

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Kheider - Biskra
Faculté des lettres et sciences Humaines
Département de Français
Systeme LMD



***Les Mille et Une Nuits : Un canevas narratif au
service de la créativité en classe de FLE
Cas des élèves de quatrième année primaire.***

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : FLE et didactique des langues-culture.

Sous la direction de :
Mr. HAMMOUDA Mounir

Présenté par :
HEBIEBE Ahmed Hacene

Année universitaire :

2011/2012

REMERCIEMENT

Nous remercions Dieu tout puissant

Cet ouvrage est le produit de cinq années de formation en littérature et en didactique, et aussi humble qu'il l'est, n'aurait jamais été possible sans l'aide de monsieur Hamouda Mounir, avec sa qualité rare et exceptionnelle, qui nous a tenue la main pendant ces années et qui par sa patience, sa générosité et son excellence continues nous a inspiré à toujours viser cette même excellence dans notre travail.

Nous souhaitons exprimer notre profonde reconnaissance à monsieur Hebiel Mohamed, deuxième lecteur de ce mémoire, pour sa connaissance, sa disponibilité et sa grande gentillesse.

Nous tenons à remercier aussi les professeurs : Guettafi Siham, Bouzidi Hacina, Benriad, dont on a tant bénéficié que ce soit de la qualité de leur enseignement tout comme de leur dévouement.

Dédicace

Je dédie cette thèse par amour

À ma famille bien-aimée :

À ma chère mère, à mon cher père

À mes frères et mes sœurs : Hadda et son mari

Saïd, Tarwa Lana, à toi Yacine Mahi

Eddine. Abd Assamad Bilal Zakaria.

Et à toi Fifi ma belle.

À tous mes amis : Imade, Djaber, Lamine,

Djamel, Lasad, Salah Faïron, Omar,

TABLE DES MATIÈRES

Dédicace.....	
Remerciement.....	
Table des matières.....	
Introduction générale	5
Partie théorique.....	9
Chapitre I : Apprendre à parler chez l'enfant.....	10
1. Processus d'acquisition du langage (langue maternelle).....	11
1.1. Théories générales d'acquisition.....	12
1.2. Les stades d'acquisition du langage chez l'enfant.....	17
2. Processus d'acquisition d'une langue étrangère.....	19
2.1. Approches et méthodes d'apprentissage des langues étrangères.....	21
2.2. Qu'est ce qu'une compétence en langue ?	23
Chapitre II : Les <i>Mille et Une Nuits</i> : un univers pédagogique particulier.....	27
1. Théories, rôles et intérêts des contes.....	28
1.1. Définitions	28
1.2. Contes selon Propp:.....	29
1.3. Pourquoi le conte ?.....	31
1.4. La médiation à travers le conte.....	32
1.4.1. Les apports du conte	32

1.4.2. Les objectifs cachés du conte.....	33
2. Les contes des mille et une nuits :.....	34
2.1. Origines et compilations.....	34
2.2. Personnages mythiques et légendaires dans <i>les Mille et Une Nuits</i>	37
2.2.1. Shéhérazade.....	37
2.2.2. Sindbad.....	38
2.2.3. Aladin et de la lampe merveilleuse.....	40
Partie pratique.....	42
1. Méthodologie.....	44
Problématique et hypothèses.....	45
2. Recueil de donnés.....	45
2.1. Le lieu de l'expérimentation.....	46
2.2. Le groupe expérimental.....	47
2.3. Le questionnaire.....	47
Analyse et interprétation des résultats du questionnaire.....	48
3. Les corpus.....	55
4. La synthèse.....	81
Conclusion générale.....	83
Références bibliographique.....	
Annexe.....	

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Il était une fois ; une formule qui me semble appropriée pour commencer un mémoire sur le sujet .Bagdad avait été la capitale de presque toute la civilisation musulmane, elle était depuis toujours un véritable carrefour arabe et persan. Aussi bien que les Mille et une nuits, Bagdad était considérée comme une sorte de compilation où se regroupent mille et une histoires venant de différents pays : l'inde, l'Iran, l'Egypte, la Syrie, l'Irak et d'autres pays arabe.

C'est bien là où résident le charme merveilleux, et la force de cette dernière : c'est qu'elle est le résultat panoramique de plusieurs pays, qui vont nous raconter chacun à sa façon, des histoires qu'ils ont vécu durant des siècles, et ils n'ont pas cessé de voyager seulement dans l'orient mais ils ont continué à traverser la mer pour arriver à une autre contrée qui est l'occident. Là où mille et un auteurs sont influencés par leur charme, ce qui a donné naissance à d'autres récits semblables dans le fond et la structure à l'orientale, ce qui leur a permis d'en traduire dans presque toutes les langues et d'être adopté/adapté par le patrimoine universel.

Shéhérazade n'a jamais pris une ride à l'épreuve du temps et des siècles, ce qui nous a inspiré et motivé à faire ressortir cette vague de sentiment ancré et enraciné, autour de notre identité et sur notre terre. Une réflexion sur un thème pareil, s'est matérialisée pour nous afin de démontrer que ce personnage mythique de « Shéhérazade » n'est qu'une femme modeste qui a essayé non seulement de survivre à la tyrannie d'un homme « Shahérayare », mais aussi, aux yeux de tous les hommes qui ont apporté leurs pierres à l'édifice pour contribuer à la construction de l'enceinte de

la littérature orientale d'abord puis occidentale du début de la modernité .

Nous avons donc réfléchi sur la manière de mettre en place un tel enseignement d'une langue étrangère à l'école et nous nous sommes interrogés sur les moyens à mettre en œuvre afin que cet apprentissage soit le plus agréable et le plus efficace possible pour l'enfant. L'enseignant doit organiser des activités à fonction récréative et ludique autour de supports oraux variés comme les contes qui tiennent le haut du pavé dans la didactique. Ces petits écrits oralisés sont très appréciés par les enfants. Elles les initient aux sonorités de la langue, et les familiarisent avec une langue orale, joyeuse et poétique contenant souvent de l'humour qu'ils doivent saisir ; en particulier lorsqu'elles créent chez eux de fortes réactions affectives. La mémorisation de ces petites histoires se fait aisément et cela dote l'apprenant d'un bagage de rêves, de mots, d'expressions et de structures variés. Notre problématique s'articule autour de plusieurs questions : quelle sont les pratiques préconisées par les contes des *Mille et Une Nuits* quand ce texte littéraire est intégré à la méthode de français langue étrangère (dorénavant)?

On voit alors surgir des sous-questions comme :

- En vue De quelle finalité a-t-on recours aux contes des mille et une nuits en particulier ?
- Pour développer quelle compétence chez l'apprenant ?
- Avec quelles bases théoriques / pratiques permettant un réel apprentissage ?

Autrement dit, l'intégration de ce genre répond-il à des hypothèses didactiques claires et efficaces ?

Notre objectif est donc de vérifier à partir de l'analyse de diverses situations pédagogiques en milieu scolaire algérien, l'effet que peut avoir les contes des *Mille et Une Nuits* sur l'apprentissage du français langue étrangère, ce qu'ils permettent de travailler ; et les compétences qu'ils font acquérir. Notre mémoire s'articule autour de deux parties une première partie théorique, et une deuxième partie pratique :

La partie théorique se compose de deux chapitres : dans le premier chapitre nous présenterons d'abord les théories générales et les principales étapes de l'acquisition du langage chez l'enfant, ensuite nous nous référerons à la didactique et à certaines théories sous l'influence de Noam Chomsky pour comprendre comment l'enfant acquiert une langue étrangère. Dans le deuxième chapitre nous essayerons d'apporter à la lumière de certaines lectures et publications des éclaircissements sur les contes des *Mille et Une Nuits* en tant que moyens d'enseignement/apprentissage des langues. La partie pratique débute par la présentation de notre problématique et de nos hypothèses sur l'apport des contes *des Mille et Une Nuits* en classe de FLE, et ensuite nous essayerons de vérifier par la suite à travers une expérimentation menée dans notre classe de 5^{ème} année secondaire. Et nous consacrerons une analyse de l'expérimentation afin de répondre à notre problématique de départ et aussi pour vérifier et corriger certaines données énoncées dans la partie théorique.

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE I :
Apprendre à parler chez l'enfant.

Apprendre à parler c'est parvenir à une certaine maîtrise de l'expression orale et écrite ; en gros, c'est savoir alternativement nommer, décrire, raconter, répondre, questionner, ajouter, reformuler modifier, expliciter, argumenter, comparer, etc. dans une langue donnée. Il s'agit là d'une activité spécifiquement humaine dans laquelle les conduites langagières, la prononciation, l'articulation, le lexique et les structures syntaxiques tiennent une place importante pour la maîtrise d'une langue qu'elle soit maternelle ou étrangère. À ce titre nous présentons dans cette partie du cadre théorique les approches et les théories générales ainsi que les principales étapes d'acquisition du langage chez l'enfant. Nous essayons aussi d'expliquer comment l'enfant passe de sa langue maternelle à une langue seconde.

En d'autres termes, comment il acquiert de nouvelles capacités langagières qui lui permettent de communiquer et de s'exprimer dans une autre langue qui n'est pas celle dans laquelle il accède au langage.

1. Processus d'acquisition du langage (langue maternelle) :

L'acquisition du langage est un long mécanisme physique, neurologique mais aussi affectif pour l'enfant qui passe des pleurs au babillage puis à des mots et des phrases. Les chercheurs considèrent qu'il y a un âge critique pour acquérir la langue maternelle, nous fixons arbitrairement l'âge de cinq ans comme âge où tous les enfants du monde auront acquis le système linguistique

souvent complexe de leur langue maternelle ; mais en réalité l'apprentissage d'une langue se poursuit tout au cours de la vie. Il paraît clair que même si certaines bases et compétences linguistiques se stabilisent à un âge donné, l'acquisition du langage est un phénomène qui continue lors de notre vie d'adulte et ce jusqu'au moment de notre mort, date à laquelle personne n'est jamais en mesure de dire qu'il maîtrise en totalité sa langue. La majeure partie des apprentissages se fait cependant entre la naissance et trois ans. À partir de l'observation concrète de l'acquisition du langage chez l'enfant, on peut se poser la question, par exemple, de savoir si les enfants acquièrent le langage par imitation ou si au contraire, ils le réinventent de l'intérieur : y a-t-il des théories générales du fonctionnement universel de l'acquisition ? Quels sont les différents stades de ce processus et les facteurs biologiques qui y entre en jeu ?

1.1. Théories générales d'acquisition :

L'apprentissage d'une langue maternelle par un enfant est un phénomène encore peu compris : plusieurs théories ont été écrites depuis l'époque des pharaons et même avant, chez les peuples asiatiques. Les théories aujourd'hui sont plus scientifiques mais guère plus informatives. Nous verrons ici un ensemble d'observations et un résumé des hypothèses récentes du domaine.

1.1.1. Les approches béhavioristes :

« Pour les béhavioristes, les apprentissages sont régis par un certain nombre de lois générales qui peuvent être

découvertes à partir des seules faits observables par l'expérience et l'étude des apprentissages comme une science du comportement »¹.

En effet, selon ces approches le langage est un comportement ; le comportement ne peut être acquis qu'en incitant l'apprenant à se comporter c'est-à-dire à pratiquer le langage. Dans cette perspective Reuchlin définit le comportement verbal comme une variété de comportement ayant un effet sur l'environnement qui exerce à son tour un effet sur le sujet. Ces approches ont été critiquées dans la mesure où elles ne tiennent pas compte de l'activité interne du sujet et de ses stratégies de traitement de l'information.

En effet, selon ces approches le langage est un comportement ; le comportement ne peut être acquis qu'en incitant l'apprenant à se comporter c'est-à-dire à pratiquer le langage. Ces approches ont été critiquées dans la mesure où elles ne tiennent pas compte de l'activité interne du sujet et de ses stratégies de traitement de l'information.

1.1.2. Les approches linguistiques (l'apport de Chomsky) :

On a longtemps cru que l'enfant apprend sa langue maternelle par imitation, C'est-à-dire qu'il essaie de reproduire ce que l'adulte dit. Cette hypothèse a été remise en cause par plusieurs linguistes et psychologues :

¹FOULIN, Jean-Noël, MOUCHON Serge, psychologie de l'éducation, Paris, Nathan, 2000.P.11

« Extraordinaire rapidité avec laquelle l'enfant apprend à parler, son aptitude remarquable à se construire un système cohérent à travers des données le plus souvent lacunaires et chaotiques (reprise, hésitation, ruptures,...) ont conduit certains linguistes et psycholinguistes à émettre l'hypothèse d'un dispositif inné du langage. »²

Dans cette perspective, Noam Chomsky affirmait au milieu des années 50 qu'il est impossible que l'enfant apprenne sa langue maternelle par imitation et qu'il existe dans le cerveau humain un dispositif inné d'acquisition du langage appelé LAD (Language Acquisition Device)³ grâce auquel l'individu produit un nombre indéfini de phrases à partir d'un nombre limité de règles. Chomsky basait ses affirmations sur le fait que les enfants apprennent correctement à partir d'énoncés contenant des erreurs et des phrases incomplètes. De plus l'enfant produit des phrases qu'il n'a jamais entendu et commet des erreurs qu'il n'a jamais entendu mais qui suivent les règles générales de sa langue. En résumé, ce sont des principes universels qui organisent le développement du langage, principes innés, communs à toutes les langues (ce qui détruit l'hypothèse de l'imitation).

Il faut cependant mentionner que ce LAD n'a jamais pu être trouvé dans le cerveau humain. Une majorité importante de linguistes et de psychologues soutiennent tout de même les fondements de l'hypothèse innéiste de Chomsky

² BERTHOUD, Anne-Claude, *Des linguistes et des enseignants*, Editions scientifiques européennes, Berne, 1993, p. 51.

³[http://books.google.fr/books?hl=fr&lr=lang_fr&id=Ihjb3xv5LdIC&oi=fnd&pg=PA113&dq=LAD+\(Language+Acquisition+Device\)](http://books.google.fr/books?hl=fr&lr=lang_fr&id=Ihjb3xv5LdIC&oi=fnd&pg=PA113&dq=LAD+(Language+Acquisition+Device))

1.1.3. Les théories cognitivistes :

Aujourd'hui, de nombreuses recherches inspirées notamment du projet de la théorie cognitive et des travaux du psychologue suisse Piaget s'attachent à montrer que chez l'enfant, l'acquisition du langage ne peut pas être analysée séparément de sa perception du monde et des pratiques générales de la communication.

« Cependant, la nécessité d'aller au-delà des phénomènes observables et de se préoccuper des processus mentaux qui sous-tendent les comportements s'est progressivement imposée aux psychologues »⁴

Selon ces théories, le développement de la pensée est lié de façon inséparable au développement du langage

« Le langage est ainsi soumis à des processus complexes de traitement des données, processus qui filtrent, sélectionnent, organisent, structurent, transforment et catégorisent, qui, en d'autres termes, mettent en ordre les matériaux linguistiques »⁵.

Il est donc important d'étudier le fonctionnement de la pensée et de comprendre les mécanismes internes, les procédés, les stratégies et les règles suivies par l'esprit humain, si l'on veut comprendre comment les processus d'acquisition du langage se produisent.

⁴ FOULIN, Jean-Noël ; MOUCHON, Serge, op.cit. p.11.

⁵ BERTHOUD, Anne-Claude, op.cit. p. 51.

1.1.4. Les approches interactionnistes :

Certaines observations du comportement langagier des enfants dans leur milieu d'apprentissage ont permis de penser que les enfants doivent interagir socialement pour développer le langage (l'exposition seule à la langue n'est pas suffisante). Les perspectives interactionnistes sont basées sur le fait que les tours de parole s'acquièrent bien longtemps avant la production des premiers sons langagiers et que les premiers mots sont des mots sociaux. Vygotsky dans les années 30 avance l'importance de la notion d'interaction dans le développement du langage en la définissant comme étant une action conjointe mettant en présence au moins deux acteurs chacun modifiant son comportement en fonction des réactions de l'autre.

