



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Le conte kabyle dans les manuels scolaires algériens de français langue étrangère : quel(s) apport(s) ?

Douis Miloud

Masterant, Université Kasdi Merbah, Ouargla, Algérie

miloud.douis@laposte.net

Dr. Bouari Halima

Université Kasdi Merbah, Ouargla, Algérie

bouariasid@yahoo.fr

Résumé

L'introduction des légendes, des fables et des contes dans les manuels scolaires de français en Algérie vise à exposer les jeunes apprenants algériens au phénomène de l'interculturalité. Commenant par *les beaux contes célèbres* en 3^e AP¹, continuant avec *le petit chaperon rouge*, *Blanche-Neige et Cendrillon* en 4^e AP pour finir par le conte kabyle en 5^e AP, on les prépare à la grammaire du récit avec la proposition des contes de différents pays (Allemagne, Afrique, Hawaï, Chine) et ceux appartenant à leur territoire à savoir les contes de Taous Amrouche en 2^e AM². Doter ces apprenants d'un capital social patrimonial et culturel, c'est leur permettre de se référer à une culture générale voire les préparer à accepter ou rejeter des stéréotypes qu'ils jugeraient représentatifs ou non.

Mots-clés : conte kabyle, capital patrimonial, manuel scolaire, interculturalité

الحكاية القبائلية في الكتاب المدرسي للغة الفرنسية في الجزائر: أي مساهمات؟

المخلص : إن إدراج الأساطير والحكايات الخرافية والحكايات الشعبية في الكتاب المدرسي للغة الفرنسية في الجزائر يهدف إلى انفتاح المتعلم الجزائري على ما بين الثقافات. بدءاً بالحكايات الجميلة الشهيرة في السنة الثالثة ابتدائي ومروراً بالقبعة الحمراء وثلجة البيضاء وسندريلا في السنة الرابعة ابتدائي ووصولاً إلى الحكاية القبائلية في السنة الخامسة ابتدائي يهيئ المتعلم إلى دراسة بنية القصة من خلال تعرفه على حكايات من مختلف الشعوب (الألمان، الأفارقة، شعب هاواي، الصينيون) وكذا حكايات من تراثه على غرار حكايات طاوس عمروش المقترحة في كتاب السنة الثانية متوسط. تمكين المتعلم من موروثه الشعبي والثقافي يؤهله إلى الاحتكام إلى ثقافة عامة وتبنيته لقبول أو رفض الصور النمطية لاتخاذها انموذجاً أم لا.

الكلمات المفتاحية: الحكاية القبائلية - موروث شعبي - الكتاب المدرسي - ما بين الثقافات.

The Algerian Kabyle tale in the FLE textbooks : what contribution (s) ?

Abstract

The introduction of legends, fables and short stories in the textbooks of French in Algeria aims to expose young learners to Algerian phenomenon of multiculturalism. Beginning with the famous beautiful tales 3AP, continuing with Little Red Riding Hood, Snow White and Cinderella in 4AP ending with Kabyle tale 5AP, they are used to prepare learners to grammar of narrative with the proposal of different tales from different origins such as (Germany, Africa, Hawaii, China) and those belonging to their territory, namely the tales of Taous Amrouche 2 AM. Provide these learners with a social and cultural heritage, it is that they can refer to as a general culture or prepare them to accept or reject stereotypes they considered representative or not.

Keywords: Kabyle tale, cultural heritage, textbook, crossculturalism

La tradition orale demeure une mémoire reflétant l'héritage culturel et intellectuel ancré dans la société humaine. C'est ce qui marque l'originalité et la profondeur d'une civilisation voire d'une culture transmise d'une génération à une autre. Étant « *une école de civilité et de courtoisie, on y apprend à vivre ensemble* » (Bricout, 2005 :19), le conte, selon Littré, est le genre le plus connu de la littérature orale. Il est le plus familier et le plus vivant de la tradition orale séculaire.

