédagogiques : la lecture et l'oralité qui vont favoriser le développement de l'imaginaire, puis l'écriture à l'école élémentaire [5].

Le conte est un support privilégié pour stimuler à la fois les capacités réflexives, l'imaginaire et la créativité de l'enfant [6] dont la personnalité, les facultés cognitives et herméneutiques sont en pleine construction. « Par sa dimension morale et manichéenne, le conte est considéré comme propre à transmettre des valeurs » [7]. En effet, Charles Perrault revendique la dimension instructive et morale du conte dans sa préface des « *Contes en vers* » et souligne d'ailleurs que l'intérêt pédagogique des contes réside en ce qu'ils produisent « des mouvements de joie et de tristesse [...] dont il ne manque guère d'éclorre de bonnes inclinations » [8].

Bruno Bettelheim, dans son ouvrage *Psychanalyse des contes de fées*, permet de découvrir le rôle des contes dans la construction du « moi » de l'enfant. Sa thèse principale souligne les vertus thérapeutiques des contes au niveau conscient et préconscient des enfants. Il montre comment le conte aide l'enfant « à donner un sens à sa vie » en mettant en scène sous une forme acceptable des représentations liées aux angoisses qui l'assaillent. Il s'est intéressé aussi au contenu de certains contes pour montrer que « [c]es histoires, qui abordent des problèmes humains universels, et en particulier ceux des enfants, s'adressent à leur moi en herbe et favorisent son développement, tout en soulageant les pressions préconscientes et inconscientes ». [9]

Bettelheim montre comment les contes répondent de façon judicieuse et intelligible aux angoisses de

l'enfant, tout en apportant de l'ordre dans « le chaos interne qui l'assaille » [10], d'où la fonction thérapeutique qui lui est avérée. « Sa fonction éducative peut prendre des formes diverses : délivrer une leçon de vie fondée sur des valeurs morales, alimenter l'imagination, expliquer une particularité du monde tout en permettant aux enfants de s'identifier aux personnages types dès leur plus jeune âge. » [11] Dans son ouvrage *Les contes à l'école* [12], Serge Martin souligne la multiplicité des entrées possibles et rejette la lecture des contes par le prisme formaliste du schéma narratif qui, selon lui, est réducteur. Ce genre de discours oral permet aussi une exploitation facile en classe comme modèle d'appropriation pour l'écriture ou la réécriture d'un conte.

3. Constat et problématique

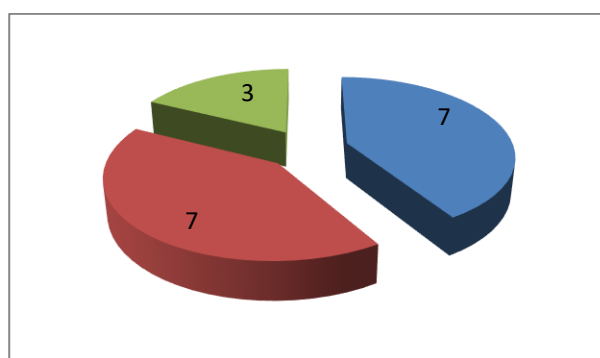
Le conte, étant l'une des manifestations les plus visibles de la tradition orale maghrébine, constitue une de ses richesses fondamentales. Mais, on constate qu'au lieu d'être privilégié comme support pédagogique très pertinent pour les apprenants du primaire et en particulier dans les classes de français, facilitant et démocratisant l'acquisition de cette langue, il se trouve évincé par le système éducatif en vigueur au Maroc. En effet, l'école exploite peu le potentiel culturel et pédagogique du conte marocain. Cependant, la consultation des manuels et des méthodes préconisés en classe de français au primaire (4, 5 et 6ème année du primaire) a révélé la prise en compte de la littérature orale, mais française. Le tableau ci-dessous présente les titres des textes programmés en classe de lecture dans lesdits manuels lors des séances d'étude et compréhension de textes.

Tableau 1 : Les titres des textes programmés en classe de lecture

4 ^{ème} année	5 ^{ème} année	6 ^{ème} année
-L'ordinateur. (Microsoft Encarta 2008). -La marmite. (Poil de carotte, Jules Vernes). -Les animaux. (Microsoft Encarta 2008).	-Queulalo. (Conte). -Le lion et la panthère. (Conte). -Voilà pourquoi la tortue a une carapace. (Conte).	-Le joujou du pauvre. (Le Spleen de Paris, Charles Baudelaire). -Le miroir. (Le Spleen de Paris, Charles Baudelaire). -La soupe et les nuages. (Le Spleen de Paris, Charles Baudelaire).
-Le petit chaperon rouge. (Conte de Charles Perrault). -Le sport. (Microsoft Encarta 2008). -Les misérables. (Victor Hugo).	-La petite pomme rouge. (Conte). -Le crayon vert. (Conte).	-Le petit chaperon rouge. (Conte de Charles Perrault). -La mouche. (Poil de carotte, Jules Renard). -Les poules. (Poil de carotte, Jules Renard).

Sur les dix-sept textes programmés, figurent sept contes, sept extraits d'œuvres littéraires et trois extraits d'une encyclopédie numérique (cf. figure 1) soit :

Figure 1 : Pourcentages des textes programmés



Contes



Extraits d'œuvres littéraires



Extraits d'une encyclopédie numérique.

