



Rencontres de septembre 2008

*Les fonctions éducatives de la  
littérature orale*

Samedi 27 et dimanche 28 septembre 2008  
Médiathèque Alphonse-Daudet d'Alès (30)

Rencontres organisées par le Centre Méditerranéen de Littérature Orale  
(CMLO)

Ce travail de retranscription est une trace écrite des deux journées d'étude organisées en 2008 à la médiathèque Alphonse-Daudet d'Alès par le CMLO autour des fonctions éducatives de la littérature orale.



Rencontres de septembre 2008

*Les fonctions éducatives de la littérature orale*

Samedi 27 et dimanche 28 septembre 2008  
Médiathèque Alphonse-Daudet d'Alès (30)

Rencontres organisées par le Centre Méditerranéen de Littérature Orale (CMLO)

Ce travail de retranscription est une trace écrite des deux journées d'étude organisées en 2008 à la médiathèque Alphonse-Daudet d'Alès par le CMLO autour des fonctions éducatives de la littérature orale.



## Sommaire

Participants.....	p. 6
Avant-propos .....	p. 8
Présentation de Marc Aubaret.....	p. 9
« Le cadre anthropologique des systèmes éducatifs dans les sociétés de tradition orale » par Marc Aubaret.....	p. 10
Discussion et Débat avec la salle.....	p. 17
Présentation de Geneviève Recors .....	p. 20
« Le service éducatif du CMLO » par Geneviève Recors .....	p. 21
Présentation de Nadine Decourt .....	p. 27
Présentation de Christian Montelle .....	p. 28
« Nourrir les enfants par l'oreille : la littérature orale et la maîtrise de la langue » par Christian Montelle .....	p. 29
Témoignages .....	p. 40
Françoise Goigoux .....	p. 41
Alain Dumas .....	p. 43
Catherine Bouin.....	p. 44
Nathalie de Mazenod.....	p. 46
Marianne Vergne.....	p. 48
Nicole Launey.....	p. 50
Geneviève Recors .....	p. 53
Discussion et Débat avec la salle.....	p. 55
Présentation de Suzy Platiel.....	p. 58
« Les fonctions éducatives de la littérature orale chez les Sanan du Burkina Faso » .....	p. 59
Présentation d'Henri Cazaux .....	p. 64
« Conter, c'est naviguer sur l'océan des mots » par Henri Cazaux.....	p. 65
Discussion et Débat avec la salle.....	p. 78
Conclusion par Marc Aubaret.....	p. 82
Discussion et Débat avec la salle.....	p. 83
Bibliographie indicative .....	p. 88

*Les débats suivant les communications ont également été retranscrits.*



## Liste des participants

Corine ANDRE  
Christiane APPAY  
Marc AUBARET  
Katia BOUCHOUIEFF  
Catherine BOUIN  
Nadet BOUSQUET  
Dominique BREUKER  
Catherine CAILLAUD  
Lucile CALABER  
Henri CAZAUX  
Marie-Claudette CHABROL  
Dominique CHANTE  
Alexandra CHANTE  
Philippe CHARLEUX  
Marie-Louise CIARALLI  
Jean-Louis CLAUDE  
Josette CODINA OTTO  
Fabien CRUVEILLER  
Anne DAMBRIN  
Bernadette DANIEL  
Evelyne DAVID  
Isabelle DE CAUNES  
Nathalie DE MAZENOD  
Nadine DECOURT  
Valérie DENOUEFFE  
Marie DHIER  
Françoise DIEP  
Geneviève DOUARD  
Marielle DROIN  
Alain DUMAS  
Roselyne DUMAZEL  
Hélène DUVAL  
Monique ENJALBERT  
Olga FERNANDEZ AUCORDIER  
Anne FERRIOT  
Monique FEURICH  
Josette GARCIA  
Noëlle GHOUSSAINI  
Françoise GOIGOUX  
Geneviève GRIVET

Kamel GUENNOUN  
Florence JIUDICELLI  
Sophie JOIGNANT  
Annie KISS  
Caroline LAMORLETTE  
Michel LAUNAY  
Nicole LAUNEY  
Marie Thérèse LE PABIC  
Sandrine MARNEUX  
Geneviève MASSOURRE  
Françoise MASSOUTIER  
Monik MATTE  
Josiane MAZÉ  
Pascale MONROLIN  
Christian MONTELLE  
Valérie MULLER  
Jany NEVEUX  
Patricia NIEL DUTERTRE  
Elisabeth PACCOU  
Alain PANISSIE  
Françoise PANTEL  
Catherine PAULY  
Martine PELISSON  
Charles PIQUION  
Heidi PIRON  
Suzy PLATIEL  
Rolande PONS  
Sabine PUECH  
Colette PUERTO  
Laurent QUILICHINI  
Alexandra RE  
Geneviève RECORSE  
Stéphanie RONDOT  
Suzy RONEL  
Pascale ROUQUETTE  
Séverine SARRIAS  
Paulette VAISSIERE  
Marianne VERGNE  
Christine WAGNER



## Avant-propos

Chaque année, le CMLO organise les « Rencontres de septembre » autour d'un thème en relation avec la littérature orale. Après « la formation » en 2007, ce sont les « fonctions éducatives de la littérature orale » qui étaient à l'affiche samedi 27 et dimanche 28 septembre 2008 à la médiathèque Alphonse-Daudet d'Alès. Dans une ambiance conviviale et chaleureuse, devant un public nombreux et captivé, des intervenants pertinents et complémentaires ont cerné cette problématique à partir d'entrées thématiques spécifiques. Malgré la variété de leurs profils et de leurs approches, les conférenciers avaient en commun la conviction de la fonctionnalité de la littérature orale et de son inscription, en tant que possible piste de remédiation, dans divers champs de l'éducation.

En ouverture, Marc Aubaret a introduit ces rencontres par un rappel du « cadre anthropologique des systèmes éducatifs dans les sociétés de tradition orale ». Puis, Geneviève Recors a présenté le service éducatif du CMLO dont elle est la responsable, sa place dans le système éducatif français et la difficile conciliation du projet éthique, philosophique avec la réalité de terrain. Le samedi après-midi, la communication de Nadine Decourt s'intitulait : « conter entre-les-cultures ; la littérature orale comme art du lien ». Elle a en particulier considéré les conteurs comme des « passeurs culturels » et envisagé la littérature orale, au service d'une culture humaniste, dans le contexte de mondialisation. Dans la communication suivante : « Nourrir les enfants par l'oreille », Christian Montelle s'est appuyé sur son expérience et sa publication pour faire le lien entre la « littérature orale et la maîtrise de la langue ». Le samedi soir, l'organisation d'une scène ouverte a offert un autre moment de partage au cours duquel nous avons notamment pu apprécier l'humour d'Annie Kiss, la sagesse de Sabine Puech, l'univers sensuel de Catherine Caillaud...

Le dimanche matin a été consacré à des témoignages d'expériences dont la richesse et la variété ont montré la multiplicité des possibles en matière d'intervention et des fonctions éducatives de la littérature orale, de la petite enfance au lycée professionnel. L'après-midi, Suzy Platiel a fait part de son expérience d'ethnolinguiste chez les Sanan du Burkina Faso, avant qu'Henri Cazaux nous livre ses « trucs et astuces » pédagogiques accumulés au long de ses années dans l'éducation spécialisée. Nous remercions vivement toutes les personnes qui ont contribué à la réussite de ces rencontres.

Un « groupe d'étude » prolongeant le travail amorcé au cours de ces 5<sup>èmes</sup> rencontres est en train de se mettre en place.

## **Marc Aubaret**

Après des études d'ethnologie, Marc Aubaret s'est consacré à des projets culturels. Coorganisateur du Festival Cinéma et des Ateliers Cinéma d'Alès, il travaille de 1988 à 1990 avec Henri Gougaud et Jean-Pierre Chabrol pour le festival « Paroles d'Alès ». En 1990, Jean-Pierre Chabrol lui confie la direction du festival, rôle qu'il assure jusqu'en 1993.

En 1994, il fonde l'ACIEM (Association pour la Connaissance des Imaginaires Environnementaux Méditerranéens) qui devient quatre ans plus tard le Centre Méditerranéen de Littérature Orale (CMLO). Aujourd'hui directeur de ce centre, il développe un pôle de ressources interdisciplinaire autour de la littérature orale.

## « Le cadre anthropologique des systèmes éducatifs dans les sociétés de tradition orale » par Marc Aubaret

Bonjour, merci pour votre présence et votre participation à ces rencontres. Merci également à la médiathèque Alphonse Daudet d'Alès qui nous accueille et à tous les partenaires qui nous permettent de réaliser ces rencontres.

Le thème, en lui-même, peut faire bondir certains conteurs qui frémissent dès que l'on parle de la fonctionnalité du conte. Un peu comme si le conte était un objet sacré à ne surtout pas mettre en relation avec du concret et du rationnel. D'après moi, bien sûr, il y a la part artistique du conte mais le conte, et on va essayer de le voir, a toujours été, peut-être de manière plus informelle que l'enseignement tel qu'on l'entend aujourd'hui, un objet d'éducation. Pendant ces deux jours, on va essayer de le poser comme un possible outil d'éducation pour notre société.

À l'origine, ce n'est pas dans notre société que le conte est objet d'éducation. Dans un premier temps, éclairer les origines de cette fonctionnalité permettra de mieux la ramener à notre société.

De nos jours et la plupart du temps, le conte est chez nous utilisé - et je n'ai pas peur d'employer le verbe « utiliser » - comme objet pédagogique. De toute évidence, dans les sites liés à l'enseignement, on découvre beaucoup de matériaux, de projets intitulés « conte ». On remarque cependant que « conte » et « oralité » ne sont pas toujours associés. Demeure la notion d'écrire des contes. Corollairement aussi celle de lire des contes. On peut dès l'abord noter une confusion extrêmement forte entre la notion d'oralisation et la notion d'oralité. Je pense qu'il est essentiel d'éclaircir cette différence si l'on veut définir ce que la littérature orale peut réellement apporter dans l'enseignement contemporain.

Il y a aussi un travail à faire sur le concept même d'éducation. Qu'est-ce qu'éduquer ? Aujourd'hui, on a affaire à des champs croisés, mal distingués : enseigner, éduquer, socialiser... Par exemple aujourd'hui, l'éducation nationale est faite par des **enseignants**. Il y a donc peut-être déjà là quelque chose d'un peu particulier, un espace qui est peut-être à délimiter.

J'envisage donc ici d'éclairer la notion d'éducation telle qu'elle est conçue dans les sociétés de tradition orale. Non pas dans l'intention d'en dresser un vaste panorama, mais afin de vous apporter quelques repères et d'observer ce qui peut poser problème aujourd'hui quand on songe à intégrer, dans le monde de l'écrit, la littérature orale de ces sociétés à tradition orale. Je pense qu'on aborde ici, disons, des « rivalités ». Il y a des cadres idéologiques qui sont en conflit. Faute d'en parler, on ne pourrait comprendre certaines réticences posées dans la relation avec l'enseignement.

Déjà, dans la notion d'enseigner, il y a quelque chose qui est de l'ordre de la transmission de savoir. Transmettre du savoir n'est pas forcément éduquer. Eduquer, pour en dire quelque chose rapidement et qu'on va développer, c'est plus ou moins formater un individu à sa société. C'est faire en sorte qu'il puisse s'y retrouver, avoir la connaissance de codes communs, d'espaces qui lui permettent d'être membre à part entière de cette communauté et de ne pas avoir de problématiques de comportement transgressif, ou du moins qu'il sache s'il est transgressif ou pas. Avant tout, dans la notion d'éducation, il y a une notion de transmission d'héritage. Autrement dit, on naît dans une société qui est là avant nous, qui a déjà déposé des codes, des lois, des normes. Ces normes, si on ne les connaît pas, on va bien évidemment être transgressif. On peut être transgressif en connaissance de cause, volontairement, mais il s'agit là d'une autre problématique dont on pourra reparler.

Dans la notion d'éducation, le premier élément important est la transmission d'un héritage : la personne l'accepte et à terme elle accepte de le transmettre à son tour. Déjà, on voit bien que la littérature orale vient résonner dans cette notion du transmettre. Ensuite, l'éducation renvoie à une conception de l'univers, du cosmique. Comment va-t-on créer des classifications à partir de cette culture propre, de cette commande propre ? Eduquer c'est aussi faire en sorte que le regard, la relation au temps et à l'espace soient des espaces partagés. S'il n'y a pas à minima

cette relation consciente au territoire, on ne peut plus se comprendre. Et l'on peut mesurer aujourd'hui, dans les sociétés contemporaines, la gravité de ce qui se joue quand est perdue cette relation commune au territoire, au temps et à l'espace.

Tout cela implique l'importance de la langue, pour dire, concrétiser, créer un système symbolique contenant tous les objets qui structurent l'individu dans le contexte d'un territoire, d'un groupe, d'une communauté.

Me paraît aussi essentielle la question du système de parenté. Dans chaque communauté, la structure de parenté est relativement précise. Il y a des rapports codifiés entre les sexes, entre les âges, tout un espace qui impose des lois, des règles, des codes, qui dresse des interdits. Est également à considérer le rapport entre employé et employeur, celui qui a la puissance et celui qui ne l'a pas. Le rapport des classes est pris en compte dans toute éducation. Enfin, il y a aussi un espace qui est pour moi essentiel, c'est celui de l'organisation entre les vivants et les morts.

Toutes ces relations renvoient à un système symbolique. Toute éducation fonde un système symbolique qui devrait permettre à chacun d'appréhender la cohérence du groupe auquel on appartient.

Donc, cet espace de l'éducation contient certes le champ de l'enseignement mais aussi et surtout celui de la socialisation.

Dans cette approche anthropologique, il ne faut pas oublier que même l'émotion est gérée par cette notion d'éducation. Bien sûr, il ne s'agit pas de l'émotion en tant qu'objet physique mais de l'affect. L'affect est un objet construit, qui n'entre pas dans ce qu'on peut appeler le « non-culturel ». Par exemple, si vous voyez un jour une prise d'otage à la télévision, votre émotion est plus forte si la victime est de votre communauté que s'il s'agit d'une personne culturellement éloignée. Autrement dit, l'affect ne sera pas le même. Devant un interdit transgressé, vous réagirez d'autant plus fort que vous avez « intégré » par votre éducation la règle transgressée. On a souvent l'impression que l'émotion échappe à l'éducation. En fait, l'émotion est ancrée dans la notion d'éducation.

Il faut aussi considérer la conception occidentale de l'éducation infantine et même de la petite enfance, c'est-à-dire la scolarité. A ne pas confondre avec le concept d'éducation : l'école n'est pas universelle. Dans les sociétés de tradition orale, la transmission n'est pas quelque chose d'obligatoirement formalisé et je crois que le non formel, l'informel tient une place importante dans l'éducation aujourd'hui.

Pour être relativement clair dans cette complexité, il faudrait séparer, semble-t-il, deux termes qui font partie du même concept d'éducation, et qui sont, à terme, des sous-concepts : d'une part, celui d'éducation, comme on vient de le voir et d'autre part, celui de socialisation.

Pour moi, l'éducation est la part formalisée, celle qui est confiée à l'institution, qui peut être confiée à des maîtres, voire à des sages. Et puis, il y a toute la part de la socialisation qui est la plupart du temps non formatée. Et là, il y a des choses très importantes dans toutes les populations. Il est important que l'on puisse faire cette différenciation si l'on veut vraiment comprendre ce champ de l'éducation. Je ne me limite pas ici uniquement au champ de l'Éducation Nationale, espace défini en tant qu'institution, même si on y reviendra évidemment. Je crois qu'il faut que l'on ait ces deux éléments à l'esprit, le formel et l'informel, l'éducation institutionnelle et l'éducation non-formalisée, celle de la socialisation.

Ensuite, si l'on veut aborder les sociétés de tradition orale, il est très important de « changer de casquette ». On est tous ethnocentré, c'est-à-dire qu'on a tendance à analyser les autres sociétés à partir de ce que l'on vit dans le contexte occidental. Voilà déjà une erreur énorme que tous les ethnologues connaissent bien : il s'agit du point d'achoppement que l'on va combattre dès que l'on fait un travail sur une société autre que la sienne.

Prenons la notion d'« individu ». Il est évident que la notion d'individualisme extrêmement puissante en France depuis la Renaissance n'est pas par exemple de l'égoïsme. Ne pas confondre l'égoïsme avec l'individualisme. Aujourd'hui, on nous parle de société « individualiste ». C'est « égoïste » qu'on devrait dire. L'individualisme en effet consiste à

respecter l'individu qui vit à côté de soi. Par contre, l'égoïste, c'est celui qui ne pense qu'à lui. Voilà donc pointée une première confusion.

En plus, la notion d'individu dans les sociétés de tradition orale est très différente puisque le champ possible d'action de l'individu est beaucoup plus limité. L'individu est beaucoup plus intégré dans une communauté fermée. Il va y trouver son équilibre, mais, en tant que sujet, il n'aura pas les mêmes libertés de créer, que celles qu'il aurait dans le monde occidental. Donc, cette notion de « sujet » en éducation, n'appartient vraiment qu'au discours occidental. Dans une société de tradition orale, c'est la communauté qui transmet à un individu en voie de devenir membre de la communauté. Ou il accepte les règles ou il en sort. On se situe dans des processus différents. Je pense qu'il est important de prendre connaissance de cela car la littérature orale a été fondée dans des sociétés de cet ordre-là, dans des communautés restreintes où la règle était la transmission. On n'était donc pas dans le principe de novation mais en train de chercher à transmettre ce qu'il y avait de moins pire dans les sociétés précédentes. C'est-à-dire reconstruire, structurer et redonner des cadres de façon à ce qu'un individu puisse fonctionner dans cet espace communautaire.

Autre point qui mérite une prudence d'approche : chez nous, les idéologies sont présentes dans l'éducation. On n'a pas la volonté de transmettre ce qui était, bien qu'on ait des espaces de rétroaction où l'on essaie de retrouver de vieux équilibres et de les réinjecter dans des éléments nouveaux. C'est plutôt la fuite en avant pour trouver ce qu'il y aurait de mieux. Du coup, on ne constate pas ce qui va bien maintenant, on a tendance à le considérer comme dépassé. D'où l'inflation de la production de programmes scolaires marqués par l'idéologie d'un gouvernement. Nous sommes toujours dans des choses qui bougent. Alors que dans les sociétés de tradition orale, on vise la stabilité. Leur idéal n'est pas d'aller vers le mieux mais de revenir à ce qu'était le monde au début. Et même si les mutations en train de se faire les touchent beaucoup, il reste cette nécessité de vivre avec la nature. Nous, au contraire, nous vivons dans une société de culture, c'est-à-dire avec la volonté de maîtriser la nature. Tout cela n'est pas de la critique, c'est objet de réflexion. La stabilité est quelque chose de redoutable pour notre société occidentale. Or, d'un point de vue idéologique, c'est ce que propose surtout la littérature orale !

Je vous propose de sortir un peu de l'éducation pour aller du côté des sociétés de tradition orale afin de voir ce qui s'y joue. Disons d'abord que le formalisme de l'éducation existe aussi, dans des transmissions de père à fils, dans ce que l'on appelle l'initiation, les rites de passage. L'initiation n'est pas que le fait de passer d'une tranche d'âge à une autre. L'initiation, c'est recevoir une structuration claire de ce qui fonde la société. Beaucoup d'initiations sont l'occasion de recevoir des bouts de mythes fondateurs et structurants de la société. C'est un espace de transmission semi formalisée. Par exemple, dans bon nombre de ces sociétés, c'est la mère qui raconte le merveilleux car c'est un lieu de l'intime. Mais il y a aussi des espaces où la communauté, avec toutes ses tranches d'âge, se réunit pour entendre des contes facétieux ou des fables. L'espace moral est aussi souvent posé. Mais dans cet informel, on s'aperçoit qu'il y a des choses très formelles. Dans certaines sociétés, par exemple, on n'a pas le droit de raconter pendant la journée. Il y a des règles liées systématiquement à la littérature orale. Quand on interroge des membres de ces communautés à transmission orale - dans lesquelles on peut inclure la France rurale jusqu'aux années 1950 - on voit que ce ne sont pas les mêmes codes ni les mêmes règles : on peut parler de structuration orale.

Donc, dans ces sociétés, une quantité de récits ont des fonctions informelles mais des fonctions quand même. Pour aller vite, disons par exemple que le mythe ne se raconte pas n'importe quand, que c'est quelque chose de très ritualisé. Le mythe ne se transmet pas, on demande aux gens de le vivre, de traverser un rituel. Il n'est pas un objet de la littérature orale, tel qu'on l'entend habituellement, avec un conteur et un public. Il faut participer pour avoir le mythe et il faut souvent être initié. C'est quelque chose de particulier, de fondateur pour comprendre une société, c'est très structurant en tout cas.

À côté, il y a l'épopée dont on a chez nous des stéréotypes très littéraires. Or, si on veut comprendre ce que peut apporter la littérature orale, il faut les démonter. L'épopée, en tant que telle, se différencie du mythe par le fait que ce ne sont plus les dieux, mais les héros, qui sont au centre du récit. Même si, bien sûr, des traits historiques sont posés, même si, bien sûr, il y a des héros qui ont existé, on s'aperçoit assez vite que la matière de l'épopée est

faussement historique : elle traite souvent une histoire récupérée, remodelée pour servir une idéologie du présent. Comme le font d'ailleurs certains historiens d'aujourd'hui ! On est donc dans des espaces qui ne sont pas neutres.

Le légendaire relève de la gestion des grandes peurs terrestres. Toutes nos angoisses sont là, gérées. Que fait l'humain quand il ne peut gérer ses peurs ? Il les habite, les habille de récits. Les humains ne supportent pas le vide : là où il y a trop de vide, il met de la narration. Mais dans la légende, il y a quelque chose de beaucoup plus pragmatique encore. Elle donne une façon d'organiser l'espace et le temps ; on voit très bien comment un territoire, quand il n'y a pas d'IGN, peut se construire à travers une cartographie mentale nourrie par le légendaire, dès la plus petite enfance. Ces récits s'interpénètrent. Et c'est l'ensemble d'un corpus qu'il s'agit d'envisager.