1.1.5. L'approche pragmatique :

C'est une approche qui relève le rôle de l'affectivité, celui des phénomènes culturels, sociologiques, celui des contextes de communication, l'existence possible de styles individuels et l'influence même que les caractéristiques linguistiques des langues acquises ont sur la manière dont on les acquiert. Dans une perspective Pragmatique, si chaque énoncé crée une relation entre celui qui parle, son interlocuteur et le contenu du message, il est nécessaire de sélectionner et d'organiser les mots pour assurer une forme de communication. Ainsi l'enfant doit également développer des *normes d'usage*.

1.2. Les stades d'acquisition du langage chez l'enfant :

Le développement du langage est un processus très lent qui prend sa source dans les premières communications et s'élabore progressivement. Depuis sa naissance et même bien avant, le bébé a appris à écouter, à comprendre et à produire la parole. Au cours de la troisième année, les structures qu'il produit sont de plus en plus complexes et variées. On peut généralement identifier quatre stades de développement dans l'acquisition du langage chez l'enfant. Ces stades ne sont toutefois pas rigides : une grande variation existe et en réalité le développement est très graduel.

1.2.1. Le stade pré linguistique⁶ : (Ce stade se divise en 3 étapes) :

Etape de la modulation (2 mois) :

Il s'agit dans cette étape de la mise en place de jeux vocaux. À deux mois le bébé ne contrôle pas sa phonation et ne produit que des sons involontaires végétatifs (cris, pleurs) qu'il va essayer de moduler progressivement en utilisant le larynx et la respiration (chuchotement, hurlement, gazouillis, grognements). La production de cette période comporte tous les sons langagiers répertoriés, même ceux qui ne font pas partie de la langue maternelle.

⁶ www.ac-grenoble.fr/ien.la-tour-du.../doc_le_dvpt_du_langage.doc

Etape du babillage canonique de (5 ou 6 mois à 12 mois) :

Durant cette étape, le bébé va nuancer ses productions sonores, il commence à produire des syllabes respectant la structure des syllabes de la langue maternelle comme : [pa] [pa] [pa]

Etape du babillage variée (de 12 a 18 mois) :

C'est l'étape de la production de séquences (polysyllabiques) ainsi que l'abandon progressif des productions uniquement vocaliques. À la fin de ce stade, l'enfant a pu définir un cadre rythmique et syllabique qui lui permet de former ses premiers mots. La taille du vocabulaire augmente lentement jusqu'à 18 mois où le bébé produit environ une cinquantaine de mots.

1.2.2. Le stade holophrastique (18 mois à 24 mois) :

À partir de 18 mois, l'enfant apprend plusieurs mots par jour et produit plusieurs centaines de mots, c'est l'explosion lexicale. À ce stade l'enfant commence à produire des énoncés holophrastiques comme (toutou) au lieu de (regarde le toutou) ou (je veux le toutou), en d'autres termes, il va s'exprimer par mots isolés sans prononcer les articles définis ou indéfinis, les propositions et certains phonèmes comme le [S] à la fin de « plus ».

1.2.3. Le stade syntaxique (2 à 5ans) :

Durant cette période l'enfant va franchir une nouvelle étape, il va acquérir la syntaxe par l'analyse de la régularité des structures qu'il entend et non pas par imitation, par règles explicites ou par

répétition. Même si les structures grammaticales qu'il produit sont incomplètes et/ou partielles, elles respectent l'ordre canonique des mots dans la phrase ; les erreurs qui sont produites pendant ce stade sont très régulières. Par exemple, l'enfant surgénéralisera une règle et dira «il a metté» plutôt que «il a mis» : construction basée sur la règle générale de formation des participes passés.

1.2.4. Le stade avancé (5ans et plus) :

C'est la période où l'enfant acquiert les fonctions les plus fines du langage. Il apprendra par exemple les formes passives, les inversions verbales, etc. Il apprendra aussi à dire les choses de façon plus appropriée au contexte et la prononciation se raffine. Il est important de noter en passant que les adultes adaptent leur façon de parler lorsqu'ils parlent aux enfants. Les structures sonores seront aussi simplifiées. Le choix des mots est évidemment plus restreint et les structures syntaxiques sont plus régulières et plus complètes. En fait, même un enfant de quatre ans adaptera son parler aux enfants plus jeunes. Finalement, une grande partie des enfants du monde apprennent plus d'une langue dès un très jeune âge.

2. Processus d'acquisition d'une langue étrangère :

Nous avons vu avec l'acquisition du langage comment les linguistes et les psychologues pensent qu'un enfant acquiert sa langue maternelle, mais qu'en est-il d'une seconde langue ? Les théories et les processus d'acquisition sont-ils les mêmes ? Y a-t-il des moyens d'intervenir dans ces processus ? Des méthodes pour

l'accélérer ou les rendre plus performants ? Certains théoriciens, sous l'influence de Noam Chomsky, ont proposé de faire une distinction entre « *l'acquisition* » processus par lequel un enfant acquiert sa langue maternelle et « *l'apprentissage* » processus par lequel un enfant (ou un adulte) apprend une seconde langue. Dans le premier cas, nous pensons que l'acquisition se fait en grande partie de manière inconsciente et dans l'ignorance qu'il existe des règles de la langue.

« L'acquisition de sa langue maternelle se fait chez tout homme rapidement, sans efforts et, inconsciemment. Elle diffère donc de façon patente d'autres cas d'apprentissage [...] l'apprentissage de leur langue maternelle n'est pas quelque chose que font les enfants mais leur arrive »⁷.

Dans le second cas il s'agit d'un apprentissage conscient, où la perception des règles joue un grand rôle. Beaucoup de spécialistes estiment que l'acquisition de la langue est un processus qui s'effectue dans une période critique. On suppose également que les conditions qui président à la réalisation de ce processus ne se présentent qu'une seule fois dans la vie de l'individu. Cela expliquerait peut être pourquoi nous avons tant de difficultés, parvenus à l'âge adulte, à apprendre une langue étrangère.

La didactique, quant à elle, mise sur l'hypothèse qu'il est possible d'intervenir de façon significative dans le processus «naturel» qu'est l'acquisition d'une langue, particulièrement d'une

⁷POLLOCK, Jean-Yves, *Langage et cognition*, Presses Universitaire de France, Paris.1997. p.13

langue étrangère. On peut donc acquérir une langue étrangère dans des conditions et à des âges très différents, en sachant déjà parfaitement sa langue maternelle, ou en étant encore entrain de l'acquérir. On peut faire l'acquisition d'une langue étrangère de façon plus ou moins guidée.

2.1. Approches et méthodes d'apprentissage des langues étrangères :

La didactique se veut dans un premier temps une réflexion théorique sur tous les modes d'acquisition guidée d'une langue, elle propose différents modèles et méthodes d'apprentissage des langues étrangères⁸. *La méthode la plus traditionnelle* d'apprentissage se basait sur la lecture, la traduction de textes littéraires en langue étrangère et la mémorisation des phrases comme technique d'apprentissage des langues. La grammaire était enseignée de manière déductive, c'est-à-dire par la présentation de la règle, puis on l'appliquait à des cas particuliers sous forme de phrases et d'exercices répétitifs. Les critiques qui ont été faites à cette méthode ont donné naissance à *la méthode directe* qui abandonne toute forme de mémorisation et de traduction, elle procède par immersion totale de l'apprenant dans la seconde langue sans aucune intervention de la langue maternelle.

Au cours de la deuxième guerre mondiale s'est développée *la méthode audio orale* qui utilisait des outils comme les exercices structuraux, les laboratoires de langues et l'automatisme

⁸www.echofle.org/COURES/DocumentsDidactiques/MéthodologiesFLE/tabid/114/Default.aspx

linguistique. La priorité était accordée à l'oral et le but visé était de parvenir à communiquer en langue étrangère. Malgré le grand intérêt qu'elle a provoqué dans le milieu didactique, cette méthode a été critiquée pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris.

Dans les années 1960-1970⁹, on a assisté à la mise en place de *la méthode audio- visuelle* qui se situait dans le prolongement de la méthodologie directe en essayant de donner des solutions aux problèmes auxquels s'étaient heurtés les méthodologues directs. Cette méthode s'appliquera aussi bien à l'enseignement du lexique (sans recourir à la traduction en langue maternelle) qu'à l'enseignement grammatical (sans l'intermédiaire de la règle, l'apprenant saisit les règles de manière intuitive). Selon cette méthode l'apprentissage des langues passerait par l'oreille et la vue. La langue étant considérée comme ensemble acoustico-visuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs. La méthode audio-visuelle s'appuie sur un dialogue autour des documents de base pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier. À partir des années 1970, s'est développé en France *l'approche communicative* en réaction contre la méthodologie audio-orale et audio-visuelle. Cette approche recentre l'enseignement de la langue étrangère sur *la communication*, un concept clé créé par Hathaway Hymes. Pour qui, l'objet de travail est l'ethnographie de la communication:

⁹<http://www.echofle.org/COURSES/DocumentsDidactiques/M%C3%A9thodologiesFLE/tabid/114/Default.as>

« les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types : un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique. Alors, pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social. L'environnement socioculturel et la situation d'énonciation demeurent en effet un facteur déterminant. Posséder une nouvelle langue, c'est aussi acquérir des usages sociaux, selon plusieurs facteurs comme le statut social des partenaires de la communication, le sujet, les conditions de l'échange (Qui? A qui ? Quand ? Où ?...) et l'intention de celui qui parle. »¹⁰

Cette approche prend en compte la compétence de communication qui s'acquiert en même temps que la compétence linguistique. Il ne suffit donc pas de connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistique employer dans telle ou telle situation avec telle ou telle personne) L'objectif est d'arriver à une communication efficace. Finalement il nous semble important d'aborder la notion de *compétence* à laquelle on a largement recours depuis la parution et l'élaboration des approches communicatives.

2.2. Qu'est ce qu'une compétence en langue ?:

C'est une notion fréquemment mobilisée à tous les niveaux de réflexion sans pourtant être (presque) jamais clairement définie. En linguistique ce terme a été introduit par Noam Chomsky qui le définit comme la connaissance implicite qu'un sujet parlant possède sur sa langue. Cette connaissance implique la faculté de comprendre

¹⁰TRINH Thị Hồng Hạnh, Mémoire de master, « Etude pour une amélioration de l'enseignement de l'expression orale » Université Nationale de Hanoi.2007.p.7 ; Disponible Sur: [icar.univlyon2.fr/EquipeIactesJournee...Moirand_cat_genres.rtf](#)

et de produire, à partir d'un nombre fini de règles, l'ensemble infini des phrases grammaticales d'une langue (cet ensemble comprenant des phrases que le locuteur n'a jamais entendu). Cette connaissance implique également la capacité de distinguer les énoncés bien formés de ceux qui ne le sont pas, les phrases ambiguës ou les phrases inacceptables. Ainsi, pour les énoncés¹¹ suivants : (a). Le chat est sur le paillason ; (b). Pierre ne bat pas Marie dans le jardin ; (c). D'incolores idées vertes dorment furieusement. (Exemple célèbre de Chomsky) ; (d). Moi vouloir toi.

Le locuteur percevra (a) comme une phrase bien formée, (b) comme une phrase ambiguë (on ne sait pas, hors contexte, sur quoi porte la négation), (c) comme une phrase grammaticale bien formée, mais incompréhensible, et (d) comme une phrase mal formée mais compréhensible.

Toujours à propos de ce terme « *compétence* », Noam Chomsky avance :

« Il désigne l'ensemble des règles qui sous-tendent la fabrication des énoncés conçus en termes d'aptitudes du sujet parlant à produire et interpréter ces énoncés. Or il est évident que ces aptitudes ne se réduisent pas à la seule connaissance de la langue »¹².

C'est à partir de là que la notion de compétence communicative a été mise en place par Hymes qui a beaucoup critiqué les notions de compétence et de performance chez

¹¹<http://fr.wikipedia.org> acte de langage

¹²Chomsky, Noame, Les interactions verbales, Paris : Armand Colin, 1990.p.29

Chomsky. Pour lui, il ne suffit pas de connaître la langue ou le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social. Dans cette optique, Sophie Moirand¹³ différencie cinq composantes pour communiquer : linguistique, discursive, référentielle et enfin socioculturelle.

Une Composante linguistique : connaissance et appropriation des modèle relatifs aux divers aspects de la langue (phonétique, lexical, grammatical...)

Une composante discursive : c'est à dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.

Une composante référentielle, c'est à dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation.

Une composante socioculturelle, c'est à dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales, des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

Une composante stratégique : Pour Sophie Moirand, il s'agit là d'une compétence qui se matérialise au moment même de l'actualisation des phénomènes de compensation qui relèvent de « Stratégies individuelles de communication ».

La notion de compétence linguistique, telle que les linguistes l'utilisent, est cette connaissance intériorisée des mécanismes de

¹³TRINH Thị Hồng Hạnh. Op.cit.p.7-8.

construction (et par conséquence de reconnaissance) des énoncés d'une langue. La maîtrise de ces mécanismes permet à chacun de communiquer en formant des énoncés corrects linguistiquement de pouvoir juger si les énoncés des interlocuteurs sont corrects ou pas du point de vu de l'appartenance à la langue en question et à ses règles.

En didactique, la compétence se définit comme un ensemble de connaissances correspondant à des comportements traduisent dans les programmes scolaires en objectifs d'apprentissage organisés en schéma opératoire. En effet l'usage d'une langue étrangère y compris son apprentissage et sa maîtrise est la conséquence de l'appropriation et du développement d'une série de compétences langagières pour s'exprimer correctement à l'oral ou par écrit. Dans notre travail de recherche nous nous intéressons aux compétences : phonologique, lexicale syntaxique et même narrative que nous essayons d'installer et de développer par le biais des contes des *Mille et Une Nuits* chez de jeunes enfants apprenant le français. Le consensus est important autour de ces quatre compétences sur lesquelles nous nous concentrons pour plusieurs raisons : D'abord, leur développement est spectaculaire au cours des premières années ; en deuxièmement lieu, Ils sont des socles essentiels pour la compréhension et la production d'un autre conte ; et puis finalement, les enseignants des langues se désolent souvent des problèmes de prononciation et de la pauvreté du lexique de leurs élèves.

CHAPITRE II :
Les Mille et Une Nuits, un univers
pédagogique particulier

1. Théories, rôles et intérêts des contes :

1.1. Définitions :

Le conte est un récit assez bref qui relate au passé les péripéties d'un personnage, et dont le lecteur sait d'entrée de jeu, que ce n'est pas réel. Il est à l'origine un récit transmis oralement de génération en génération, présent dans toutes les cultures, à toutes les époques. Il est universel (il présente des variantes dans de nombreux pays). Ce récit possède peu d'ancrage temporel, les lieux sont évasifs et les personnages stéréotypés.

Selon la cinquième édition du dictionnaire de l'Académie française : le conte s. m. Narration, récit de quelque aventure, soit vraie, soit fabuleuse, soit sérieuse, soit plaisante. Il est plus ordinaire pour les fabuleuses et les plaisantes.

Le conte se caractérise par trois critères principaux : il raconte des événements imaginaires, voire merveilleux ; sa vocation est de distraire, tout en portant souvent une morale. Il exprime une tradition orale multiséculaire¹⁴ et quasi-universelle. D'abord « populaire » et oral, il est passé tôt en littérature lettrée, où il est devenu célèbre par le « conte de fées », puis il a donné toutes sortes de variantes¹⁵.