On sent, certes, le souci et la volonté d'exploiter le genre oral comme support pédagogique. Dans le manuel de la 5^{ème} année, le conte est privilégié au détriment des autres genres littéraires. D'ailleurs, tous les textes sont des contes. Mais, tous les contes choisis sont écrits par des auteurs français modernes et méconnus à l'exception du *Petit chaperon rouge* de Perrault qui est étudié en 4^{ème} et 6^{ème} année. Il aurait été plus judicieux de programmer un autre conte du même auteur pour motiver davantage l'apprenant en lui faisant découvrir une histoire différente. D'autant plus que les trames, les personnages, les valeurs véhiculées sont issus de cultures différentes. Or, et pour un apprentissage motivant du français chez l'apprenant,

«Il convient en effet de partir de situations de communication aussi proches que possible de ses réalités quotidiennes vers une ouverture sur l'extérieur. Il faudra s'appuyer sur ses besoins et rechercher des situations de communication motivantes qui permettent de l'engager totalement » [13]

Quel support pédagogique mieux que le conte maghrébin ou marocain peut répondre à cette exigence ? Le conte, est le miroir de la société, il reflète les mentalités, révèle les croyances et valorise certaines conduites (telles que la loyauté, l'honnêteté, la bravoure, ...)

Il contribue à la prévention d'un savoir traditionnel et à la mise en œuvre des valeurs communes participant d'une mémoire collective. Il est à la fois un moyen de transmissions de savoirs, de connaissances, de règles et de valeurs ancestrales régissant la vie sociale. Comment se fait-il alors que les contes d'origine marocaine ou, du moins maghrébine, ne sont pas utilisés comme corpus dans l'enseignement/apprentissage du français ? Il faut donner au conte traditionnel marocain une place de choix dans l'enseignement des langues étrangères en général et du français en particulier.

Pour aborder ce point, la question de départ suivante est formulée : pourquoi le conte maghrébin ou marocain, en tant que genre de discours de la littérature orale, n'est pas du tout utilisé dans l'enseignement/apprentissage du français au primaire au Maroc ? D'où la formulation de la problématique suivante.

3.1 - Questions de recherches:

L'oralité occupe une place importante dans les sociétés maghrébines et africaines en général. Elles disposent, de ce fait, de potentialités propres qu'il convient de partager avec le reste du monde. En effet, les peuples maghrébins et africains, bien avant l'arrivée des Européens exprimaient leurs pensées, leurs sentiments et leurs préoccupations les plus profonds sous la forme de légendes, de mythes, de contes, de chants, de proverbes, de devinettes, etc. De nos jours, ces formes de pensées dont certaines personnes avaient la maîtrise totale commencent à s'effondrer essentiellement pour deux raisons: il s'agit de l'indifférence manifestée à leur égard par les jeunes générations plus orientées vers les valeurs occidentales d'une part et de la disparition progressive des dépositaires (notamment les vieilles personnes qui constituent une référence en la matière), d'autre part.

Face à cette menace qui pèse sur nos valeurs culturelles, Cauvin propose de conserver ce patrimoine au moyen de l'écriture: « Il est certain que l'écrit véhicule la pensée dans l'espace et dans le temps. Et une manière de survivre pour les cultures traditionnelles, c'est de confier leur trésor culturel à l'écrit ». [14]

Mais comment y parvenir ?

Dans les pistes de solution qu'il suggère, l'institution scolaire est prépondérante: « A l'heure où différents Etats s'efforcent de promouvoir l'enseignement de "la littérature traditionnelle", il serait bon que des manuels voient le jour, et que l'on utilise couramment ces textes à la radio et à l'école. » [15]

C'est donc dire que les contes doivent servir non seulement à éduquer les masses à travers les média, mais aussi et surtout les enfants par le truchement de l'école. Le processus de mondialisation, facilité par l'évolution des technologies de l'information et de la communication soulève à la fois le défi des identités culturelles et celui des diversités culturelles.

Lors de la sixième session ordinaire de la conférence des chefs d'Etat et de gouvernement de l'Union Africaine (UA), tenue du 23 au 24 janvier 2006 à Khartoum au Soudan, une charte de la renaissance culturelle africaine fut adoptée. Cette charte postule en son article 10, alinéa 1:

« Les Etats s'engagent à assumer l'introduction des valeurs culturelles africaines et les principes universels des droits humains dans l'enseignement

et dans les programmes d'information et de communication » [16]

Pourtant, les pays maghrébins subissent toujours de plein fouet l'influence des civilisations étrangères. Pourtant, la littérature orale maghrébine qui regorge de valeurs culturelles inestimables et inépuisables qu'on aurait pu mettre à profit à l'école pour aller à la rencontre d'autres civilisations, se trouve marginalisée par l'institution scolaire.

La langue française enseignée aux apprenants maghrébins, en l'occurrence marocains, avec les réalités socioculturelles importées ne constitue-t-elle pas une difficulté?

Dans nos écoles, les élèves éprouvent de sérieuses difficultés pour s'exprimer en français aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. C'est donc dire que les stratégies traditionnelles d'enseignement-apprentissage du français doivent être repensées.

Dans cette perspective, les contes qui étaient jadis des outils d'éducation, de moralisation, de socialisation et de communication par excellence ne pourraient-ils pas servir de tremplin pour l'enseignement-apprentissage du français et contribuer ainsi à améliorer le niveau des élèves dans cette discipline? Comment s'y prendre pour que les contes soient un moyen d'action pédagogique pour l'amélioration du niveau des élèves en français? Ces interrogations ont conduit à formuler les objectifs suivants.