Ensuite, il y a le conte, avec des quantités de formes dont je ne vais pas faire le détail. Pour faire vite, je dirai que chaque conte a en lui-même une fonction. Par exemple, le conte facétieux qui paraît être la blague la plus banale, relève en fait du genre le plus normatif qui soit. En effet, on rit toujours de ce qu'on ne veut pas être, de ce qui est à la limite de notre acceptation. Autre exemple : le conte des contes, le conte merveilleux, est un espace très fondateur de la communication symbolique dans les sociétés de tradition orale. C'est un jeu de rapports entre l'individu, la communauté, le mythe et, dans le même temps par la symbolique, c'est le lieu des révélations.

On est donc ici en présence d'une richesse incroyable. On pourrait parler des chants, de toutes les petites formes, les jeux de doigts, les virelangues, les proverbes, les dictons... qui correspondent à ce que l'on apprend à l'école. C'est le même niveau d'enseignement. Par exemple, les devinettes sont formidables pour apprendre les sciences naturelles.

A terme, on peut considérer que les sociétés de tradition orale sont riches d'une autre forme littéraire, extrêmement puissante mais qu'on ne regarde pas bien, car la plupart du temps on considère qu'elle est le fait de personnes illettrées. Et aujourd'hui, le mot « illettré », ou « analphabète », est vu comme une pathologie à soigner. Il y a pourtant des analphabètes très savants. Pour moi, il y a une confusion abusive entre l'intelligence du monde et la relation à l'écriture. Notre société a trop valorisé l'écriture, et même si je suis un fervent défenseur de l'écriture et je la défends pleinement, je crois qu'on en est arrivé à faire une langue boiteuse : il nous manque une part d'intelligence de la langue. Je pense que M. Montelle cet après-midi abordera ce sujet.

Chemin faisant, je pense qu'apparaissent dans tous ces récits, d'une part les dimensions universelles, d'autre part, les dimensions identitaires. Ils sont très ambigus car ils portent les deux aspects. Un petit peu comme si le fond de tout cet ensemble de la littérature orale nous amenait à percevoir, peut-être, l'archaïsme de l'humain. La narration est une forme d'archaïsme très puissante. Elle nous amène aussi à voir dans cet archaïsme ce qu'il y a de stable chez l'homme. Et pour moi, le travail du conte n'est peut-être pas de parler de l'actualité, de l'informatif mais peut-être de remettre dans une société chaotique comme la nôtre cette notion de stabilité, de repère permanent.

Dernier point important avant d'ouvrir le débat : interroger la notion même d'« oralité » dans la société occidentale. Car là aussi, il faut avoir recours à la méthode comparative.

D'abord, dit-on, il y a l'espace grec régulateur, qui installe l'espace de l'écrit. On passe du mythos au logos. Mais aujourd'hui, on s'interroge sur la révolution apportée par l'écrit en Grèce. Beaucoup d'historiens s'aperçoivent que les grands fondamentaux étaient déjà posés dans l'histoire de l'oralité avant même l'apparition de l'écriture. L'écriture a contribué à fixer cette intelligence et a permis une transmission fiable mais elle n'est pas obligatoirement fondatrice.

Puis, il y a la tradition romaine, gréco-romaine comme on dit toujours. C'étaient de grands civilisateurs dans le sens concret du terme. Ils n'ont pas obligatoirement créé des panthéons car ils les ont puisés chez les Celtes, les Grecs,... mais ils ont été de véritables fondateurs d'organisations sociales et donc de civilisation.

Ils se sont confrontés à la tradition, gauloise ou celte qui, elle, par contre, posait déjà l'interdit de l'écriture. Les druides et les bardes ne voulaient pas qu'on écrive leur tradition. Non parce

qu'ils ne comprenaient pas la qualité de l'écriture puisqu'ils s'en servaient sur le plan commercial. Mais parce qu'ils craignaient qu'elle n'en meure, si on la figeait dans l'écriture.

Dans cet empire romain déclinant, la religion chrétienne, la religion du Livre, apparaît comme une étape importante dans l'histoire des relations entre l'écriture et l'oralité. La foi est fondée sur une transmission écrite et non orale. Dès lors, s'opèrent des mutations, avec la fondation des premières écoles (même si, en Grèce, il y avait déjà eu des écoles avec niveaux primaire, secondaire et supérieur). Au Moyen-Âge la relation au scribe devient un facteur très puissant. Les invasions barbares à la fin de l'Empire romain ont ramené la société à un mode de vie rural. On a abandonné la vie urbanisée qui avait été porteuse de cette organisation de l'écrit. La tradition celtique a remonté et s'est brassée avec les traditions germaniques qui sont aussi des traditions orales pour la plupart.

Nos rapports à la littérature orale, fondée sur les traditions de l'oralité sont multiples. La langue française elle-même est un vrai patchwork.

Il n'est pas question ici de refaire toute l'histoire... Au Moyen-Âge, on s'est retrouvé avec deux grandes façons d'éduquer :

- Celle des moines qui revenaient à quelque chose d'antérieur à l'écriture, même s'ils écrivaient. On est là du côté de la communauté.
- Celle de la féodalité, liée à la chrétienté et la papauté pour revenir à l'éducation, style formatage. On a besoin de mettre en place quelque chose qui se fonde sur la foi. Au Moyen-Âge, en grande partie, l'éducation est fondée sur la croyance, sur la foi.

D'où le combat avec les traditions celtiques et on se retrouve avec des manipulations permanentes entre ces deux éléments. Par exemple, on construit des églises sur d'anciens lieux de rituels celtiques. On recouvre : c'est ce que toutes les religions ont fait. Les exempla, qui aidaient à construire les sermons, puisent dans les contes merveilleux. Ils christianisent la pensée païenne. Cela nous intéresse car ce sont les premières traces qu'on a de la littérature orale française.

Au XVII<sup>ème</sup> siècle, on assiste à un mouvement qui va mettre en avant les gens qui possèdent le foncier, la richesse, qui vont créer des corporations, de la puissance. On établit une éducation forte qui consiste à maintenir la puissance de cette bourgeoisie naissante. Dans les écoles, les élèves sont cooptés, on n'intègre quelqu'un d'extérieur que si on le sent capable de nourrir la classe elle-même. On a donc une école formatée et formatante.

La renaissance a marqué le début de l'individualisme. C'est le moment où Boccace s'exprime. C'est le début d'un processus où la littérature orale est retravaillée pour entrer dans la littérature écrite. C'est un processus qui s'accélère à partir du XVII<sup>ème</sup> siècle. Citons Perrault, Galland... Ils ont légitimé par l'écriture des textes combattus par la société. D'entrée, cela est important, cette légitimation d'un fond qui n'est plus vraiment de l'oralité puisque maîtrisé par l'écriture. On le fait passer dans la langue formatée. Cette langue formatée trouve son acte de naissance à l'époque de François I<sup>er</sup> et de l'ordonnance de Villers-Cotterêts, en 1539, ordonnance qui affirme la volonté que la langue française soit unificatrice, fondatrice de l'identité nationale. À partir de là, on se retrouve avec un processus qui va progressivement formater la langue française. Ce phénomène existe encore : on a du mal à intégrer les langues régionales dans la scolarité, c'est un espace marginal. L'espace de l'identité française est très puissamment lié à la langue française.

Les littératures orales ont pour la plupart été recueillies en langue patoisante à partir du XVIII<sup>ème</sup>-XIX<sup>ème</sup> par des collecteurs. Ils vont introduire les langues régionales dans des espaces réservés à la langue française. D'où la réticence envers la littérature orale et l'oralité, qui sert des occasions de conflits virulents entre les langues régionales, patoisantes et la langue française. Au cours de la première partie du XX<sup>ème</sup> siècle, la pratique des langues régionales est interdite par l'intermédiaire des curés et des instituteurs. Je suis de cette génération, mon grand père n'avait pas le droit de me parler en occitan. On est donc dans un lieu du combat permanent car le choix de la langue n'est pas neutre, comme il peut l'être dans certaines sociétés où l'on retrouve parfois dix, quinze ou vingt langues qui se parlent dans une sorte d'interculturalité linguistique sans problème. Chez nous la langue est le gage de l'unité nationale. Cela est très important car dans les programmes de littérature orale en relation avec

l'enseignement, on ne trouve que des récits qui ont été formatés dans la langue reconnue comme normale au niveau scolaire. Une question se pose donc : comment réintroduire réellement la littérature orale, donc l'oralité dans toute sa complexité, au sein de l'enseignement de la langue. Geneviève Recors en parlera tout à l'heure au niveau du service éducatif et de l'institution.

On est donc à l'école de la république, dans quelque chose qui se laïcise, qui devient obligatoire et on s'aperçoit que cette obligation de l'école arrive avec la révolution industrielle, le besoin de changer les attitudes au niveau du travail. Car le travail demande une compétence qui passe par l'écrit et la lecture. C'est la fonction de l'école. S'il n'y avait que la littérature orale aujourd'hui, les élèves ne trouveraient jamais de travail. La notion de « formater » n'est pas forcément un lieu négatif. Il faut du formatage pour pouvoir rejoindre un espace communautaire.

Nadine Decourt nous éclairera sûrement sur les enjeux actuels. De la diversité culturelle, il y en a toujours eu. Dans un colloque sur la diversité culturelle, quelqu'un avait réveillé la salle en disant que moins il y avait de diversité culturelle et plus on en parlait. En réalité, la diversité culturelle existe dans toutes les sociétés, dans toutes les classes, dans la façon d'être... Par contre, il y a une diversité culturelle qui se nourrit de l'interculturalité. Et c'est celle-là qui augmente, qui pose problème et en même temps met en place des choses magnifiques.

On peut enfin avoir un laboratoire de rencontre de l'Autre, non pas dans l'exotisme mais dans les fondements culturels. Chaque fois qu'on rencontre l'autre, l'altérité, il y a une remise en cause du normatif. On sait bien comment se font les a-culturations ou les dé-culturations : ce sont souvent des peuples qui se rencontrent. On sait qu'au début du monde, il y avait des milliers de langues et qu'il y en a de moins en moins. Chaque fois que des peuples se rencontrent, ils fondent une langue commune. Et cette langue, comme le Français, est elle-même très composite car issue de toutes ces rencontres. La notion de « changer la norme » n'est donc pas forcément négative même si elle passe par des phases négatives. Quand on est dans des phases d'anomie, comme disait Durkheim, quand il n'y a plus de norme valide, il faut refonder d'autres normes et cette période de forte instabilité peut poser problème... Même l'éducation nationale a du mal à trouver des espaces médians dans ce chaos. C'est là que je voudrais qu'on réfléchisse sur l'utilité de la littérature orale, ce qu'elle offre de conscience de la permanence de l'humain qu'elle propose de reconstruire quelque chose sur le plan pédagogique.

Pour finir et résumer, quelques points semblent importants : envisager la littérature orale comme espace possible dans le monde contemporain, mais pas pour dire l'informatif, sauf dans quelques genres qui s'y prêtent (par exemple, la forme dramatique du facétieux). Par contre, il me semble difficile de mettre en actualisation du merveilleux qui lui, est basé sur un hors temps, hors lieu, sur un espace psychique. Si on lui met une couverture sociale, il ne fonctionne plus là où il doit fonctionner.

Je pense qu'il faut aussi prendre en compte la lutte permanente entre les notions de rationalité et de croyances qui sont souvent rattachées de façon inconsciente à la littérature orale, surtout en France. C'est un lieu de la tradition qui se rattache à toutes les légendes, à tous les mythes, à toutes les hagiographies. Il y a un espace où il faut parler de tous ces objets de croyance si on veut rendre possible l'écoute de la littérature orale.

Ensuite, l'apparition des sciences a fait qu'on a longtemps considéré ces récits comme des choses inutiles, qu'il fallait combattre. Aujourd'hui il faut prendre en compte ce qui s'est passé dans les sciences humaines avec des gens comme Bettelheim : aujourd'hui partiellement dépassée, sa théorie a quand même été un moteur important du renouveau du conte. Il a repositionné le conte autrement qu'en tant que simple littérature enfantine, comme quelque chose qui pouvait avoir, du côté psychologique, une importance. Avec bien entendu les dérives que ça comprend aussi, notamment le côté psychologisant et systématique...

Voir aussi l'ethnologie, avec tout ce qu'elle a amené d'un point de vue critique pour éclairer une réflexion sur le colonialisme, la connaissance de l'altérité par la littérature orale.

Il y a aussi à prendre en compte le travail sur le « folklore » qui s'intéresse au passage de l'oralité à l'écriture.

Je finirai avec une phrase de Catherine Zarcate : « les contes, c'est comme les aliments congelés. Si vous avez des invités, il ne vaut mieux pas mettre directement le bloc de congélation dans l'assiette. Il vaut mieux le cuisiner, l'apprêter avec amour et patience. Après, ça devient bon. »

Je pense qu'en matière de littérature orale, on a tendance à trop employer, de manière systématique, les écrits des collecteurs. Ce sont de beaux écrits dont on oublie trop souvent la dimension orale.

## Discussion et débat avec la salle

**Marc Aubaret** : Avant de vous laisser la parole, je voudrais saluer quelqu'un qui est une référence dans tout ce travail et qui se trouve dans la salle : il s'agit de Suzy Platiel, elle a énormément amené en lucidité dans ce travail d'application et en littérature orale de manière générale. Merci à elle d'être là.

**Christian Montelle** : Pour rebondir sur ce que tu viens de dire, à propos de tout ce qui a contribué à détruire en grande partie l'héritage de tous ces récits et du conte en particulier, je voudrais pointer deux ou trois choses. D'abord, l'oralité est incontrôlable. Quand des gens sont ensemble, on ne sait pas ce qu'ils disent. L'écrit, lui, on le contrôle. Et le pouvoir s'est longtemps méfié de ces gens qui palabrent et qui décident qu'ils vont lutter contre l'injustice, pour la solidarité... On a d'abord commencé avec les moralistes. Alors que les contes populaires ne comprenaient pas de morale, on a rajouté une morale. Tous les moralistes - Perrault, Lafontaine, Mme d'Aulnoy - ont fait que c'était écrit, c'était cadré. Perrault a transformé beaucoup les contes afin de pouvoir terminer par des choses du genre « *Jeune fille, n'allez pas dans le bois...* ». Puis, les contes sont passés des adultes aux enfants. C'était pour les petits, des contes de « bonne femme ». J'ai vécu dix ans au Maroc, j'ai vraiment vécu cette société que tu décrivais tout à l'heure où l'oralité est véritablement vivante. Pendant dix ans, avec mon épouse Edith Montelle, on était immergé dans une société analphabète. Nous participions, en particulier lors des « Moussem » qui sont des pèlerinages, à l'oralité vivante et dite par des conteurs analphabètes. On a eu la chance de vivre cela au début des années 60. Les contes de « bonne femme » n'ont pas intéressé les adultes pendant longtemps. Maintenant, les adultes reviennent écouter des contes. Il y a eu une immense dégradation, avec Walt Disney notamment, une niaiserie totale où les contenus symboliques sont effacés et où seule reste l'anecdote dans la guimauve. C'est mignon pour les enfants, mais que reste-t-il par exemple du conte Blanche neige ? Déjà, une version de Perrault est du point de vue symbolique beaucoup diminuée. Quand vous descendez au dessin animé, non seulement les adultes ne peuvent plus construire leurs images mais, par rapport au conte populaire d'origine, on est là dans des formes extrêmement dégradées. Les conteurs qui sont aujourd'hui présents doivent toujours avoir à l'esprit qu'il ne faut jamais dégrader les contes et toujours conserver leurs contenus symboliques. Puis, éviter les mauvaises habitudes. Je m'adresse aux enseignants et à certains conteurs pour le pastiche ou la parodie. D'abord, pour faire une parodie, il faut être génial. Vous savez, quand on fait du théâtre, c'est pareil, on croit pouvoir faire une parodie. En fait, il faut être plus fort que celui qui a écrit la pièce pour faire une parodie. Si vous êtes un ignorant, vous faites quelque chose de ridicule. J'avais commencé avec des parodies pour faire des exercices d'écriture. Mais j'ai vu dans les pratiques que cela est devenu beaucoup trop commun. Voilà, je voulais juste dire trois mots pour compléter ce qui a été dit sur cette dégradation. Maintenant, la signification du conte est en train de se reconstruire et c'est une bonne chose.

**Public** : Il y a deux termes qui m'ont marquée au début de l'intervention de Marc Aubaret, c'est « éducation » et « socialisation ». J'ai vu un documentaire cette semaine sur un lycée. Un enfant a fait soi-disant une faute, il a mis par exemple un pétard dans une poubelle ; avant de passer en conseil de discipline, on l'interroge. Il ne parle pas en français, il a son propre dialecte des quartiers et il passe par différents stades jusqu'à ce qu'on l'amène au poste de police où on le rappelle à la loi. Je voulais savoir, dans ton cheminement de socialisation et d'éducation, comment l'éducation est liée à la loi.

**Marc Aubaret** : Je crois que la notion de loi est extrêmement rigoureuse dans les deux types de sociétés. Dans les sociétés de tradition orale, on peut être tué pour avoir transgressé. Ce qui se passe aujourd'hui chez nous, c'est qu'on est dans une société où on veut socialiser à partir d'une norme qui n'est plus partagée par la diversité des populations en présence. Donc, que se passe-t-il aujourd'hui avec certains groupes sociaux ? Comme ils n'acceptent plus le normatif que porte la langue nationale, ils inventent des mots, ce qui d'ailleurs s'est toujours fait. Et à partir de là, le problème est que, comme ils refusent l'espace idéologique de la langue, ils s'enferment la plupart du temps dans une langue très mal maîtrisée. Se créent ainsi des poches d'autonomie, du tribal est recréé.

**Christian Montelle** : Ce sont des formes de créole.

**Marc Aubaret** : Oui, ce sont d'une certaine façon des créolisations, mais pas dans le sens qu'on entend habituellement. Pour moi, c'est plutôt la création d'une langue originale, qui va prendre, emprunter des mots, alors que la créolisation, c'est l'acceptation de plusieurs langues à parler, à vivre ensemble, ce qui n'est pas la même chose : ce n'est pas du combat idéologique, c'est plutôt un accident. Ici, ça relève du conflit : je crée une langue pour ne pas être compris par l'autre. On est dans l'ordre de la rivalité.

**Public** : C'est de l'argotisation.

**Marc Aubaret** : Oui, une argotisation qui, d'une certaine façon, rejoint un espace de tribalisation sur le plan sociologique.

**Public** : Je reformule ma question. Tu dis deux termes, « éducation » et « socialisation ». En fait, j'ai l'impression que l'on veut socialiser avant d'éduquer, par rapport au rappel à la loi notamment. A un moment donné, on n'explique pas, on ne rappelle pas, on ne démontre pas à l'enfant par de multiples façons...

**Marc Aubaret** : Nous sommes dans des sociétés qui se sont tellement complexifiées que, lorsqu'on voit le chemin qu'il faut faire pour expliquer la loi à un enfant, quand on voit les études qu'il faut faire en droit pour comprendre ce qui se joue sur le plan de la loi, on se rend compte que la pédagogie de la loi devient très difficile. On vit vraiment avec des lois très anciennes, on vit encore avec un système juridique romain et on n'a pas trop changé depuis. Or, tu as raison, je pense qu'on ne peut respecter une loi que si on la comprend. Je crois qu'aujourd'hui, on demande beaucoup trop à l'espace éducatif. Si l'enseignant doit en plus être éducateur et expliquer des choses aussi complexes que l'ensemble de la société... Je pense qu'il faut trouver les moyens de rapprocher éducation et socialisation, car si les deux termes ne sont pas en équilibre, il y a quelque chose qui va à l'échec. Aujourd'hui, dans ces phases d'anomie, c'est la socialisation qui fait défaut. Les professeurs n'y peuvent pas grand-chose, ils font ce qu'ils peuvent. Je crois que c'est beaucoup trop complexe pour être géré uniquement à partir de la scolarité.

**Suzu Platiel** : Il y a un certain nombre de choses que je voudrais ajouter à ce que tu as dit. Par rapport à ce qu'a été l'art du conte essentiellement. Dans les sociétés de tradition orale, dit-on abusivement, il y a quand même une évolution. Je voudrais préciser cela parce que tu as parlé de la stabilité. C'est vrai, mais ce n'est pas uniquement vrai. C'est-à-dire que, lorsqu'on fait des analyses comparatives comme j'ai fait et sur plusieurs années, on s'aperçoit justement, je parle des contes, qu'ils s'inscrivent complètement dans la société. Particulièrement, ces formes évoluent avec ce qu'est la quotidienneté de la société, elles ne restent pas figées. C'est ça le drame pour les Français d'avoir transcrit quelque chose qui, en tout cas, n'existe plus. Je voulais quand même le préciser. Et c'est plus sensible dans les sociétés qui, compte tenu de l'évolution, ne fonctionnent plus sur le modèle que transmettent les contes. Cette précision me paraît importante pour deux choses : pour les conteurs-artistes justement, étant donné que l'on est maintenant dans ce type de société, ils ont le droit de se réapproprier des contes. A condition qu'ils modifient les messages. Il faut qu'ils gardent la structure du conte mais en modifiant les messages. Car les messages donnés dans ce que l'on a recueilli ne correspondent plus du tout au fonctionnement de la société actuelle.