Le conte est polysémique ; on ne peut pas le réduire à une signification unique. Celui qui lit, dit, écoute en capte ce qu'il peut

¹⁴Multiséculaire : vieux de plusieurs siècles.

¹⁵ARON, Paul, SAINT-JACQUES, Denis, VIALA, Alain, *Le dictionnaire du littéraire*, Presses Universitaires de France, Paris, 2002, p112.

sur le moment et complète par la suite les significations qu'il donne aux événements.

La métaphore est une forme figurée d'expression et de langage, qui exprime une réalité sous l'apparence d'une autre, pour frapper l'attention et stimuler l'imagination.

Les contes répondent de façon précise aux angoisses de l'enfant grâce à ces métaphores.

1.2. Contes selon Propp :

Vladimir Propp (1895-1970), Né à Saint-Pétersbourg, Vladimir Iakovlevitch Propp a enseigné l'ethnologie pendant quarante ans à l'université de Leningrad. Il est aussi un critique soviétique dont les études consacrées au contes populaires qui possèdent une influence considérable beaucoup plus sur l'ethnographie que sur la narratologie moderne.

Selon Propp, la littérature orale est doublement historique : d'une part parce qu'elle s'inscrit dans sa propre histoire, sa propre évolution, et aussi d'autre part parce qu'elle est l'expression de la conscience historique que les peuples ont d'eux-mêmes. La littérature orale obéit ainsi à des lois spécifiques ; elle véhicule des valeurs et une conscience collective, aux antipodes de la conscience individuelle qui s'exprime dans la littérature écrite ou savante.

Manifestation populaire issue du mythe, dont il se distingue par son caractère profane dans son livre paru en 1946 intitulé

(*Racines historiques du conte merveilleux*)¹⁶, le conte est, comme son prestigieux ancêtre, soumis à des lois strictes, concernant tant la forme du récit et son déroulement que son contenu.

La première étape du travail de Propp consistait à faire une étude structurale du conte, laquelle seule rend possible, dans un second temps, une approche historique (c'est-à-dire une étude des variantes du conte telles qu'elles se manifestent dans une temporalité). Délaissant l'étude, pratiquée jusqu'alors, des motifs et des thèmes, qu'il jugeait trop aléatoires pour servir de véritables critères d'identification, Propp tenta d'identifier de nouveaux critères, plus pertinents ; c'est dans la structure globale du conte qu'il les trouva. Il étudia alors les thèmes et les motifs non en eux-mêmes mais dans la mesure où ils s'inscrivent au sein d'une chaîne narrative appelée structure.

Son étude sur l'organisation des structures du conte conduisit Propp, d'une part, à distinguer des schémas d'action reposant sur les fonctions ¹⁷ attribuées aux personnages (il recensa ainsi 31 fonctions différentes, telles que l'éloignement, la réception de l'objet magique, la tromperie, etc.) et, d'autre part, à établir une typologie des personnages (le héros, la princesse, l'antagoniste, etc.). C'est en superposant ces « réseaux » que l'on peut rendre compte de la structure et de la nature particulières d'un conte ; il parvint ainsi à déterminer, dans la plupart des contes étudiés, une organisation binaire des fonctions jouant sur des oppositions de type

¹⁶ PROPP, Vladimir, *morphologie du conte*, Edition du Seuil, Paris, 1969.

¹⁷ Ibid., p35.

interdiction-transgression, et une dynamique du récit fondée sur ce qu'il appela la « réparation ».

Le conte connaît de nos jours un véritable regain d'intérêt. En marge de la vraie littérature, ce genre fut longtemps raconté exclusivement aux enfants ou destinés à ceux, qui faute de culture, ne pouvaient accéder aux grands textes. Reflet d'une culture populaire longtemps sous estimée, il est en fait une parole vivante d'une grande fécondité.

1.3. Pourquoi le conte ?

Bien que le conte soit lié à chaque culture, son contenu est universel grâce aux nombreuses variantes qui le constituent.

Le conte, dans un premier temps, divertit et éveille la curiosité de l'enfant. Cependant l'histoire va également enrichir la vie de l'enfant en stimulant son imagination, en l'aidant à développer son intelligence et à voir clair dans ses émotions. Le conte doit « *répondre de façon précise et irréfutable aux angoisses de l'enfant et de l'adolescent et exercent sur eux une fonction thérapeutique en informant des épreuves à venir et des efforts à accomplir.* »¹⁸

La gravité de la situation de l'enfant doit être reconnue par le conte et il doit permettre à l'enfant d'avoir confiance en lui et en son avenir.

¹⁸BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Editions Robert Laffont, Paris,1976, p.74.

Le conte apparaît d'ailleurs explicitement dans les programmes, ces temps de partage par le conte sont très fortement recommandés.

«...Compte tenu des genres narratifs proposés à travers les projets didactiques (le conte, la fable et la légende), l'élève aura à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activité de langue et atelier d'écriture) ceci pour répondre aux finalités des programmes officiels qui font de la culture universelle « un pas considérable dans l'accomplissement de soi ». Le conte, la fable et certaines légendes qui ne sont autres que « la sagesse du terroir » offrent des histoires aux ressemblances frappantes pourtant émanant de pays se situant aux antipodes les uns des autres. On ne peut donc faire l'économie de « l'interculturel », élément essentiel par le biais duquel nous percevons autrement le monde qui nous entoure et qui engage tout un travail de comparaison »¹⁹.

Dans *La psychanalyse des contes de fées* Bruno Bettelheim a montré que le conte comprend de nombreux éléments symboliques et en a démontré leur valeur psychanalytique. Le conte grâce à ces symboles et ces métaphores agit sur l'inconscient de l'enfant. Ainsi nous allons désormais aborder le rôle des contes.

1.4. La médiation à travers le conte :

1.4.1. Les apports du conte :

Que ce soit à l'école ou bien même à la maison le conte recouvre plusieurs objectifs. Le tout premier est la communication. Il n'est pas à démontrer que le langage est très important dans

¹⁹Français, Livre du professeur, Ministère de l'Education Nationale, p.3.

l'éducation d'un enfant, ainsi on se doit de l'encourager à communiquer de plus en plus puis de mieux en mieux. Le conte répond à ce besoin. En effet, en racontant son histoire le conteur interagit avec l'enfant, communique, parle, il s'agit d'un réel échange, qui plus est, constructif. C'est en écoutant l'histoire que l'enfant prend contact avec la parole, donne un sens au mot, comprend la valeur du langage, cela ne peut que l'encourager à développer sa propre parole.

En outre les contes des *Mille et Une Nuits* participe à développer les sens de l'enfant, à intégrer sa propre identité et ce en s'identifiant au héros qui est souvent idéalisé par ce dernier. Les contes des *Mille et Une nuits* sont caractérisés par un monde merveilleux participant à développer l'imaginaire de l'enfant, lui permettant ainsi de s'évader du monde réel et par conséquent de dépasser bien des obstacles. Lorsque l'enfant sera en conflit avec certaines choses, il pourra pallier à cela grâce à son imagination et à ce monde merveilleux qui s'offre à lui.

1.4.2. Les objectifs cachés du conte :

L'objectif majeur des contes, et pas le moindre est moral. En effet, la plupart des contes possèdent une morale que ce soit à travers les péripéties du héros ou en guise de petite conclusion. Ainsi de nombreux thèmes sont abordés, ce qui permet à l'enfant de justifier les interdits, de comprendre la nécessité d'obéir, et enfin la nécessité de respecter les codes et les règles. Ainsi l'enfant aborde les règles de la vie de manière différente, et étant la plupart du temps

du côté du héros il est pour ces règles, ce qui peut le pousser à vouloir les respecter lui même.

2. Les contes des *Mille et Une Nuits* :

2.1. Origines et compilations :

Les *Mille et Une Nuits* ont traversé les siècles grâce à une tradition dite orale et à des manuscrits dont une partie a été perdue, les *Mille et Une Nuits* ont une origine ancienne qui reste relativement difficile à cerner.

2.1.1. Origine Indienne :

Elles trouvent sans doute leur source originelle dans des récits de la tradition orale indienne – la structure narrative « enchâssée » du recueil est présente dans d'autres contes anciens originaires de l'Inde, et les *Mille et Une Nuits* contiennent des exemples d'enchâssement non vertigineux²⁰ : ce qui veut dire que le système de conte qui sert de cadre, ici les histoires narrées chaque nuit par Schéhérazade, est très courant dans la littérature indienne mais très rare dans les autres pays, ceci est bien la preuve de l'origine indienne de certaines parties des *Mille et une Nuits*. Et selon Gédéon Huet :

« ... on avait toujours su, plus ou moins vaguement, que ces recueils étaient d'origine indienne ; mais les premières recherches vraiment scientifiques sur ce sujet furent l'œuvre du grand arabisant Silvestre de Sacy, qui

²⁰TODOROV, Tzevetan, *Poétique de la prose*, Edition du Seuil, Paris, 1971 p. 38.

débrouilla l'histoire des ouvrages arabes et persans qui sont les dérivés du Pancatantra indien. Mais Silvestre de Sacy, qui n'était pas sanscritiste, n'avait pu traiter de l'ouvrage indien lui-même. Un autre savant, enlevé trop tôt à la science, Loiseleur-Deslongchamps (1805-1840), indianiste celui-là, reprit le sujet : dans son « Essai sur les fables indiennes et leur introduction en Europe », il étudia spécialement le Pancatantra sanscrit et un autre roman, dont l'original indien est perdu, le *Lion de Sindbad*, devenu en Occident le *Roman des Sept Sages*. Il traita la question de l'origine des contes et des nouvelles sous une forme plus générale dans l'Essai historique qu'il mit en tête d'une édition populaire de la traduction des *Mille et Une Nuits* par Galland, il y exprima l'opinion que l'origine des contes des *Mille et Une Nuits*, des *Mille et Un Jours*, de maints fabliaux de notre moyen Âge devait être cherchée dans l'Inde ; que les Indiens étaient spécialement les inventeurs du conte merveilleux »²¹.

Et, cette manière de voir, un autre orientaliste, Edouard Gauthier, la confirmait, faisant remarquer en outre, « que les génies dont le rôle est si habituel dans les contes, appartient au système théologique indien de la région de Brahma »²².

2.1.2. Origine Persane :

Les premiers textes ayant formé la base du recueil ont ensuite probablement été établis en Perse, comme en témoigneraient les noms, persans, des personnages principaux, *Shéhérazade* et le sultan *Chahriyâr* – un recueil persan narrant l'histoire de Shéhérazade est d'ailleurs évoqué par des écrivains arabes, tel Ibn Nadim au

²¹ GEDEON, Huet, *Les contes populaires*, Ernest Flammarion, Paris, 1923, p 29. 30.

²² GASTON, Picard, *Les Mille et Une Nuits*, Edition Garnier Frères, Paris, 1960, Préface XVII.

X^e siècle, sous le nom des *Mille contes*²³. Se répandant à travers le monde arabe à partir du VIII^e siècle, adapté à sa culture, l'ensemble initial est, au fil du temps, complété par un grand nombre de contes arabes, pour former les *Mille et Une Nuits* (*Alf layla wa layla*). Les traces persanes se présentent dans les noms d'histoires dans son cadre de l'Inde, et la représentation du monde des esprits et des lutins, qui exercent leurs suprématies sur la vie en s'appuyant sur la négociation, et d'autres caractères tels que les démons de déserts arabes qui suscitent l'horreur, et les méchantes sorcières de feu qui donne les humains comme victimes du dieu du feu. De plus, il est aussi nette et claire dans l'histoire perse du Prince Ahmed et de la Fée Berry Banue, et ces histoires appartient à la première couche des contes des *Mille et Une Nuits*.

2.1.3. Origine Arabe :

La plupart des textes arabes rassemblés sont tirés de récits populaires, de légendes ou de fables transmis par la tradition orale. Ils s'organisent autour de deux sources principales :

1) La première comprend des textes ajoutés vers le X^e siècle sous le règne de la dynastie des Abbassides. Ils prennent place à Bagdad, siège de la dynastie, décrivent les splendeurs de la capitale et font référence à des personnages historiques tels le calife Haroun al-Rachid. L'impact de Babylone dans le recueil selon l'opinion de *Litman*²⁴ sur les démons qui sont moitié homme et moitié animal. Et la question de l'accès à l'eau de vie semble être d'origine qui revient

²³ VON DER LEYEN, Friedrich, *El-Hikaya El-Khorafia*, Dar El Kalam, Bayrût, p215.

²⁴ *Ibid.*, p216.

à l'épopée babylonienne de Gilgamesh, même si le transfert a été réalisé indirectement à travers l'histoire d'Alexandre. Certes - et selon l'avis de Litman - l'histoire de Hikar, le sage, qui se répète dans certains manuscrits des *Mille et Une Nuits*, et a une origine babylonienne. Nous savions que Hikar chez les Babyloniens sous le nom de Hikar.

2) Le second groupe de textes, d'origine un peu plus tardive (XI^e ou XII^e siècle), prend quant à lui naissance au Caire durant le règne des Fatimides ; merveilleux, magie, génies et tapis volants y sont très présents.

Les *Mille et Une Nuits* se complètent de contes et manuscrits d'origine mystérieux, et la compilation semble tendre à une forme fixe vers le XIV^e siècle. Parmi les nombreux récits qui composent ces contes figurent des épopées guerrières, près de 1250 poèmes et plusieurs histoires sentimentales.

2.2. Personnages mythiques et légendaires dans *les Mille et Une Nuits* :

2.2.1. Shéhérazade :

Les Nuits commence par l'histoire du roi Shahrayar, que le destin veut qu'il sache l'infidélité de sa femme, qu'il ordonne de la tuer et de lui couper la tête en jurant d'épouser une fille tous les soirs de la ville et lui coupa la tête à l'aube du matin en guise de représailles pour les femmes. Jusqu'au jour où le roi n'a pas trouvé une épouse et puis il se rend compte que son ministre a une fille qui s'appelle Shéhérazade, il décida de l'épouser et l'obligé de lui

accepter. Schéhérazade demanda à sa sœur Dounyazad de venir à la maison du roi et lui demande de raconter une dernière histoire avant sa mort dans la matinée de ce jour, et Dounyazad fait ce que sa sœur lui demande. Durant cette nuit-là, Schéhérazade leur raconta une histoire sans l'achever et demanda au roi que, s'il la laisse en vie, elle continuera l'histoire la nuit suivante. Ainsi, elle se mit à raconter des histoires dans le interconnectés de manière à compléter chaque histoire dans la nuit qui la suivit jusqu'à ce qu'ils atteignent les mille et une nuits. Schahriar tomba amoureux d'elle et la maintient comme sa femme et cessera de se repentir pour les assassiner des jeunes filles. Ainsi La ville célébra la fête durant trois jours et trois nuits.

Nous savions que le complexe, qui a ravagé les concepts du roi Shahryar et mutilé tous ses principes, ses pensées mais aussi ses aspirations avaient été démontré pour sa femme d'infidélité, ce qui lui faisait mépriser toutes les femmes et décide d'exercer des représailles les plus meurtrières de représailles.

Alors que l'intelligente femme orientale Schéhérazade, a réussi finalement de persuader le gouverneur tyrannique en tournant la vague de violence et de vengeance dans le flux de tolérance et de sagesse. En fait, elle a su faire tous cela par son génie mental et non pas par son cœur ou son corps.

2.2.2. Sindbad :

Le nom de Sindbad fascine les enfants, il est synonyme d'aventures extraordinaires, d'animaux étranges, de

rebondissements fabuleux. Son impact n'est concurrencé que par celui d'Aladin et la lampe merveilleuse. Il est vrai que tout est démesuré dans le livre de Sindbad.