Ce genre textuel est destiné aussi bien aux enfants qu'aux adultes. Il se veut un moyen d'instruction, d'ouverture d'esprit et de façonnement de la personnalité pour les premiers alors qu'il est un moyen de conseil pour les seconds. Et dans les deux cas, on voudrait faire de cette *culture universelle un pas considérable dans l'accomplissement de soi* (Bouzelboudjen, 2011 : 6). Il serait donc utilisé en tant que moyen d'éducation et du retour au patrimoine dans la mesure où il symbolise l'imaginaire arabe ou même étranger tout en étant un élément de la mémoire collective de ces peuples. C'est pourquoi son intégration dans les manuels scolaires s'avère impérative. C'est ce qu'a adopté la refonte des programmes officiels algériens en l'y introduisant comme un réservoir de la sagesse du territoire en vue d'offrir aux jeunes apprenants algériens des histoires aux ressemblances frappantes d'horizons culturels divers.

En étudiant les cinq manuels scolaires des cycles primaire et moyen, nous y recensons les contes en tant que vecteurs de transmission des valeurs, d'une familiarisation avec l'univers axiologique de l'imaginaire et du mythique, et nous tenterons de répondre à une interrogation majeure : Quel(s) apport(s), les contes kabyles auraient-ils dans les manuels scolaires d'enseignement primaire et moyen ?

De cette interrogation découlent d'autres :

- Quels sont les objectifs visés par l'introduction des contes kabyles dans les manuels desdits cycles ?
- Quelle place occupent-ils dans ces outils didactiques ?
- Favorisent-ils l'apprentissage de FLE ?

La présente intervention mettra en lumière la pédagogie d'intégration du conte dans les manuels desdits cycles puis en relèvera les apports linguistiques, inter-culturels et axiologiques.

1. Le conte algérien au cycle primaire

En adoptant l'approche communicative et dans le cadre du projet, le conte à l'école primaire est enseigné/appris en tant que « *forme de récit littéraire dont le contenu porte sur des événements imaginaires, plein de symboles* » (Ouled Messaoud Ghemmar, 2014 : 9).

Nous focaliserons les axes de notre communication sur la place du conte dans le manuel, son origine et les valeurs qui y sont véhiculées.

Dans le manuel de 3AP, nous recensons quatre contes universels célèbres qui stimulent l'imaginaire et comportent le sens profond de la vie avec leur univers d'émotions. Ils sont intégrés à la fin du manuel sous le titre *Quatre histoires à écouter* (M'hamsadji-Tounsi, 2010/2011 : 104) pour inciter l'enseignant à conter et pas seulement à lire l'histoire. Avec la gestuelle, il offrira aux petits apprenants une formation au théâtre car il devra se mettre dans la peau du conteur. Daniel Gauche, *Les trois aiguilles d'or* (03 pages, 105-107) ; Adapté par J. Barnabé, *Rita* (02 pages, 108-109) ; Traduit par Mme E. Escande, *La petite poule rouge* (02 pages, 110-111) ; Extrait de *Beaux contes célèbres Poussinet* (04 pages, 112-115).

Ce qui importe ici, c'est qu'on s'intéresse à un processus de narration orale voire à celui de la transmission orale, c'est-à-dire son émergence et son ajustement à l'apprenant.

En 4AP, le conte est proposé dans le cadre du premier projet intitulé *Lire et écrire un conte* (Koriche, 2010/2011 : 15). Il englobe les onze contes ci-dessous sans avoir intégré des contes algériens pour ancrer le caractère universel de ce genre littéraire. Les apprenants y sont confrontés aux contes de différents pays pour s'identifier en comparant les cultures transmises via ces textes à la leur.

- Michèle Manière (français) : *Le secret de la maison*, p. 18.
- Mary-Pope Osborne (américaine) : *Dans la forêt amazonienne*, p. 22.
- Raymond Jean (français) : *Une sauterelle qui raconte des histoires* (p. 28), *Le petit chaperon rouge* (p. 29), *Blanche-Neige* (p. 29), *Cendrillon*, p. 29.
- E. Reberg. Rosy (française) : *La voiture du fantôme*, p. 2.
- Conte africain : *Le crocodile et le chasseur*, p. 36.
- Conte du Zaïre : *Pourquoi le chat ne se lave plus avant de manger ?*, p. 42.
- Jean Muzi (français) : *Un bon conseil*, p. 46.
- C. Collodi (italien) : *Pinocchio, la poupée en bois*, p. 58.