Mon deuxième point touche à ce que tu as dit de l'utilisation de la littérature orale dans l'éducation actuelle. A mon avis, il y a un point fondamental que tu n'as pas vraiment abordé : dans le monde actuel, il y a énormément de choses qui sont transmises par l'oralité, à travers la télévision, l'internet oral... Même quand c'est dans l'écriture, c'est une communication différée, ce n'est pas une communication directe et l'on reçoit donc des tas d'informations qui ne correspondent plus exactement à la société dans laquelle nous vivons. Il faut donc apprendre, puisqu'on parle d'éducation, à les analyser et à créer de la distance, à ne pas les prendre pour argent comptant. Alors, le conte, puisque tu parlais de son utilisation, c'est quand même lorsqu'on ne se contente pas de raconter mais qu'on pousse les enfants à raconter à leur tour. Sinon, ça n'a strictement aucun intérêt, ça ne leur apportera rien de faire venir un conteur dans la classe. Dans les sociétés de tradition orale, on contait depuis le plus jeune âge car ça faisait partie de l'éducation. C'est-à-dire qu'un enfant qui raconte, c'est un enfant qui s'est approprié l'histoire. Approprié, c'est-à-dire que sa mémorisation pour pouvoir le raconter à son tour ne fonctionne pas du tout sur le modèle dont on se sert pour mémoriser à l'école. C'est un autre type de mémorisation. Or, quand tu écoutes, que tu vois quelque chose à la télé, pour pouvoir le mémoriser et l'interpréter, il faut avoir développé ce type de

mémorisation, tout à fait différent. Cela est un des intérêts de l'utilisation des contes dans l'éducation. Deuxième point, quand on utilise de façon systématique le conte dans les classes, quand on fait raconter des contes, sans vouloir faire des conteurs mais simplement, à la manière dont ça fonctionnait dans les sociétés dites traditionnelles, on apprend à écouter ce qu'on reçoit et à mémoriser, sans le support d'un écrit auquel on doit retourner systématiquement, ce qui est tout à fait autre chose.

Ce qui est également très important, c'est la qualité du conte. Je ne sais pas si je vais être assez claire - on sait que c'est un public entier qui écoute le conte mais chacun est seul à le recevoir. C'est-à-dire que, lorsqu'on écoute quelqu'un qui raconte un conte à une classe, l'élève le reçoit pour lui. Ça renvoie à tout ce que tu as dit à propos de Bettelheim, éventuellement par rapport à des situations personnelles. Mais ça te donne aussi le sentiment d'appartenir à une communauté. Donc, ça fait création, ça crée une solidarité de communauté. Et le conte est le seul outil, je dirai, qui peut permettre de créer ça. Donc, quand on est dans des classes mélangées, disons de plusieurs nationalités, ça devient extrêmement important de pouvoir faire sentir à l'enfant qu'on a quelque chose qu'on partage ensemble tout en gardant sa liberté d'interprétation personnelle.

**Marc Aubaret :** Je suis tout à fait d'accord avec tout ce que tu dis. Je sais que Nadine Decourt va beaucoup travailler sur l'espace de l'interculturalité, que Christian Montelle va retravailler sur la formalisation autour du conte. Je crois à l'importance de la notion d'image dans le conte, à la façon dont on la reçoit... Pour moi, il y a une différence entre recevoir l'image et la composer. Il est évident que son impact sur le plan du vocabulaire, de la mémorisation, du ressenti, de la gestion de sa propre émotion, de la capacité à dire sa complexité... dépend beaucoup de cette capacité à faire image en soi, à se sentir auteur de l'image. Il est vrai que dans notre société, on a beaucoup d'images toutes faites, que l'on n'a même pas le temps d'analyser d'ailleurs. Joël Candau appelle cela l'icorrhée<sup>1</sup>. En fait, il faudrait avoir 5 secondes pour analyser une image. Or, cherchez une image qui reste 5 secondes aujourd'hui sur l'écran de télévision ! On n'est plus en mesure, on n'a pas le temps d'interpréter l'image, on la reçoit, on n'est plus dans l'intelligence mais le conditionnement. Le conte nous permet petit à petit de devenir un reconstruteur d'image, d'avoir une conscience du « comment ça marche » et d'avoir du coup une puissance d'analyse plus importante.

---

<sup>1</sup> Joël Candau - Du mythe de Theuth à l'icorrhée contemporaine : La Mémoire, la Trace et la Perte - Colloque annuel du Groupe d'Etude «Pratiques Sociales et Théories» No14, Lausanne, Suisse (03/11/1997) 1998, vol. 36, no 111 (222 p.) (bibl.: dissem.), pp. 47-60

## **Geneviève Recors**

Geneviève Recors, professeur de Lettres Modernes, formatrice IUFM dans les domaines de la lecture et l'écriture. A participé à une recherche INRP sur la genèse des textes chez les élèves. Auteur de « Ecrire, un nouvel apprentissage » (Albin Michel). A ce titre, elle s'est particulièrement intéressée aux spécificités de l'écrit, à celles de l'oral et, dans le cadre de son travail au CMLO à celles de l'oralité, comme versant complémentaire indispensable d'un travail sur la langue. En charge depuis 2002 du Service éducatif du CMLO.

*Mon emploi du temps ne me permet pas d'être au CMLO physiquement présente toutes les semaines. Vous pouvez me téléphoner, m'écrire, je suis disponible. Nous pouvons donc très bien nous parler dans un premier temps. Ensuite, c'est au CMLO bien sûr, que les projets se montent.*

Courriel : [genevieve.recors@euroconte.org](mailto:genevieve.recors@euroconte.org)

## « Le service éducatif du CMLO » par Geneviève Recors

Bonjour, je suis chargée du service éducatif du CMLO. Je suis professeur de lettres et formatrice à l'IUFM en Lettres. Marc Aubaret m'a demandé d'intervenir pour présenter le service éducatif et ses missions.

Lorsqu'en 2002, on m'a demandé de mettre en place ce service éducatif, je ne connaissais pas particulièrement la littérature orale mais j'avais fait avec mes élèves un certain nombre d'expériences puisque je favorise dans mon enseignement ce qu'on appelle « la pédagogie du détour ». J'avais donc pris différents détours : ateliers d'écriture, travail avec une chorégraphe sur le corps et sur la voix... Déjà, je m'approchais. J'ai pas mal travaillé sur l'écriture et la génétique, la genèse des textes, c'est-à-dire la manière dont les textes adviennent, les brouillons. Toutes ces expériences m'ont permis ensuite de faire des recherches à l'INRP et donc de théoriser tout ce que j'avais expérimenté. De ce fait, je me suis intéressée à l'oral puisqu'en étudiant l'écrit, j'ai étudié en regard les spécificités de l'oral. La demande qui m'a été faite de m'occuper de ce service éducatif m'a immédiatement séduite parce que c'était, en fait, le versant complémentaire de mon travail sur la genèse de l'écrit. J'ai accepté. Par ailleurs, mon activité en tant que formatrice m'a amenée à rencontrer des collègues lors de mes stages et j'ai entendu leur désarroi face à des enfants qui ont de plus en plus de difficultés à s'exprimer à l'oral comme à l'écrit. Tout à l'heure, Marc Aubaret parlait de la survalorisation de l'écrit. Certes, il est survalorisé à l'école pour passer des examens, survalorisé par une élite. Mais dans l'école actuelle, les élèves ne connaissent pas plus l'écrit qu'un certain oral. Ce qui leur manque, ce sont les mots. Et c'est terrible car ce sont les mots qui les construisent et les structurent. Les collègues en sont tout à fait conscients, ils ont besoin d'aide de ce côté là. Les élèves manquent de mots à l'école car la langue qu'on utilise à l'école est une langue très particulière, c'est une langue décontextualisée. La langue qu'utilisent les élèves est une langue de proximité. Ils savent de moins en moins parler des choses qui sont loin dans l'espace ou dans le temps. Ils parlent de ce qui est immédiat. C'est pour cela que nos élèves emploient beaucoup les « trucs » et les « chouettes » car, avec un geste ou un regard, ils se font comprendre immédiatement si l'interlocuteur est présent : ils disent « passe moi le truc » et ça suffit. Après, quand ils sont à l'école, ils sont gênés car, s'ils doivent parler d'objets d'enseignement ou de concepts, ils ne savent pas les nommer avec exactitude. Ils ne savent pas prendre la distance nécessaire à toute théorisation. Tout à l'heure, Madame Platiel parlait de la difficulté qu'ont les jeunes ou les gens en général face aux images. On n'analyse plus ou on ne sait plus analyser les images, les mots, parce qu'on ne sait pas prendre de distance avec ces images ou ces mots qui nous submergent, auxquels on est alors soumis dans lesquels on se retrouve englués. Or, c'est lorsqu'on met ces choses à distance et qu'on ne fait pas corps avec elles qu'on arrive à les analyser, qu'on arrive à être critique et acteur.

C'est pour cela que je suis particulièrement sensible à ce qu'un travail sur la littérature orale peut apporter face à ces difficultés.

Par ailleurs, les établissements de nos régions accueillent beaucoup d'enfants qui sont nés dans des familles d'origines diverses, notamment issues de régions méditerranéennes. On sait que, dans l'académie de Montpellier, c'est un souci... mais ce n'est qu'un souci. Ce que je veux dire par là, c'est qu'il s'agit d'un souci affiché mais qu'on n'a pas vraiment trouvé de solutions. Il y a beaucoup d'enfants qui viennent par exemple des régions du Maroc et qui parfois ne sont jamais allés à l'école. Il n'y a pas vraiment de structures dans l'éducation nationale pour recevoir ces enfants. Cela aussi doit être pris en compte dans les difficultés des collègues. Je crois que permettre l'émergence et les retrouvailles de ces enfants avec une littérature orale, leur montrer qu'une littérature orale ou qu'une culture orale peut susciter de l'intérêt, c'est leur permettre de retrouver des racines qu'ils ne connaissent que mal ou pas et qui sont méprisées ou qu'ils pensent devoir mépriser. Ces enfants-là, en retrouvant leurs racines, font ainsi leur chemin. Cela permettrait à ces enfants de trouver une voie pour s'approprier non seulement leurs propres racines mais aussi la langue et la culture de notre école qui se veut culture commune. Quand je dis commune, ce n'est non pas celle qu'on va imposer à priori, mais commune car on va la construire ensemble, là, maintenant, en ce moment. Donc, je suis persuadée que la littérature orale est un outil d'étude fructueux.

J'ai été très heureuse d'entrer dans l'équipe du CMLO. Je le suis toujours mais il est vrai que les conditions sont différentes : au début, en tant que formatrice, je bénéficiais d'une décharge horaire. Je suis formatrice mais aussi enseignante. Donc je dois du temps à mes élèves et à mes collègues. J'ai eu du temps pendant deux ans grâce à cette décharge. J'ai accès au CMLO à toutes les ressources, les formations. Pendant deux ans, j'ai pu bénéficier de toutes les journées du CMLO, ce qui m'a beaucoup apporté car, comme je l'ai dit au début, je ne connaissais pas très bien tout cela. Ça m'a aussi permis de croiser des conteurs, de comprendre beaucoup de choses. Je me suis donc mise au travail, j'ai lu des livres. J'ai baigné un petit peu pendant deux ans dans cette culture. Les temps se sont durcis et mon emploi du temps aujourd'hui ne me permet plus une participation régulière à ces activités. Je trouve ça regrettable. Pour moi bien sûr, mais aussi pour ma fonction. Alors je viens aux spectacles, mais je n'ai plus le temps de continuer à me former si ce n'est par des lectures personnelles.

### **Alors, ce service éducatif, quel est-il ?**

Dans la salle, je crois qu'il y a beaucoup de conteurs. Vous ne savez peut-être pas quelles sont au juste les missions d'un service éducatif.

Il y a un attaché par structure culturelle : musée, théâtre..., CMLO. Le service éducatif se veut lien permanent entre l'Education Nationale et l'institution culturelle, ici même donc le CMLO. Pour ce faire, il collabore d'abord à l'information du milieu scolaire. Personnellement, par exemple, je participe à des réunions de chefs d'établissement en début ou en fin d'année, lorsque je peux le faire, pour essayer de convaincre les équipes de direction de l'importance de la littérature orale et de l'importance d'actions dans ce domaine de la littérature orale au sein des établissements. Du côté de la formation, au collège, je privilégie la rencontre. En fait, dans les collèges et lycées - il faut avoir l'expérience de cela - on est absolument submergé de sollicitations diverses, d'affichettes, d'affiches, de bulletins, de mots d'information... Alors, c'est vrai, au CMLO, nous faisons partie de ceux qui encombrant les casiers des professeurs, nous envoyons des mails, des affichettes, des courriers... mais il n'est pas évident que ces courriers arrivent dans la salle des professeurs, que ces courriers y soient lus. Parce que, si vous alliez dans une salle des professeurs, vous verriez que tout cela s'accumule, qu'il n'y a pas de hiérarchisation des informations, qu'un papier finit souvent à la poubelle, qu'il peut finir parfois dans la sacoche d'un professeur, mais perdu au milieu des copies. Donc, il n'est pas souvent lu ce papier ! Tout ceci pour dire que le mieux, c'est de rencontrer les collègues. S'il y a ici des collègues, je serais d'ailleurs ravie de les voir et de parler avec eux. Mais le problème c'est que, dans les moments clés où je devrais rencontrer les collègues, c'est-à-dire au moment de la pré-rentrée, quand tout se prépare, ou en fin d'année, je suis tenue de rester dans mon propre collège où on me demande de travailler également à la préparation de l'année suivante ! L'information au collège, c'est donc un petit peu compliqué.

Le service éducatif collabore également à la conception de documents pédagogiques utilisables par les collègues. Pour ce qui concerne le CMLO, on peut trouver ces documents sur le site [www.euroconte.org](http://www.euroconte.org) sur lequel nous avons élaboré des axes de travail, des propositions, des idées destinées aux enseignants, du Cm2 à la Première. C'est quelque chose qui continue à se constituer, c'est une banque de données qui se met en place.

L'autre aspect du service éducatif, ce sont les formations initiales et continues. Le CMLO propose chaque année un stage qui se trouve au « PAF ». Là, on va rentrer dans les sigles formidables de l'éducation nationale. J'adore ça, vous aussi, et si vous n'en faites pas partie, c'est une langue étrangère. Alors le PAF, c'est le Plan d'Action et de Formation qui s'adresse aux enseignants du second degré, c'est-à-dire collèges et lycées. Cette année, le PAF est clos, on ne peut plus s'inscrire à ce stage. Il aura lieu les 20 et 21 novembre 2008. Je vous avertis, s'il y a des collègues dans la salle, le problème est que nous ne sommes pas toujours responsables de l'intitulé. Cette année, l'intitulé du stage n'était pas de notre fait : le mot littérature orale n'apparaît pas de manière explicite. Et même si ça peut paraître un peu fou, c'est comme ça. Donc, si vous connaissez des gens qui sont enseignants et qui veulent s'inscrire pour l'année prochaine, il faut aller voir dans les pages « interdisciplinarité », « action culturelle et littérature » et ensuite chercher... Le mieux, c'est encore de nous téléphoner. Les inscriptions sont closes depuis 2 ou 3 jours mais si, parmi vous, il y a des documentalistes, des professeurs, des personnels de direction, qu'ils sachent qu'on peut aussi demander des stages d'établissement ou de bassin à n'importe quel moment dans l'année.

C'est une opportunité qui peut être intéressante pour les établissements qui sont autour d'Alès. Le CMLO est un centre de ressources formidable et je pense que ça serait bien de l'utiliser pour ce genre de stages. On peut aussi faire un travail de formation en regroupant un établissement du second degré et des établissements de primaire. C'est un travail qu'on a déjà fait à la Grand-Combe autour du projet « Mémoires à partager ». Les élèves, de la maternelle à la troisième, ont été mobilisés sur une thématique commune. C'est un travail très intéressant que l'on peut renouveler sur une autre thématique.

En ce qui concerne la formation initiale, j'ai aussi en charge la visite de jeunes stagiaires, en l'occurrence professeurs de lettres. A l'occasion de ces visites, je ne peux que constater le manque d'information et de formation sur tout ce qui concerne l'oral et la littérature orale. Alors j'en parle, d'autant plus aisément que je vous ai dit qu'au début je n'avais moi-même pas eu cette formation. Ce n'est pas du tout une critique à l'égard des jeunes collègues. Ce qui se fait dans les classes est un peu terrible. Le conte fait partie du programme, c'est une obligation. Malheureusement, dans les manuels et même dans certains manuels destinés aux enseignants, le conte devient un objet d'enseignement complètement « mort ». Ça devient en fait un prétexte à étudier le fameux schéma quinaire vestige de la vulgarisation des ouvrages de vulgarisation des travaux de Propp. Donc coquille vide qu'on impose aux élèves et qui balise et bétonne complètement tous les récits. Ensuite, les enfants doivent écrire selon ce schéma quinaire. Cette stratégie d'écriture peut, il est vrai, aider certains enfants. Mais d'autres n'y trouvent pas leur compte. Chaque imaginaire a sa façon de fonctionner... Il y a des gens qui n'ont pas envie de raconter avec un schéma quinaire dans la tête. A 12 ans, on peut fonctionner autrement. Certains collègues se rendent compte de l'artificialité de ce schéma quinaire et des exercices afférents et, voyant leurs élèves démotivés, ils les lancent dans des choses absolument extraordinaires. J'ai connu un exemple il n'y a pas très longtemps, c'est pour cela que j'en parle. Le projet était de faire écrire un conte merveilleux à des enfants de 6ème. Là, on peut aboutir à quelque chose de catastrophique. Le conte merveilleux n'a plus rien d'un conte merveilleux. La plupart des collègues ne savent rien du conte merveilleux, ce qui veut dire qu'ils laissent les enfants errer dans une narration un peu folle. Les enfants aiment raconter, on le sait. Alors ils racontent. N'importe quoi. N'importe comment. Sans liens temporels sans logique. Sans structuration. Et ce qui est terrible, c'est qu'évidemment, les enseignants sont déçus, à juste titre, de ces réalisations.

Donc, je crois que les collègues, les jeunes collègues assurément, sont demandeurs de formations. Malheureusement, dans les IUFM de l'académie, ils ne trouvent pas de formation digne de ce nom pour le moment. Nous y travaillons, c'est très long. Dans l'Education Nationale, c'est toujours très long. Depuis 2002, je pose ce genre de questions systématiquement aux inspecteurs et aux directeurs d'IUFM. Un jour, peut-être, aurons-nous cette possibilité d'avoir une formation sur la littérature orale.

Enfin, le service éducatif collabore à la mise en œuvre de dispositifs destinés aux élèves de la maternelle à l'enseignement supérieur. Il existe des dispositifs différents. Il y a des démarches de projets à mettre en œuvre et cela représente la plus grosse part de mon activité. Certains collègues ont du mal à articuler un souhait vague mais tout à fait motivé d'intervention culturelle sur leur projet d'école ou projet pédagogique. Ils ont du mal à se repérer (et on les comprend) dans la nomenclature des actions : PAC, AEI, ateliers... c'est très complexe et ils ne savent plus où, quand, comment et auprès de qui formuler leurs projets.

Par ailleurs, l'année dernière, par exemple, le chef d'établissement inscrivait les actions sur un projet intitulé TULIP - sans le « e », c'est très joli - . Cette année, je pensais qu'il fallait aller sur TULIP... bien non, il faut aller sur le site de DAAC, Délégation à l'Action Artistique et Culturelle. Tous les collègues ne le savaient pas, le dispositif TULIP est en restructuration. C'est compliqué. Si on n'en rit pas, on est un peu en colère. Mon rôle, c'est donc d'une part de mettre en mots et en rubriques repérables leurs souhaits pour qu'ils deviennent recevables administrativement. Cela est compliqué car la langue du projet, c'est une langue particulière. On l'acquiert avec l'expérience. Ensuite, mon rôle est d'accompagner les collègues dans cette démarche pour qu'il devienne un véritable projet culturel. Il y a donc ces deux facettes dans mon intervention. Dans l'idéal, lorsque le temps imparti nous le permet, le bon déroulement du projet est conditionné par un travail en amont, un travail d'avant-projet. C'est-à-dire que l'envie, le souhait un petit peu vague de plusieurs enseignants ou d'un enseignant doit d'abord être formulé et décliné sous forme d'objectifs : culturel, pédagogique, éducatif. Les contraintes doivent également être prises en compte : budgétaire, emploi du temps,

programmes des disciplines... Le projet doit être relié au projet d'établissement, au projet académique... tout cela doit faire lien. On s'appuie sur les disciplines en ce qui concerne les savoirs et les savoir-faire. Bien évidemment, dans cet avant-projet, les conteurs qui ne sont pas de simples intervenants doivent être associés. Donc, les conteurs sont invités à construire le projet avec le personnel de l'éducation nationale et avec le service éducatif. Je fonctionne comme ça et lorsqu'on peut fonctionner comme ça, je suis très contente. Je me dis que nous avançons et lorsque nous avons la possibilité de nous réunir plusieurs fois, l'intervenant qui devient partenaire, la collègue et moi-même, nous élaborons un fil rouge et établissons un planning.

C'est vrai que les contacts que j'ai pu avoir lors des journées de formation au CMLO m'ont permis de jouer un rôle de médiateur en proposant pour chaque projet un intervenant dont je connaissais les domaines d'intervention, les stratégies et les préférences. Il y a des conteurs qui préfèrent avoir affaire à des enfants jeunes ou plus âgés. D'autre part je connais plus ou moins les répertoires de chacun. Evidemment, le CMLO m'aide dans cette recherche. Je demande à Marc Aubaret et à l'équipe du CMLO de m'éclairer quant au répertoire et aux stratégies de chacun. C'est au cours de ces réunions que se tisse véritablement le projet. Nous avons donc besoin de temps. Ce temps, nous ne le trouvons que l'année précédant la mise en œuvre du projet. Ce qui veut dire que si on veut monter un projet avec le CMLO, il faut commencer à prendre contact dès le mois d'avril-mai de l'année précédente. Cette année, le volet culturel de la saisie de l'établissement se clôt dans trois jours. Des collègues m'ont encore téléphoné avant-hier. Pourquoi ? Parce qu'il y a la réalité à laquelle il faut se confronter : les collègues ne savent pas les classes qu'ils vont avoir, ils n'ont pas toujours un projet pré-défini, ils ne savent même pas quelquefois dans quel établissement ils vont travailler. Les choses se font donc souvent dans l'urgence, au mois de septembre.