3.2. - Objectifs:

Le but de cette recherche est de tenter de contribuer à améliorer le niveau des élèves en français à partir de l'exploitation pédagogique des contes marocains comme supports pédagogiques dans l'enseignement-apprentissage du français au primaire avec comme buts d'identifier les causes de la non exploitation des contes marocains dans l'enseignement-apprentissage du français au primaire ;de dégager l'intérêt de l'exploitation des contes marocains dans l'enseignement-apprentissage du français au primaire; et de proposer des stratégies d'exploitation des contes marocains pour améliorer l'enseignement-apprentissage du français au primaire.

Si les objectifs de recherches permettent de savoir quelle direction prendre, un parti - pris théorique pourrait davantage élucider notre entreprise.

3.3.- Parti-pris théorique :

Le parti-pris théorique retenu ici est celui du rôle éducatif assigné au conte depuis longtemps. Le conte, loin d'être un simple divertissement, contribue à la maturité de l'esprit, à la compréhension des problèmes de la vie, à la formation de la personnalité. Selon Winnicott : « Le petit enfant doit être capable d'avoir peur afin d'être soulagé de ce qui est mauvais pour lui. Il a besoin de voir le mal en d'autres personnes, d'autres choses, d'autres situations. » [17]

Dans le même sens, René Diatkine pense que l'enfant

« peut aussi bien reconnaître chez un personnage sympathique une référence plus ou moins allusive à un aspect de son idéal du moi, qu'être soulagé parce qu'il repère chez un personnage antipathique une mauvaise partie de lui-même, dont il peut se débarrasser dans un jeu qui ne dure que l'instant d'un conte. » [18]

La réalité du conte coexiste avec la réalité imaginaire chez l'enfant. Par la suite, l'enfant glisse progressivement vers l'abstraction et la pensée formelle, vers la distinction du réel et de l'imaginaire comme le soulignent C. Guérette, et S. Roberge Blanchet [19]

De plus, comme l'explique C. Lévi Strauss, « [l]a sensibilité et l'imagination sont les instruments d'une relation au monde extérieur et intérieur. Elles jouent un rôle majeur dans le développement de la première enfance [...] » [20]

Les contes transmettent aux enfants des valeurs. Ainsi, ils privilégient le rapport à autrui. En effet, le héros n'agit guère seul dans sa quête, mais un bon nombre de personnages lui est associé, que ce soit des adjuvants ou des opposants.

Dans l'ouvrage, *Le conte et l'apprentissage de la langue* [21], les auteurs précisent que Gianni Rodari évoque d'ailleurs le conte dans sa dimension socialisante pour l'enfant en affirmant que : « Le conte est « un des instruments de sa socialisation ».

Catherine Velay-Vallentin rejoint l'idée que le conte participe au processus de socialisation chez le jeune enfant,

« dans la mesure où son héros, anonyme le plus souvent, pourrait être tout un chacun ; c'est un être jeune, et les épreuves qu'il subit doivent lui permettre de devenir adulte, c'est-à-dire de se marier et hériter d'un royaume, donc gouverner au lieu d'être gouverné ; pour ce faire, il doit se libérer des images parentales [...] » [22].

Selon elle, le conflit avec les parents aboutit à un dénouement heureux. Le conte nous propose donc une vision optimiste du monde tout en se présentant comme une fiction avec une dose d'aventures et d'activités où l'enfant pourrait se reconnaître.

Or, l'enfant occupe une place assez importante dans les contes maghrébins. Son personnage apparaît dans de nombreux contes: l'enfant ordinaire, l'orphelin, l'enfant prodige, l'enfant malin, l'enfant mystérieux, les jumeaux. D'où la visée à la fois pédagogique et didactique du conte. Les différents types d'enfants rencontrés dans les contes marocains ne sont en réalité que des aspects différents de la figure de l'enfant et ont pour objet de diversifier l'éducation morale et sociale dont ce dernier a besoin pour se construire. Ainsi, selon J-F. Dortier [23], le conte aide l'enfant à assumer les épreuves psychiques qu'il doit affronter et permet ainsi à sa personnalité de se construire.

Dans une perspective didactique, les contes pour enfants, utilisés comme supports d'enseignement pourraient constituer une source de motivation pour eux, car les enfants s'identifient très vite au héros et affectionnent les jeux de rôle. A cet effet, l'exploitation des contes maghrébins en didactique du français peut favoriser une meilleure appropriation de cette langue par ces derniers qui se sentent à la fois acteurs et sujets de l'activité d'apprentissage qu'on leur propose. Le conte a une très grande valeur éducative. Une séance de conte constitue un exercice de mémoire et une occasion de faire preuve de cohérence, de logique et d'attention soutenue. Ce faisant, le conte a le potentiel pour aider l'enfant à :

- cultiver l'esprit de solidarité, l'esprit de tolérance et d'acceptation de l'autre, contribuant ainsi à sa socialisation ;

- développer l'expression verbale et corporelle et sa capacité de communication, l'éveil intellectuel ;

- construire la pensée logique, le raisonnement, le jugement, formant ainsi sa personnalité.

Comme on le constate, les contes ont une très grande valeur éducative et pourraient contribuer de façon significative à l'acquisition de compétences linguistiques plus complexes en vocabulaire, lecture, grammaire, conjugaison et à une meilleure maîtrise des structures syntaxiques, etc.

C'est pourquoi, on pense que leur exploitation en didactique de français peut constituer à la fois une source de motivation et un capital culturel à promouvoir pour favoriser l'acquisition du français sous plusieurs formes. On pourrait se référer ici au concept de Galisson, la « *didactique des langues-cultures* » [24]

Pour mener à bien cette recherche, des hypothèses ont été formulées.

Hypothèses de recherche:

Nous sommes partie de trois hypothèses.