Quant à leur place dans le manuel, ils sont proposés à être lus en ouvrant chacune des trois séquences du projet qui commence par deux contes à lire, séparés par une série d'activités de compréhension. Les autres contes sont proposés en atelier de lecture ayant pour objectif de découvrir leurs personnages puis de lire les contes célèbres (*le petit chaperon rouge*, *Blanche-Neige*, *Cendrillon*) pour en faire la synthèse.

Au niveau du titre du projet, il est mentionné *Lire et écrire un conte* mais les séances de la production écrite ne traduisent pas cela car on leur demande seulement d'ordonner des phrases ou de placer des propos dans des bulles de bandes dessinées. Avec ces contes, ils seront initiés à écouter attentivement des histoires racontées pour pouvoir les lire par la suite. Il est à noter qu'ils ne [sont] pas [des] formes nationales d'expression littéraire ou populaire. [Ils sont] communs à l'humanité, autant par [leur] contenu que par [leur] forme³.

En 5AP, les jeunes apprenants sont dotés d'un capital social et culturel auquel ils se réfèrent. Outre ce capital façonnant leur encyclopédie, on leur propose un capital patrimonial dans une représentation identitaire mise en discours par une communauté donnée. Il s'agit du conte kabyle apparaissant comme « *élément parfois fondateur de la littérature. Il présente la mémoire collective d'un peuple et différent constituant héritant de la [situation] socioculturelle* » (Volière, 2005 : 11). Le conte kabyle de Taous Amrouche est proposé dans le cadre du deuxième projet visant la préparation des jeunes apprenants à la grammaire du récit avec la proposition des contes des pays européens. Même les apprentissages linguistiques sont envisagés dans l'optique de l'approche communicative.

- Philippe Jean (français) *Le crayon magique*, p. 44
- Jean de Brunhoff (français) *Histoire de Barbar*, p. 45
- Natha Caputo (française) *Le petit coq noir*, p. 54
- Taous Amrouche (kabyle) *Le chêne de l'ogre(1)*, p. 55
- Natha Caputo (française) *C'était un loup si bête*, p. 64

- Taous Amrouche (kabyle) *Le chêne de l'ogre*(2), p. 65
- Les frères Grimm (allemand) *Hansel et Gretel*, p. 74

Ce qui nous intéresse dans ce manuel, c'est le conte kabyle intitulé *Le chêne de l'ogre* étant extrait du recueil *Le grain magique* de Taous Amrouche. Les apprenants sont censés connaître ce conte qui est popularisé par la chanson d'Idir *Vava Innouva* faisant partie de son album du même titre sorti en 1976 et qui est traduite dans de nombreuses langues. Cela permettra la réconciliation de l'apprenant avec son environnement socioculturel.

2. Le conte algérien au cycle moyen

En adoptant toujours la pédagogie du projet, les manuels des deux premières années de ce cycle proposent aux jeunes apprenants le conte populaire.

En 1^{ère} AM, le conte fait l'objet du premier projet intitulé *Naissance d'un conte : Ecrire un conte collectif pour la bibliothèque* (Chermak-Kechout et Chouaki-Smadhi, 2003 : 9). Pour renouer avec le projet portant sur le conte en 5AP et pour la sauvegarde de la littérature orale, deux contes populaires (kabyle et arabo-musulman) leur sont proposés comme l'illustrera le tableau ci-dessous.