Donc, j'accepte de travailler dans l'urgence, ce qui évidemment ne me satisfait pas. Mais voilà comment je m'y prends : je satisfais dans un premier temps les exigences paperassières de notre administration, nous rentrons ensemble, avec les enseignants, dans l'urgence. Je les aide à formuler le projet parce que cette langue de projet, en tant que formatrice, je commence à bien la maîtriser. Je l'ai apprise, je la manipule bien. Le collègue m'explique vaguement ce qu'il veut, car théoriquement on est dans l'avant-projet, et moi je fais rentrer dans des rubriques. L'essentiel, c'est que le projet soit clos à temps. Puis, j'attends que le projet soit accepté. Une fois que le projet est accepté, nous revenons en arrière, nous cherchons un intervenant, et nous travaillons dans des réunions de concertation en tant que partenaires. Au début de mes fonctions, je faisais ces réunions avant même de savoir si le projet serait accepté. Je trouvais que c'était normal de faire d'abord ce travail d'avant-projet, de sensibilisation, de recherche. J'étais dans l'idéal. Mais le principe de réalité revient comme un boomerang. Voici ce qui s'est passé : je me suis déplacée, ça ne m'a pas dérangé car c'est mon travail, mais j'ai dérangé aussi des conteurs qui sont venus et qui se sont déplacés deux fois, trois fois pour aller voir des enseignants. Finalement, le projet n'a pas eu lieu. J'estime que les conteurs sont des intermittents du spectacle et qu'ils doivent être payés pour leur travail. Ils n'ont bien évidemment jamais été payés, ni pour ces trajets ni pour ces réunions. Désormais, j'attends que le projet soit accepté pour entamer l'avant-projet. C'est un peu curieux mais ça me convient. De la même manière, à l'issue du projet, ça me paraît important, et là je m'adresse à vous, conteurs, qui êtes présents, que le conteur, comme l'enseignant, renvoie au CMLO un petit bilan. Ce petit bilan sert de régulation pour un projet ultérieur. Je me plains de l'Education Nationale mais du côté des conteurs, tout cela est long aussi. Je l'ai beaucoup demandé et ça ne revient pas très souvent. C'est dommage. C'est à partir de l'évaluation d'une action, qu'on peut voir ce qui a marché ou pas, amender, et ensuite on peut construire d'autres choses. Je continue donc à demander aux intervenants s'ils veulent être de vrais partenaires. Le projet, il va de l'avant-projet à l'évaluation qui fait aussi partie du projet ! Je regrette de ne l'obtenir que trop rarement.

Du point de vue des dispositifs, il y en a plusieurs qui permettent cette démarche de projet en partenariat. Celui qui est le plus utilisé est la classe PAC (Projet Artistique et Culturel). C'est un projet qui est intégré aux horaires des disciplines. Il peut donc être monté par un enseignant de Lettres, de langues, d'histoire... ou d'autres enseignants (mais je n'en ai pas eu l'expérience). L'intervention du partenaire culturel va de 8 à 15 heures. L'intervenant est rémunéré par l'établissement puisqu'avec la nouvelle loi des finances, les crédits sont globalisés et les établissements doivent compter dans leurs crédits, ceux alloués à cette part culturelle. Il y a une aide du Conseil Général qui est importante dans le Gard. Les projets PAC

fonctionnent bien car ils sont finalement assez simples à monter. J'ai apporté des exemples de projets PAC, je les tiens à votre disposition. Je n'en parlerai pas ici, chaque projet étant vraiment unique. Il est évident qu'on peut travailler une randonnée autour des étangs de l'Or à Pérols, le bestiaire du Moyen-Âge sur les remparts d'Aigues-Mortes comme on peut travailler une randonnée contée sur la voie de la Régordane à Génolhac. Pour chaque projet, on tient compte à la fois de la sensibilité de l'enseignant, du partenaire culturel - le conteur -, des spécificités du lieu, des richesses patrimoniales, des spécificités de la classe... Ceux que j'ai apportés ne sont pas exemplaires mais ils peuvent donner une idée de ce qu'est un projet PAC.

Existe aussi l'Atelier Artistique. C'est quelque chose de plus ambitieux. Il est ouvert à tous les élèves d'un établissement et possible en collège, dans les écoles et les lycées. Il a lieu deux heures par semaine. L'intervention du conteur est de 40 h en lycée et 30 h en collège. La DRAC cofinance à hauteur de 50% la rémunération des intervenants et les enseignants sont payés en HSE (heures supplémentaires effectives) puisque ces ateliers ont lieu en dehors des horaires des élèves et des enseignants. Ces ateliers ont lieu le soir ou le mercredi après-midi. Donc, la mise en place de cet atelier est un peu plus lourde qu'une classe à PAC, je n'en ai pour ma part jamais monté. J'ai une demande cette année.

Il y a aussi les classes culturelles, les classes d'initiation artistique qui se déroulent à l'extérieur de l'école sur une semaine. On connaissait autrefois les classes vertes, c'est le même principe. Il y a aussi les activités péri-éducatives. L'accueil se fait en dehors des heures de cours et ces activités sont proposées par les foyers socio-éducatifs. Ca se fait généralement sous forme de club quand les établissements ont des internats et des demi-pensionnaires. On peut faire appel aussi à des intervenants, des conteurs.

Il y a un nouveau dispositif, c'est l'école après les cours dont on parle beaucoup. Il devrait permettre aux élèves qui le désirent de rester au collège après le cours et de se voir proposer une aide aux devoirs, une activité sportive ou une activité culturelle. A la dernière réunion des services éducatifs de l'académie de Montpellier qui a eu lieu à la DRAC, on nous a parlé de cette possibilité formidable. Evidemment, je vois des gens qui sont intéressés mais il reste un épineux problème qui est celui du tarif de misère proposé aux intervenants. Tant que ce tarif n'est pas revu à la hausse, ça me paraît difficile... sauf pour les intervenants qui ont envie, de mener un projet avec des élèves et de faire connaissance avec le travail en milieu scolaire. Ca peut être intéressant. C'est proche du bénévolat. Et le bénévolat c'est très bien aussi...

Il y a encore la résidence d'artistes au sein d'un établissement qui est co-financée par les collectivités territoriales. Je pense que c'est extrêmement intéressant mais c'est un dispositif que je connais mal, que je pensais mettre en œuvre cette année à Aigues-Mortes ...En fait, c'est un premier pas vers une politique culturelle globale qui associe l'école et les communes, qui concerne donc les élus.

Il y a enfin le jumelage entre une institution culturelle telle que le CMLO et un établissement scolaire qui se caractériserait par un faisceau d'actions sur le long terme. Ca n'existe pas encore. Malgré mes propositions réitérées auprès des chefs d'établissements, je n'ai pas encore réussi à mettre en œuvre un jumelage. Ce serait très intéressant. Ce dispositif pourrait permettre d'informer les élèves sur les spectacles et les manifestations organisés par le CMLO, de faciliter l'accès des élèves à ces spectacles. Cela permettrait également une présentation de cette programmation par les conteurs en amont ou bien des discussions ensuite au sein de l'établissement... Le jumelage permet un travail d'aller-retour dans les deux lieux, qui deviennent ainsi de véritables partenaires. On peut aussi envisager dans ce cadre l'accueil d'un artiste en résidence dans l'établissement scolaire pendant plusieurs mois, la participation à des ateliers artistiques... Tout ce dont j'ai parlé tout à l'heure et qui peut être regroupé au sein d'un même établissement. Ce jumelage faciliterait la mise en place des actions de formation continue destinées aux enseignants, ce qui favoriserait au mieux la confrontation créative et l'émergence d'idées nouvelles. Ce dispositif a pour ambition de développer des publics jeunes et de former aussi de futurs citoyens, acteurs d'une politique culturelle. C'est en tout cas la volonté affichée de ce qu'est un jumelage. Donc, l'initiative d'un jumelage ou d'une résidence d'artistes revient au chef d'établissement mais aussi aux élus locaux qui peuvent aider à mettre en place ces résidences et permettre de donner plus d'ampleur aux actions en couvrant l'ensemble du champ culturel pendant le temps scolaire mais aussi hors temps scolaire.

Je pense que la résidence d'artistes pourrait être le pivot d'un jumelage. Pour les partenaires de l'Éducation Nationale, depuis un an, six mois, on peut lire dans les textes officiels une volonté affichée de développer un partenariat culturel. Je peux citer deux phrases du BO du 8 mai 2008 : « *La généralisation de l'éducation artistique et culturelle suppose que chaque école, chaque collège, chaque lycée soit engagé dans un partenariat avec les institutions culturelles qui l'entourent dans le cadre, si possible, d'un projet de territoire. D'ici 2009, les projets d'école ou d'établissement élaborés en concertation avec des institutions culturelles et les collectivités territoriales devront tous intégrer un volet culturel concernant tous les élèves.* » Il y a vraiment un affichage. On nous montre que la culture, c'est très important. La présence de services éducatifs au sein des structures culturelles est d'autant plus importante que la circulaire de la rentrée scolaire 2008 fait aussi état d'une des 10 grandes orientations scolaires qui est de développer l'éducation artistique et culturelle. On trouve ce même affichage dans notre académie puisqu'il y a sept chantiers ouverts pour le projet académique 2008-2012, entre autres « former des individus cultivés » et « des citoyens responsables ». C'est extraordinaire car dans « cultivé » il y a tellement de choses... mais bon, c'est comme ça... On ne peut que souscrire à ces propositions formidables. Surtout, il faudrait faire en sorte de les transformer en actes, ce qui exige de tous les partenaires un effort quelquefois énorme pour essayer, au-delà des lourdeurs administratives, au-delà de tous ces sigles dont j'ai parlé, au-delà du temps que nous n'avons pas... de trouver la souplesse et la légèreté, la disponibilité, la créativité. Pour permettre à nos élèves de percevoir et de partager le souffle des mots...

Si vous avez des questions à propos des PIC-PAC-POUF... Sinon, plus sérieusement, à propos de la place de la littérature orale, je suis prête à répondre car je suis sensible à l'importance qu'elle devrait avoir.

## Nadine Decourt

Nadine Decourt, agrégée de lettres et docteur en littérature comparée, est enseignant-chercheur à l'IUFM de Lyon et membre du CREA (Université Lumière Lyon2). Ses travaux de recherche portent essentiellement sur la littérature orale et les médiations culturelles.

***Thème de sa communication : « Conter entre-les-cultures ; la littérature orale comme art du lien »***

À l'heure où nous publions ces pages, la retranscription de la communication de Nadine Decourt n'a pas été validée.

Si vous souhaitez connaître les travaux de Nadine Decourt, nous vous invitons à consulter " :

### Ouvrages

- La Vache des Orphelins. Conte et immigration, Presses universitaires de Lyon, 1992
- Contes maghrébins en situation interculturelle, en collaboration avec N. Louali-Raynal, Khartala, 1995
- Littérature orale Touarègue. Contes et proverbes, en collaboration avec N. Louali-Raynal, L'Harmattan, 1997
- Contes et diversité des cultures. Le jeu du même et de l'autre, en collaboration avec M. Raynaud, CRDP (Argos Démarche), 1999

### Collectif

- Le pari interculturel, N. Decourt (éd.), Lyon CRDP (Argos Démarche), 1983
- Lire à la maternelle, avec E. Erena, M.-C Lacrosaz et G. Bastien, Toulouse, Privat, 1987, : chap.III : Eclairages théoriques ; IV passim : Situations vécues

### Edition d'actes : journées d'études, colloques

- Pratiques de contes, pratiques de groupes (Textes réunis par O. Carré et N. Decourt), Journées des 8-9 avril 1994, IUFM de Lyon, Université Lyon 2, Délégation régionale du Fonds d'Action Sociale Rhône-Alpes-Auvergne
- Littérature Orale. Paroles vivantes et mouvantes. Textes réunis par J-B Martin et présentés par N. Decourt, Actes du colloque organisé par le CREA, Université Lyon 2, en collaboration avec l'IUFM de Lyon, 13-15 mars 2002, PUL/CREA, 2003

## **Christian Montelle**

Christian Montelle, professeur de français retraité, a étudié et pratiqué la poésie, le théâtre et les textes oraux de la tradition, tout au long de sa carrière au Maroc, pendant dix ans, puis en Franche-Comté.

Courriel : [moncri@wanadoo.fr](mailto:moncri@wanadoo.fr)

*Il vous enverra le texte de cette intervention et d'autres documents ou adresses de sites sur lesquels il a publié. Il répondra à tout courrier que vous voudrez bien lui adresser.*

Quelques sites où vous pourrez trouver d'autres textes écrits par Christian Montelle :

La lecture

[www.charmeux.fr/montellelect.html](http://www.charmeux.fr/montellelect.html)

L'échec scolaire

[www.meirieu.com/ECHANGES/montelle\\_echec.pdf](http://www.meirieu.com/ECHANGES/montelle_echec.pdf)

Les récits fondateurs

[www.charmeux.fr/montellerecitsfond.html](http://www.charmeux.fr/montellerecitsfond.html)

La haute langue orale

[www.meirieu.com/FORUM/montelle2.pdf](http://www.meirieu.com/FORUM/montelle2.pdf)

Présentation de son livre

Christian Montelle, La parole contre l'échec scolaire / La haute langue orale, l'Harmattan, 2005

[www.sauv.net/montelle.php](http://www.sauv.net/montelle.php)

[www.charmeux.fr/montelle.html](http://www.charmeux.fr/montelle.html)

[www.charmeux.fr/montellelect.html](http://www.charmeux.fr/montellelect.html)

et un blog où il intervient pour une discussion hebdomadaire sur son texte (échec) donné en feuilletton : <http://lewebpedagogique.com/ostiane/>

## « Nourrir les enfants par l'oreille : La littérature orale et la maîtrise de la langue » par Christian Montelle

### Introduction

Je voudrais d'abord que nous nous mettions d'accord sur les termes qui annoncent mon intervention : **La littérature orale et la maîtrise de la langue**. Le terme de "littérature orale" est un oxymore, une tournure de style qui dit quelque chose et son contraire : *cette obscure clarté qui tombe des étoiles*. Littérature vient du latin : *littera*, « lettre », puis *litteratura*, « écriture », « grammaire », « culture ». La lettre relève à l'évidence de l'écrit, comme le phonème relève de l'oral. Avant l'invention de l'écriture, on utilisait le mot *orature* (voir en annexe), terme qui a été remis à l'honneur par Rémy Dor et Claude Hagège. Il est aussi d'usage dans les pays anglo-saxons.

On entend par orature l'ensemble des genres dont le mode d'expression est la voix, et qui s'entrepasse dans la mémoire, à la fois des narrateurs et des auditeurs. Elle sollicite principalement l'ouïe, le sens global, celui de l'invisible.

Orature et littérature ne se contentent pas de figurer le monde, elles veulent le refigurer. C'est-à-dire qu'elles ont des visées esthétiques et éthiques, au contraire des textes dont l'objectif est la seule information/communication ou l'aliénation d'autrui.

L'orature (adjectif : oratoire) est un élément de parole élaboré : un "texte" d'orature (même réduit à une syllabe) a fait l'objet d'une manipulation discursive. On distinguera donc soigneusement ce qui est "oralisé" de ce qui est "vocalisé" : l'orature ne relève pas du style parlé, mais d'un registre formalisé. A la suture des domaines de l'orature et de la littérature, on inscrira une "orature littéraire" (prolongements écrits de textes oraux), de même qu'une "littérature orale" (textes écrits conçus pour être dits) et une littérature oralisée (textes littéraires qui sont donnés oralement).

Afin de bien distinguer le "littéraire" de ce qui est "oral", Paul Zumthor - qui a beaucoup travaillé sur la performance orale au Moyen-Âge - a inventé le terme "oraliture".

Aujourd'hui j'emploierai le terme : "littérature orale", qui est majoritairement en usage afin de ne pas contrarier vos habitudes. Il faudra entendre que je parle de l'orature et aussi de la littérature oralisée.

Second terme : la maîtrise de la langue ? Immédiatement, on songe à la lecture et à l'écriture. Eh bien, il existe une autre manière de considérer le langage : l'écoute et la parole. La langue a été, pendant des millénaires, un organe que nous avons dans la bouche et qui se faisait entendre. L'écriture est une apparition très tardive, une trace de la parole sur un support solide, trace nécessaire, initialement, pour établir des contrats commerciaux. Puis, elle est devenue source de pouvoir pour les clercs, ceux qui savaient lire et écrire. Avec l'invention de l'imprimerie, l'écriture est devenue une autre face de la langue, une mémoire inerte de la pensée, inscrite sur le papier, quand la pensée est figée dans un temps et inscrite dans un lieu. Je dis bien une mémoire inerte de la pensée, cette pensée qui est conçue et qui vit dans une parole intérieure, comme nous le dit Rivarol : *La parole est la pensée extérieure, et la pensée est la parole intérieure*.

Cette trace écrite, cette parole gravée dans la pierre ou couchée sur le papier, reprend vie quand elle est sonorisée, quand elle retrouve sa voix en repassant dans le monde des vibrations. Sonorisation extérieure dans la lecture à haute voix, sonorisation intérieure dans la lecture silencieuse. On voit qu'une langue vivante est bien plus orature que littérature. L'étude, longtemps obligatoire, des langues mortes a biaisé notre perception de la langue. Avec la généralisation de l'enseignement, la langue écrite a pris une importance primordiale, même si longtemps cette langue écrite ne fut pas le français, mais le latin. Dès le XVI<sup>e</sup> siècle, les écoles de conteurs ont fermé. Les récits oraux qui étaient la source de culture unique du peuple ont été classés dans une catégorie dédaignée de "contes de bonnes femmes pour petits enfants". Moralisés, édulcorés, ils ont peu à peu perdu leurs pouvoirs et leurs fonctions. L'oral est devenu un simple support de communication immédiate. Cela ne s'est pas fait en un jour. Longtemps a subsisté la classe de rhétorique dans laquelle on apprenait le beau parler, l'argumentation orale, l'art de la "dispute". Ces cours de haute langue sont encore dispensés dans les grandes écoles, les séminaires, les centres d'études judiciaires, les préparations aux métiers médiatiques ou artistiques de la parole. Mais ils ne sont en aucune façon transmis de façon systématique aux enfants. Tout est centré sur le lire/écrire : l'écouter/parler semble de peu d'importance.

Erreur profonde. En effet, la maîtrise d'une haute langue orale que nous définirons tout à l'heure, est indispensable pour :

- comprendre les propos d'un professeur, d'un savant, d'un homme politique

- lire et interpréter les manuels, les textes scientifiques et les œuvres de fiction de qualité ;
- penser et raisonner de façon subtile, de façon à ne pas se laisser guider seulement par ses seules émotions et pulsions.

Or, on constate des inégalités aussi importantes dans la maîtrise de la langue que dans la possession des richesses, ce qui provoque des fractures sociales désastreuses.

D'où la nécessité absolue de transmettre à tous les enfants de la République cet outil qui permet de grandir, de penser, de s'exprimer, de connaître et d'étudier : une haute langue orale.

« Mais par quels moyens ? » me demanderez-vous et vous aurez raison puisque c'est pour répondre à cette question que je suis ici. Je tenterai de vous donner des réponses selon trois axes :

- 1- Une prise de conscience, par les parents de l'importance de leur parole, tout particulièrement durant les trois premières années de la vie de leur enfant.
- 2- Une autre organisation des premières années du cursus scolaire et une bonne connaissance de ce que peuvent nous apporter les textes de la tradition orale.
- 3- Une pratique éclairée de la transmission de la langue orale.

J'ajouterai trois paragraphes : l'un consacré à l'opposition entre deux types de parole, un autre à l'importance de la construction de sa parole par l'enfant et un dernier où je tenterai de définir le rôle de chaque sorte de transmetteur de langue.

### **Le ventre de la parole**

« **L'enfant sort du ventre de la mère pour tomber dans le ventre de la parole** » Evelio Cabrero-Parra, psychanalyste

En une première partie, je parlerai de l'importance de la parole parentale.

L'éducation de l'écoute se fait dès les premiers mois de la vie. L'enfant, qui a perdu la douce sécurité du ventre maternel, émet des signaux sonores nombreux vers sa mère. Soit la maman (ou le papa ou la personne chargée de garder le bébé) l'entend, répond à son babil, en lui adressant des mots d'amour, en lui racontant ce qu'elle est en train de faire, soit elle écoute la télévision, pense à ses courses ou au repas de midi. Dans le deuxième cas, le babil se transforme en pleurs et cris qui, eux, déclenchent une réaction ; on n'est plus dans le domaine de l'amour, du plaisir, mais dans celui de l'exaspération, de la contrainte. Le message est enregistré : *Si je babille, rien ne se passe, si je brame, quelqu'un vient, avec un comportement soit agréable, soit plus ou moins agressif lorsque j'abuse du procédé.* Une première attitude face à la parole se met en place.

Durant trente-cinq années, des chercheurs américains ont étudié la parole parentale. Pendant les trois premières années de la vie des bébés, ils ont enregistré quelle quantité de vocabulaire entendaient les enfants de cadres, de travailleurs manuels et de populations assistées. Ils ont noté aussi quelle était la tonalité de ces messages (encourageants, laudatifs, ou réprobateurs, agressifs). Ils ont constaté des différences énormes, aussi bien en ce qui concerne la quantité que la qualité des mots entendus par les enfants. On trouvera une présentation détaillée de ces travaux dans mon ouvrage : ***La Parole contre l'échec scolaire, La haute langue orale, l'Harmattan, Paris, 2005.***

Les auteurs, qui ont mené ces études, ont observé des corrélations directes entre la richesse et la qualité du vocabulaire entendu lors des premières années de vie et les capacités de lecture des enfants à 9-10 ans. L'apprentissage du code ne posait pas de problèmes particuliers, mais dès que les textes devenaient plus riches, une fracture apparaissait entre nantis et démunis. Cette fracture s'élargissait ensuite continûment. C'est bien la parole entendue qui détermine le devenir des enfants.