La trame de l'histoire raconte comment le riche marchand Sindbad entend par hasard un porteur, se plaindre de l'injustice du sort. Il invite ce porteur à l'accompagner dans sa demeure et, à la faveur de chaque dîner de la semaine, va raconter ses sept voyages de négoce par mer. En chacune de ses occasions, il faisait naufrage en raison de l'adversité, et était sauvé grâce à sa chance, son endurance et son habilité. Après chaque aventure, il revient chez lui plus riche qu'auparavant.

Chaque histoire est peuplée de créatures étranges : un énorme poisson ; un oiseau géant avec un œuf monstrueux ; d'énormes serpents ; un cannibale géant ; des diables volants ; des nains velus ; un vieillard accroché sur son dos.

On peut déjà constater la disproportion des adversaires de Sindbad, ce qui rend sa victoire à chaque fois plus méritoire. De plus, pour se défendre, il est bien obligé de tuer ces créatures. Mais, il rencontre aussi des hommes comme le vieillard sur son dos ou d'autres humains lorsqu'il est enterré vivant avec sa femme défunte dans une grotte.

En réalité, ses aventures sont extraordinaires et abracadabrantes mais aussi assez violentes en fin de compte, détail amusant pour un héros pour enfants qu'il est devenu aujourd'hui.

2.2.3. Aladin et de la lampe merveilleuse :

Aladin est un protagoniste qui se rapproche du héros mythique, et c'est le choix d'Aladin par le magicien qui donne au conte sa valeur de mythe. En outre, la morale y trouve son compte. Certes, l'aventure du héros arabe peut-être lue comme un hymne au profit matériel.

L'Histoire d'Aladin est fondée sur un thème capital : l'ascension sociale. Et ce roman d'ascension sociale parle à l'imaginaire de tous les lecteurs. En effet, rien ne désignait Aladin, qui ne se signale par aucun mérite, pour bénéficier d'un tel destin qui le mène de la rue au palais. Dès, les premières lignes du récit, le conte arabe fait entrer le hasard dans l'existence du héros. Or, le sort revient à dénier les valeurs stables de ce monde en ignorant les conventions humaines : paresse, inattention, insolence, gaspillage juvénile, rien de bon ne devrait arriver à Aladin.

Les éléments merveilleux participent à la dimension mythique du conte. Les objets magiques, l'anneau et la lampe merveilleuse sont chargés d'ambiguïté : en effet, les génies qui leur sont attachés sont au service de celui qui les possède. L'efficacité bénéfique ou maléfique de ces objets est tributaire du personnage qui les détient. Entre les mains des magiciens du conte, la lampe merveilleuse sert l'idée d'un pouvoir sans bornes ; aux mains d'Aladin, elle apporte au héros la possibilité d'accomplir le destin dont il rêve. Cette double situation aux desseins opposés a fasciné plusieurs auteurs. Il reste qu'à l'image du merveilleux des contes, celui du conte arabe

entraîne également vers le lieu où va s'élaborer un destin, un destin inconnu et en cela, *l'Histoire d'Aladin et de la lampe merveilleuse* est bien à l'image du mythe par la rencontre avec l'étranger.

Aladin obtient une lampe qui lui donnera tous les pouvoirs. Un magicien doit trouver un jeune garçon qui se chargera de descendre dans une certaine caverne, pour la prendre et la lui donner. Il compte bien se débarrasser de cet intermédiaire, une fois qu'il aura la lampe. Il cherche dans les rues d'une capitale de la Chine, un enfant malin, un peu voyou et c'est Aladin qu'il choisit en se déclarant son oncle, pour le mettre en confiance. Aladin descend dans la caverne remplie de trésors : il trouve la lampe, mais refuse de la donner au magicien avant d'être sorti. Le magicien l'enferme, croyant que la caverne serait son tombeau. Aladin y reste trois jours dans le noir, sans boire et sans manger. Mais, grâce à un anneau auquel est attaché un génie et que le magicien lui avait donné pour le protéger, Aladin revient chez lui emportant la lampe. Voulant aller la vendre pour se nourrir lui et sa mère, celle-ci la nettoie, et en la frottant, fait surgir un génie qui a le pouvoir d'exaucer tous les vœux. Grâce à la lampe, Aladin pourra prétendre épouser la princesse dont il est tombé amoureux. Mais la lampe est convoitée par le magicien et son frère qui chercheront tour à tour à la lui reprendre. Tous deux seront exécutés. Aladin finit par triompher de ces épreuves et gagne amour et fortune²⁵.

²⁵Margaret Sironval, *Écritures européennes du conte d'Aladin et de la lampe merveilleuse*, PDF, Paris, 246-247.

PARTIE THÉORIQUE

S'il est courant d'aborder le genre du conte en classe de cinquième avec l'étude des recueils de Perrault ou des frères Grimm, il est peut-être plus inhabituel de proposer aux élèves la lecture des récits des *Mille et Une Nuits* ; certains de ces contes, l'« Histoire d'Aladin et la lampe merveilleuse » ou celle « d'Ali Baba et les quarante voleurs », par exemple, leur sont pourtant tout aussi familiers. La lecture de ces récits permettrait de mieux connaître l'origine de ce texte de référence et de mettre en évidence le pouvoir civilisateur de la parole et de la littérature à travers les récits de Schéhérazade.

Nous avons orientés notre recherche vers l'expérimentation de séquences d'enseignement. Ces expérimentations visent à prendre en compte les savoirs antérieurs de ces élèves et à établir des passerelles entre leurs langues - cultures d'origine et le français langue - culture de scolarisation, afin de réduire les effets de discontinuité. Ceux-ci, pris entre deux mondes, deux langues, deux cultures qui s'interpénètrent peu (dans la sphère scolaire), peuvent en effet se sentir sommés de choisir entre deux univers de référence que les représentations collectives jugent bien souvent incompatibles.

Pour s'appuyer sur la richesse culturelle et afin d'inscrire l'acquisition dans une perspective écologique ; en participant au développement de leurs compétences langagières, nous avons choisi de sélectionner des textes faisant référence à leur univers culturel.

Écouter l'histoire *d'Aladdin* ou *d'Ali baba* ou *Sindbad le Marin*, est fort captivant pour des enfants de 10 à 11 ans, mais, à notre avis, peu pertinent pour des adolescents qui vivent souvent des situations bien plus proches de celles des adultes que de celles des enfants.

Programmée au troisième trimestre en cinquième année, cette séquence favorise le réinvestissement de certains acquis de l'année : structure et temporalité du récit, rôle du narrateur ou morale des récits, qui furent évoqués lors de l'étude des fables, notamment. Elle aborde dans un premier temps les objectifs imaginaires et créatifs liés au genre du conte : rédiger et enrichir un récit.

Cette proposition d'étude répond également à des objectifs linguistiques (le lexique de la couleur locale, les procédés d'écriture de l'émerveillement) et voire même culturels (travailler sur les représentations de notre monde oriental).

1. Méthodologie

La partie théorique nous a permis de mettre en évidence le fait que les contes des *Mille et Une Nuits* regroupent autant de variations, de syntaxe, de lexique, de temps, de sens et de rimes qu'elles proposent à l'enseignant un outil pédagogique approprié aux différents domaines de la langue qu'il souhaite travailler. Dans cette partie pratique, expérimentale et analytique ; nous proposons l'exploitation de l'outil conte dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères (FLE dans notre cas) auprès d'un public bien défini et ce en nous référant à la partie théorique.

Problématique et hypothèses

Comme nous l'avons déjà signalé, les contes sont présents dans les nouveaux programmes et les méthodes récentes d'enseignement du FLE en Algérie on leur accorde une place plus importante comme support d'apprentissage et objet d'étude. Dans cette perspective nous allons essayer de vérifier comment et en quoi les contes des *Mille et Une Nuits* peuvent-ils aider les apprenants d'une langue étrangère (FLE en Algérie dans notre cas) ? Peut-on les considérer comme une activité propice à l'appropriation et l'acquisition des compétences langagières ? À savoir : les Compétences phonologique, Compétences lexical, Compétences syntaxique, qui se synthétisent dans: la qualité de prononciation et d'articulation ; l'acquisition et le développement d'un vocabulaire ; la longueur et la complexité des structures syntaxiques après une offre langagière de ces contes. Dans notre travail nous allons essayer de montrer que les contes des *Mille et Une Nuits* sont un outil pédagogique qui permet des acquisitions dans les trois domaines ci- dessus ainsi qu'au niveau du travail sur soi en permettant et en amenant la capacité de l'enfant à raconter et restituer son imaginaire à travers un conte. C'est là notre hypothèse de recherche.

2. Recueil de donnés :

Pour une meilleure compréhension et lecture de ce travail, nous choisissons de consacrer cette partie de notre mémoire à la présentation et la description du recueil de données, à savoir : le lieu

de l'expérimentation, le public avec ses particularités et les corpus recueillis : *Pré-test, apprentissage par les contes, post-test*. Nous avons recueilli et rassemblé le maximum d'informations susceptibles de nous aider dans notre travail, pour cela nous avons utilisé un questionnaire , des fiches d'enquête, et d'observation que nous avons rempli avec l'aide de l'enseignant et des parents d'élèves tout en assistant à des séances de FLE en classe. Notre expérience a porté sur un ensemble de séances pour une durée de plus de deux semaines.

2.1. Le lieu de l'expérimentation :

La présente enquête a eu lieu dans une école au niveau de la wilaya d'El oued. Il n'était pas facile pour nous de choisir le lieu de notre travail, sachant que la wilaya d'El oued comporte un nombre important d'écoles. Pour cela nous avons sollicité l'aide d'un enseignant de français qui est nouveau titulaire, ce qui nous a aidés pour notre travail. Après avoir formulé une demande auprès du directeur de l'école où travail l'enseignant ; nous avons pu obtenir l'accord pour accéder au lieu de notre recueil de données, il s'agit de l'école *Abou EL Kacem Chabi* à El Gharbia dans un quartier de la commune de Riguéba où on enseigne le français à partir de la 3^{ème} année primaire. Les élèves, 25 au total, avaient un niveau faible, voire très faible pour certains. Deux élèves notamment étaient en très grande difficulté puisque ils ne savaient ni lire, ni écrire en matière française bien sûr.

Après plusieurs jours de présence dans cette école nous avons décidé de commencer le recueil de données. Pour cela nous nous sommes réunis avec le groupe de travail (enseignant et directeur) afin de leur expliquer l'objectif de recherche et ce à quoi nous souhaitons arriver avec leur aide.

2.2. Le groupe expérimental :

Afin de bien sélectionner et choisir un échantillon précis qui sera notre référence ; pour cela nous avons essayé en premier lieu de connaître, d'observer et surtout d'écouter en classe les élèves du niveau choisi. Ensuite, en sachant bien que la construction et l'apprentissage d'une langue ne peuvent être isolés du contexte social de l'apprenant et de ses relations interpersonnelles, culturelles et sociales avec les pairs, l'enseignant, les membres de la société, etc. pour avoir des informations concernant leur situation sociolinguistique, nous avons distribué à leurs parents un questionnaire qui nous a permis d'avoir une idée plus fine sur leurs appartenances sociales ainsi que leur relation avec le français langue étrangère.

2.3. Le questionnaire :

Le questionnaire est composé de 7 questions : d'un côté des questions concernant l'apprenant et sa relation avec le FLE, et d'un autre côté des questions concernant le milieu familial et sociolinguistique de l'apprenant.

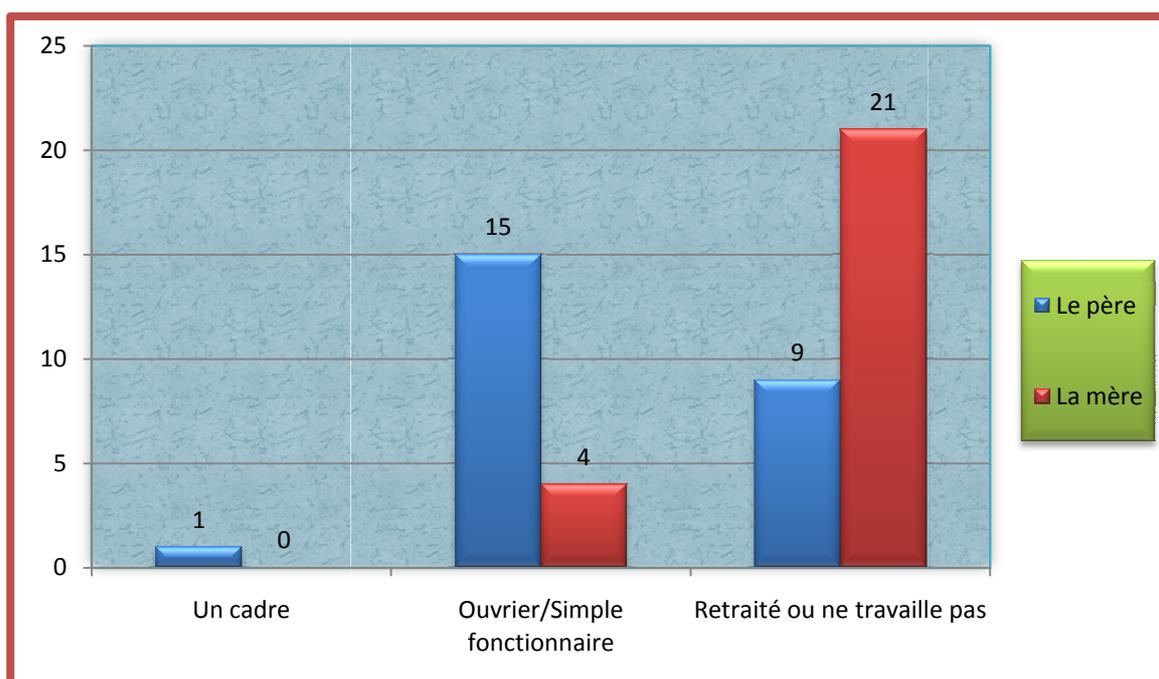
Analyse et interprétation des résultats du questionnaire :

Nous présentons les résultats dans des tableaux contenant des pourcentages pour chaque réponse suivis par des histogrammes et des commentaires.

Question 01 : Quels métiers exercez-vous ?

	Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
Le père	<i>Un cadre</i>	1	4%
	<i>Ouvrier/Simple fonctionnaire</i>	15	60%
	<i>Retraité ou ne travaille pas</i>	9	36%
La mère	<i>Cadre</i>	0	0%
	<i>Simple fonctionnaire</i>	4	16%
	<i>Retraité ou ne travaille pas</i>	21	84%

HISTOGRAMME



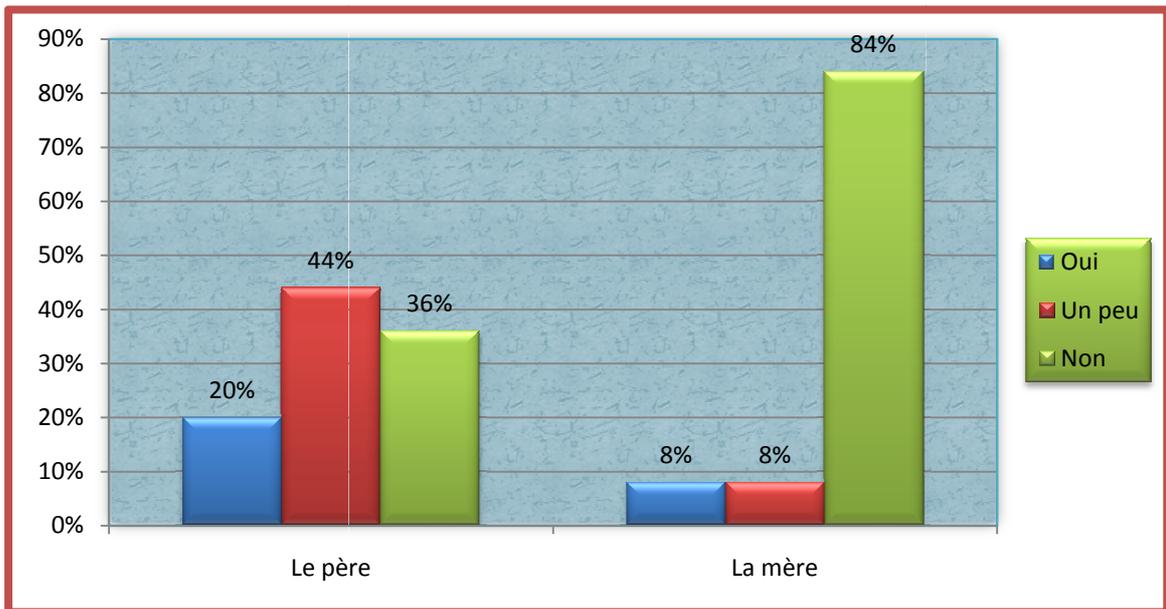
Commentaire :

De la lecture de ce tableau, nous constatons que la majorité de nos apprenants ont un père ouvrier ou simple fonctionnaire ; généralement : des enseignants, des techniciens dans la santé, des paysans, etc. Les résultats montrent aussi que 84% des mères sont des femmes au foyer qui n'exercent aucun travail à l'exception d'une minorité de 4% qui travaillent comme des enseignantes au primaire, des surveillantes au moyen, des secrétaires, des infirmières, etc.