- Jean Marie Dallet (breton) *Mkidech, sac à malice*, p.10-11
- Jihad Darwich (libanais) *Les dix ânes*, p. 22

Quant à la 2AM et dans le cadre de la refonte des programmes officiels, les concepteurs des manuels scolaires introduisent l'étude du texte narratif dans le programme de langue française destiné aux apprenants de onze ans. Trois genres y sont proposés dont le conte est en première position. D'emblée, les apprenants visés pourront dans le premier projet renouer avec ce genre narratif déjà abordé tout au long du cycle primaire. Le projet en question est intitulé *Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège* (Sadouni-Madagh, 2011/2012 : 7). Il se compose de quatre séquences prenant en considération le découpage séquentiel du conte :

- La situation initiale
- La suite des événements
- Le portrait des personnages
- La situation finale

Huit contes figurent dans ce projet en se disposant ainsi :

- Les frères Grimm : *La boule de cristal*, p. 9
- Conte africain : *Le cheval du roi*, p. 19
- Conte hawaïen : *Conte de l'eau volée*, p. 22

- Esope (grec) : *Le garçon qui criait au loup*, p. 24
- Conte berbère : *L'homme serpent*, p. 25
- Conte chinois : *Le pot fêlé*, p. 33
- Taous Amrouche (conte kabyle) : *La vache des orphelins*, p. 37
- Conte chinois : *L'arbre entêté*, p. 48

Il est à noter que deux contes populaires berbères figurent dans le manuel scolaire et dont un est algérien, ce qui confirme la présence timide de la littérature populaire algérienne dans les écrits d'expression française destinés à l'enseignement du FLE. Cela ne nous empêchera pas d'analyser le contenu voire l'apport de ce conte afin de le situer par rapport aux autres.

Le choix d'intégrer ce conte en 3^e séquence intitulée *Je découvre le portrait des personnages du conte* (*Ibid* : 35) n'est pas inopportun car, comme nous le signalions tout au début, le premier projet est réparti en fonction du découpage séquentiel du conte.

2. Enjeux d'apprentissage

2.1. Savoir linguistique

Au cycle primaire, en se rappelant des contes lus en 3AP, 4AP, les apprenants sont censés apprendre en 5AP que « *il était une fois, il y a bien longtemps, il y a de cela bien longtemps* » est un aspect rituel qui renvoie aux formes traditionnelles de littérature encore présente dans les sociétés européennes. Le recensement des contes choisis *nous est essentiel pour partager l'idée confirmant que l'enfant aime les histoires en tant que fait tenant à la nature humaine qui vise à combler le besoin de rêve, d'évasion et de dépaysement* (Bouari, 2014 : 75). Ce moment de lire un conte en classe offre *des possibilités d'articulation et de va et vient entre le penser, le ressentir et le faire, entre la distanciation et la proximité* (Belkaïd, 2002 : 4).

Dans le conte de Taous Amrouche, les jeunes apprenants remarqueront que la phrase introductrice « *on raconte qu'aux temps anciens* » (Sriti, 2010/2011 : 55) fait partie de la structure du conte, ce qui ne le différencie pas du conte français vu dans les deux niveaux précédents.

Ce qui est à reprocher dans ce conte, c'est la suppression de la formule de clôture « *Mon conte est comme un ruisseau, je l'ai contée à des Seigneurs* », expression qui caractérise non pas le conte kabyle mais aussi le conte maghrébin. Il est à rappeler que le l'espace et le temps demeurent imprécis à l'instar de tous les contes.

Au cycle moyen, dans *Mkidech, sac à malice*, la phrase introductrice est *dans le vieux temps* alors que la formule de clôture est absente car il s'agit d'un extrait sans situation finale. Quant à *La vache des orphelins*, son auteur d'emblée l'acte de narration « *L'On raconte qu'aux temps anciens* » (Sadouni-Madagh, 2011/2012 : 37) et ancre son récit dans « *les temps anciens* » comme pour lui donner une certaine légitimité temporelle car plus on recule dans le temps plus on se rapproche de l'origine des choses et des faits. Concernant l'élément déclencheur, on serait tenté de le situer dès la naissance du premier enfant de la marâtre mais aucune tournure introductive n'est employée. L'auteur souhaiterait-il nous signifier, par là, que malgré tous les malheurs qui surviendront par la suite, la naissance d'un enfant en soi ne saurait être un élément perturbateur ? Quant à la situation finale, aucune formule de clôture ne vient mettre un terme à cette oralité toujours vivante qui se perpétue de génération en génération.