La catégorisation sociale n'est pas toujours déterminante. Des enfants de cadres peuvent très bien recevoir des quantités accablantes de paroles négatives ou très peu de paroles, et des enfants de milieux défavorisés avoir des parents ou des grands-parents qui soient de merveilleux conteurs, de merveilleux initiateurs aux mots du monde. La meilleure élève que j'aie rencontrée au cours de toute ma carrière était une jeune fille turque. Son père, manoeuvre dans une usine de chromage, lui avait raconté et lui racontait, en turc, de très nombreux contes. Le plaisir de la langue écoutée s'était transposé sur la langue française que cette jeune élève de cinquième possédait avec une maîtrise étonnante. Le déterminisme induit par la parole parentale se prolonge et s'amplifie quand l'enfant entre à l'école. Un gosse élevé dans un milieu bruyant, avec le son de la télé poussé à fond, des vociférations, des paroles agressives, adopte un ton criard et les hurlements sont naturels pour lui. Il provoque immédiatement des attitudes de rejet de la part des enseignants et de ses camarades de classe,

ce qui va l'amener à durcir encore sa parole et provoquera un isolement difficile à vivre. D'où, indiscipline, rejet de l'étude, insolences, violences... Tout au contraire, un enfant qui s'exprime d'une voix douce et qui connaît les formules de la politesse trouvera immédiatement une place de choix dans la classe.

D'un côté plaisir procuré par la langue, de l'autre déplaisir très vif. Je pense que ces sensations sont décisives pour la suite, car toute acquisition de savoir passe par la langue. Les conditions favorables à l'échec se mettent en place bien avant le moment de la scolarisation et c'est une erreur regrettable d'imputer les difficultés exclusivement aux enseignants. Cependant, ces derniers peuvent améliorer ou aggraver les choses. Cela dépend au premier chef de la tonalité et des contenus de leurs paroles. Ce sera le thème de ma deuxième partie.

### **Nourrir l'enfant par l'oreille**

Comment transmettre aux enfants le plus de langage qu'il est possible ?

La qualité du langage reçu à l'école est déterminante pour combler les lacunes accumulées par beaucoup d'enfants au cours de leurs premières années de vie. Il est donc très important de se soucier de la nourriture que nous offrons aux oreilles des bambins qui nous sont confiés. Leur offrir pauvre et dure langue leur prépare pauvre et dur avenir. Les abreuver d'une langue riche et poétique leur ouvre les portes de la vie. La parole de tous les transmetteurs de langue sera déterminante dans plusieurs domaines :

1. réconcilier l'enfant avec sa langue et lui faire découvrir le plaisir de langue ;
2. permettre à l'enfant d'acquérir un lexique étendu et aussi lui apprendre à maîtriser des tournures grammaticales et stylistiques riches et variées ;
3. améliorer sa connaissance du monde en explorant par les récits : les époques, les pays, les métiers, les milieux les plus divers ;
4. l'initier au langage symbolique ;
5. l'habituer à la lecture et à l'interprétation des textes oraux et écrits.

#### 1- Langue de douleur, langue neutre et langue de plaisir

Paroles de miel ou paroles de vinaigre, les paroles sont de nature et d'effets bien divers. La langue de douleur, c'est cette langue agressive de l'entourage et des médias qui blesse l'enfant ; c'est aussi souvent, hélas, la langue écrite quand on veut l'enseigner trop tôt. La langue neutre, c'est la voix du cours magistral, la voix du documentaire. La langue de plaisir, c'est la voix du récit oral, de la poésie, du théâtre, du chant, la voix qui permet de sortir de l'échec, de trouver un refuge, une petite lucarne vers le bonheur : c'est aussi, plus tard, la voix des auteurs littéraires qui continuent ce travail d'ouverture de notre regard sur la vie. Pour que l'enfant ait le désir d'apprendre, il faut qu'il en attende un plaisir, le plaisir de grandir, d'être initié aux mystères des "grands".

La langue de plaisir permet au moins deux choses :

- 1- se réconcilier avec la langue et devenir demandeur de ces moments partagés d'évasion dans l'utopie, dans un monde plus cohérent que celui qu'offre le chaos du quotidien. Cette dépendance amènera un jour l'enfant vers les chefs-d'œuvre de la littérature
- 2- construire des images mentales personnelles à partir des mots dits, ce qui permet d'échapper un instant au diktat des images omniprésentes, ces images standardisées, fabriquées par des adultes, ces images qui tuent l'imagination. Le cinéma, la télévision, les livres illustrés, amoindrissent la capacité de construire des images à partir des mots. Cette capacité est pourtant centrale dans le fonctionnement du langage, de la pensée, et de la lecture. Nous devons reconstituer ou inventer les images du monde à partir de ces "petites fourmis qui courent sur le papier", comme le disait joliment un enfant. Toute image fournie d'avance annule ce travail. C'est pour cela que la télévision ne nous apprend pas grand-chose de durable. Elle fabrique les images des mots à notre place ce qui réduit notre travail intellectuel. Des chercheurs japonais ont mesuré l'activité cérébrale de lecteurs et celle de spectateurs de programmes télévisés. Ces derniers avaient beaucoup moins d'activité que les lecteurs.

#### 2- Mots, grammaire et style

Tous les écrivains ont chanté leur amour immodéré des mots. Les mots sont les briques de notre pensée, la grammaire en est le ciment, le style, l'architecture.

Une étude statistique d'Isabel Beck, citée dans *American Educator*, met en lumière l'ampleur des acquisitions lexicales indispensables. Un lycéen de Terminale (12 th-grade) de bon niveau connaît entre 60 000 et 100 000 mots, disons 80 000. Il a bénéficié (au mieux) de 15 années de

scolarité et il a donc appris environ 5 000 mots par an, en moyenne 15 mots par jour d'école ou de repos. Ces chiffres peuvent paraître trop importants, mais la définition du concept de mots n'est pas celle à laquelle nous sommes habitués : *cure*, maison du curé et *cure* thermale, sont deux mots ; *va*, *vas* sont deux mots aussi. On apprend énormément de vocabulaire hors de l'école — au moins pour certains élèves — mais beaucoup de mots ne se rencontrent qu'à l'école. Pour les enfants qui ne lisent pas, la parole du maître est la principale source de mots. Un professeur devrait se demander chaque jour : "Combien de mots ai-je donné à mes élèves aujourd'hui ? Leur ai-je permis d'enrichir leur trésor de mots ?" Quand j'enseignais, j'avais coutume de demander à mes élèves de se constituer un "trésor des mots" dans un répertoire alphabétique. Ils collectionnaient leurs trouvailles, les proposaient aux autres.

La véritable maîtrise d'un élément lexical nécessite la compréhension du contexte et au moins quatre rencontres avec ce mot. Douze rencontres amènent à une maîtrise parfaite. Ces rencontres se font dans des contextes différents et le mot se charge peu à peu d'écailles de sens : l'enfant construit sa propre constellation sémantique du mot. Ce que je nomme la "constellation sémantique" d'un mot est l'ensemble des sens que ce mot peut prendre dans tous les contextes où on le place (voir annexe). En effet, le sens d'un mot ne se réduit pas à une définition de son sens courant. Par le pouvoir de la métaphore, il peut prendre de très nombreuses acceptions et cela ne facilite pas la maîtrise du lexique. Le vocabulaire ne s'apprend pas dans des dictionnaires, mais au contact d'une langue vivante, en train de fonctionner. Prenons le mot : "chien". Le toutou, oui ! Mais aussi : Je te réserve un chien de ma chienne ! Cette fille a du chien. Un chien de fusil. Un temps de chien. Les chiennes de garde. Le chien de bord (le second). Le chien du commissaire (le secrétaire). Piquer un chien (faire une sieste)...

C'est dans des textes oraux, puis écrits, entendus et réentendus que ces acceptions vont être peu à peu acquises. Remarquons aussi que "chien" ne désigne rien de concret, mais seulement une catégorie qui ne génère pas d'image et c'est peut-être par antiphrase que l'on dénomme *génériques* ces mots. On peut créer une image à partir de roquet, bouledogue, setter, et encore, il faut souvent des adjectifs descriptifs : jeune setter irlandais... Il est bon de désigner par des noms précis comme *setter*, plutôt que par des noms génériques comme *chien*.

Hirsch insiste sur l'immense gaspillage de temps constaté lorsque les textes oraux et écrits proposés aux élèves n'utilisent que leur propre vocabulaire et ne se réfèrent qu'à leur "vécu". Cette pratique soi-disant démocratique est, en fait, impitoyablement élitiste et c'est un moyen de ségrégation et d'exclusion particulièrement pervers. Si un élève connaît moins de 90 % des mots d'un texte, ses efforts sont concentrés sur le décodage et il ne peut ni construire le sens, ni retenir les mots. Son handicap s'accroît d'année en année ; le désespoir le gagne et il se replie sur lui-même ou se révolte. Vous pouvez comprendre ce qu'il ressent en écoutant un exposé très technique ou une conférence dans une langue que vous connaissez à peine. Ou encore en lisant certains modes d'emploi.

La fracture s'élargit, les retards deviennent irrattrapables.

Le célèbre spécialiste de la lecture, Keith Stanovich, nomme cet accroissement des handicaps « l'effet Matthieu », en référence au passage de la Bible : à celui qui a, il sera beaucoup donné et il vivra dans l'abondance, mais à celui qui n'a rien, il sera tout pris, même ce qu'il possédait. (Matthieu, XXV-28-29)

*Source : Reading Comprehension Requires Knowledge — of Words and the World American Educator, (Spring 2003) E. D. Hirsch, Jr*

Maîtriser une langue, ce n'est pas seulement connaître et utiliser à bon escient son lexique, mais aussi maîtriser ses tournures grammaticales et stylistiques. L'échec de l'enseignement de la grammaire et du style tient au fait que les enfants non-lecteurs n'ont pas une expérience d'auditeur ou de lecteur de ces structures portantes.

Prenons un exemple : l'acquisition de la catégorie circonstancielle d'opposition. Si l'enfant a entendu employer de nombreuses fois des mots-outils comme : malgré, bien que, ou qu'il les a lus dans des textes, il pourra comprendre de quoi on parle. Dans le cas contraire, la leçon lui est totalement inaccessible.

Il en est de même pour les tournures stylistiques. C'est la fréquentation massive de textes poétiques qui permet de se familiariser avec des figures comme la métaphore. Apprendre par cœur la liste et le sens des figures de style, ou tropes, ne sert pas à grand-chose si l'on n'a pas une connaissance intuitive des textes où elles/ils sont employé(e)s. Il est vain, en particulier, de demander à un enfant d'écrire un conte s'il n'a une maîtrise intériorisée des différentes structures narratives que peut emprunter ce genre de récit. Cette maîtrise s'acquiert en écoutant de très nombreux contes.

Cette fréquentation des constituants lexicaux, grammaticaux et stylistiques de la langue se fait d'abord à l'écoute de textes oraux riches et variés, dès la plus tendre enfance. Puis l'écrit

prendra de plus en plus de place, mais un oral de qualité restera présent car, pour certains élèves, il sera la seule pratique de la langue littéraire, le seul accès aux messages éthiques et esthétiques des textes. Pour tous, il restera un entraînement à la parole de haut niveau.

Tel l'écureuil qui thésaurise ses noisettes, l'enfant emmagasine de la belle et bonne langue qui lui permet de désigner le monde et de l'organiser.

Comme nous le dit Ludwig Wittgenstein : **Les limites de mon langage signifient les limites de mon propre monde.**

Mais on ne connaît pas vraiment le monde qu'avec des mots.

### 3- Connaissance du monde et des contextes

Pour comprendre un message oral, écrit ou iconique, il est nécessaire d'en saisir le contexte. Le substrat nécessaire pour donner aux mots le sens que leur contexte requiert est constitué par ce que l'on peut nommer la culture générale. Cette culture générale se nourrit d'expérience et de messages reçus. Les principales sources de ces messages sont la parole, les lectures et les vecteurs médiatiques porteurs d'images. Le cinéma, la télévision - succédané à l'expérience réellement vécue - offrent de grandes possibilités, mais les enfants qui auraient le plus besoin de leurs contenus culturels possibles, regardent le plus souvent des programmes totalement vides. Ils n'ont pas le langage ni le bagage intellectuel nécessaire pour suivre les émissions à contenus linguistique et culturel.

Ces mêmes enfants ne parviennent pas à lire et pour les mêmes raisons. Ils partagent cette situation avec les très jeunes enfants. C'est là que les textes de la tradition orale trouvent toute leur place. Les contes, les légendes, emmènent les auditeurs dans des milieux extrêmement variés, comme nous l'avons vu pour le vocabulaire et donnent en même temps un grand nombre d'informations documentaires sur les lieux avec :

- leurs écosystèmes et leurs organisations sociales,
- les peuples et leurs coutumes,
- les métiers et leurs lexiques spécifiques,
- la vie à d'autres époques.

On assiste à un phénomène de rétention extrêmement intéressant : les enfants se souviennent remarquablement des éléments linguistiques et culturels entendus dans un récit oral, d'autant plus que la pédagogie de ces textes demande une répétition. Des répétitions par le maître ou par les élèves permettent une appropriation solide des mots et des notions.

Un autre élément particulièrement important du contexte est l'humour. Le patrimoine oral contient d'innombrables histoires drôles et de jeux avec les mots qui donnent la capacité de manier la langue autrement. Le petit enfant voit les "grands" rire aux éclats. Il ne comprend pas pourquoi, mais brûle d'envie d'entrer dans le cercle des rieurs. On n'appartient véritablement à une communauté que lorsqu'on en manie les codes humoristiques. Les conteurs sont d'excellents professeurs d'humour !

### 4- La fonction symbolique du langage

La majorité de l'analyse linguistique de la langue s'est centrée sur les fonctions sociales de communication du langage, fonctions que Jakobson a groupées en six catégories : dénotative, expressive, conative, métalinguistique, phatique et poétique (voir annexe).

Ces fonctions sont indéniables, mais elles sont trop réductrices. Pour établir un parallèle, qui songerait à réduire un être humain à des fonctions biologiques, sociales ou économiques à part un Hitler ou tout autre fou de pouvoir ? Un homme, c'est aussi autre chose, une autre chose que chacun nommera selon ses convictions, mais qui le rend complètement différent des animaux.

Raymond Ruyer a consacré un ouvrage, *L'animal l'homme la fonction symbolique*, Paris, Flammarion, 1964 à élargir cette conception trop mécaniste et étroite du langage humain et donc de l'homme. Ce qui l'amène à s'intéresser au symbolique comme marque de l'humain.

À première vue, le langage semble remplir une fonction de communication : c'est celle à laquelle, étrangement, la plupart des linguistes se limitent, en confondant l'usage avec la fonction. En fait et en droit, la communication semble bien n'être qu'une fonction secondaire du langage ! Écoutons Raymond Ruyer :

*On cherche probablement dans une mauvaise direction quand on cherche l'origine du comportement symbolique dans l'intention de communication... Une communication se fait spontanément par signes-signaux plutôt que par signes-symboles. Son côté pragmatique, immédiatement utilitaire, empêche, plutôt qu'il ne favorise le changement de fonction du signal en symbole. L'animal communique spontanément des besoins actuels. Les premières "conceptions" de l'animal-homme ont dû se produire en dehors de, et même en opposition avec les pantomimes de communication.*

Nancy Huston, dans un ouvrage récent que je vous recommande vivement : *L'espèce fabulatrice*, Actes Sud/Leméac, avril 2008, dans lequel elle montre le pouvoir fondateur des récits, nous dit la même chose plus plaisamment :

*Les singes peuvent apprendre des milliers de mots et manipuler tant bien que mal des signes linguistiques, mais ils ne se racontent pas d'histoires. Ils ne peuvent pas dire : On se retrouve ici demain à la même heure !*

La mémoire caractérise l'homme et la mémoire fonctionne en reconvoquant le passé dans des récits, à l'aide de symboles qui sont une interprétation du perçu. Cela permet de maîtriser le temps. Pas de symbole, pas de temps, pas de récit, pas d'humain. Et pas d'interprétation.

Encore Nancy Huston :

*Quand des antilopes arrivent devant un lit de rivière desséché, elles cherchent de l'eau ailleurs ou elles meurent de soif. Les humains, devant le même constat désolant, tout en cherchant de l'eau ailleurs, et avant de mourir de soif, **interprètent**. Ils prient, ils dansent, ils cherchent des coupables, se lancent dans des rituels de propitiation pour convaincre les esprits d'envoyer de la pluie.*

Pour parler ne faut-il pas avoir d'abord quelque chose à dire, et donc penser ! La fonction originelle, première, du langage humain est d'être l'organe de la pensée et la pensée est d'abord une activité interne à chacun, non pas un signal de communication ! La pensée permet un autre voyage, dans le futur celui-là. On se projette dans l'avenir pour décider le présent. C'est la visée téléonomique, compétence essentielle que développe la pratique des récits.

Le langage est ce par quoi se réalise en l'homme, par le truchement du symbole, l'ouverture de son être hors de l'immédiateté de l'instant, et l'accès, ainsi, à l'universel. Toute la différence entre le langage animal et le langage humain se situe dans le passage de l'usage de stimuli-signaux à celui de signes-symboles. Alors qu'un signal fait réagir, un signe symbole fait penser.

Le même mot, un nom commun comme « eau », ou un nom propre comme « Dupont », peut servir à deux usages très différents, à des niveaux très différents. Il désigne l'eau, ou Dupont, qu'il indique ou demande ; mais d'autre part il évoque l'idée de l'eau ou de Dupont, il s'intéresse à ce que symbolise l'eau : il en fixe la conception ; il est un instrument de pensée et non seulement d'action immédiate ; il permet de penser à l'un ou à l'autre, même en leur absence, et sans intention réalisatrice.

Ce n'est donc pas le langage, au sens le plus général du mot, c'est le langage-en-tant-que-système-symbolique, permettant les conceptions et les pensées "inactuelles", qui est à la fois l'instrument et la marque du niveau humain.

La réduction des fonctions du langage à des fonctions référentielles ou de contact, élimine la dimension symbolique de la communication humaine. Ce qui donne dans les études de textes des résultats étonnamment médiocres. On cherche le sens littéral de communication ou d'information, en passant royalement à côté de l'essentiel : les sens symboliques. Ainsi, ai-je trouvé dans un manuel de troisième, après *L'aube* de Rimbaud, l'unique question suivante : *A quel moment de la journée se passait cette scène ?* On aurait pu la présenter en QCM : la nuit, le matin, le soir, à midi... !!!

AUBE

J'ai embrassé l'aube d'été.

Rien ne bougeait encore au front des palais. L'eau était morte.

Les camps d'ombres ne quittaient pas la route du bois. J'ai marché, réveillant les haleines vives et tièdes, et les pierreries regardèrent, et les ailes se levèrent sans bruit.

La première entreprise fut, dans le sentier déjà empli de frais et blêmes éclats, une fleur qui me dit son nom.

Je ris au Wasserfall blond qui s'échevela à travers les sapins : à la cime argentée, je reconnus la déesse.

Alors je levai un à un les voiles. Dans l'allée, en agitant les bras. Par la plaine, où je l'ai dénoncée au coq. À la grand'ville elle fuyait parmi les clochers et les dômes, et courant comme un mendiant sur les quais de marbre, je la chassais.

En haut de la route, près d'un bois de lauriers, je l'ai entourée avec ses voiles amassés, et j'ai senti un peu son immense corps. L'aube et l'enfant tombèrent au bas du bois.

Au réveil il était midi.

Arthur RIMBAUD

Les textes de la tradition orale sont saturés de symboles qui demandent des lectures plurielles et cela leur permet de donner l'intuition et l'attente d'un contenu symbolique à ceux qui en sont nourris. Ils comprendront peu à peu que les textes disent plus qu'ils n'en ont l'air et qu'ils

demandent une interprétation et pas seulement une élucidation référentielle. Plus qu'à communiquer, ils apprendront à penser. Penser, c'est plus que percevoir ou s'émouvoir, c'est interpréter les signes de façon personnelle.

#### 5- Lecture et interprétation

Je voudrais tout d'abord, dans cette partie consacrée à l'interprétation, élargir la notion de lecture au-delà de celle qui est habituelle : déchiffrage et construction du sens à partir d'un texte écrit. On lit un paysage, on lit une déception sur un visage, on lit l'avenir dans du marc de café. Lire, c'est interpréter des signes de toutes sortes, ce n'est pas seulement décoder un assemblage de lettres écrites. Eh oui, les analphabètes lisent aussi ! Ils lisent des traces, des indices et surtout les paroles qu'ils entendent. La prise de conscience de cette réalité permettrait à beaucoup d'économiser l'énergie qu'ils consacrent à polémiquer sur les méthodes. Ils se préoccuperaient plus d'aider les enfants à développer leur capacité à interpréter les signes, tous les signes. Et cela depuis leur plus jeune âge et avant toute tentative de lire les signes écrits.

Les textes de la tradition orale ne sont pas transparents et, au cours d'une première audition on n'en comprend qu'une partie, l'anecdote. Puis, en les réécoutant, on découvre d'autres sens moins évidents, on les interprète. Ils sont plus difficiles à interpréter que les textes écrits car ils ne sont pas portés par un support physique manipulable à volonté.

Un relâchement de l'attention et hop, on a perdu le fil ! Il faut mémoriser ce que l'on entend pour créer les sens, être attentif à tous les détails. C'est pour cela que ces textes sont une excellente école non seulement de création de sens, mais d'interprétation. Ils sont une préparation idéale à la lecture, à la relecture et à l'interprétation de textes écrits. D'autant plus que ces contes et autres performances orales procurent beaucoup de plaisir et que l'enfant aura le désir de renouveler ce plaisir seul, soit en les racontant, soit en lisant des textes littéraires quand l'adulte, le conteur ne sera plus là pour le pourvoir en récits, en confiseries pour l'oreille.

Les enfants nourris abondamment de textes oraux durant leur petite enfance ne rencontrent jamais de difficultés pour devenir d'excellents lecteurs. Ils ont appris à lire et interpréter les messages oraux ce qui leur évite de rencontrer trois difficultés à la fois au moment de l'apprentissage du code écrit : déchiffrer les lettres, comprendre le sens littéral du texte et l'interpréter. Ils n'ont plus que le déchiffrage à apprendre, le reste, ils savent déjà le faire sur un texte oral complexe.

En Finlande, on attend que les enfants aient sept ans pour les mettre en face du code écrit et on constate qu'ils ont les meilleurs résultats d'Europe en ce qui concerne la lecture et le niveau scolaire. Je suis persuadé que les apprentissages précoces de l'écriture/lecture génèrent beaucoup d'échec scolaire chez les enfants qui n'ont pas encore assez de langue disponible ni de contacts agréables avec leur langue.