Question 02 : Vous parlez bien la langue française ?

	Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Le père	<i>Oui</i>	5	20%
	<i>Un peu</i>	11	44%
	<i>Non</i>	9	36%
La mère	<i>Oui</i>	2	8%
	<i>Un peu</i>	2	8%
	<i>Non</i>	21	84%

HISTOGRAMME



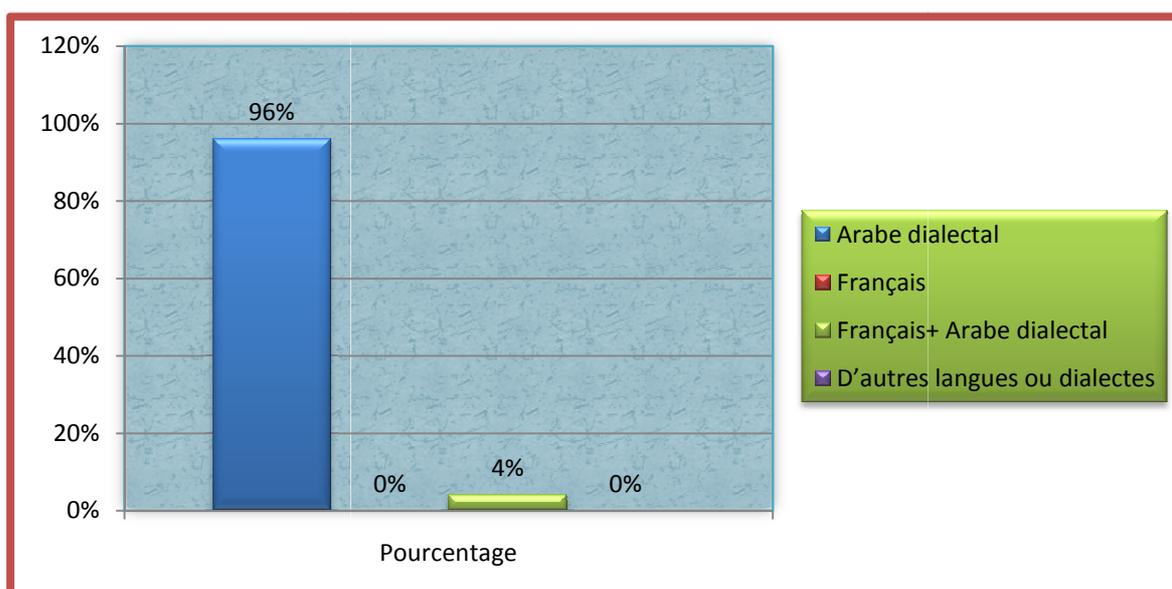
Commentaire

La majorité des parents de nos apprenants avouent qu'ils ne savent pas parler la langue française, surtout les mères avec 84%. La minorité qui ont répondu par *oui* ou *un peu*, soit (50 % de pères et 30% de mères) sont souvent des cadres bilingues ou de simples fonctionnaires instruits et cultivés qui alternent dans leur parlé les deux langues (arabe dialectal / français).

Question 03 : Quelle est la langue parlée dans votre foyer?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
<i>Arabe dialectal</i>	24	96%
<i>Français</i>	00	00%
<i>Français+ Arabe dialectal</i>	1	4%
<i>D'autres langues ou dialectes</i>	00	00%

HISTOGRAMME



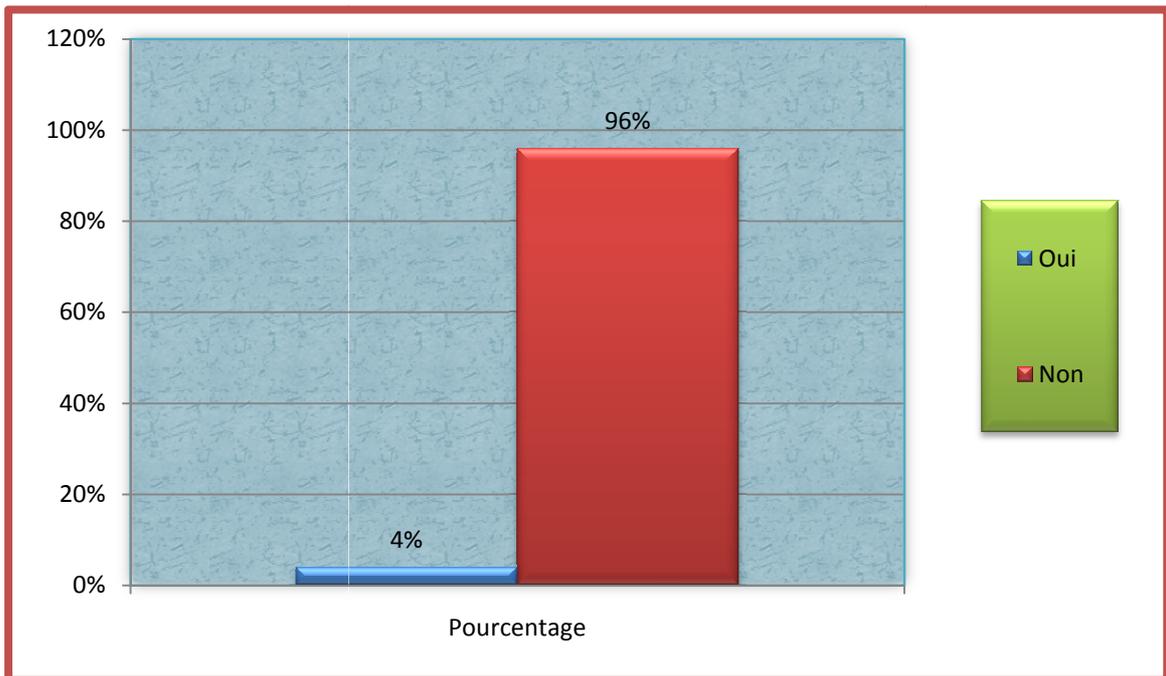
Commentaire

Pour les langues parlées dans les foyers de nos apprenants, les résultats montrent que l'arabe dialectal devance le français et les autres langues ou dialectes. En effet, la majorité écrasante (96%) des apprenants appartiennent à des familles où l'arabe est la seule langue parlée. Les autres apprenants (4%) sont issus de familles bilingues où les deux langues (arabe dialectal et français).

Question 04 :L'enfant parle- t-il français en dehors de l'école?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
<i>Oui</i>	1	4%
<i>Non</i>	24	96%

HISTOGRAMME



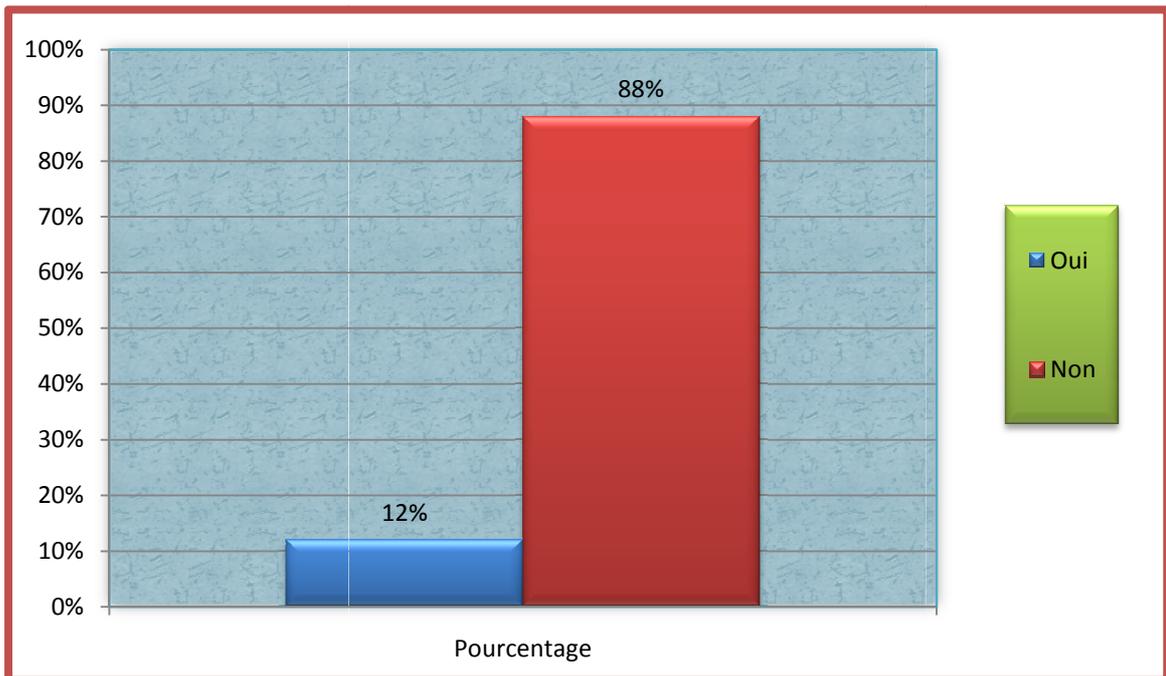
Commentaire

Les réponses obtenues à partir de cette question nous montrent que seulement 1% de nos apprenants parlent le français en dehors de l'école généralement dans la maison, avec la famille (les parents, les frères et les sœurs). Cependant 96% (la grande majorité) n'utilisent que l'arabe dialectal dans les différentes situations de leur vie quotidienne et même en classe.

Question 05 :L'enfant étudie- t-il le français en dehors de l'école?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
<i>Oui</i>	3	12%
<i>Non</i>	22	88%

HISTOGRAMME



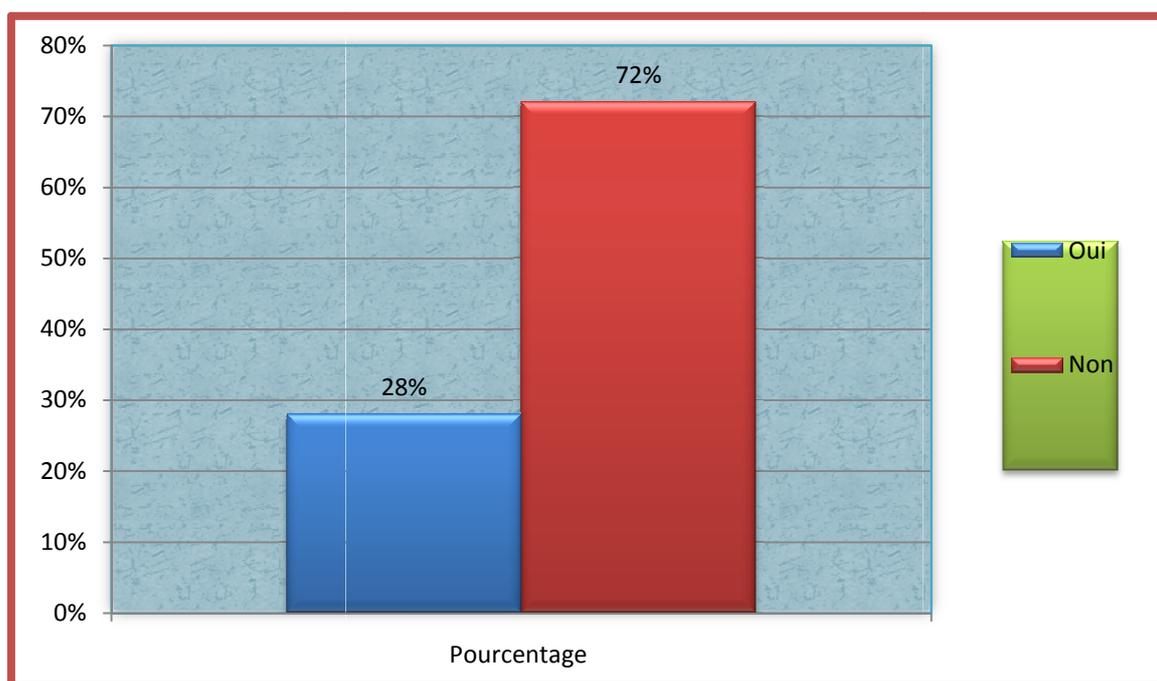
Commentaire

Les résultats nous montrent que 88% de nos apprenants n'étudient pas le français en dehors de l'école, et que seulement 12% le font. L'écart est plutôt grand et lié généralement au facteur socio-économique. Comme nous l'avons déjà vu avec la première question ; la majorité des parents de nos apprenants sont des ouvriers ou de simples fonctionnaires qui ne peuvent prendre en charge tous les besoins de leurs enfants .En effet, plus de la moitié de ces derniers n'ont pas les moyens de suivre des cours de langues supplémentaires en dehors de l'école.

Question 06 :L'enfant, pourra-t-il être aidé en français à la maison?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage (%)
<i>Oui</i>	7	28%
<i>Non</i>	18	72%

Question 7 : Si oui par qui ?



Commentaire

Les résultats obtenus à partir de cette question montrent que plus de la moitié de nos apprenants soit (72%) ne peuvent être aidés en français à la maison. Nous pensons que ces résultats sont liés essentiellement au fait que leurs parents sont généralement de simples fonctionnaires arabophones, des ouvriers ou même des paysans illettrés qui passent leur temps à travailler. Par voie de conséquence ils n'ont ni le niveau nécessaire ni le temps suffisant pour suivre et surtout aider leurs enfants à s'instruire en FLE en dehors de l'école.

Seule une minorité de (28%) de parents francophones ou bilingues ont l'avantage de participer sérieusement à l'amélioration de l'apprentissage de cette langue seconde chez leurs enfants.

3. Les corpus :

Dans cette partie nous présentons les différentes activités expérimentales à l'aide desquelles nous essayons de vérifier et de mettre l'accent d'une manière judicieuse sur l'influence, le rôle, et l'apport positifs des contes proposés des *Mille et Une Nuits* dans l'apprentissage du FLE de notre classe.

Dans un premier temps nous essayons d'évaluer les prés acquis langagiers des élèves de notre échantillon grâce à un test oral ; puis sur plusieurs séances, le groupe représentatif va bénéficier d'un enseignement renforcé à l'aide des contes proposés. À l'issue des séances d'apprentissage nous réévaluons les compétences des élèves. Enfin, la comparaison des résultats du post-test (évaluation diagnostique) et du pré-test (évaluation sommative) sera très intéressante dans la mesure où elle permettra de vérifier l'impact que peut avoir ces contes des *Mille et Une Nuits* sur les compétences langagières du groupe expérimental.