Il nous semble que les deux contes algériens sont proposés pour la richesse de la description qui s'y trouve. Les traits physiques et moraux des personnages en particulier permettent l'étude d'un champ lexical riche et varié supportant l'activité de langue relative au vocabulaire du portrait. Par ailleurs, en séances de grammaire, les structures de phrases contenues dans le corpus et utilisées pour la description des personnages sont propices à l'étude des notions telles que les types de phrases et l'expansion du nom (adjectif et complément du nom).

2.2. Savoir interculturel

Au cycle primaire, en étudiant le projet 2, l'apprenti-lecteur remarquera que *Le chêne de l'ogre* est semblable au *petit chaperon rouge* vu en 4AP mais à la manière orientale. Cela pourrait être une source d'étonnement, d'émerveillement et d'apprentissage culturel. Cela révèle l'appartenance de tous à l'humanité. Ce qui *l'amène à élargir son aire d'appartenance à l'univers sémantique méditerranéen et par là indo-européen* (Ben Hassen et Charnay, 2002 : 10). Grâce à sa découverte de la dimension interculturelle du conte, il apprendra que le conte peut avoir diverses versions adaptées aux cultures de différents pays, une découverte qui l'incitera à savoir lire car ces variantes l'initient à mener des recherches personnelles, à des lectures individuelles et collectives pour faire par la suite une analyse comparative des textes les plus marqués dans leurs différents points de vue.

Ce qui est à reprocher dans cet extrait est l'absence de la couleur locale de la société kabyle (vêtements traditionnels, outils agricoles ou artisanaux, les plats de la cuisine kabyle) à l'exception de la citation des bracelets et de l'arbre abondant dans la grande Kabylie *Le chêne*.

Au cycle moyen, *Mkidech, sac à malice* n'est que la version maghrébine du *Petit poucet* tandis que *Les dix ânes* n'est qu'une variante de *L'âne de Djeha* où Nasreddine Hodja est confondu à Djeha dont les histoires sont morales ou même absurdes au Maghreb. *La vache des orphelins* n'est que la variante du conte tunisien *La vache noire* de Bochra Ben Hassen et Thierry Charnay et du conte européen *La marâtre et les orphelins* de Perrault. Outre cet indice culturel, on n'y lit que celui évoqué via les noms de personnages. Mêmes les traits locaux n'y étaient pas. Ce qui est à reprocher aux contes-corpus, c'est bien d'être introduits sans détails reflétant des traditions propres à la région racontée.

2.3. Savoir relatif aux personnages

Au cycle primaire, l'ogre est récurrent dans l'imaginaire maghrébin voire arabe en représentant la peur matérialisée et sublime une critique sociale. Loin de lui attribuer une définition technique, nous le décrivons comme il apparaît dans les contes en tant que personnage traditionnel, imaginaire et légendaire. Il est horrible, très effrayant se nourrissant de la chair des êtres humains. Il s'incarne dans la tradition car il est primordial pour l'intrigue.

La présence d'un personnage féminin est primordiale dans le conte car l'héroïne subit une difficulté et tant d'obstacles pour vivre en paix. Elle est présentée comme un objet de désir grâce à sa beauté extérieure exceptionnelle. Aïcha, représente la vie et l'avenir. Elle est comme les héros défenseurs de la communauté villageoise contre la force maléfique et dangereuse de la nature.

Les autres personnages sont désignés par leur classe sociale. Il s'agit :

- du grand-père, un pauvre vieux
- d'un sorcier
- des parents d'Aïcha
- des villageois

Quant à leurs fonctions, elles sont dans les limites des fonctions répertoriées par Propp.

Au cycle moyen, *Mkidech* symbolise l'enfant méchant se prenant pour intelligent en manifestant des attitudes qui dépassent son âge. Son inconvénient physique est racheté par la malice opposée victorieusement à la méchanceté de l'ogresse. Concernant *La vache des orphelins*, Ahmed et Aïcha sont deux prénoms répandus dans l'aire culturelle de nos apprenants à connotation très religieuse puisqu'ils renvoient à des personnes très vénérées dans la tradition musulmane en l'occurrence le saint prophète et sa toute jeune épouse, de surcroîts mère des croyants.