- **Hypothèse n°1** : la non exploitation des contes marocains dans l'enseignement-apprentissage du français au primaire est due à la non disponibilité de recueils de contes adaptés au niveau des élèves dans les écoles ;

- **Hypothèse n°2** : la méconnaissance des stratégies d'exploitation des contes fait que les enseignants ne développent pas des initiatives pour les utiliser comme supports pédagogiques dans l'enseignement-apprentissage du français en classe de primaire ;

- **Hypothèse n°3** : les contes marocains intéressent les enfants et leur exploitation en didactique de français contribuerait à améliorer le niveau des élèves en français. Maintenant, il convient de décrire le dispositif méthodologique.

4-DISPOSITIF METHODOLOGIQUE

4.1- Champ d'étude

Nous avons choisi de mener notre recherche dans la région du Grand Casablanca, précisément dans la province de Mohammedia. Cette province est administrée dans le domaine de l'éducation par la direction provinciale de l'enseignement. Elle compte en 2015-2016 trente-cinq écoles publiques et soixante-et-une structures privées. Pour les besoins de la recherche, notre choix s'est porté sur des établissements publics de la province situés en zone

urbaine et d'autres en milieu rural. Le choix de notre champ d'étude se justifie par le fait que nous avons constaté que le niveau des élèves de la région qui parviennent au cycle collégial et secondaire qualifiant (cycle dans lequel nous exerçons) est bas. Alors, nous avons pensé qu'il faudrait agir en amont pour tenter d'améliorer les compétences des apprenants en français. Travailler dans ladite zone nécessite qu'on dispose des données générales sur ses structures. Pour cela, voici une présentation générale des statistiques :

Légende : T= total ; F= filles ; G=garçons ; F=femme ; H= homme. 1

N° d'ordre	Zone	ECOLES		ENSEIGNANTS			ELEVES		
		Publiques	Privées	F	H	T	F	G	T
01	Urbaine	25	46	427	262	689	14738	17871	32609
02	Rurale	10	15	197	119	316	6590	8474	15064
TOTAL		35	61	624	381	1005	21328	26345	47673

1-Base Source : Délégation provinciale de Mohammedia (2015-2016).

L'analyse de ce tableau fait ressortir que la zone urbaine compte plus d'écoles que le milieu rural. Ce qui expliquerait le fait que les phénomènes de la déperdition scolaire, des classes en surnombre soient plus élevés en région rurale que celle urbaine. Surtout que les lieux d'habitation des apprenants se situent à des distances très éloignées des établissements scolaires. L'observation que nous pouvons faire aussi, c'est que malgré le nombre élevé d'écoles en milieu urbain, les classes sont en surcharge. Cette situation a pour conséquence des classes archicomblées ou désertées avec un niveau lamentable généralement, et particulièrement en français.

4.1.2- Instruments de collecte des données

Pour atteindre les résultats en rapport avec les hypothèses, nous avons construit et utilisé trois types d'instruments à savoir le questionnaire, les guides d'entretien (soumis à 105 enquêtés) et l'observation de classes. Le questionnaire a servi à recueillir les informations auprès des enseignants des classes de CE4(les apprenants sont âgés entre 9

et 10ans, ayant étudié le français pendant deux ans) des écoles concernées par l'étude. Nous avons choisi d'échanger avec les directeurs et les élèves des écoles concernées par l'étude au moyen de guides d'entretien élaborés à cet effet.

5 Résultats et discussion

5.1- Vérification de l'hypothèse n°1 :

Les trois indicateurs suivants devraient nous permettre de vérifier cette hypothèse :

- l'inexistence de recommandations spécifiques des autorités pédagogiques et administratives quant à la programmation et à l'utilisation de recueils de contes pour la didactique du français;
- la non disponibilité de recueils de contes dans les écoles ;
- la non exploitation des textes de conte marocain comme support pédagogique dans l'enseignement-apprentissage du français au primaire.

Les données recueillies à partir du questionnaire, des différents entretiens et de l'observation de quelques leçons nous renseignent sur ces indicateurs.

a- L'inexistence de recommandations.

Cet indicateur est satisfait par la question n°4 se rapportant à l'organisation par les enseignants de séances de contes. 32, 57% de ceux-ci ont répondu par l'affirmative contre 64% qui ont répondu par la négative. Ces derniers ont évoqué l'absence du conte marocain au programme et l'emploi du temps pour se justifier. Autrement dit, ils pensent qu'il n'y a aucune contrainte administrative et pédagogique à prendre en compte les contes marocains dans les activités d'apprentissage. C'est dans ce sens qu'il faut comprendre cette phrase d'un enquêté: « *Nous sommes plutôt préoccupés par les disciplines imposées par les programmes* ». De plus, les directeurs ont souligné que les contes marocains ne sont pas officiellement recommandés par les instructions et ne figurent pas au programme. C'est pourquoi, enseignants et directeurs ont, dans leurs suggestions, recommandé que les contes marocains soient inscrits au programme. Ce faisant, on pourrait avoir des instructions claires en matière d'exploitation des contes marocains, car toutes les matières au programme sont toujours accompagnées d'instruction.

En attendant, il n'y a pas d'instruction et de recommandations spécifiques des autorités quant à l'exploitation des contes marocains à l'école.

b- La non disponibilité de recueils de contes dans les écoles

La question n° 5 posée aux enseignants permet de vérifier la non disponibilité des recueils à l'école en plus des questions d'entretien. Par rapport à la disponibilité des recueils, 97,87% des enseignants déclarent que leur école n'en dispose pas, contre 2,13% qui affirment le contraire. L'unique enseignant qui a répondu par l'affirmative cite comme référence, le livre de lecture du CE5. Il semble confondre livre de lecture contenant des contes et recueils de contes. En plus, ledit livre contient des contes d'origine occidentale. Aussi faut-il souligner que 89% des directeurs disent que leurs écoles ne disposent pas de recueils de conte. Un seul directeur a présenté un recueil de contes de Perrault qu'il n'a jamais mis à la disposition des enseignants et des élèves. En effet, ces derniers ignorent l'existence de ce recueil.