Le travail d'interprétation se fait soit de manière consciente solitaire ou au cours d'une « palabre », soit dans un travail intérieur invisible, au niveau de l'inconscient. Dans un cas comme dans l'autre, les textes de la tradition orale transmettent des valeurs qui s'enracinent profondément pour aider l'auditeur à se fonder en tant qu'être humain, être psychologique et citoyen. Mais cela dépasse notre propos qui concerne la transmission de la langue orale, d'une *belle parole*.

#### **Le beau-dire**

Après ce long exposé sur les bienfaits de la haute langue orale, je parlerai brièvement de quelques préoccupations nécessaires pour que ces bienfaits se dispensent efficacement.

Au cours d'un entretien entre Philippe Meirieu et François Bégaudeau, auteur du livre qui a inspiré le film *Entre les murs*, le second avoue avoir dit à deux filles de troisième qu'elles s'étaient « comportées comme des pétasses lors d'un conseil de classe ». Il défend ce type de vocabulaire, arguant que le maître doit adopter le langage des élèves dans un but « d'égalité entre les partenaires du système éducatif ». Je pense que cette attitude est indéfendable. Le professeur doit employer une langue irréprochable, car, pour beaucoup d'enfants, il est la seule source à cette langue qui est requise pour passer beaucoup de portes. Parler comme les élèves, se « mettre à leur niveau » est le meilleur moyen pour les priver de toute possibilité de s'élever si leur famille ne leur permet pas de le faire. Or, nous devons tout tenter pour que nos élèves et nos enfants s'élèvent ! Ce n'est pas en leur parlant patois que les instituteurs du temps de Jules Ferry sont parvenus à doter tous les enfants de notre pays d'une langue commune. Utiliser une langue vernaculaire (du latin : *verna* : esclave, indigène, ce qui n'est pas innocent) en lui donnant le statut d'une langue véhiculaire, c'est tromper les enfants en les confortant dans leur ghetto.

La transmission par les parents, par les professeurs par les conteurs - et la restitution par les enfants - de tous les types de textes de la littérature orale, que ce soient les récits de la tradition, les poèmes, les scènes de théâtre, les lectures à haute voix, les chansons doivent se donner dans une langue poétique, riche de lexique, de structures grammaticales et stylistiques variées, dans un respect absolu des contenus culturels et symboliques.

Assez de parodies, de démagogues, de prestations lamentables. Les enfants, nos enfants ont droit au meilleur. Laissons à certaines émissions de télévision la médiocrité et la vulgarité. L'esprit mérite d'aussi bonnes nourritures que le corps !

Il est urgent que les professeurs reçoivent des formations solides pour maîtriser l'art de dire que ce soit comme lecteur, comme conteur ou comme acteur. L'orthoépie, l'art de bien dire, est aussi importante que l'orthographe : on a plus d'occasion de se faire entendre que d'être lu !

Transmettre la littérature orale, oui, mais en ayant conscience du poids des mots !

### **Parole légère et parole lourde**

Le flot de paroles diffusées par les différents médias pourrait alimenter la langue des enfants qui les écoutent. Tout dépend ici aussi de la qualité des messages émis. Les enfants déjà pourvus de langage vont rechercher des émissions, des films, des chansons de haut niveau qui va encore les enrichir. Les autres vont se contenter de la télé qu'ils comprennent, celle de Le Lay, ce directeur de TF1 persuadé que son rôle consiste à *préparer les cerveaux à acheter du Coca-Cola*. La vacuité linguistique et culturelle de cette télé n'est plus à démontrer. L'abrutissement va se conjuguer à l'ignorance pour sceller le destin de centaines de milliers de jeunes gens.

De plus la télévision coule en un flux continu qui ne permet pas un traitement réel de l'information : pas de pause, pas de réflexion, pas de rétention. Je tente une comparaison aquatique. La télé, les médias sont semblables aux torrents de la montagne. Ils passent devant nous beaux, attractifs, mais insaisissables. Dès que vous voulez examiner des détails, une branche qui flotte, un galet de couleur, les voilà entraînés au loin. L'onde contient peu de choses dans cette eau vive en fuite perpétuelle. Elle ne peut nous apprendre que le mouvement, l'agitation comme succédané à l'action.

Les textes de la tradition orale et la littérature sont semblables aux lacs. Venus du passé, ils ne s'écoulent pas et échappent ainsi au présent, à la hâte du temps.

“O temps suspend ton vol ! écrit Lamartine devant le lac du Bourget.

Cette eau immobile ne nous est pas accessible immédiatement dans sa plénitude. Tout d'abord, nous avons une surface brillante qui reflète le ciel et les nuages. Illusion qui se brise dès qu'une hirondelle frôle l'onde de son aile. Il faut aller plus loin, interpréter les signes : un friselis dénonce un poisson, un éclair bleu signe le vol d'une demoiselle libellule, trois bulles échappent à une grenouille. Et il faut aller encore plus loin, plonger dans l'eau verte. Là, on découvrira mille vies et mille morts de plantes et d'animaux, des luttes, des synergies, des symbioses. Là, on découvrira vraiment le lac si on sait nommer et interpréter tous les signes qui s'offrent. Si on prend le temps.

Une parole dogon, bien connue, mais que j'ai toujours plaisir à citer, décrit merveilleusement les pouvoirs de la parole de communication et de la parole de la fiction : « La parole quotidienne est d'eau. Versez l'eau sur un tissu, elle s'évapore et disparaît complètement. La parole du conte est d'huile. Versez de l'huile sur un tissu, non seulement elle va laisser sa trace, mais cette trace va s'agrandir largement. »

On peut poursuivre cette comparaison liquide pour évaluer les contenus offerts par la parole et les textes écrits. Les textes oraux ou écrits polysémiques, symboliques, mystérieux, résistants sont les lacs à explorer : ils nous forment et nous fondent. Les textes transparents, se référant à des contextes connus, pauvres de langue et de style, sont des verres d'eau. On les boit et on les évacue : rien n'en reste.

### **L'enfant construit sa parole**

Notre parole est notre interface avec autrui, notre signature sonore, le garant de notre bonne foi (« je te donne ma parole »), notre outil pour séduire, convaincre, ordonner. Ma parole, c'est moi. C'est moi, aussi, dans mon intimité, dans mon soliloque intérieur.

Curieusement l'enseignement de notre langue se soucie beaucoup plus de l'écrit que de la parole. Une collègue a donné comme titre à un livre consacré à l'enseignement : *Écris et tais-toi* ! Des progrès ont été réalisés, mais les *Instructions* préconisent essentiellement la pratique de débats entre enfants. Ce n'est qu'une parole chaotique, saccadée au fil des interruptions et souvent captées par les « grandes gueules ». De plus, les techniques qui permettent de prononcer correctement les sons, de se faire entendre, de parler sur une longue durée, de tenir

un public en haleine, de garder le fil de son discours, de tout ce qui constitue l'art de l'orateur, ne sont à peu près pas, non seulement enseignées mais simplement connues des maîtres. Ces derniers auraient souvent intérêt à être les premiers bénéficiaires de formation dans ces domaines.

Les textes oraux de la tradition, les poèmes, la pratique théâtrale sont d'excellents outils pour aider les enfants à construire leur parole. Je propose en la matière une progression peu connue. Textes à une voix : poèmes, proverbes, dictons, chansons, reportages, comptes-rendus. Textes avec interlocution et éventuellement placements de l'énonciateur dans l'espace : conversations téléphoniques, devinettes, charades, énigmes, textes de théâtre. Textes dans lesquels l'énonciateur doit produire toutes les voix du récit : marionnettes, kamishibai et tous les récits de la tradition orale (histoires drôles, contes, légendes...).

L'audition répétée, puis l'émission par les enfants de ces textes permettent des prises de parole de plus en plus longues devant un public.

## **Les transmetteurs de langue**

### **Parents**

Avant la naissance, déjà, les parents peuvent et doivent parler à leur bébé, afin que ce dernier comprenne qu'il est le bienvenu. Après la naissance, les moments d'angoisse - repas, change, endormissement, séparation - doivent être accompagnés de paroles rassurantes, de berceuses, de comptines, de petits récits rythmés comme les enfantines, de propos par rapport à la vie de la famille. Pas de télévision ni de sons brutaux. Pas de cris, mais beaucoup de paroles d'admiration et d'encouragement.

Quand le bébé grandit, beaucoup de jeux, de promenades commentées (en face du bébé !), de désignation précisent des objets du monde et, plus tard, de leurs fonctionnements et interactions. Souligner la beauté du monde. Montrer de l'émerveillement.

Des récits oraux racontés, adaptés à l'âge de l'enfant. Des poèmes lus. Des chansons, de la musique et de la danse. Des encouragements à jouer de petites scènes théâtrales.

### **Grands-parents et autres**

Les grands-parents sont des initiateurs privilégiés des jeunes enfants. Complicité et indulgence. Promenades où les aïeux transmettent leur connaissance du monde et leur sagesse acquise, grâce à des anecdotes, des histoires drôles, des contes, des légendes, l'histoire locale. Beaucoup de fantaisie et d'humour. Pas de sévérité, réservée aux parents.

### **Nounous et crèche**

Le grand danger est de s'en remettre à la télévision comme substitut qui fascine. Ces organismes et acteurs d'éducation ont le même rôle que la famille proche, donc le même cahier des charges.

### **Maternelles**

En maternelle, va avoir lieu ou pas le rattrapage de ce qui n'a pas été donné dans le milieu familial. Pas d'apprentissage prématuré de la lecture, mais beaucoup, beaucoup de contes d'animaux, de contes de randonnée, de contes merveilleux adaptés à et âge. Les enfants apprennent à raconter à leur tour. Poésie art, nature. Devinettes. C'est à ce moment que se mettent en place les compétences profondes.

Promenades ritualisées et commentées pour la découverte du milieu naturel et social proche. Célébrations des anniversaires et fêtes pour une prise de conscience du temps.

### **Ens. primaire**

La littérature orale a encore beaucoup de place. Contes, légendes, histoire locale, recueil de témoignages, poésie, théâtre, chansons du répertoire, sans altération des mélodies. Pratique des devinettes, charades, énigmes. Éviter les parodies : on ne peut parodier que lorsqu'on maîtrise parfaitement.

Construction de sa parole par l'enfant. Poèmes, théâtre, art du conteur et du comédien (gestuelle, travail sur la voix).

### **Ens. Collège**

Continuation du travail du primaire + initiation à l'argumentation orale plaidoyers pour rire, forums...

Travail du comédien avec des exigences accrues sur la parole. Initiation à la parole avec micro : radio-collège, vidéo, téléphonie...

Beaucoup de contes merveilleux, d'idiots, d'explication... racontés aux enfants qui les racontent à leur tour.

Devinettes, charades, énigmes de niveau supérieur. Tous les professeurs devraient être conteurs.

Travail important sur la diction des poèmes et des textes théâtraux.

### **Ens. lycée**

Initiation à des formes plus complexes de parole : plaidoyers, prises de parole au sein d'associations, de tribunes, oraux d'examens.

Étude des mythes fondateurs que l'on apprend à raconter.

### **Conteurs**

Le rôle des conteurs est fondamental. Gardiens et passeurs du patrimoine, ils ont un vaste répertoire qui leur permet de choisir des récits parfaitement adaptés à tous les publics qu'ils peuvent rencontrer. Ils racontent dans une langue poétique et riche, en respectant scrupuleusement le précieux patrimoine dont ils sont dépositaires provisoires.

### **Animateurs de loisirs**

Les animateurs n'ont pas pour vocation d'être des copains. Comme les enseignants, ils parlent une langue irréprochable et soutenue, sans vulgarité ni familiarité mal placée. Ils racontent des contes, des légendes, des histoires, adaptées à l'âge de leurs publics.

### **Médias : radios, télé...**

Rêvons un peu que les médias pour enfants retrouvent un peu de responsabilité et de dignité dans les modèles comportementaux et la langue qu'ils proposent à des millions d'enfants ! Et que Bigard fasse moins d'émules ou d'ânes qui l'imitent dans le pire.

### Conclusion

#### ***Transmettre une haute langue orale à tous les enfants : clef de la réussite et de l'intégration***

Les textes de la tradition orale peuvent être un précieux outil dans la transmission de la haute langue orale dont la maîtrise est si déterminante pour l'avenir scolaire et l'avenir tout court de chaque enfant. Transmission par les parents, tout d'abord, dont le rôle est décisif.

Transmission, ensuite, par tous les adultes qui s'adressent oralement à l'enfant devenu élève.

Cette transmission n'est pas automatiquement bonne. Chacun doit s'efforcer de choisir des textes adaptés à l'âge des auditeurs, de respecter les contenus des textes, de s'exprimer dans une langue qui soit la plus riche et la plus belle qu'il est possible, de prolonger les auditions par des discussions, des recherches documentaires, des phases de création que ce soit une incitation à raconter le texte entendu ou alors écrire, dessiner, mimer ou toute autre activité.

Les conteurs ont un rôle particulier de conservateur et passeur de ce patrimoine infiniment précieux. C'est cette responsabilité qui peut convaincre de leur utilité, pas seulement leur rôle d'amuseur.

On peut se demander si les enfants scolarisés actuellement auront plus à lire avec leurs yeux ou avec leurs oreilles. Ne serait-il pas judicieux de leur apprendre à lire, comprendre et interpréter les discours des bonimenteurs de la « communication », ces habiles manipulateurs qui n'ont qu'un seul but : aliéner les masses de façon à les rendre passives devant les injustices qu'ils présentent comme modernes et inéluctables ? Les textes de l'orature ou littérature orale ouvrent la voie du libre-arbitre, de la liberté et de la lucidité citoyenne.

La transmission de la littérature orale n'a pas la place qu'elle mérite dans l'éducation des enfants. Il en résulte de nombreuses difficultés et de nombreux échecs qui pourraient être évités si l'on voulait bien utiliser cet outil millénaire qui permet aux enfants de maîtriser aussi bien la langue orale que la langue écrite.

## ANNEXES

### **Fonction du langage selon Jakobson (manque le symbolique)**

La majorité de l'analyse linguistique de la langue s'est centrée sur les fonctions sociales du langage, fonctions que Jakobson a groupées en six catégories :

**Fonction référentielle** (ou dénotative) : le message est centré sur le référent, le sujet même du message. Le langage décrit le monde ; il s'agit bien souvent de la fonction primordiale du langage.

**Fonction expressive** (ou émotive) : le message est centré sur l'émetteur.

**Fonction conative** : le message est centré sur le destinataire. Il peut s'agir d'un message performatif : le message peut faire naître un certain comportement chez l'interlocuteur.

**Fonction métalinguistique** : le message est centré sur le langage. Le langage sert à parler de lui-même. Les usagers habituels de la fonction métalinguistique du langage sont, par exemple, les linguistes. D'autres signes appartiennent cette fonction comme « je veux dire... », « c'est-à-dire », « en d'autres termes... »...

**Fonction phatique** : le message cherche à établir ou à maintenir le contact.

« Allô ? », « n'est-ce pas ? », etc relèvent de la fonction phatique du langage.

**Fonction poétique** : le message est centré sur lui-même, sur sa forme esthétique. Le langage joue sur son propre code.

Toutes les analyses linguistiques ont été plombées par ces approches centrées sur l'information et la communication. Plus de profondeur, on surfe sur la surface du lac.

## **Témoignages d'expériences autour des fonctions éducatives de la littérature orale**

Françoise Goigoux, Alain Dumas, Catherine Bouin, Nathalie De Mazenod, Mariette Verne, Nicole Launey et Geneviève Recors ont tour à tour proposé une communication de moins de dix minutes faisant partager une expérience personnelle d'application pédagogique de la littérature orale.

## Françoise Goigoux

J'ai été enseignante de la maternelle jusqu'au CM pendant 13 ans. Sur ces 13 ans, j'ai aussi travaillé six ans avec les enfants du voyage en antenne mobile. Pendant ces années, il est évident que je racontais. Au début, je lisais. En 2002, j'ai démissionné pour rentrer dans le monde du conte et aujourd'hui je dirai que j'ai plusieurs casquettes que j'assume complètement ; c'est à dire qu'il m'arrive d'être conteuse, animatrice et formatrice.

Il y a quatre ans, une Maison de Quartier au nord de Clermont-Ferrand était en partenariat avec deux écoles maternelles qui voulaient travailler sur la maîtrise de la langue française.

Le constat était le suivant : les enfants de toute petite, petite et moyenne sections qui rentraient à l'école maternelle n'entendaient que la langue maternelle à la maison (surtout la communauté turque) et avaient beaucoup de mal à l'école pour comprendre les consignes de la maîtresse.

Le projet est donc parti de ce constat-là.

L'Ecole et la Maison de Quartier avaient envie de mettre en place un projet commun. De là, ils ont fait appel à moi sachant que j'étais dans le conte. Le projet est basé sur des moments en périscolaire et en scolaire.

Le scolaire était proposé de la toute petite section aux grandes sections. Je venais à l'école et je leur proposais des moments de racontée. Ces contes pouvaient être repris par la maîtresse puisque je me suis beaucoup basée sur le travail d'Edith Montelle « paroles conteuses »<sup>2</sup> et les contes de randonnée traditionnels.

J'ai trouvé aux éditions Didier Jeunesse une reprise de contes traditionnels de qualité. Du coup, les enseignants savaient que je me basais là-dessus et, après, ils faisaient un travail de langage avec les albums.

En périscolaire, les parents et les enfants étaient invités à venir à la Maison de Quartier.

C'était des séquences de 3 séances. Pendant ces séances, je racontais des histoires, je partais toujours avec du matériel. C'est-à-dire que, comme les enfants et les parents dans leur grande majorité n'étaient pas francophones, je racontais avec des « tap' histoire » ou avec des marionnettes, avec des choses visuelles qui faisaient que les parents et les enfants pouvaient au moins avoir une image par rapport aux mots.

Je racontais donc une histoire et ensuite j'invitais les parents et les enfants à la raconter. Ça a très bien marché. Je fonctionnais ainsi puisque c'était toujours intéressant d'avoir des contes de randonnée avec assez de personnages par rapport aux enfants et parents qui étaient là.

Au départ, c'était l'enfant qui allait chercher son parent pour raconter sur ses genoux. Puis, j'ai eu la chance d'avoir une séance où ce sont toutes les mamans qui se sont levées et qui ont raconté l'histoire. Il y avait 4 langues différentes en présence. C'était un moment très fort. Il ne faut pas perdre de vue l'objectif qui était de construire un creuset commun entre les papas et les mamans, car j'avais aussi les papas.

Cette mixité a surpris les gens de la Maison de Quartier qui ne pensaient pas qu'il y aurait des papas et des parents de différentes origines. On dansait, on mimait, on racontait des randonnées gestuées. Les mamans et les papas dansaient. Des parents turcs, algériens, marocains, congolais... C'était vraiment beaucoup de personnes différentes.

L'objectif, c'était aussi d'avoir un patrimoine de contes communs entre enfants et parents. Ce qui a été très beau, c'est que les mamans venaient vers moi en disant « eh bien maintenant tous les soirs quand je fais la cuisine il y a ma petite qui vient et puis on raconte l'histoire ».

---

<sup>2</sup> Edith Montelle - Paroles conteuses – SSPP - 1996

Des mamans venaient aussi car elles savaient que je m'étais basée sur des albums et elles me demandaient les références. Soit pour les lire aux enfants, soit simplement pour emprunter le livre avec les images à l'école. L'école avait en fait acheté les albums référents.

C'était sur un quartier nord de Clermont-Ferrand. Clermont nord est « coupée » en deux par une 4 voies et le projet est passé de l'autre côté aussi, ce qui n'était pas facile.

C'est la 4<sup>ème</sup> année que j'entame, ce qui veut dire que je n'ai plus deux mais six écoles maternelles.

J'en avais parlé à Geneviève Recors, apparemment ça ne se fait pas partout. Chez nous, les subventions viennent de la politique de la ville et des fonds Education Nationale. Ça veut dire qu'il y a vraiment une envie de faire quelque chose, ce sont des écoles inscrites en ZEP. La ville fait de gros projets et permet de les mettre en place. Ce n'est que du bonheur, autrement dit on n'a pas trop de contraintes budgétaires.

## Alain Dumas

Je suis conteur et j'ai suivi la formation longue de 3 ans au CMLO. Je conte et je m'oriente de plus en plus vers ce travail dans les écoles avec l'oralité et la littérature orale comme outils pédagogiques.

Le projet dans lequel j'étais impliqué, c'était dans un lycée professionnel pour une classe de prêt à porter maroquinerie. C'était une classe en deux groupes, parfois communs, parfois séparés. Le projet a été initié par une professeur d'art appliqué qui voulait monter un projet sur la thématique du conte et impliquer les autres matières, les autres professeurs, le professeur de français en particulier. Ils ont découvert non pas tellement le conte mais plusieurs formes narratives, de différents styles. Ils sont allés voir ce qui se faisait dans le conte en bibliothèque, on leur a expliqué les différents genres de contes. En Arts Appliqués, ils ont pu faire du collage en lien avec des personnages de contes qu'ils avaient lus. Puis, en atelier pratique, les élèves en prêt à porter ont fait des costumes et des accessoires en lien aussi avec une histoire.

Je suis intervenu pour 5 séances de 2 heures afin de les faire raconter. On a travaillé, dans la première séance, sur la structure orale du récit. Bien sûr, ce n'était qu'oral, pas d'écriture. Les deuxième, troisième et quatrième séances, on a beaucoup travaillé sur les images mentales et les cinq sens. Comment représenter l'histoire ? Comment s'impliquer à travers les 5 sens pour avoir une mémoire ? À la cinquième séance, c'était les premiers jets de transmission où les élèves ont raconté. C'était plus ou moins adroit, plus ou moins clair mais de toute façon, on ne pouvait pas aller plus loin dans le processus de la transmission puisque j'en étais à ma dernière séance.