La vache renvoie, dans certaines civilisations afro-asiatiques, à la sacralité et à une source de richesse intarissable. Son immolation est considérée dans la tradition abrahamique comme une rude épreuve divine. Le sultan est souvent représenté dans la mémoire collective arabe comme source de justice et de générosité.

2.4. Savoir axiologique

À l'instar des contes Kabyles et d'autres, ce conte vise, au cycle primaire, à transmettre des valeurs, à familiariser le jeune apprenant avec l'univers axiologique de l'imaginaire. C'est ce que nous citerons ainsi :

- La prise en charge des personnes âgées vivant seules. Cela joue une fonction thérapeutique décrivant la relation entre les vieux et les plus jeunes en traduisant le devoir de transmission des traditions, devoir de mémoire.
- L'union fait la force, cela se lit dans le comportement des villageois qui sont unis pour tuer l'ogre.
- Le plus fort ne gagne pas toujours.
- Aïcha est récompensée de son intuition, de sa ténacité face à l'ogre et de son dénouement envers son grand père : Les villageois la débarrassent de l'ogre.
- L'image positive des jeunes filles renvoie à l'abnégation, la décence, la docilité et le respect absolu de l'autorité parentale, elles intègrent tôt le rôle et la place qu'elles doivent tenir en conformité avec la culture sociale : veiller sur les leurs (nettoyer, servir les repas).
- Le méchant sera souvent puni alors que le bon récompensé.

Au cycle moyen, même si *Mkidech, sac à malice* n'est pas intégral, les jeunes apprenants peuvent en tirer une moralité : Il ne faut pas mépriser l'enfant faible et infirme car il peut sauver les gens qui l'entourent. Quant à *La vache des orphelins*, il défend des valeurs universelles telles que la loyauté, le respect de l'engagement et la défense des droits de l'enfant sans oublier que l'orphelin est un thème très important dans la culture musulmane dans la mesure où sa protection et la bienveillance à son endroit sont des actes religieux par lesquels le croyant se rapproche de Dieu. À l'inverse, celui qui le brime ou le lèse encourt un terrible châtement divin.

En venant du fin fond des âges, le conte ne finit pas de nous parler de l'homme et d'engendrer du sens. Il ne peut jamais être raconté sans la projection d'un système de valeurs. Son étude dans le cadre scolaire renseigne le lecteur sur les rapports qu'entretient le conte avec le contexte socio-historique. Il y décèlera quelques détails reflétant des traditions propres à la région.

Du point de vue pédagogique, les nouvelles découvertes en didactique des langues étrangères montrent que la dimension culturelle dans l'apprentissage d'une langue est incontournable pour celui qui souhaite maîtriser une langue étrangère. Les valeurs, les indices culturels contenus dans notre présent corpus peuvent sans aucun doute favoriser l'apprentissage du FLE à nos apprenants ne serait-ce que par un effet de réminiscence, de redécouverte de ce qui était déjà là, enfoui quelque part dans leur mémoire collective. Philippe Meirieu explique parfaitement ce phénomène de la réminiscence au service de tout apprentissage ou de toute appropriation des connaissances en disant :

« [...] que l'on songe, par exemple, à l'émotion que nous ressentons parfois en face [...] d'un texte littéraire [...] cette impression, à la lecture d'un [conte] de l'avoir toujours porté en nous, cette conviction qu'il ne fait que nous révéler à nous-mêmes : la force du « c'est cela, c'est exactement cela » ne nous entraîne-t-elle pas souvent jusqu'au : « c'était déjà là ? Nous nous arrêtons alors sur quelques mots parce qu'en un éclair, ils nous disent la vérité de nous -mêmes, nous renvoient à une expérience, une douleur, une joie, un déchirement ou une harmonie que nous avons vécus, et qui pourtant, ne nous appartenaient pas tout à fait jusqu'à ce qu'on les mette ainsi en forme » (Meirieu, 1987 : 26).