PRE-TEST : Evaluation des compétences Langagières

ACTIVITE N=°1 NOMMER ET PRONONCER

Objectifs :

L'objectif de cette activité est l'évaluation des compétences suivantes :

Compétence phonologique

Compétence lexicale (Commencer une séance de lecture par une activité lexicale, Nous avons travaillé avant la lecture sur quelques mots, pas forcément difficiles, mais essentiels pour comprendre les enjeux du texte).

Matériel :

Images illustrant des objets de la vie quotidienne.

Déroulement :

L'enseignante va demander à l'élève de nommer ce qu'il voit en lui posant les questions : qu'est ce que ? / qui est-ce ?

En cas de silence ou de fausse désignation l'enseignante donne le mot exact à l'élève et lui demande de le répéter.

La passation est individuelle.

Le temps moyen est de 3 minutes par enfant.

Tableau des mots et des phonèmes visés par l'activité n°1 :

Mots	Phonèmes visés	graphèmes
Quatre	[a]	a
Clef/éléphant/bébé	[e]	é
Maison	[ɛ]	è/ai/ei/ë
Chapeau / Oiseau	[o]	o/au/eau
Pomme	[ɔ]	o
Jus/lunette/voiture	[y]	u
Feu/deux	[ø]	eu
œuf/neuf/fleur	[œ]	eu/oe/e
Un /Cheval	[œ̃] / [ə]	Un /e
Pain/ main /poussin	[ɛ̃]	in/im/ain/ien
Poisson/ papillon/ Crayon	[ɔ̃]	on/om
éléphant	[ɑ̃]	an/en
Parapluie / huit	[ɥi]	uie/uit
Poire / roi	[w]	oi

PRE-TEST : Evaluation des compétences Langagières

ACTIVITE N=°2 RACONTER ET DECRIRE

Objectifs :

Cette deuxième activité du pré-test sert à observer les capacités des élèves à ordonner mentalement, décrire et raconter les étapes d'un récit, l'objectif est l'évaluation des compétences narratives.

Dans le cadre de cette activité esthétique, les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux commencent à utiliser les images de façon plus réfléchie, ces documents fassent l'objet d'une discussion patiente afin que le message qu'ils portent soit véritablement élaboré. Ce sera l'occasion de confirmer l'identification de nombreux éléments du langage iconographique et, réciproquement, de préciser la signification des mots qui les désignent, d'expliciter les actions suggérées par les rapprochements des objets ou personnages représentés, de retrouver, chaque fois que cela sera possible, les correspondances suggérées avec d'autres images déjà rencontrées,

Matériel :

Des images séquentielles illustrant des objets et des personnages orientaux.

Déroulement :

L'enseignant demande à l'élève :

De regarder les images.

Ensuite de raconter et décrire le contenu de chaque image (ce que fait l'enfant dans chaque image).

En cas de silence, de récit trop bref ou de récit synthétique, l'enseignant demande à l'élève :

de qui ou de quoi parle-t-il ?

Que vois-tu d'autres ?

Dis-moi en plus ?

Si l'enseignant estime que l'enfant est arrivé vers la fin de son récit, il lui demande :

As-tu fini ?

Est-il arrivé autre chose ?

Séances d'apprentissage par les contes *des Mille et Une Nuits* :

En s'appuyant sur les résultats du pré-test nous avons décidé avec l'enseignant de la manière de procéder pour introduire l'apprentissage par les contes *des Mille et Une Nuits*.

Objectifs des séances :

L'enseignant doit organiser des activités à fonction récréative et ludique autour de supports oraux variés comme la lecture des plusieurs contes de *les Mille et une Nuits*.

➤ Raconter pour faire rêver et que cet instrument utilisé pour mesurer la motivation à écrire. Afin que cette motivation soit très louable, pour amener les élèves à mieux écrire et apprécier l'écriture.

- Maîtriser des concepts fondamentaux des procédés narratifs englobant : l'intrigue, les personnages et leurs inter-relations, la construction de la notion de personnages, de héros, de rôles, la découverte du déroulement habituel d'un récit (situation initiale, élément déclencheur, quête ou épreuves, résolution, situation finale).
- se constituer une « base culturelle ».
- développer des compétences fines de lecteur (de la compréhension littérale de ces contes à la compréhension de l'implicite « morale »).

Matériel :

- **Les Contes d'*Aladin*, de *Sindbad le Marin* et d'*Ali Baba* :**

C'est en collaboration avec l'enseignant que nous avons opté pour un ensemble de contes en fonction des besoins langagiers des élèves de notre échantillon, dans le but de les aider à s'améliorer et surmonter les difficultés rencontrées en apprenant le français. Nous avons tenté de répertorier des contes, qui par leur spécificité permettent d'enrichir leur imaginaire, qui vas soutenir en fin de compte leur capacités créatifs lors de la rédaction et qui est notre bute estimé à travers ce travail. Cependant nous n'avons pas pu nous consacrer à tous les aspects, ou plus exactement à tous les domaines d'apprentissage qu'offre l'outil conte. En effet nous avons programmé trois contes mais nous n'avons pu travailler que deux.

- **Images :**

Afin de faciliter l'accès au sens lors de cet apprentissage, on a eu recours à des images illustrant les objets et les thèmes évoqués par les contes choisis ce qui permet une meilleure compréhension et mémorisation de ces dernières.

Le choix de l'album qui va servir de support à l'étude du conte. Ce choix se fait en fonction du texte (proche du texte d'origine mais accessible) et des illustrations (séparées du texte, elles doivent permettre de reconstituer la trame narrative.

« Lorsque l'illustration est bien choisie, elle se substitue aux accents de la voix et met le message en valeur. L'enfant va s'interroger sur l'image : l'illustrateur devient moteur d'une communication, l'occasion d'un échange entre enfants, parents et enseignants »²⁶.

Fiche des séances d'apprentissage par les contes

Temps	Organisation	Déroulement
5 minutes	Maitre	<p align="center">Phase d'imprégnation</p> <p>L'enseignant fait découvrir le conte comme genre littéraire et mobilise les connaissances des apprenants autour des contes traditionnels.</p>

²⁶ Note de lecture.

		<p>Il demande aux élèves s'ils connaissent les contes proposés : <i>d'Aladin et Sindbad le Marin</i>.</p> <p>-L'enseignant : « aujourd'hui nous allons raconter et voyager ensemble dans nos rêves, nous allons lire un conte ».</p> <p>- Il demande aux élèves le silence pour pouvoir écouter le conte.</p> <p>- Il leur raconte <i>Aladin et la lampe merveilleuse</i> en affichant des images et il dresse un tableau. Ce tableau synthétise quelques éléments constitutifs du conte : les personnages, le problème à résoudre et la situation finale.</p>
<p>15 minutes</p>	<p>Maitre</p>	<p>Phase de compréhension</p> <p>- L'enseignant relate le conte une fois avec une voix lente et en changeant le ton.</p> <p>- Au cours de la lecture il essayera d'expliquer le sens du conte en</p>

		<p>utilisant des images et des gestes que l'enfant peut comprendre et interpréter.</p> <p>- Pendant le conte, il faut veiller à l'interactivité : solliciter les enfants par une formulette qu'on répète et qu'ils reprennent très vite en cœur, introduire des bouts rimés, leur faire faire des bruitages, des jeux de bouche, taper dans les mains... Plus les enfants seront conviés dans l'histoire et plus ils seront attentifs.</p>
15 minutes	Maitre	<p>- L'enseignant explique le sens de certains mots difficiles.</p> <p>-</p>

- Raconter les conte les voyages de *Sindbad le Marin et D'Aladin et la lampe merveilleuse*, durant cette première semaine sans commentaires ni explications. Ce moment permettra de laisser aux enfants le temps d'interpréter le conte et de construire leurs propres représentations (qui deviendront les indicateurs de bonne ou mauvaise compréhension lors de la prochaine procédure).

POST-TEST : Réévaluation des compétences Langagières :

Afin de donner plus de crédibilité à notre expérience, nous avons établi pour notre groupe un poste - test dressé à partir des objectifs de notre recherche.

ACTIVITE N=°3

ÉCRIS TON CONTE

Travailler la compréhension après la lecture

Un moment important est la première discussion après la lecture. C'est un petit moment pour laisser les enfants s'exprimer à partir de questions ouvertes comme : « est-ce que vous l'avez aimé *les Mille et une Nuits* ? Est-ce qu'il y a des choses que vous trouvez difficiles à comprendre ? Est-ce que vous avez trouvé des choses drôles, bizarres ?

- **Objectifs²⁷ :**

On attend de l'élève qu'il soit capable :

De produire de courts textes (quelques phrases) pour raconter et/ou pour décrire.

De réécrire à partir d'une grille (présentation, structuration, lisibilité) ;

De produire un écrit sur le «modèle de ...» ;

De produire de façon personnelle à partir d'un thème donné.

²⁷ PROGRAMME DE LA 5EME ANNEE PRIMAIRE, Office National des Publications Scolaires, 2006, P.7.

SEANCE N °1 :

LA STRUCTURE DU CONTE.

Dans cette séance nous avons travaillé sur la structure du conte dont laquelle nous avons constaté que la phase de travail par groupes a été très fructueuse puisque tous les thèmes composant le tableau ont été trouvés par les enfants.

Le tableau a permis de regrouper de manière synthétique tous les éléments caractéristiques du conte. Les enfants ont ainsi pris conscience que tous les contes étaient bâtis sur le même schéma.

Ce travail clos toute la phase préparatoire à mon objectif final : l'écriture d'un conte. Les enfants savent désormais que le conte est composé, schématiquement, de 3 grandes parties (l'état initial, l'action, l'état final) qui ont toutes été travaillées et vues dans le détail, et qu'il est structuré par plusieurs éléments récurrents.

Ainsi armés, les élèves peuvent passer à l'écriture de leur propre conte.

La phase d'écriture :

Après cette semaine d'études préalables du conte, les enfants étaient vraiment désireux de se lancer dans leur propre production. On essayé de les encourager et motiver par l'envie de créer un recueil de contes, commun à toute la classe, et qui serait ensuite lu aux parents, et partagé avec d'autres classes de l'école. Ils étaient impatients de voir figure leurs noms en bas des pages.

Pour mener à bien cette dernière phase de mon projet j'ai décidé, lors de la dernière semaine, de consacrer trois fois deux

séances de 45 minutes à la production de nos contes. Ces enfants n'ayant jamais été confrontés à une tâche d'écriture aussi importante, il m'a semblé nécessaire de découper la production en quatre grandes phases.

SEANCE 1 :

- ✓ choix de la trame du conte (puis le titre)
- ✓ écrire la "carte d'identité" du héros.
- ✓ commencer à rédiger la situation initiale en s'appuyant sur l'aide distribuée.

LA STRUCTURE DU CONTE

SEQUENCE : Les voyages de *Sindbad*

SEANCE : n°1

NIVEAU : 5^e AP.

DUREE : 1 heure

COMPETENCES : découverte du sens : « saisir l'essentiel d'un texte », « prélever des informations ponctuelles », « accéder à une compréhension fine ».

OBJECTIFS :

- ✓ faire saisir aux enfants la structure du conte
- ✓ préparer les élèves à l'écriture de leur propre conte

MATERIEL :

- ✓ tableau sur la structure du conte (à construire collectivement)

DEROULEMENT :

- ✓ reprendre le dernier voyage de "Sindbad le marin" lecture collective.
- ✓ **PAR GROUPES DE 2** : faire trouver les éléments récurrents du conte.

CONSIGNE :

- ✓ « Nous avons lu et travaillé sur les sept voyages de *sindbad le Marin* jusqu'à maintenant, et j'aimerais que par groupes de 2 vous trouviez ce qui revient tout le temps dans un conte ».
- **PHASE COLLECTIVE** : mise en commun pour dégager les principaux éléments qui sont les thèmes du tableau.
- **PHASE INDIVIDUELLE** : faire remplir au crayon à papier les cases du tableau élaboré collectivement.
- **PHASE COLLECTIVE** : correction et mise au propre.

TITRE DU CONTE	<i>Sindbad la Marin</i>
LE HEROS	<i>Sindbad</i>
LE PROBLEME	1) - <i>Sindbad</i> ne parvient pas à rejoindre le vaisseau et se retrouve à flotter. 2) -le navire a quitté l'île 3) ...
LES AMIS	1) -Roi Mihrage 2) l'oiseau 3) ...
LES ENNEMIS	1) -une baleine,

	<ul style="list-style-type: none"> 2) énormes serpents 3) petits monstres velus
LES OBJETS	<ul style="list-style-type: none"> 1) -Palefreniers, 2) un oeuf énorme 3) ...
LES LIEUX	<ul style="list-style-type: none"> 1) -une ile, 2) une ile déserte 3) ile
LA FIN	<ul style="list-style-type: none"> 1) -Sinbad peut rentrer à Bagdad et retrouver sa famille. 2) riche de diamants et de marchandises 3) ...

SEANCE 2 : rédaction du déroulement et de l'action centrale.

SEANCE 3 : écriture de la situation finale.

J'ai choisi de mettre en place, trois jours de suite (le Dimanche, le Lundi et le Mardi), deux séances de 45 minutes par jour. Il me semblait en effet important que les enfants puissent très vite élaborer un deuxième jet d'écriture, pour ne pas que cette production leur semble à force rébarbative. Les élèves commençaient donc l'écriture.

Les actions d'écriture et de réécriture s'effectuaient donc, à chaque fois, sur une partie du conte. Il me semblait plus facile que les enfants retravaillent leur conte au fur et à mesure, plutôt que de le reprendre plusieurs fois dans sa globalité (ce qui aurait sûrement été cause de découragement).

La dernière phase de l'atelier :

Écriture d'un conte :

- ✓ **COMPETENCES** : expression-écrite : narration (terminer un récit, créer un récit avec un support).
- ✓ **OBJECTIFS** : imaginer la suite de l'histoire de Shéhérazade en écrivant un conte et en respectant les différentes étapes, la chronologie du récit, la structure du conte.

Durant cette SEANCE : l'enseignant à jouer le rôle d'un motivateur en créant un climat imaginaire et les enfants, collectivement, ont émis de nombreuses idées pour remplir les lignes vides du tableau de la séance. Voici ce qui est ressorti :

- *le héros* : un chasseur, la Princesse Hasna, un prince, etc.

- *son problème* : une magicienne veut tuer le héros, une princesse est emprisonnée, etc.

- *les amis* : un cheval, un animal, une fée, un vieux, etc.

- *les ennemis* : un géant, un chasseur, un esclave, un sultan méchant, etc.

Quelques enfants en manque d'inspiration ont repris ces suggestions. Les élèves menaient pour la première fois une activité d'écriture aussi importante. Quelques-uns étaient motivés, mais avaient également très peur de se lancer dans cette tâche, peur de ne pas savoir quoi écrire, ou de ne pas écrire un "vrai" conte. Une source de motivation importante tenait également dans la liberté de fonctionnement qui était laissée aux élèves ? Ceux-ci pouvaient en effet choisir de travailler individuellement, ou par groupe de 2, le choix du partenaire étant effectué, la plupart du temps, par affinité.

Cela a permis de stimuler certains qui n'osaient se lancer seul dans une production.

SEANCE 1

DUREE : 45 minutes

STRUCTURE : par groupes de 2.

OBJECTIFS : écrire la trame générale de l'histoire, la carte d'identité du héros, puis rédiger la situation initiale.

DEROULEMENT

- ✓ 1: faire remplir le tableau sur les éléments récurrents du conte
- ✓ 2: proposer plusieurs possibilités par ligne, pour les enfants qui n'auraient aucune idée.
- ✓ 3: établir la carte d'identité du héros.