On a donc beaucoup travaillé sur ces images mentales et les 5 sens. Ce qui a permis à certains élèves déjà de se structurer par rapport à un récit, de structurer leur parole. Je leur ai appris à s'organiser face à quelque chose qu'on doit transmettre. Ensuite, certains élèves avaient du mal à faire fonctionner leur imaginaire. Je leur ai posé des questions, je les ai guidés avec les 5 sens pour qu'ils puissent ancrer les images des récits en eux. Dans cette classe, il y avait des filles d'origines différentes. Beaucoup plus de filles que de garçons. Elles ont travaillé, avec leurs propres références et je crois que c'était important. Forcément, puisqu'elles travaillaient avec leur propre imaginaire, elles prenaient leurs propres références culturelles, sociales, familiales. Ça leur a aussi montré un chemin, comment mettre en marche l'imaginaire puis comment nommer les choses, c'est-à-dire le travail de vocabulaire. Un jour, une fille m'a dit : « voilà, le personnage est sur une pente ». Je lui ai dit « oui, mais ça monte ou ça descend ? ». Elle m'a dit « je ne sais pas, pour moi il monte puisqu'il est sur une pente. » Un exemple pour montrer comment on n'est pas assez précis.

Je dois dire que dans la classe d'arts appliqués, la professeur était très impliquée et appliquée. Elle avait tout de suite saisi le travail. En même temps, elle faisait des liens avec son propre travail. Chaque fois, à la fin du cours, elle me disait « oui, nous aussi on peut travailler comme ça ». Et à chaque fois elle me disait qu'elle espérait des résultats. Je lui disais : tout cela va pousser ; c'est un chemin et les résultats au bout de cinq séances ne sont pas immédiats. Je l'ai revue parce qu'on reconduit un autre projet cette année et elle m'a dit que c'était énorme. Il y a des élèves qui ont vraiment bougé. Des élèves qui étaient toutes timides et qui du coup disent plus de choses, communiquent davantage. Des élèves qui avaient une petite voix, ont gardé leur petite voix mais elle disent si ça va ou si ça ne va pas. Elle a eu par exemple le témoignage d'une fille qui a renoué le dialogue avec sa mère. Est-ce que c'est pour cela ? C'est sûrement un ensemble de choses. Ils ont présenté leurs œuvres, une élève a pris la parole alors qu'elle ne la prenait jamais trop. Elle a exposé ce qu'elles avaient fait, leurs expériences. Il y a une élève en maroquinerie qui était quelqu'un du terroir, du rural. Elle disait « moi, l'imaginaire « bof bof », je suis terre à terre ». J'ai saisi la chance de travailler ça avec elle et c'est vrai que c'est une des personnes qui se débrouillaient le mieux à la fin. Elle a découvert Nasrédin. Elle est allée voir les bouquins en bibliothèque.

Un chemin a été montré. Elles n'ont pas beaucoup conté, elles ont raconté à la cinquième séance. On faisait beaucoup de rapprochements avec leurs contextes scolaire ou professionnel. Comme ce sont des gens qui vont mener des équipes, on faisait également des liens en permanence avec la professeur sur le « comment peut-on présenter un projet ou une expérience ». C'est un travail qui a permis, au moins, de poser des bases du « Comment je m'organise si j'ai quelque chose à transmettre, comment je m'appuie sur mon imaginaire, sur mes expériences sensorielles, mémorielles et comment, après, je peux transmettre ».

## Catherine Bouin

Je suis conteuse, j'habite dans les Alpes-Maritimes et les hasards de la vie m'ont fait aller depuis une dizaine d'années, régulièrement en Europe, essentiellement en Allemagne. Là, j'interviens dans les lycées pour des élèves qui apprennent le français. Je prends les élèves par petits groupes, c'est-à-dire maximum cinquante élèves et tous de même niveau. (*réactions du public par rapport à « petit groupe de cinquante »*) Je ne suis pas là pour les faire conter, je suis là pour leur raconter des histoires. J'ai besoin de voir tout le monde, je demande, quand je suis dans les salles de classe, qu'il n'y ait pas les tables entre eux et moi. On fait un cercle et cinquante dans un cercle, ce n'est pas si grand que ça. Je veux voir tout le monde parce que je m'adresse à des élèves qui ne connaissent pas bien la langue. La relation visuelle est importante. Je peux prendre des élèves à partir de la seconde année de français. Si je vais en tournée par exemple au mois d'octobre, deuxième année de français veut dire qu'ils n'ont qu'un an d'apprentissage. Si j'y vais au mois de juin, ils ont déjà deux vraies années de français. Ça me demande donc de connaître exactement leur niveau. Je sais très bien qu'ils ne vont pas comprendre tous les mots. J'utilise donc quelques ficelles. Mon but c'est que tous les élèves comprennent quelque chose et surtout, qu'ils y prennent plaisir. Ils n'ont aucun livre, aucun papier, rien devant eux. Je conte. Je sais quand j'introduis un mot qu'ils ne connaissent pas. Soit je peux l'exprimer par le corps, soit c'est impossible. Je demande toujours à ce qu'il y ait un tableau, et je dessine. Je ne suis pas douée mais je veux en un minimum de temps pouvoir illustrer ce que je dis plutôt que de traduire. Un mot deviné sera bien mieux mémorisé qu'un mot traduit. Je pense qu'un élève qui apprend une langue a besoin d'être rassuré sur sa capacité de compréhension. Je suis là pour ça. Il m'arrive de voir des élèves chaque année de leur apprentissage de français. Je vais régulièrement dans certains établissements, un an sur deux dans d'autres. Quand les élèves sont en quatrième année de français, ils ont un bon niveau de compréhension. Je peux leur conter pratiquement comme en France, autant du point de vue du vocabulaire que du rythme ; je peux même aller jusqu'à leur dire un conte merveilleux. Ce type de conte reste plus difficile pour des apprenants en raison de la trame plus complexe et de la longueur, difficile à suivre. J'ai constitué un répertoire spécifique pour ce genre de public, à partir de contes traditionnels essentiellement. Des contes où on va pouvoir se retrouver dans une universalité de valeurs et de sentiments. Je peux dire des contes philosophiques mais il est important pour moi qu'il y ait de l'humour. Non pas que je sois là pour faire le clown mais j'ai besoin de leurs réactions. Si je vois qu'ils sourient ou rient, c'est qu'ils ont compris. Si je vois qu'ils restent comme ça, les yeux interrogateurs ou éteints c'est que ça ne va pas. J'ai toujours, dans tous les contes, des passages où, normalement, ça doit les faire rire. Parce que j'ai besoin de ce répondant. C'est mon repère.

Les professeurs sont mes meilleurs publicitaires ; les instituts français connaissent généralement mon travail et trouvent que je me débrouille très bien sans leur aide. Il y a peu d'actions proposées par les instituts français au sein même des établissements scolaires, pour les jeunes apprenants. Les actions proposées sont plus dirigées vers un public d'étudiants ou d'adultes francophones, pièces de théâtre, auteur, film... Les professeurs attendent de moi un soutien, un témoignage vivant, représentatif d'une culture, à partir duquel ils vont pouvoir rebondir, stimuler l'oral. Ils me considèrent souvent comme une ambassadrice de la langue française, en même temps qu'une alliée de l'oralité. Les élèves adolescents, là bas comme ici, iront rarement écouter spontanément des contes. Et pourtant, les regards s'allument, une sorte de complicité s'établit, ils sont rassurés et en plus passent un bon moment, je me dis que là j'ai gagné. J'ai l'impression que ce qui se passe avec les élèves va bien au-delà. Et quand je les revois un an plus tard et qu'ils se souviennent de ce que j'avais conté l'an passé, c'est bon, c'est resté pendant un an dans leur mémoire, il reste forcément des expressions, des mots de vocabulaire, et de toute façon l'histoire.

Je fais aussi de la formation pour les professeurs de français, je leur donne des outils pour utiliser le conte à l'oral avec les élèves. J'ai comme ça tout un tas de petits jeux qu'ils peuvent faire en classe pour faire parler les élèves. Dans les séances de contes, je suis en quelque sorte exotique, une française qui parle sa langue ! Leurs professeurs de Français sont allemands, roumains ou hongrois... J'intercale souvent des devinettes, pour les inciter à dire quelques mots. Pas facile d'oser parler une langue devant une native. Les devinettes font souvent rire, l'humour est toujours nécessaire car il amène le plaisir mais il a du mal à passer les frontières, même celles de l'Europe. Les jeux de mots sont incompréhensibles, les rébus aussi, les proverbes trop difficiles. Les devinettes permettent un vocabulaire simple, elles mettent une dynamique. Il faut chercher, il y a une forme de compétition. Quand le mot de la réponse en

français est connu, très bien. S'ils n'ont pas la réponse en français, ils me la donnent dans leur langue. Ce qui est important, c'est qu'ils aient compris et qu'ils puissent donner une réponse.

Public : un exemple de devinette ?

Catherine Bouin : Ce sont les devinettes que l'on connaît tous. Par exemple, le frère est blanc, la sœur est noire, le frère tue la sœur, la sœur tue le frère. Qui est le frère ? Qui est la sœur ? Le jour et la nuit, ce sont des mots qu'ils connaissent.

## Nathalie De Mazenod

Je suis conteuse, j'anime des ateliers qu'on pourrait dire de « pré-conte ». J'anime en maternelle et en primaire des ateliers de création de contes. C'est sur un mode ludique mais c'est très sérieux. On joue beaucoup mais la structure des séances est très codée. Le but, c'est que les enfants arrivent à créer en demi-classe un conte. Ou plutôt, c'est toute la classe qui crée un conte mais il y a deux demi-groupes alternés. En maternelle, l'année dernière c'était extrêmement intéressant. Or, je n'avais jamais travaillé avec des maternelles. J'ai une très haute idée des enfants et je ne voulais vraiment pas les infantiliser. Pour moi, les enfants ne sont pas des « infans » au sens où il ne savent pas parler. Justement, je voulais mettre en lumière leurs paroles. C'était très important pour moi que ce soit l'individu qui parle et non pas le groupe. Je voulais que chaque enfant ait sa parole.

Déjà, j'accueillais les enfants un par un. Je les nommais, ils avaient de grosses étiquettes qui me permettaient de les identifier plus facilement. Je vais vous raconter une séance. Les enfants entraient, il y avait un accueil. J'ai un instrument, un balafon, qui est un xylophone africain. Il est une très bonne aide pédagogique parce que d'abord, c'est très doux comme son. Je ne montais jamais la voix. Au contraire, comme disait Monsieur Montelle, s'il y avait un petit peu de tension, je baissais la voix ou je rejouais du balafon. Ça les attirait tout de suite car c'est quelque chose qui est très aimantant. Donc, il y avait l'accueil sur un premier tapis puis ils s'installaient sur un autre tapis. Je ne voulais pas faire trop le gendarme. Je voulais mettre en place une structure de créativité et, évidemment je ne voulais pas non plus qu'ils galopent partout. Il y avait donc des tapis, on allait de l'un à l'autre. Chaque tapis était un bateau et autour, c'était la mer. On passait, on sautait d'un bateau à l'autre puis il y avait un espace de créativité qui s'appelait arc-en-ciel. On s'y installait et dès la première séance, on a commencé par parler de la structure du conte. J'y allais un peu sur la pointe des pieds parce qu'en maternelle, ça ne me paraissait pas évident. En fait, en trois phrases, j'exagère, c'était fait. Ils ont une espèce d'intelligence...

**Public** : c'est leur monde

**Nathalie** : c'est leur monde, oui. Mais je ne pensais pas qu'ils allaient assimiler la structure du conte comme ça. Il n'y a eu aucun problème sur ce plan-là et avec aucune classe. J'expliquais ce que c'était que la structure, la trame du conte, ce qui se passait. Je leur expliquais avec des mots très simples. Ensuite, à chaque fois, il y avait une partie artistique. Il fallait donc inventer un personnage et on commençait par parler du personnage. A chaque fois, dans la seconde partie de séance, on représentait le personnage, soit en terre, en collage, en modelage, en voix, en corporalité... Et les enfants ont inventé des contes où je n'ai vraiment rien amené pour eux. Je leur ai dit « ce n'est pas moi qui le connaît, c'est vous qui le connaissez ». Ils ont fait des trouvailles que je trouve extraordinaires. Je vais vous raconter un petit conte qui a été écrit par des enfants de trois ans. On a attendu janvier pour commencer l'animation puisqu'il fallait quand même un trimestre pour se sociabiliser dans l'école, comprendre comment ça marche, à quel moment on a le droit de faire pipi... toutes ces choses-là qui doivent se mettre en place. On a donc commencé en janvier. C'était des enfants qui, il y a deux ans, ne parlaient pas. J'ai été donc vraiment bluffée, notamment par ce conte-là. C'est un petit conte, une petite histoire d'enfant :

*« C'est l'histoire d'une mamie qui vivait dans un village et qui lavait tous les jours son linge au lavoir. Un jour, elle a lavé son linge et elle avait un très beau collier que les gens du village lui avaient offert. Un jour, elle a frotté son linge avec trop d'ardeur et le collier est tombé dans le lavoir. Dans le lavoir, il y avait un crocodile. Il a pris les perles dans sa gueule et il les a recrachées parce qu'elles étaient vraiment ignobles puis il était si dégoûté qu'il est parti pour toujours au lavoir de Marseille. Il a disparu de la circulation. La mamie était tombée dans l'eau et, évidemment, la robe s'était transformée en tapis volant - ils ont trois ans, c'est quand même assez ahurissant- qui est venu sur l'eau pour sauver la mamie et la ramener au bord de l'eau. Ensuite, la mamie a retrouvé son collier et elle a pu revoir les gens du village. Elle a été sauvée et elle a pu à nouveau aller laver son linge. »*

J'étais assez « scotchée » que de si petits enfants arrivent à faire une trame comme celle-ci, à suivre ainsi une histoire. En effet, ça se passait de semaine en semaine, on se voyait une demi heure par groupe, ce qui n'est pas beaucoup. Il y avait 3 séquences. Qu'ils aient la logique pour inventer un truc comme ça, la suivre, savoir où on en était lorsqu'on se revoyait et s'en souvenir très bien alors que deux ans auparavant ils ne parlaient pas, m'a rendue très admirative.

**Public** : ils connaissaient le mot lavoir ?

**Nathalie** : C'est-à-dire que c'était sur le thème du patrimoine. Chaque maître et maîtresse avait emmené sa classe devant « le patrimoine » et avait ainsi parlé de l'église, du lavoir, du moulin, de la vigne... Je suis quand même très admirative de leur capacité à inventer quelque chose, à comprendre cette structure, à la suivre. Par la suite, chaque classe a fait un spectacle avec sa propre création. Chacun avait un rôle. Ça pouvait être un rôle d'acteur mais pas que. Par exemple, pour le lavoir, il y a des enfants qui étaient assis et qui ont représenté corporellement le lavoir. Ils ont eux-mêmes fait les dessins. Je ne dis pas qu'ils ont fait toute la partie pratique et réalisé tous les costumes. Mais, par exemple, il y a des oiseaux : j'avais fait le modèle et ils ont mis les plumes dessus.

Ils se sont beaucoup impliqués dans ces histoires, dans ces petits contes. Au niveau des mots, j'ai beaucoup cherché les beaux mots, je voulais que l'on trouve le mot juste. On est allé selon moi assez loin dans la précision du mot. Pour moi, c'était vraiment important qu'ils emploient des mots riches. Ensuite, c'est eux qui ont raconté mais je suis intervenue pour changer certains mots. J'ai gardé les choses savoureuses, par exemple « il roumègue ». Vous savez ce que ça veut dire ? Pour ceux qui ne connaissent pas, cela signifie râler. Il y avait des expressions très savoureuses que j'ai gardées puis des mots qui n'étaient pas très justes et que donc j'ai corrigés en leur expliquant.

Le retour des enseignants m'a un petit peu étonnée. J'ai trouvé que les enfants avaient fait un travail formidable alors qu'une enseignante avec qui j'avais parlé longuement m'a dit « je trouve que tu les as trop poussés ». En fait, intérieurement, je me disais que je mets la barre très haute parce que je les considère très haut. Et j'avais l'impression de ne pas les infantiliser. Peut-être aurais-je dû les infantiliser ?!

## Mariette Vergne

Je suis une conteuse de « La forêt des contes en Vocance<sup>3</sup> ». La Vocance est une vallée du département de l'Ardèche tout à fait au nord sur la route qui va du Rhône au Puy. Nous sommes donc très près de Lyon et de Saint-Étienne, et moins tournés vers le sud - Ardèche. La ville d'Annonay dont nous sommes proches est de moins en moins industrielle avec un côté encore assez rural. Dans les années 99/2000, la ville d'Annonay a accueilli un grand groupe de Cambodgiens. Il y en avait qui étaient déjà arrivés avant, dans les années 80-85. C'était une population essentiellement rurale qui est venue ici parce que, sur la région, on leur permettait de ramasser des fruits. Une usine proposait des postes dans l'industrie. Il y avait donc du travail que des femmes et des hommes pouvaient rapidement intégrer.

La municipalité d'Annonay m'a demandé d'intervenir. En effet ce groupe habitait dans un quartier d'Annonay isolé avec très peu de contacts. Le premier travail a été avec des femmes cambodgiennes. J'avais quelqu'un qui traduisait.

Nous avons tout de suite abordé les contes parce que la reprise des histoires de leur pays était pour elles un grand bonheur. Elles étaient ravies d'apporter leurs récits et de voir que parfois ils ressemblaient aux nôtres. Ce fut par exemple la découverte d'une Cendrillon cambodgienne assez extraordinaire. Nous avons donc commencé ainsi en parlant et en racontant beaucoup. Les hommes, quand ils venaient, apportaient des dessins représentant leur villages, leurs jardins, ils ne disaient pas un mot. Un livre « Les Contes du Lac Nénuphar » édité en bilingue et fort bien illustré a été une belle conclusion de cette action.

Puis une autre action s'est mise en place avec l'aide importante du Conseil Général et guidée par le Centre Médico-Social d'Annonay. Nous avons repéré des gens en difficulté dans le cadre du RMI. Des adultes qui ne parlaient plus du tout et qui s'étaient laissé enfermer dans un isolement grave. L'isolement, à la campagne, peut devenir vite dramatique vu l'éloignement et le manque de moyens de transport. C'était encore un groupe d'adultes à qui il fallait redonner la parole. Le conte, ici aussi, a été un merveilleux outil de relation retrouvée.

Je travaillais aussi en projet pédagogique avec les écoles du quartier et en CEL (les sigles ! - le Contrat Educatif Local) initié par la ville d'Annonay. Des heures de conte étaient organisées dans ces quartiers très difficiles. Là, nous avons vu émerger des problèmes terribles : des parents qui ne parlaient absolument pas le français, ils arrivaient de pays différents, d'autres parents étaient français mais ne communiquaient plus du tout avec leurs enfants. Les adultes, très souvent, se déchargeaient complètement de l'éducation... Ils pensaient que la transmission du savoir devait se faire uniquement à l'école et n'avaient aucune conscience, en dehors de la famille, de l'environnement de leur enfant, ignorant complètement ce que les jeunes faisaient à l'extérieur.

Avec la mairie et les services sociaux, nous avons commencé à réfléchir aux problèmes et décidé de mener une action auprès des petits et de leur famille « Parlons mieux ensemble » dans trois établissements du Réseau d'Education Prioritaire.

Il fallait rencontrer les parents et les faire entrer dans l'école. La démarche a été la suivante : à 16h30, j'arrivais un petit peu avant, devant l'école, c'est un moment assez facile de parole avec les parents ou les mamans qui attendent. Là, on discute de façon informelle, on est appuyé contre les barrières... Puis on entre dans l'école et pour ceux qui le souhaitent, on se retrouve pendant une heure, pour la mise en voix de tout ce que les parents et les enfants ont à partager.

J'avais demandé une salle de réunion loin de l'entrée, il fallait aller au fond de l'école. Le groupe découvrait ainsi le bureau de Madame la Directrice, la couchette où les enfants dorment. On s'installait donc pendant une heure, il y avait soit l'assistante maternelle, soit Madame la Directrice qui passait pour dire un petit mot.

Dès le départ, des femmes d'origine différente étaient là. Donc je racontais sur la maternité, car ces contes de la maman et de l'enfant rassemblent tout le monde. Je chantais aussi des berceuses. Les chansons de nourrices ont fait l'unanimité, des textes en langues différentes ont circulé, c'est un domaine très précieux qu'il faudrait approfondir. Elles ont été très

---

<sup>3</sup> <http://laforetdescontes.free.fr/>

surprises quand je leur ai apporté des berceuses et des comptines en patois en leur précisant que c'était ma langue maternelle. A partir de ce moment là toutes les femmes ont été plus bavardes et m'ont tutoyée comme si le barrage de la langue s'était un peu ouvert. Je pense qu'elles me prenaient pour une grand-mère, pour une mère et que nous avions toutes une même merveilleuse histoire : la maternité.

Nous avons accueilli pendant quelque temps une famille roumaine. La petite fille en grande section avait acquis la langue à une allure fabuleuse. Quand elle venait avec son papa, sa maman et son petit frère, Marina tenait la main de son papa et elle lui disait « *il ne faut pas dire comme ça, il faut dire autrement* » lorsque son papa voulait nous expliquer son style de vie ou raconter une histoire. Elle reprenait son père, le conte se « faisait à deux » c'était assez extraordinaire.

Au départ le groupe était peu nombreux. Puis peu à peu, il s'est étoffé avec quelques difficultés cependant. J'ai remarqué que quand il y a des familles turques, je n'ai pas de maghrébins et vice versa. Cela me catastrophe mais c'est comme ça. Lors d'une rencontre, Fatima, qui est maghrébine, m'a dit "elles ne sont pas comme nous" en me tapant sur l'épaule...!

Le travail est long et difficile, il est commencé depuis deux ans, on va débiter la troisième année. Quelques mamans ont regretté de ne pas se voir de juin à octobre. Avec la Mairie nous avons organisé pendant toutes les vacances, le jeudi, une balade contée dans un parc autour de l'école. Cet été, j'avais une majorité de gens qui venaient avec leurs enfants et tout le monde a eu un petit moment de parole. Là, il y a un échange informel du type « qu'est-ce que tu as fait? », « moi je raconte », « moi j'ai une petite histoire », "moi j'ai une petite devinette"... qui me paraît intéressant.