De même, la psychologie cognitive nous apprend que les jeunes écoliers « structurent le monde à travers leur langue maternelle, qui est le seul système de référence disponible » (Martinez, 1996 : 21). C'est ce qui explique le sentiment de peur et d'insécurité que l'on ressent chez nos apprenants en classe de langue et qui fait dire à Philippe Meirieu que « la pratique pédagogique est tension » (1987 : 40). Néanmoins, nous pensons que l'oralité (même transcrite en langue étrangère), parce qu'elle interpelle la mémoire collective et l'affect de nos apprenants, leur assure un certain équilibre et une aire de sécurité susceptibles de faciliter leur apprentissage dans la mesure où elle prend à sa charge, à travers les contes algériens d'expression française contenus dans les manuels scolaires, les enjeux identitaires et culturels.

En guise de conclusion, nous réitérons notre regret quant à la timide présence de la littérature populaire algérienne dans les manuels scolaires algériens alors qu'il existe des chercheurs algériens, à l'instar du Dr Fatima Goual et du Dr Amina Boudjelal, qui ont investi le champ de l'oralité et ont collecté plusieurs dizaines de contes émanant de plusieurs horizons culturels algériens, en particulier celui des Touaregs et celui des Chaouis. Nous escomptons vivement que leurs écrits puissent un jour être dépoussiérés et servir de supports pédagogiques dans nos manuels

scolaires. Comme nous invitons également les responsables de l'éducation à ouvrir les portes de nos établissements aux conteurs professionnels et leur permettre de développer chez nos apprenants la culture de l'oralité ; base de toute création littéraire.

Bibliographie

- Belkaid, M. 2002. « Se rencontrer à l'école au conte et par le conte ». In *CREOLE* n° 6.
- Ben Hassen, B., Charnay, T. 2002. *Contes merveilleux de Tunisie*. Paris : Maisonneuve et Larose.
- Bouari, H, 2014. *L'école fondamentale en Algérie et la problématique de la compétence encyclopédique en FLE dans les manuels scolaires (1981-2003)*. Thèse de doctorat, Université Kasdi Merbah Ouargla.
- Boudjelal Meghari, A. 2008. *Analyse de la structure et des procédés de narration et de contage : approche comparative des contes de Perrault et des contes chaouis*. Thèse de Doctorat, Université Aix-Marseille I - Université de Provence, U.F.R. des Lettres, Arts, Communication et Science du langage, Directeur : Pr. Mme. Fridrun RINNER.
- Bouzelboudjen, H. 2011. *Livre du professeur de 2^e AM*. Alger : ONPS.
- Bricout, B. 2005. « Culture commune : faites les contes ». In *Fenêtres sur cours*, n° 274.
- Chermak-Kechout, O., Chouaki-Smadhi, Dj. 2003. *Mon livre de français (1^{re} AM)*, Alger : Sédia.
- Goual Doghmane, F. 2009. *Etude sémio-narrative des contes Touareg production Féminine*. Thèse de Doctorat sous la direction de Bruno Gelas et Kamel Abdou, Univ : Mentouri, Constantine.
- Koriche, H. et al, 2010/2011. *Mon livre de français (4AP)*. Alger : ONPS.
- Martinez, P. 1996. *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF, Que sais-je ?
- Meirieu, P. 1987. *Apprendre...oui, mais comment ?* Paris : ESF- Pédagogie.
- M'Hamsadji-Tounsi, M. et al. 2010/2011. *Mon premier livre de français (3AP)*. Alger : ONPS.
- Ouled Messaoud Ghemmar, F. 2014. *Etude structurale du conte populaire algérien : Cas de Kan ya MA Kan L'Algérie des conteuses de Zineb Labaidi*. Mémoire de Master, Univ : Kasdi Merbah Ouargla.
- Sadouni-Madagh, A et al. 2011/2012. *Manuel de français (2AM)*. Alger : ONPS.
- Sriti, L et al. 2010/2011. *Mon livre de français (5AP)*. Alger : ONPS.
- Volière, M. 2005. *Le conte populaire traditionnel*. Paris : L'Harmattan.

Notes

1. AP : Année Primaire
2. AM : Année Moyenne
3. Cf. Unesco, « Traditions orales arabes : Le conte populaire arabe », disponible sur le site <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000815/081538fo.pdf>, p.3, consulté le 12/08/2015 à 19h30.