En outre, les élèves (100%) reconnaissent tous que leurs écoles n'ont pas de livres de contes.

Il ressort alors que 98% des enseignants, 89% des directeurs et 100% des élèves confirment l'inexistence de recueils de contes dans les écoles.

De plus, 64, 87% des enseignants justifient la non organisation des séances de conte marocain par l'absence de recueils de contes. Les écoles ne disposent donc pas de recueils de contes marocains et cela est l'une des causes de la non exploitation des contes.

c-La faible exploitation des textes de conte.

Cet indicateur a été contrôlé à travers plusieurs questions. Ainsi, le but de la question n° 6 est de savoir si les contes ont déjà été utilisés pour enseigner le français. A cette question, 72, 87% des enseignants disent exploiter les contes contre 24, 13% qui affirment le contraire et 3% ne se prononcent pas. L'examen des statistiques relatives à la fréquence d'utilisation des contes dans les matières enseignées permet de voir un taux de 62% pour la lecture et l'étude de texte. Pour 9,5%, il n'y a pas de précision. Des matières telles que la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison, la rédaction n'ont pas été cochées. Ce qui montre que la plupart des enseignants

exploitent les contes du livre en lecture oralisée et l'étude de texte. En somme, il faut dire que les contes qui sont dans le livre sont majoritairement exploités en lecture. En dehors de l'étude de texte, comme on le constate, les disciplines comme la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison, la rédaction ne sont pas citées. C'est donc dire que toutes les sous-disciplines du français ne sont pas prises en compte.

Aussi, parmi les difficultés liées à l'exploitation des contes, enseignants et élèves ont relevé la longueur des contes des livres. Cela pose du coup le problème d'adaptabilité par rapport au niveau et à l'âge des enfants.

Comme on le constate, non seulement les textes de contes marocains ne sont pas exploités, mais aussi, les contes au programme d'origine occidentale ne sont pas utilisés pour enseigner toutes les sous-disciplines du français.

C'est seulement en lecture et en étude de textes que la très grande majorité des enseignants les exploitent. De plus, ces contes sont longs, ce qui ne facilite pas leur compréhension par les élèves.

Les données ci-dessus évoquées nous autorisent à avancer que la première hypothèse est confirmée.

5.2- Vérification de l'hypothèse n° 2

a- Le manque de formation pour l'exploitation des contes marocains

La première question avait pour objet de savoir si les enseignants avaient reçu une formation sur l'exploitation pédagogique des contes. Les réponses recueillies sont les suivantes: 97% des enseignants interrogés n'ont pas reçu de formation, contre 3% qui disent avoir reçu une formation. Cependant, l'intéressé s'est gardé non seulement de citer les étapes de la narration d'un conte, mais aussi, a déclaré qu'il ne connaît pas de recueils de contes exploitables en classe. Cet enseignant a-t-il véritablement reçu une formation ?

Au niveau des directeurs, la question de la formation a été au cœur de l'entretien et tous les directeurs (100%) disent n'avoir jamais reçu de note ministérielle relative à la formation sur l'exploitation pédagogique des contes, en l'occurrence marocains au profit des enseignants. En réalité, le manque de formation dans le domaine du conte est assez manifeste, car la quasi-totalité des enquêtés qui ont plus de quinze ans de métier n'en ont jamais bénéficié.

b-La méconnaissance de la structure narrative

d'un conte.

La majorité des enseignants (97%) ignorent la structure narrative d'un conte. Un seul enseignant (3%) dit connaître cette structure narrative, cependant, il s'est gardé de s'aventurer dans l'énumération des différentes étapes qui était pourtant demandée.

Du reste, nous avons vérifié cette lacune lors de l'observation des séances pratiques : les enseignants posent trop de questions sur des éléments accessoires. Ils ne parviennent pas à distinguer les étapes essentielles d'un conte si bien qu'on passe le temps sur des faits secondaires au détriment des faits principaux.

c- Les difficultés de choisir des contes adaptés au niveau des élèves.

A la question de savoir si les enseignants connaissaient des recueils de contes marocains exploitables en classe, 10% ont répondu par *oui*, tandis que 90% ont répondu par *non*. Ceux qui ont répondu par l'affirmative ne semblent pas bien connaître les recueils qu'ils proposent, car les titres contiennent des erreurs. Même l'enquêté qui dit avoir reçu une formation sur l'exploitation du conte a répondu par la négative à cette question.

De plus, les directeurs ont relevé au titre des difficultés, la méconnaissance de textes de conte marocain adaptés au niveau des élèves par les enseignants.

Si le choix de textes de conte adaptés est apparu dans les difficultés, c'est qu'il n'est pas aisé de choisir un texte qui puisse répondre au niveau intellectuel et aux besoins psychologiques des élèves d'un cours donné surtout quand on n'a pas bénéficié de formation en la matière et quand il s'agit de jeunes apprenants.