CARTE D'IDENTITE DE MON HEROS

***sexe** : masculin - féminin

***prénom** :

***physique** : (taille, yeux, cheveux, bouche, ...)

***signe(s) particulier(s)** :

***caractère** : (gentille, douce, amusante, polissonne, ...)

***son problème** :

***son rêve** :

- ✓ 4: commencer à écrire la situation initiale en s'appuyant sur l'aide distribuée.

Il m'a semblé important de leur distribuer une petite aide pour les guider dans cette tâche rédactionnelle. Cette aide a été pour certains un véritable support et appui, alors que d'autres ne s'en sont servis que pour « valider » ce qu'ils avaient déjà rédigé.

ECRIS TON CONTE...

Respecte ces étapes :

1) Il était une fois.... : choisis ton héros, dis son nom, fais-en la description.

2) Il habitait (un château, une vieille maison, un palais, ...) : choisi et décris avec des détails son lieu de vie.

3) Mais.... : quel est le problème du héros ? Que veut-il ? De quoi, de qui ou de quels objets a-t-il besoin ?

4) C'est ainsi... : soit il part de chez lui pour trouver ce qu'il cherche, soit il reste chez lui et il lui arrive quelque chose.

Les enfants ont commencés de jetés des premières traces écrites et pour leur donné l'opportunité de chercher et pour avoir le soutient de leur parents on n'a voulu de leur laissé continuer à la maison : les enfants reprennent l'écriture de leur situation initiale en tenant compte des remarques annotées.

SEANCE 2 :

DUREE : 45 minutes

STRUCTURE : individuellement ou par groupe de 2.

OBJECTIF : écrire l'action centrale du conte (péripéties) en respectant la trame de l'histoire définie en séance 1 (voir le tableau Ecrire ton conte).

DEROULEMENT :

1: distribuer la deuxième partie de l'aide, la lire collectivement

2: continuer l'écriture du conte (en s'aidant de l'aide pour ceux qui le veulent).

LE CONTE (2)

Fin de la première partie : ton héros a un problème et il cherche à le résoudre...

1) Première épreuve : il lui arrive quelque chose et il fait appel à des amis, ou il utilise des objets magiques ; ou il doit se rendre quelque part ou chez quelqu'un (décris ce nouveau lieu ou ce nouveau personnage) : comment fait-il ? Qui ou quoi l'en empêche ? ...

2) Deuxième épreuve : il lui arrive autre chose, ou il doit ramener un objet magique, ou on lui lance un défi... Raconte quels exploits il doit accomplir pour y parvenir (et quoi l'aide)...

3) Troisième épreuve : par exemple, ce que cherche ton héros est enfermé dans une pièce mystérieuse dont la clé est gardée par qui ? Par quoi ? Comment ton héros obtient-il la clé ?

(La ruse, en se battant, en utilisant un objet magique, ...).

Cette deuxième partie de l'aide devait être perçue comme un exemple de ce qui pouvait être fait : il n'y avait aucune obligation de respect des différentes suggestions, et d'ailleurs, les points de suspension laissaient libre court à l'imagination. Les enfants n'ont pas vraiment respecté dans leur grande majorité cette succession de trois épreuves.

SEANCE 3

DUREE : 45 minutes

STRUCTURE : individuellement ou par groupe de 2

OBJECTIF : écrire la situation finale

DEROULEMENT :

- prendre un temps de discussion collective avec les enfants pour trouver de nombreuses situations finales possibles. Noter les différentes propositions au tableau.

- chaque enfant, ou chaque groupe, retourne à sa production.

Lors du déroulement de la production écrite, on a constaté qu'il y a des apprenants qui ne sont pas arrivés à produire ce que nous attendions de faire, même si on a compris au début, que la classe contient des élèves en difficulté, et qui ont cependant fait la preuve de leur capacité à s'efforcer et à ne pas se décourager devant l'échec.

Pour cela nous avons réfléchi la manière de banaliser encore plus la consigne, en leur donnant une autre solution ; et par un vif sentiment de les aider nous avons consacré une autre séance pour leur donné le temps suffisant :

SEANCE 4

DUREE : 45 minutes

LE MATERIEL : une fiche illustrée.

DEROULEMENT :

À partir d'une sélection d'ingrédients composant le conte oriental, inventez vous-même un conte qui pourra se succéder au cœur d'un récit principal. Écrivez-le ou improvisez en racontant l'histoire autour du fil conducteur qui vous est proposé. Après sélection de votre part, l'ensemble de la consigne deviendra par la suite une nouvelle histoire.

Le départ

Sélectionnez un décor. C'est là où vit votre héros.



1) La ville des querelleurs



2) La forêt des animaux perdus



3) Le phare d'Alexandrie



4) Un château dans la forêt la plus sombre



5) Un palais céleste



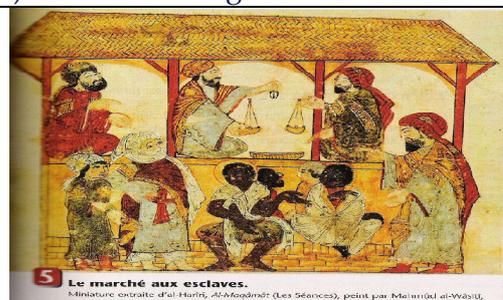
6) Un village peuplé de curieux



7) Un navire chargé d'or



8) La cour du roi Salomon



9) Le marché aux esclaves



10) Le bassin aux poissons d'argent

L'arrivée :

Affichez maintenant le lieu auquel votre héros parviendra après un long voyage ou au terme d'une série d'épreuves.



1) Une cité d'or et d'argent



2) La bibliothèque de tous les savoirs



3) Le jujubier aux branches de perles



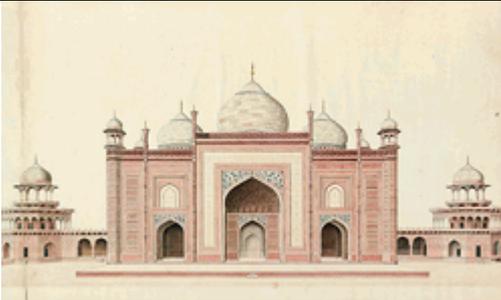
.. 4) Bien au dessus des nuages



5) L'île du lapis-lazuli.



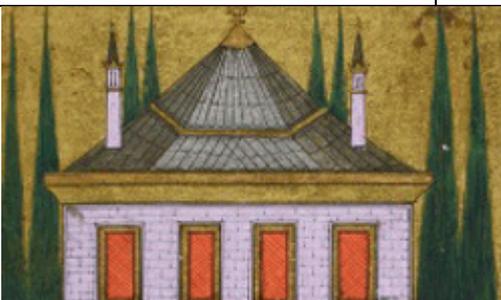
6) L'arbre aux six singes très savants



.7) Un palais merveilleux .



8) Un tourbillon de flammes qui ne brûlent pas



9) La tour dans les nuages.



10) Le pays de la mille et unième nuit

Votre récit permettra de faire vivre au héros le passage d'un lieu à un autre.

L'origine de l'aventure :

Découvrez le motif ou l'événement qui va être à l'origine de l'aventure.

- La visite d'un homme-oiseau messager de l'amour.
- La recherche de son père.
- Le besoin de prouver son courage.
- La folle envie de retrouver le pays enchanté.
- Le désir de trouver le trésor caché.
- La certitude d'avoir un jumeau.
- L'envie de devenir quelqu'un d'autre.
- Le besoin de prouver son courage.
- Un amour interdit mais inoubliable.
- La volonté de guérir un chagrin inconsolable.
- La nécessité de se montrer digne de son lignage.
- La recherche du prince digne de ce royaume.
- La recherche de son père.

Les épreuves :

Votre héros va devoir traverser une série d'épreuves

- Trouver comment faire sortir un génie de sa lampe.
- Découvrir la formule magique qui ouvre la grotte des brigands
- Apprivoiser un oiseau fantastique, le simorgh.
- Traverser la mer de sable.
- Cueillir la fleur qui ne vit qu'un jour.
- Retrouver une clé.
- Dompter un cheval d'ébène.
- Tuer un démon d'un noyau de datte
- Inventer chaque jour une nouvelle histoire.
- Trouver comment faire sortir un génie de sa lampe.
- Cueillir la fleur qui ne vit qu'un jour.
- Déchiffrer un message codé.
- Sortir de l'ancre du démon.
- Offrir un bol de grenades fraîches au sultan, en plein hiver.
- Voler la dague incrustée de mille pierreries.

Un signe de reconnaissance :

Un signe de reconnaissance lui permettra de se faire reconnaître ou de vérifier l'identité de la personne rencontrée.



1) Trois plantes à forme humaine



2) La constellation d'orient



3) Le livre aux pages bleues



4) Une étoile de céramique à 8 branches



5) Une tortue qui parle



6) Une fleur de safran



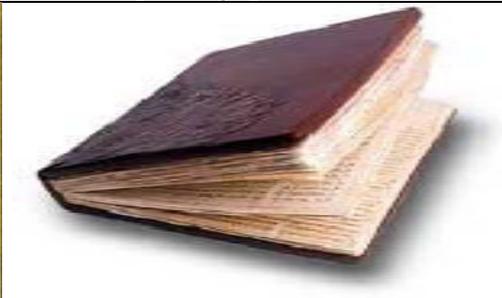
7) Le coffre des 13 serpents



8) Une coupe magique



9) Un mécanisme d'horlogerie

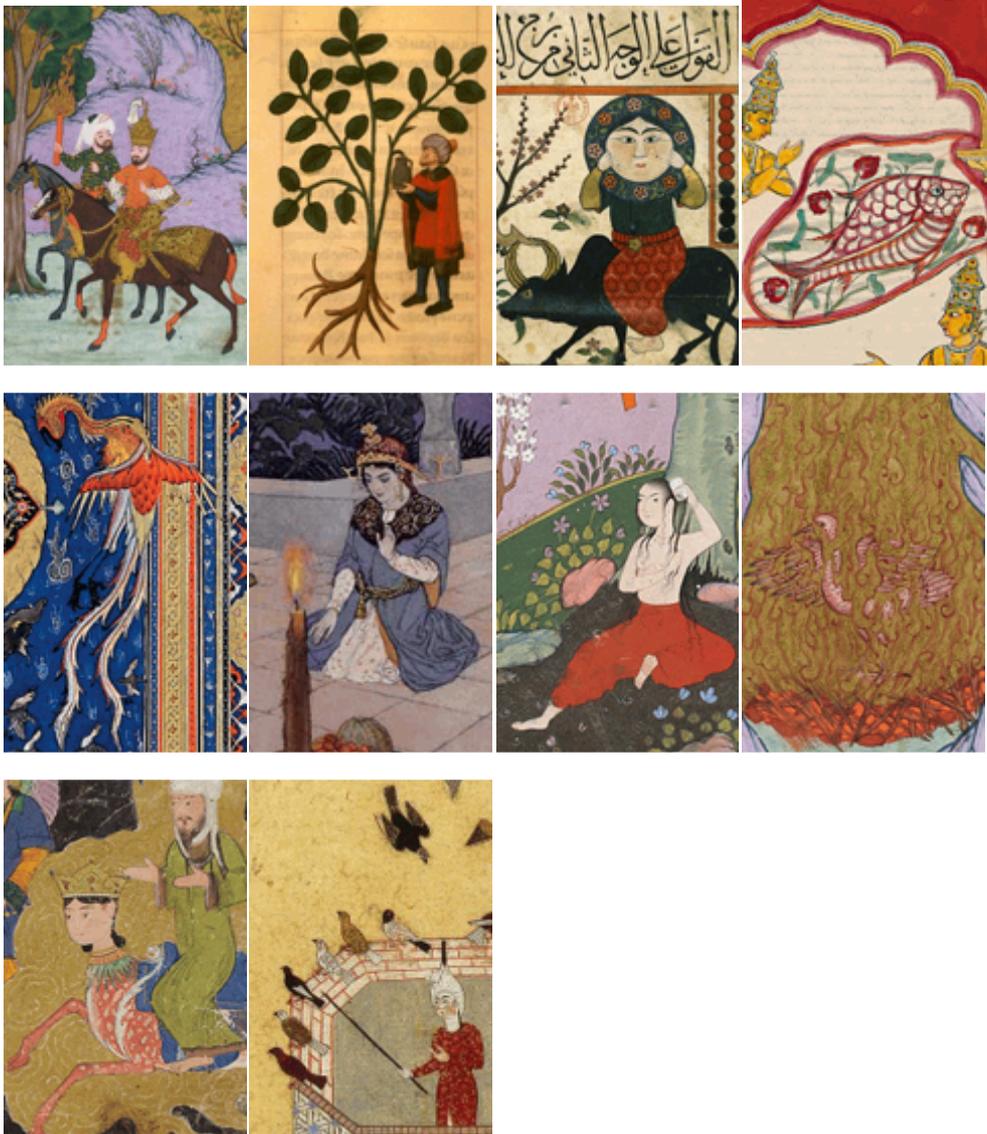


10) Le livre magique

Les rencontres :

Il rencontrera un personnage bénéfique :

- 1) Un cavalier coiffé d'or.
- 2) L'apothicaire à la sève de baume.
- 3) Un taureau portant la lune.
- 4) Un poisson qui grandit démesurément.
- 5) Un oiseau fantastique, le simorgh.
- 6) Une princesse à l'imagination inépuisable.
- 7) Une jeune fille d'une beauté rare.
- 8) Un phénix aux ailes de feu.
- 9) Une jument à tête de femme.
- 10) L'homme qui parlait aux oiseaux.



Un personnage maléfique :

1) Un père autoritaire 2) un div, démon aux yeux rouges et au corps bleu 3) Un serviteur trop curieux 4) Un marchand cupide 5) Un démon impassible 6) Un loup avec une corne 7) Une créature à 70 têtes 8) Trois femmes médisantes 9) 10)



L'objet merveilleux :

Un objet merveilleux interviendra à plusieurs reprises dans le récit.

- Une ceinture indénouable.
- Une lampe merveilleuse.
- Un tapis volant.
- Une éléphant blanche douée de parole.
- Un miroir magique.
- Un anneau qui garantit l'oubli.
- Un oreiller qui donne une jeunesse éternelle.
- Un parfum ensorcelant.
- L'anneau aux deux pierres : la blanche transforme en loup, la vermeille rend figure humaine.
- Une liqueur qui redonne des forces.
- Une ceinture indénouable.
- Des sandales ailées.

Le dénouement :

Cette histoire a bien entendu un dénouement. Si au terme de votre récit celui qui vous est proposé ne vous convient plus, n'hésitez pas à en inventer un autre.

- Le roi cruel tomba foudroyé, et son peuple connut enfin le bonheur.
- La famille au complet fut enfin réunie.
- On maria le même jour les deux sœurs et les deux frères, dans la liesse générale.
- Le poète traça la dernière strophe de son poème : Ceux qui oublient le passé sont condamnés à le revivre.
- Le sultan fit construire la plus grande et la plus somptueuse de toutes les bibliothèques de l'Orient.
- Renonçant à parcourir le monde, il s'établit dans cette île pour la fin de sa vie.
- Ils se marièrent, eurent sept fils et sept filles et furent heureux à jamais.
- Le roi cruel tomba foudroyé, et son peuple connut enfin le bonheur.
- La porte de la grotte se referma à jamais sur ses fabuleux trésors.
- Renonçant à parcourir le monde, il s'établit dans cette île pour la fin de sa vie.
- Il se rasa barbe et moustache, revêtit une robe grossière et s'enfuit dans le désert.

4. La synthèse :

Après la proposition de ces contes, nos apprenants ont fait des progrès remarquables sur plusieurs plans, en particulier phonétique et lexical. L'étude expérimentale a donc confirmé l'impact positif des contes sur l'apprentissage des langues étrangères en particulier le FLE comme nous l'avons supposé en formulant l'hypothèse de départ qui a motivé cette étude.