Au stade actuel, sans formation, les enseignants ne peuvent opérer un choix éclairé de texte de conte.

d- Le manque de documents guides

Le manque de documents guides comme justification est apparu tout le long des réponses aussi bien au niveau des enseignants que des directeurs. C'est ainsi qu'à la question « *connaissiez-vous les étapes de narration d'un conte ?* », les 95,87% qui ont répondu *non* justifient leur réponse par le manque de documents guides. Cette même justification est utilisée par les 22,87% qui disent ne pas être en mesure d'enseigner des contes marocains aux élèves.

Pour ce qui est de l'organisation de séances de conte, 63,7% des enseignants disent n'en avoir jamais organisé à l'école et ils accusent de ce fait (55,75%), le manque de documents guides et de temps. Abordant les difficultés, les enseignants et les directeurs ont encore évoqué le manque de documents guides. Pour cela, dans les suggestions, ces acteurs souhaitent qu'on mette à la disposition des écoles des documents guides à l'instar des autres matières pour une meilleure exploitation des contes. Cela montre que le manque de documents guides semble constituer un handicap majeur à l'exploitation des contes en général et du conte marocain en particulier.

Les éléments ci-dessus développés attestent que l'hypothèse n° 2 est confirmée.

5.3-Vérification de l'hypothèse n°3:

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons identifié trois indicateurs qui sont : la participation active des élèves aux leçons qui ont pour support le conte ; le taux de réussite des leçons ; le sentiment de satisfaction des enseignants lorsqu'ils exploitent les contes en didactique du français.

a- La participation active des élèves

Les questions 11 et 12 nous permettent de vérifier cet indicateur. La question 11 avait pour objet de savoir si les contes sont importants à l'école et la question 12 devait nous renseigner sur l'intérêt véritable des contes auprès des élèves. 88,5% des enseignants affirment que les contes sont une source de motivation pour les élèves.

Or, on ne peut constater la motivation qu'à travers la participation active aux leçons. Par rapport à cette même question, 100% des directeurs reconnaissent l'importance des contes à l'école. Ils le justifient par plusieurs arguments dont celui-ci: ils suscitent plus de motivation, plus d'engouement chez les élèves. De même, étant donné que 100% des élèves enquêtés affirment aimer les contes, nous pouvons conclure que ce genre les intéresse fortement. En outre, nous avons demandé aux enseignants et aux directeurs si les contes intéressaient les élèves. A cette question, 100% des enseignants et 100% des directeurs ont répondu par l'affirmative en donnant des justifications qui semblent être le fruit de leurs différentes observations. Pour les enseignants, les élèves participent activement lorsqu'il s'agit d'un texte de conte, à la fin du conte, ils veulent toujours qu'on aborde un autre conte. Mieux, un enquêteur

trouve que « *lors des séances où les contes sont utilisés comme support les élèves sont calmes, silencieux, et sont attentifs au moindre détail* ». Un autre enquêteur remarque que « *lors de la lecture des textes de conte la participation est active et tous les élèves veulent lire* ». Les directeurs justifient leur réponse en affirmant entre autres, que les élèves participent activement, qu'ils sont plus motivés et que le silence s'obtient sans effort. Pendant l'observation des séances pratiques, nous nous sommes rendu compte de l'engouement des élèves pour le conte, d'une part, et à travers leur enthousiasme et leur motivation constante et permanente lors des leçons d'autre part. Aussi devons-nous souligner que cette motivation est la même aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain, aussi bien dans une classe tenue par un homme que dans celle tenue par une femme. Et, comme l'ont dit certains directeurs, on n'a pas besoin d'effort pour susciter l'intérêt et obtenir le silence.

b- Le taux de réussite des séances de conte.

Parmi les enseignants questionnés, 88, 87% ont trouvé que le taux de réussite des séances où le conte est utilisé comme support didactique est assez satisfaisant. Dans l'ensemble, le taux de réussite se situe selon les enseignants au-dessus de 70%.

Ce qui permet de dire que les séances de français qui ont pour supports les contes réussissent à des taux relativement satisfaisants.

c- Le sentiment de satisfaction des enseignants.

La quasi-totalité des enseignants questionnés (88,87%) se déclarent satisfaits lorsqu'ils exploitent les contes dans l'enseignement du français. Pour illustrer cela, nous avançons les propos de deux enquêteurs. L'un affirme : « *le conte est intéressant, je suis satisfait du travail. C'est attrayant, les élèves participent.* »

Un autre enseignant s'exprime en ces termes: « *Le conte peut constituer un support intéressant. Cependant, le manque de formation nous handicape* ». Les propos tenus par les enseignants montrent bien leur satisfaction de l'exploitation des contes en français, du fait que les élèves sont motivés, attentifs et participent activement à la séance. En outre, ils estiment que l'expérience sera aussi intéressante et aussi satisfaisante avec l'exploitation des contes marocains. En nous

rapportant à ces trois indicateurs, nous pouvons donc dire que la troisième hypothèse est confirmée.

Les hypothèses de départ étant confirmées, il reste à faire des propositions quant à l'enseignement-apprentissage du français au primaire.

6-PROPOSITIONS DIDACTIQUES:

Les propositions que nous faisons sont essentiellement d'ordre didactique, voire méthodologique; elles portent sur les didactiques de la lecture et de la production écrite à partir du conte. En effet, pour Stefano Monzani,

« Au-delà de l'aspect oral et d'écoute, le conte offre également l'avantage de la trace écrite, de sa permanence qui permet sa lecture, sa relecture et donne un sens à l'écriture comme instrument de transmission, comme " passeur de liberté " [...] Le conte a une place particulière puisque son récit – indissociable d'une expérience de rencontre et de partage dans le plaisir entre deux personnes au moins – confronte l'enfant à la structure spécifique de la langue écrite. » [25]

Une recherche assez récente menée par O. Frydman et ses collaborateurs (2001) a prouvé scientifiquement l'efficacité d'un atelier-conte chez des enfants présentant des difficultés d'apprentissage, mais avec un quotient intellectuel normal. Les chercheurs se sont appuyés sur des tests projectifs thématiques pour comparer (à partir d'un échantillon restreint d'enfants de 8.9 ans ainsi qu'un groupe contrôle) la qualité des récits des enfants avant (pré-test) et après (post-test) l'atelier-conte.