En effet, nous constatons que les apprenants du groupe expérimental ont tous acquis une bonne prononciation clairement intelligible même si l'accent de la langue maternelle (arabe dialectal) est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation reviennent occasionnellement. Et quand il s'agit de désignations, de phrases simples et courtes ou déjà mémorisées ; les élèves de notre groupe expérimental s'en sortent bien. Mais dès qu'ils se mettent à construire des phrases personnelles ou complexes et longues, ils produisent des séquences sans aucun lien logique et généralement mal formulées sur le plan grammatical et surtout syntaxique. Pour certains élèves, comme exemple *Fatima Zohra* : Durant la phase du pré-test cette apprenante n'a rien dit ; elle n'a prononcé aucun mot que ce soit en rapport ou non avec les images séquentielles qu'elle a réussi à ordonner. Elle manifestait sa difficulté pour commencer et aller plus loin dans la narration, la description, et même la désignation par des haussements de tête et des « Non » ; Mais après avoir écouté les contes proposés, elle est arrivée même si bien qu'elle n'ait pas raconté et écrit entièrement une histoire, mais on peut vraiment dire que *Fatima* s'est montrée plus expressive comme s'était le cas des autres apprenants lorsqu'elle a essayé d'utiliser, en

plus des mots isolés, des tournures de phrases simples pour transmettre ce qu'elle imagine, en concrétisant tous cela à travers l'écriture d'un conte.

De ce fait, nous pensons que ce travail aurait plus d'impact sur les compétences langagières des élèves s'il était mené dès le début de l'année scolaire. Quant à la maîtrise du fonctionnement du système linguistique français, nous pensons qu'il est prématuré de se prononcer, étant donné que ces élèves ne sont encore qu'en début d'apprentissage de la langue seconde. Enfin, avouons notre regret de n'avoir pas pu poursuivre les séances d'apprentissage sur une plus longue période pour que des progrès soient réellement visibles en particulier sur le plan syntaxique et au niveau des conduites narratives autour des exercices qui consistent à faire un conte écrit sur un sujet donné.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Tout au long de ce mémoire, nous avons pu constater le rôle essentiel des contes des *Mille et Une Nuits* en classe du FLE. Parole écoutée, parole partagée, parole proclamée, le conte est tout cela à la

fois. En effet, nous avons pris conscience qu'il est un facteur indispensable de motivation et qu'il permet d'aborder un grand nombre de notions, de faciliter le travail de mémorisation et d'aider à la fixation des composantes linguistiques.

Au cours de cette recherche nous avons pris beaucoup de plaisir à voir évoluer les compétences langagières et l'attitude de certains apprenants qui n'osaient ne serait ce que parler au début de cette expérimentation. Ils ont pris de plus en plus d'assurance dans leur écrit suite aux séances d'apprentissage par les contes. Il est possible de dire que cette expérience est sans conteste une expérience qui leur a permis de développer leur estime d'eux même et de prendre suffisamment confiance en eux pour pouvoir s'exprimer et réutiliser ce qu'ils ont appris pour améliorer leurs propos. Nous avons en effet pu noter que même si l'enfant est incapable de prononcer des paroles et d'écrire, il peut quand même être intégré dans l'activité.

Ainsi, nos séances ont été, il nous semble, assez variées : les élèves ont travaillé l'oral et l'écrit, ils ont acquis du vocabulaire, ils ont pu largement s'exprimer même si ont manifesté des hésitations et fait des erreurs. Cela dit, nous nous sommes aussi aperçus que les contes des *Mille et Une Nuits* n'étaient pas un remède miracle aux lacunes des enfants. Nous restons convaincus cependant qu'ils sont un bon moyen pour *aborder* et *entrer* dans une langue étrangère, mais il nous semble qu'il ne faudrait pas s'en contenter et croire que ces dernières permettront de parfaire et de mener à terme l'apprentissage ou que nous puissions en fonder toute une action

pédagogique et que cela soit suffisant. Cela nous semble prépondérant pour l'apprentissage sur toute la durée de l'école primaire. En revanche, l'enseignement des langues dans le collège est très différent et propose des moments de réflexion sur les structures de la langue qu'il est difficile de mettre en place comme tels en primaire vu l'âge des enfants. Ainsi, nous voyons donc les *Mille et Une Nuits* comme totalement adaptées à l'enfant afin qu'il puisse apprendre une langue étrangère à l'école primaire et aller plus loin dans son apprentissage ultérieur.

Cette entrée dans le monde imaginaire des *Mille et Une Nuits* a été très enrichissante aussi bien pour les élèves que pour nous. Les élèves ont très rapidement adhéré au projet, ils voulaient en savoir plus sur les aventures de Sindbad et ils voulaient mener des « enquêtes » sur ce qu'on pouvait y apprendre. Ils ont vite compris ce que nous attendions d'eux et ils se sont investis dans les écrits. Et même ceux, qui ne semblaient pas intéressés au début de ce travail et qui avaient tendance à « râler », ont fini par s'y intéresser. Ce fut même une grande déception quand l'histoire a été finie.

Ces contes, qui s'inspirent, de l'imaginaire ont apporté donc des connaissances au même titre que de l'émotion et du plaisir. Une élève m'a même dit; « *Ils sont super ces contes, on apprend plein de choses avec, et ce n'est pas ennuyeux* », je crois que cela résume bien l'intérêt de les *Mille et une nuits*.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. BERTHOUD, Anne-Claude, *des linguistes et des enseignants*, Editions scientifiques européennes, Berne, 1993.
2. BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*. Editions Robert Laffont, Paris, 1976,
3. FOULIN, Jean-Noël; MOUCHON, Serge, *psychologie de l'éducation*, Paris, Nathan, 2000.
4. GASTON, Picard, *Les Mille et Une Nuits*, Edition Garnier Frères, Paris, 1960.
5. GEDEON, Huet, *Les contes populaires*, Ernest Flammarion, Paris, 1923.
6. NOAME Chomsky, *Les interactions verbales*, Armand Colin, Paris, 1990.
7. POLLOCK, Jean-Yves, *Langage et cognition*, Presses Universitaire de France, Paris.1997.
8. PROPP, Vladimir, *morphologie du conte*, Edition du Seuil, Paris, 1969.
9. TODOROV, Tzvetan, *Poétique de la prose*, Edition du Seuil, Paris, 1971.
10. VON DER LEYEN, Friedrich, *El-Hikaya El-Khorafia*, Dar El Kalam, Bayrût.

THESES ET MÉMOIRES :

TRINH Th^đ H^đng H^đnh, Mémoire de master, « *Etude pour une amélioration de l'enseignement de l'expression orale* » Université Nationale de Hanoi.2007

DICTIONNAIRES :

1. ARON, Paul, SAINT-JACQUES, Denis, VIALA, Alain, *Le dictionnaire du littéraire*, Presses Universitaire de France, paris, 2002.
2. Dictionnaire de L'Académie française-5^{ème} édition.
3. Dictionnaire Larousse, 2000.
4. Dictionnaire le petit Robert, novembre 1992.
5. Encyclopédie Universalis France, 1998.
6. Le dictionnaire encyclopédique Larousse, 1995.
7. Le petit Larousse, 2008

SITOGRAPHIES :

1. [http://books.google.fr/books?hl=fr&lr=lang_fr&id=Ihjb3xv5LdIC&oi=fnd&pg=PA113&dq=LAD\(Language%20Acquisition%20Devicce\)](http://books.google.fr/books?hl=fr&lr=lang_fr&id=Ihjb3xv5LdIC&oi=fnd&pg=PA113&dq=LAD(Language%20Acquisition%20Devicce))
2. www.echofle.org/COURES/DocumentsDidactiques/MéthodologiesFLE/tabid/114/Default.aspx
3. <http://www.echofle.org/COURSES/DocumentsDidactiques/M%C3%A9thodologiesFLE/tabid/114/Default.as>
4. icar.univ_lyon2.fr/Equipe1actes/Journee...Moirand_cat_genres.rtf
5. <http://fr.wikipedia.org>
6. <http://manuel2011.voila.net>

Annexe

Le premier voyage :

Après avoir dépensé la majorité des biens laissés en héritage par son père, Sinbad se rend en mer afin de refaire sa fortune. Il accoste sur ce qui apparaît comme une île, mais qui est en réalité une énorme baleine. Le cétacé plonge dans la mer et le bateau part en abandonnant Sinbad.

S'accrochant à une bûche amenée par les marins pour faire un feu, il est emporté par les flots et débarque sur une île. Il y est recueilli par des palefreniers qui attendent le cheval des mers pour couvrir les cavales du roi, avec lequel il lie rapidement connaissance. Un jour, le navire de Sinbad arrive au port de Cassel. Le capitaine après avoir reconnu Sinbad et écouté ses aventures, lui assure qu'il a conservé toute la marchandise. Après avoir reçu de nombreux présents du roi, ils retournent donc à Bagdad où Sinbad va mener une vie de plaisirs.

À la fin du récit, Sinbad le marin donne une bourse de cent pièces d'or à Hindbad le livreur et lui demande de revenir le lendemain afin d'entendre l'histoire de son second voyage.

Le deuxième voyage :

Durant le deuxième jour de l'histoire de Sinbad, la 549^e nuit de Shéhérezade, il raconte comment il s'est lassé de sa vie de plaisirs puis a repris la mer, possédé par l'idée de voyager dans le monde des hommes et de visiter leurs villes et leurs îles.

Accidentellement abandonné par son équipage, il se retrouve seul dans une inaccessible vallée de serpents géants et d'oiseaux encore plus gigantesques, des Rokhs. Piégé dans le nid d'une de ces créatures, il se rend compte que le sol du nid est tapissé de diamants.

On y apprend que des marchands récoltent les diamants en lançant de gros blocs de viandes dans la vallée, blocs que les oiseaux ramènent dans leurs nids : les diamants se collent à la viande et les marchands les récoltent en ramenant la viande à l'aide d'une corde. Afin de sortir du nid, Sinbad s'attache à une pièce de viande, emportant avec lui un gros sac de pierres précieuses.

Secouru par les marchands, il retourne à Bagdad avec une fortune en diamants.

Le troisième voyage :

Sans cesse en quête d'aventures, Sindbad part cette fois-ci de Bassora.

Par malchance, lui et ses compagnons sont emprisonnés sur une île par un cyclope : une peau noire, un seul œil tel un charbon ardent, des lèvres longues et pendantes comme celles des chameaux, des oreilles tombant sur les épaules, des ongles comme les griffes d'un lion.

Le monstre mange les membres de l'équipage un par un, le capitaine, qui était le plus gros, en premier. Sinbad parvient heureusement à aveugler le géant avec un bout de bois durci dans le feu. Ce qui reste de l'équipage s'enfuit alors sur un radeau de fortune et doit affronter d'autres problèmes, dont un gigantesque serpent. Les amis du cyclope s'engagent par ailleurs en mer à leur poursuite en leur envoyant des pierres, mais sans succès. Le serpent dévore les compagnons de Sinbad un à un mais celui-ci parvient à s'en défaire.

Sinbad retourne enfin à Bagdad, plus en forme que jamais, et les festivités de son retour lui font oublier les horreurs du voyage.

Le quatrième voyage :

Toujours à la recherche d'aventures, Sinbad reprend la mer et, comme à l'habitude, son navire s'échoue. Les sauvages nus avec lesquels ils se retrouvent leur donnent à manger une plante qui leur enlève toute volonté. Sinbad refuse de manger de cette plante et, lorsque les cannibales se lassent de lui, il s'échappe. Un groupe de marchands itinérants le ramène sur leur propre île, où leur roi s'éprend d'amitié pour Sinbad et lui donne une riche et belle vie.

Un peu trop tard, Sinbad apprend une coutume particulière de l'île : à la mort d'un des deux époux, son partenaire est enterré vivant avec lui, tous deux dans leurs plus beaux atours. Malgré toute son attention, la femme de Sinbad tombe malade et meurt peu après, laissant Sinbad emprisonné dans une caverne souterraine, une tombe commune,

avec un pot d'eau et quelques morceaux de pain. Au moment où ses maigres provisions sont écoulees, un autre couple, le mari étant mort et la femme vivante, sont jetés dans la caverne ; Sinbad tue la femme et prend ses rations.

Il a bientôt une bonne quantité de pain et d'eau et beaucoup d'or et de bijoux, mais est toujours incapable de s'échapper, jusqu'au jour où un animal sauvage lui montre un passage vers l'extérieur, haut au-dessus de l'océan. De là, un navire le recueille et le ramène à Bagdad, où il donne ses richesses aux pauvres et recommence à vivre une vie de plaisirs.

Le cinquième voyage :

Après un moment de repos et de plaisirs et en regardant ses avoirs, Sinbad oublie tous les périls et la souffrance qu'il a vécue et ressent encore le besoin de prendre le large.

En passant près d'une île déserte, l'équipage remarque un gigantesque œuf que Sinbad reconnaît comme étant celui d'un rokh. Curieux, l'équipage débarque, brise l'œuf et finit par faire cuire l'oisillon pour son souper. Sinbad reconnaît l'imprudenc e de leur geste et rappelle son équipage à bord.

Sinbad échoue à nouveau sur une île habitée par un vieillard. Celui-ci emprisonne Sinbad en montant sur ses épaules mettant ses jambes autour de son cou. Sinbad doit alors marcher et dormir avec le vieil homme. Ils voyagent nuits et jours, jusqu'à ce que Sinbad souhaite mourir. Il finit par convaincre le vieil homme de boire jusqu'à s'enivrer, et Sinbad tue le vieillard en écrasant sa tête contre une énorme pierre.

Un bateau le ramène dans la ville des singes, un endroit où les habitants passent chaque nuit sur des bateaux en mer, alors que leur ville est abandonnée aux singes mangeurs d'hommes. Malgré les singes, Sinbad regroupe sa fortune en envoyant des pierres aux singes qui envoient, eux, des noix de coco. Cela coûtait fort cher à l'époque. Il trouve un bateau qui le ramène à Bassora et fait fortune avec les noix de coco vendues.

Le sixième voyage :

Sinbad est reparti en mer et s'échoue cette fois sur une île dont les rivières sont remplies de pierres précieuses dont les flots brillent d'ambre gris.

Cependant, il n'y a aucune nourriture et ses compagnons meurent les uns après les autres, jusqu'à ce qu'il se retrouve seul. Il creuse sa tombe lui-même mais au moment où il croit mourir, il aperçoit un cours d'eau. Il fabrique une barque et étant fatigué, s'endort. Il trouve en se réveillant la ville du roi de Serendib . Le roi est curieux de ce que Sinbad lui raconte à propos de Haroun al-Rashid et lui demande d'apporter des présents de sa part à Bagdad : une coupe taillée dans un unique rubis, un lit fait de la peau du serpent qui avala un éléphant, cent mille pots d'aloès indienne, une jeune et belle esclave, et d'autres présents.

Lorsque Sinbad retourne à Bagdad, le calife est très intéressé par ce qu'il lui dit de la terre du Serendib.

QUESTIONNAIRES

- Le père.
- La mère.

Question 01 : Quels métiers exercez-vous

- Un cadre
- Ouvrier/Simple fonctionnaire
- Retraité ou ne travaille pas

Question 02 : Vous parlez bien la langue française ?

- Oui
- Un peu
- Non

Question 03 : Quelle est la langue parlée dans votre foyer?

- Arabe dialectal
- Français
- Français+ Arabe dialectal
- D'autres langues ou dialects

Question 04 :L'enfant parle- t-il français en dehors de l'école?

- Oui
- Non

Question 05 :L'enfant étudie- t-il le français en dehors de l'école?

- Oui
- Non

Question 06 :L'enfant, pourra-t-il être aidé en français à la maison?

- Oui
- Non

Question 7 : Si oui par qui ?.....