Pendant la séance- atelier, se déroulant en groupe pendant quatre mois à raison d'une heure et demie par semaine, un conteur lit ou raconte un conte merveilleux de Grimm « tout en stimulant l'activité imaginative des enfants soit à partir des questions qu'ils posaient soit en leur posant des questions ou en leur demandant d'anticiper la suite du récit. » [26]

Les enfants sont, après la lecture, invités à réaliser un dessin en rapport avec le contenu du conte et à parler et associer à partir de leur dessin.

Cette expérience a eu des résultats intéressants dans la mesure où lors du post-test la

majorité des enfants ont présenté un récit plus organisé dont la forme et la structure révèlent des signes d'évolution (apparition de mots-liens, du conditionnel, etc.). « Ces transformations dans la représentation du temps et de l'espace reflètent probablement une transformation de la structure du monde interne de l'enfant et, dans le même temps, elles contribuent au développement de leurs capacités de symbolisation. » [27]

Ces résultats seraient donc le fruit de la dynamique groupale et ses particularités, la relation avec un adulte « rassurant » en la personne du conteur en l'occurrence, et surtout au recours au conte et à ses spécificités en tant qu'outil pédagogique et didactique qui a permis aux enfants de « lier quelque peu mieux affects et représentations, leur donnant la possibilité de les mettre en images et en mots. » [28]

6.1- Esquisse d'une méthodologie de la lecture à partir d'un conte marocain:

Thème:

Titre:

Objectifs: A la fin de la séance, les élèves doivent être capables de :

-répondre aux questions posées sur le texte ;

-lire de façon expressive le texte ;

-résumer oralement le conte en tenant compte des faits marquants.

Durée

Matériel:

Texte: un conte marocain adapté au niveau des élèves

Leçon :

a-Lectures silencieuses

b-Questions de compréhension

-Identification du personnage central (le héros) ;

-situation initiale ou situation du début ;

-les étapes chronologiques des faits ou péripéties

-situation finale ;

-leçon de morale.

c-Explication des mots difficiles ;

d-Lecture préliminaire

- e-Déchiffrage des mots difficiles ;
- f-Lecture magistrale ;
- g-Lecture individuelle et dans les groupes entrecoupée de jeux de lecture
- dictée de mots, de phrases simples ;
- recherche de mots ;
- lecture sous forme de dialogue si le texte est un dialogue ;
- Reprise orale du conte par plusieurs élèves (chaque élève ne dit qu'une petite partie du conte) ;
- h-Lecture finale.

6.2- Esquisse d'une méthodologie de l'écriture de conte marocain recueilli auprès de personnes ressources:

Trois grandes phases sont à respecter pour recueillir et écrire un conte selon la méthode d'enquête.

Thème:

Titre:

Objectifs : A la fin de la séance, les élèves doivent être capables de:

- 1 -écouter attentivement le conte raconté par une personne ressource ou enregistré ;
- 2-dire le conte en tenant compte des faits marquants de façon chronologique ;
- 3-écrire de façon chronologique ce conte en tenant compte des faits marquants.

a-. La phase de préparation :

- 4 sensibiliser les élèves par rapport aux contes ;
- 5 sensibiliser les personnes ressources du milieu ;
- 6 préparer le matériel d'enregistrement si possible ;
- 7 donner aux élèves les prérequis sur les étapes d'un conte et les organiser en groupe.

b-La phase d'imprégnation et de compréhension en classe :

- A ce niveau plusieurs situations peuvent se dégager (présence d'un conteur, un enfant servant de personne ressource, l'audition du conte à partir d'un appareil audio, exploitation d'un conte recueilli par un élève):
- écouter attentivement le conte ;
 - identifier le héros par rapport aux autres personnages ;
 - faire ressortir la formule introductive et trouver d'autres formules introductives possibles
 - étudier les faits du conte de façon chronologique
- : situation initiale, processus narratif et situation finale ;
- écrire les principaux verbes et les mots difficiles au

tableau puis les expliquer

- faire reprendre oralement le conte dans ses grandes lignes par quelques élèves ;
- essai individuel d'écriture du conte sur les cahiers.

c-.La phase de production proprement dite (mise en commun)

- faire lire les productions individuelles des élèves ;
- choisir et mettre au tableau la production jugée meilleure et retenue par les élèves ;
- faire lire le texte par l'auteur ;
- procéder à la correction des erreurs orthographiques et grammaticales ;
- lecture du conte par un élève bon lecteur ;
- illustrer le conte ainsi écrit ;
- faire reprendre le conte oralement par plusieurs élèves (chacun dit une partie du conte)
- faire écrire le conte obtenu dans le cahier de conte et l'illustrer.

Pour les leçons de grammaire, vocabulaire, conjugaison, orthographe, il est souhaitable que les contes dont les extraits vont servir de supports soient au préalable étudiés en élocution ou en lecture. Dans le cas échéant, ils seront moins motivants et par conséquent moins efficaces. En effet, nous avons constaté que lorsqu'on propose un conte déjà étudié comme support, la motivation est plus grande que lorsque le conte n'est pas connu des élèves.

7. Conclusion

Il est donc ressorti de l'étude que les principaux obstacles à l'utilisation des contes comme supports sont: le manque de formation des enseignants à l'exploitation pédagogique des contes; l'absence des contes marocains dans les programmes; le manque de recueils de contes adaptés au niveau des élèves dans les écoles; le manque de documents guides sur l'exploitation des contes dans les écoles; l'absence de recommandation officielle sur l'intérêt de l'enseignement des contes. A ces difficultés, des suggestions et des propositions ont été faites pour une exploitation plus efficiente des contes à l'école dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du français. De plus, l'étude a montré que les contes intéressent les enfants et que leur caractère motivant et attrayant fait qu'ils sont prisés par les élèves. En tout état de cause, il est apparu

clairement que les contes présentent un intérêt pédagogique et didactique certain.

Référence :

- [1] -Calvet, J.L. (1974), *Linguistique et colonialisme : Petit traité de glottophagie*, Paris, Payot.
- [2]-Decourt, N. (2005), « *Le conte : un enjeu de formation* », in *Fenêtre sur cours* N° 274, SNU.
- [3] -Propp, V. (1970), *Morphologie du conte*, Paris, Seuil.
- [4] -Guerette, C., Roberge Blanchet, S., (2003), *Vivre le conte dans sa classe*, Collection, Canada : Parcours pédagogiques, Hurtubise HMH Itée.
- [5]-Cf. Travaux de Wallon et Winniott, (1951, rée.1984).
- [6]-Cf. Travaux de Wallon et Winniott, (1951, rée.1984).
- [7]- Paillier, R., (2014), «*La place des contes dans les programmes scolaires*», *Agôn* [En ligne], Dossiers, (2014) HS n°2 : Mettre en scène le conte, Le conte dans l'enseignement : travailler sur Cendrillon en option théâtre, mis à jour le : 27/11/2015, URL : <http://agon.ens-lyon.fr/index.php?id=3144>.
- [8]- Perraut, C. (2012), *Contes*, Paris, Magnard.
- [9] -Bettelheim, B. (1976), *Psychanalyse des contes de fées*, Edition Hachette, Paris, p.19.
- [10]- Bettelheim, B. (1976), *Psychanalyse des contes de fées*, op.cit., p.p. 47-48.
- [11]- Paillier, R.(2014), «*La place des contes dans les programmes scolaires*», *Agôn* [En ligne], Dossiers, (2014) HS n°2 : Mettre en scène le conte, Le conte dans l'enseignement : travailler sur Cendrillon en option théâtre, mis à jour le : 27/11/2015, URL : <http://agon.ens-lyon.fr/index.php?id=3144>
- [12]- Martin, S. (1997), *Les contes à l'école*, Paris, Lacoste, Bertrand, Parcours didactiques à l'école.
- [13]- Conférence des Ministres de l'Education Nationale des pays ayant en partage le français (la plus ancienne institution francophone, créée en 1960, dont les acteurs et les partenaires se partagent entre partenaires institutionnels et partenaires scientifiques et forment le Secrétariat technique permanent), 2008.
- [14]- Cauvin, J. (1980), *Comprendre la parole traditionnelle*, Dakar : Saint Paul, p.47.
- [15]- Cauvin, J. (1980), *Comprendre la parole traditionnelle*, op.cit., p.p.47-48.
- [16]-Charte africaine adoptée le 24 Janvier 2006 lors de la sixième assemblée ordinaire des chefs d'état et de gouvernement tenue à Khartoum au Soudan du 23 au 24 Janvier 2006, adoptée par la sixième session ordinaire de la conférence tenue le 24 janvier 2006 à Khartoum (Soudan), les chefs d'Etat et de Gouvernement de l'Union africaine.
- [17]- Winnicott, Woods, D. (1988), *L'enfant et le monde extérieur*, Payot..
- [18] -Diaktine, R. (1989), *Le Dit et le non-dit dans les contes merveilleux*, Voies livres, p.3.
- [19]- Guerette, C., Roberge Blanchet, S. (2003), *Vivre le conte dans sa classe*, Collection, Canada : Parcours pédagogiques, Hurtubise HMH Itée.
- [20] - Levi-Strauss, C. (1962), *La Pensée sauvage*, Paris, Plon, 1962.
- [21]- Popet, A., Herman-Bredel, J. (2002), *Le conte et l'apprentissage de la langue*, Éditions Retz, Paris.
- [22] - Velay-Valentin, C. (1992), *Histoire des Contes*, Fayard..
- [23]- Dortier, J.F. (avril 2004), « *L'univers du conte* », Sciences humaines, n°148.
- [24] -Galisson, R. (octobre 1986), *Eloge de "didactologie/didactique des langues et des cultures (maternelles et étrangères)-D/DLC"* in *Etudes de linguistique appliquée*, Paris Vol.64.
- [25] -Monzani, S. (2005), « *Pratiques du conte : revue de la littérature* », *La psychiatrie de l'enfant*, vol. vol. 48, no. 2, pp. 593-634.
- [26]- Frydman, O., Marino, C., et Collinet, C. (2001), *Contes et médiation symbolisante chez l'enfant présentant des difficultés sévères d'apprentissage*, p.p.21-22.
- [27]- Frydman, O., Marino, C., et Collinet, C. (2001), *Contes et médiation symbolisante chez l'enfant présentant des difficultés sévères d'apprentissage*, op.cit.p.27.
- [28]- Frydman, O., Marino, C., et Collinet, C. (2001), *Contes et médiation symbolisante chez l'enfant présentant des difficultés sévères d'apprentissage*, op.cit.