Ce travail s'est donc fait sur Annonay. En prolongement, dans la vallée de la Vocance, restée très rurale, il y a un échange entre les jeunes et les personnes âgées sur le « comment c'était avant ? ». En particulier, la transmission des savoir-faire autour des métiers de la soie, du papier, de la tannerie, du bois. Ils sont également très intéressés par tout ce qui se fait en patois. Il y a une école qui a travaillé avec une maison de retraite sur les histoires chantées en patois.

## Nicole Launey

Enseignante de lettres en retraite, j'ai participé dans les années 80 à une expérience sur la pédagogie du conte à Antony avec Suzy Platiel<sup>4</sup>.

Quand Je suis arrivée en Guyane, j'ai trouvé des sociétés de tradition exclusivement orale encore vivantes<sup>5</sup>. Or l'échec scolaire y est massif car les enfants majoritairement non francophones sont issus de ces sociétés, avec onze langues régionales reconnues, sans compter les langues de migrants... Je me doutais que l'hypothèse de Suzy Platiel d'introduire le conte comme moyen pour développer la langue mais aussi permettre de mieux vivre ensemble allait marcher. Comme je suis aussi « pédagogue du détour », je savais que ce détour-là parmi tous ceux que j'avais faits avec les élèves, avait été le plus efficace. Je me suis donc lancée dans des expériences identiques à celles réalisées à Antony dans des classes de sixième et dans le primaire. Devant le succès de ces expériences, à ma demande, Suzy Platiel est venue en Guyane animer des stages pour les enseignants et faire des conférences à l'IUFM, ce qui a entraîné d'autres projets de ce type, qui continuent à se développer dans des écoles maternelles et primaires et dans des classes de sixième. Toutes ces expériences ont le même profil et reposent sur une écoute-plaisir régulière de contes pour amener les élèves à raconter à leur tour.

Ces projets sont annuels, il ne s'agit pas de faire venir un conteur seulement une, deux ou trois fois et les intervenants conteurs peuvent être extrêmement multiples : des conteurs artistes<sup>6</sup>, des conteurs traditionnels<sup>7</sup>, des parents, des enfants, des enseignants. En tout cas, ce premier temps d'écoute est vraiment indispensable.

Puis, un deuxième temps sera consacré à la réappropriation du conte : comment faire pour que les enfants se réapproprient le conte, toujours à l'oral. J'insiste sur le fait qu'il n'y a aucune exploitation pédagogique de l'écoute des contes, on est dans le mode traditionnel de transmission. Cette réappropriation se fait dans la liberté de choix par l'enfant : l'enfant peut se réapproprier un conte ou il peut ne pas le faire. On ne l'oblige pas et on ne l'évalue pas. Quand un enfant choisit un conte, ce peut être pour de multiples raisons qui nous échappent, dans lesquelles on n'a pas à intervenir. C'est la même chose que pour les adultes. Il est vrai que quand je suis arrivée en Guyane, j'ai eu un immense plaisir à écouter ces contes. Je pense en particulier aux récits mythiques amérindiens que je ne connaissais pas, toute cette mythologie m'était totalement inconnue. C'était parfois pour moi difficile d'organiser ces séances et, à la fin tout le monde me disait « et bien, tu as une autre tête ». Je m'étais évadée. Nous n'avons jamais eu de problème, quelle que soit l'organisation, avec ces moments d'écoute, alors qu'il s'agit d'enfants en échec, donc en souffrance, donc souvent extrêmement violents. L'échec scolaire en Guyane est profond et il induit les mêmes effets. Si vous comparez les résultats des évaluations nationales d'entrée en sixième et autres, vous verrez que la Guyane est en bas, avec environ 30% d'une classe d'âge qui arrive au bac. Et ce sont bien entendu les élèves les plus en difficulté qui se révèlent souvent comme les conteurs les plus habiles. Beaucoup, du reste, ont des compétences cachées et demandent à raconter dès le début d'année. Il est impératif que l'enfant garde sa liberté de choisir le conte qu'il veut raconter. On n'est pas dans le domaine scolaire traditionnel.

Bien entendu les enseignants vont susciter chez l'enfant cette envie de conter à son tour en lui proposant des projets qui, eux non plus, ne seront pas évalués scolairement. Ces projets

---

<sup>4</sup> V 1985 « A l'école du conte africain » in Le français d'Aujourd'hui « Contes à lire et à conter », déc. N°68, Paris, pp. 49-56

<sup>5</sup> Ces sociétés diverses comprennent entre autres des Amérindiens d'Amazonie et des " Noirs Marron ou Bushinengue ", descendants d'esclaves ayant fui des plantations dès leur arrivée d'Afrique et entrés en confrontation avec la société de consommation il y a quelques années à peine. Des Haïtiens et des Brésiliens vivent aussi très nombreux en Guyane. Les Créoles Guyanais ont eux aussi une tradition orale encore vivante. Les enfants de Guyane entendent encore des contes chez eux pour beaucoup d'entre eux. Ces traditions orales sont encore trop peu connues.

<sup>6</sup> Il y a en Guyane de nombreuses associations qui s'inscrivent dans le Renouveau du conte : citons l'association Krakemantò à Saint Laurent du Maroni, l'association Rakaba à Remire, la Cie Zoukoyanyan à Cayenne, la nuit du conte à Mana avec Remy Aubert, la conteuse amérindienne Mauricienne Fortino et bien d'autres. Des festivals et manifestations sont organisés régulièrement autour du conte.

<sup>7</sup> Il faut entendre les conteurs reconnus par leurs communautés intervenant dans les cérémonies comme les veillées mortuaires ou tous ceux qui sont encore capables de raconter en public leur patrimoine oral.

peuvent être par exemple : la veillée conte, l'invitation à aller raconter dans d'autres classes ou bien la fabrication d'un petit recueil qui convoque l'écrit. Or ce n'est pas parce qu'on sait raconter qu'on sait écrire, ce n'est pas parce qu'on sait raconter qu'on sait lire. Mais les processus mentaux chez un enfant qui sait conter font que ses compétences dans la langue, mais aussi son appétit d'apprendre, se développent. Aussi le passage à l'écrit pose-t-il peu de problème. Toutefois, un illettré aura besoin d'autre chose. Tous les élèves ayant participé à ce type de projets ont fait d'énormes progrès, y compris pour le passage à la lecture et à l'écriture.

La simple restitution peut aussi se faire par le biais de l'expression artistique : les élèves sont alors invités à évoquer plastiquement le conte de leur choix. Par exemple, lors d'une des expériences en sixième, le professeur d'Arts Plastiques leur a dit : « vous voyez, tout ce qu'on vient d'apprendre sur la gouache, la peinture...vous pouvez essayer de l'appliquer aux contes que vous avez entendus. » et ils ont dessiné non pas des images séquentielles mais une seule image où se retrouvent souvent tous les éléments du conte. Nous avons remarqué qu'en dessinant, ils se racontent le conte, ils l'oralisent, ils sont donc bien en train de le restituer. Et c'est cet effort de restitution qui les structure, leur donne la maîtrise de la langue en développant leur vocabulaire, leur maîtrise de la conjugaison et tout ce qui est attendu dans l'objectif intitulé dans les programmes officiels « maîtrise du langage d'évocation ». Mais cette restitution développe aussi leur intelligence<sup>8</sup>.

Ces projets sont multiples. J'ai travaillé personnellement avec des classes à PAC<sup>9</sup>, j'ai fait venir des conteurs au premier trimestre. Ils ont ainsi entendu quinze à vingt contes. C'est vrai, j'avais eu un financement car en Guyane, le conte plaît. Les projets ont été encouragés. Mais on peut faire n'importe quoi, il manque une réflexion au niveau institutionnel. Le but de ma venue ici est que l'on continue à réfléchir, qu'il y ait de la recherche dans ce sens-là.

Les projets ont donc eu des financements et des conteurs, différents, sont venus au premier trimestre et parfois certains ont raconté dans leur langue. Dans les classes de Guyane, les enfants parlent des langues très différentes. L'introduction d'un conteur qui parle une langue autre que le français, quelle qu'elle soit, fait qu'il se passe un réajustement chez les enfants. Ils voient que ce n'est plus le maître qui est au centre. C'est quelqu'un qui parle une autre langue que le français et l'enfant qui s'était jusqu'alors senti « étranger » dans le monde de l'école va ainsi être aidé à y devenir sujet. Il y a toujours un enfant qui sait traduire et c'est assez souvent l'illettré de la classe qui se propose. Donc, on a cette phase d'écoute au cours de laquelle on répond aux questions des enfants, on fait éventuellement quelques recherches sommaires sur tel ou tel thème abordé. Ces séances se sont terminées fin janvier et ce n'est qu'au dernier trimestre seulement, juste avant les vacances de Pâques, que l'on évoque les contes entendus et que l'on propose de les restituer en trouvant des « astuces pédagogiques » pour le faire. Généralement, on présente un projet. Et je n'ai jamais vu des enfants refuser, ils ont toujours accepté qu'on restitue les contes entendus. On les a restitués collectivement pour ceux qui étaient choisis par le plus grand nombre d'élèves. Cette phase de restitution est extraordinaire car on constate qu'ils se souviennent de tout même si tous ne se souviennent pas de la même manière. L'essentiel est que chacun ait son moment de restitution. Puis on organise la veillée de contes ou la séance de contage dans une autre classe.<sup>10</sup>

Un autre projet a été réalisé sous forme d'atelier de pratique artistique. On a d'abord organisé une sorte de « conte-club » au premier semestre. Toutes les classes de sixième allaient au CDI entendre des contes avec leurs professeurs comme s'ils allaient au ciné-club. Un conteur venait, d'horizon toujours différent ; ça pouvait être un parent d'élève, un conteur financé, un conteur venu d'Afrique, ou même un enfant lorsque le conteur ne venait pas... Les élèves venaient au CDI écouter des contes et dans la classe, il ne se passait rien, parce que de toute façon les professeurs de français ne voulaient pas travailler là-dessus. J'étais la seule à vouloir le faire. Puis, en mars, comme je l'ai mentionné plus haut, le professeur d'Arts plastiques a dit « Je crois que vous avez écouté des contes ». Et tous ont recherché avec enthousiasme la liste des contes entendus par leur classe. On leur a offert deux ateliers, un atelier de formation au contage et un atelier de réécriture, entre midi et deux heures pour les volontaires. Il y a eu 80 volontaires pour l'atelier de réécriture en salle d'informatique. Tous les niveaux d'élèves

---

<sup>8</sup> S. Platiel :V 1992 « L'enfant face au conte » in Cahiers de Littérature Orale N° 32, Publications Langues O, Paris, pp. 163-176.

<sup>9</sup> Projet Artistique et Culturel – Voir communication de Geneviève Recors

<sup>10</sup> Voir site de l'académie de Guyane <http://www.guyaneeducation.org/lettres/spip.php?article35>

étaient représentés, y compris ceux pour qui je devais taper moi-même ce qu'ils me dictaient. Ça a donné des albums par classe et une veillée contée. Plusieurs classes ont participé.

La troisième expérience que je n'ai pas le temps de présenter, est détaillée dans un article de la revue *Hommes et libertés* n°139,<sup>11</sup> sur le thème du « mieux vivre ensemble ». Une classe de sixième a participé à un concours national où elle a remporté le premier prix en 2007, sur le thème de « Demain le monde, les migrants près de chez moi ». Ma collègue professeur d'Arts Plastiques a choisi le conte, et les élèves ont travaillé sur le thème : comment mieux connaître ses origines et les dire aux autres grâce à un conte et ils ont raconté chacun un conte ayant un rapport avec leur famille. C'était une classe épouvantable, en grande violence, en grand échec avec onze origines différentes. Ils ont raconté des contes de chez eux, c'était la consigne et ça a marché. La classe s'est apaisée et a fait d'énormes progrès. C'était pourtant parti de leurs propres histoires, il n'y a pas eu de conteur, seulement l'enseignante d'Arts Plastiques pour les aider au départ.

Si on revient au bilan, toutes les expériences, à des niveaux divers, ont montré que les élèves avaient progressé. Ces progrès ont été constatés d'abord dans le comportement et l'attention aux autres, dans la concentration par une meilleure écoute et par la constitution du groupe classe. Des classes souvent très violentes se sont complètement calmées. Puis des progrès ont été constatés dans toutes les disciplines, y compris en mathématiques, lors des conseils de classe, surtout celui de fin d'année. Je renvoie aux travaux de Mme Platiel pour en expliquer les raisons.

Mon grand regret est qu'il n'y ait pas eu de chercheurs dans le domaine universitaire, en sciences de l'éducation notamment, qui soient venus pour analyser ces différentes expériences. J'espère qu'un atelier de réflexion pourra sortir de ces rencontres.

En Guyane, les initiatives continuent mais elles restent encore marginales. De plus, il n'y a ni cadre ni suivi pour toutes ces expériences qui sont centrées sur le conte en tant qu'outil d'éducation. J'espère que d'autres ici auront envie de tenter l'expérience avec leurs élèves, en respectant les mêmes conditions : écoute régulière de contes sur le long terme, en ayant comme objectif la réappropriation par les élèves des contes de leur choix.

---

<sup>11</sup> Voir site académique <http://www.ac-guyane.fr/article910.html> un livret est disponible au CMLO avec leurs travaux et une présentation - édité par Solidarité laïque avril 2009

## Geneviève Recors

Je ne veux pas présenter d'expériences, j'en ai mené avec des conteurs qui sont peut-être ici. Je veux juste intervenir pour parler d'une expérience que j'ai menée bien avant que je ne sois au CMLO, c'était il y a une quinzaine d'années.

J'étais déjà à Saint-Ambroix dans les Cévennes quand, à Bobigny, émergeait une idée formidable avec la bibliothécaire de Bobigny, avec des sociologues, avec le directeur d'une école maternelle... A Bobigny, il y a au moins 18 ou 20 nationalités qui se croisent à l'entrée de l'école maternelle, ce sont des gens qui ont toutes sortes de vêtements, toutes sortes de couleurs.

Ce projet était de faire raconter des récits de vie qui comportaient soit des comptines, soit des berceuses, des histoires que chacun avait gardé en mémoire de son pays. Le projet était de faire écrire ces récits de vie recueillis auprès des parents par des enfants de collège pour les faire raconter aux petits frères, aux petites sœurs de maternelle. C'était un projet merveilleux. Mais il y a eu un problème : certains ont préféré rester englués dans leurs problèmes alors que là on leur proposait un outil formidable pour s'en sortir. Les initiateurs sont donc allés voir les enseignants de plusieurs collèges de Bobigny qui ont refusé ce projet en disant qu'ils avaient trop de problèmes avec les élèves et que ce n'était pas possible de perdre du temps à monter des projets tels que celui-ci.

On a donc fait appel à moi. Le problème est que mes élèves n'avaient jamais vu ni Mong, ni gens d'Afrique ou de Martinique. Ils connaissaient quelques espagnols et quelques personnes du Maghreb. Certains n'avaient jamais vu de personnes de couleur noire.

J'ai accepté de faire l'expérience. J'ai rencontré le directeur de l'école maternelle puis il m'a envoyé les transcriptions qui avaient été faites par des sociologues ou des ethnologues des récits des papas et des mamans. Cela m'a beaucoup intéressée car ça m'a permis de montrer aux élèves que passer d'un code oral à un code écrit n'est pas de la traduction mais de la transcription.

Je leur ai d'abord donné ces récits. J'avais des cassettes mais c'était difficile à comprendre en raison des accents des personnes. C'est un projet qui n'a réussi qu'en partie parce que ça n'a pas marché dans le lieu initialement prévu. Si on avait eu avec nous ces personnes avec les accents, les enfants auraient compris car le corps parle. On a travaillé sur les cassettes de quatre personnes et les transcriptions ensuite de quatre personnes. Il y avait une dame qui venait d'Espagne, un monsieur des Comores, quelqu'un de Martinique et quelqu'un qui venait d'Afrique. On en avait choisi quatre.

Puis j'ai demandé aux enfants de travailler en groupe et de choisir le récit de vie qui leur correspondait le plus.

Je ne suis pas conteuse, ce qui m'intéressait c'était de leur montrer la différence entre l'oral et l'écrit. Mais aussi de leur faire travailler la langue. Pour tout ce qui est de l'écrit, je pense que j'ai quelques compétences.

Donc, je leur ai proposé d'écrire autour de ces récits de vie. Ça pouvait être « écrire à Mme Rodriguez », « écrire comme si on avait connu Madame Rodriguez », « écrire un conte »... Ils avaient toutes sortes de possibilités. J'ai eu des textes extraordinaires car après, chacun s'est attelé, l'écriture étant une affaire personnelle. Certains ont écrit de la poésie, d'autres se sont approprié le « je »... Il y a une petite fille d'origine algérienne qui a raconté des histoires très dures d'intolérance. Car il y avait dans le protocole des questions posées « votre enfance », « votre arrivée en France » et « raconter une petite histoire de votre enfance et de votre culture ». Il y avait trois choses et les enfants dans la classe ont choisi parmi ces trois choses. Certains en ont profité pour parler de leur propre « mal-être », de souffrances, de ressentis... On a envoyé tous ces travaux à la classe maternelle qui l'a dispatché à l'ensemble des parents. Et on a eu une correspondance qui s'est faite soit par écrit soit par des cassettes avec ces 4 personnes qu'on avait retenues.

Ce qui était formidable, c'est que pour mes élèves il y avait des textes merveilleux et qu'on a travaillé l'orthographe, la grammaire, la structuration, les thèmes... Ca n'a pas été noté mais on en a fait un petit livre qui a été envoyé à des tas de gens qui nous ont dit que c'était formidable, c'était la meilleure des notes.

Puis, du côté d'un Monsieur collecté, c'était le Martiniquais, ça a eu pour effet de réveiller en lui le désir de peindre. Il nous a envoyé des photos de ses peintures, puis il s'est mis à exposer, puis j'ai perdu la trace... Le directeur de l'école maternelle et, à travers lui, les sociologues et les ethnologues qui étaient allés voir les personnes, m'ont dit ce que ça a déclenché chez ces gens qui ont reçu une image d'eux-mêmes juste un petit peu décalée, par

l'âge et la méconnaissance de ces enfants, mais c'était quand même une image d'eux-mêmes très belle. Ça a fait bouger les parents. Je regrette un peu quand même car l'objectif était qu'il y ait moins de violence entre ces communautés au collège et qu'on commence justement à s'appropriier la culture de l'autre à l'école maternelle à travers des histoires. Ça ne s'est pas fait car, de Saint-Ambroix, on était un petit peu « en dehors ».

Je voulais parler de cette expérience en somme « avortée » mais qui aurait pu être magnifique et qui peut avoir lieu. Là, les parents, l'école maternelle étaient partants et ce sont les enseignants des collèges et lycées environnants qui ne l'étaient pas.

## Discussion et Débat avec la salle

**Marc Aubaret :** Merci, on va passer le micro à la salle. Auparavant, je vais essayer de resituer un peu rapidement les quelques témoignages qu'on a eus et qui sont importants.

Je pense qu'il y a quelques points à retenir. Disons déjà que les témoignages reflètent des expériences extrêmement différentes.

Il faut cerner la notion de conter : on voit qu'on s'appuie plutôt sur un répertoire déjà existant.

Cerner aussi la notion d'écrire : je dirai qu'il s'agit d'écrire sous forme de conte, de composer quelque chose qui ressemble à un conte. En anthropologie, on a tendance à dire que le conte qui existe est celui qui a vécu dans la communauté. Toute forme de création pourrait devenir un conte à condition que ça passe par ce filtre et qu'à un moment donné on puisse dire, que c'est un conte anonyme, qu'on peut récupérer car on n'a pas à respecter la parole de quelqu'un : il est semi-fixé, c'est-à-dire qu'il a une structure stable mais qu'il peut faire l'objet de variantes ; on connaît généralement plusieurs variantes de chaque conte.

Si je m'adresse aux enseignants, je leur dis qu'il est important de savoir d'entrée avec quoi on travaille : est-ce qu'on travaille avec quelque chose qui a déjà été porté, créé dans une dynamique communautaire ou est-ce qu'on est dans la création de quelque chose qu'on voudrait lancer dans une dynamique communautaire ? Même si le résultat est très proche, il faut déterminer au départ la relation au vécu, la portée communautaire du récit.

Ensuite, il faut cerner la notion du récit de vie. Le récit de vie, c'est quelqu'un qui se dit. Ce n'est pas quelqu'un qui a mis à distance par la fiction son vécu. C'est intéressant mais c'est beaucoup plus difficile à manipuler car on est souvent dans l'espace de l'émotion non distanciée. On n'est pas passé par la création d'un objet qu'on pourrait dire artistique. Pour moi, la littérature orale n'est pas l'oralité opératoire, ce n'est pas l'oralité de communication. C'est une oralité qui veut faire œuvre, dans laquelle il y a une esthétique, dans laquelle il y a des codes. Je dis bien « pour moi » car je sais que je ne partage pas cela avec tout le monde. Je considère de l'ordre de la littérature orale quelque chose qui relève de la volonté de transmission structurée et qui veut faire œuvre.

Le récit de vie peut être un simple témoignage, il peut devenir à terme une décharge. C'est un exercice d'oralité, mais est-ce encore de la littérature orale ? C'est très discuté en anthropologie, c'est un vieux débat.

On a vu aussi comment la matière du conte ou du récit s'inscrit dans le plaisir de recevoir et dans le plaisir de donner. Car prendre la parole c'est aussi donner quelque chose.

Quand on ne parle pas de soi mais qu'on s'intègre par sa parole dans une communauté par l'intermédiaire de la littérature orale, c'est un processus très particulier. Je conçois qu'en Guyane la pluridisciplinarité puisse apporter des résultats. Parce que, chaque être singulier peut s'intégrer dans la communauté globale avec laquelle il va partager quelque chose mais pas seulement à partir de sa position égotique. Il va le faire dans une conscience du communautaire. C'est très important du point de vue pédagogique.

Quelque part, à un moment donné, tous les outils sont intéressants mais il y a des objectifs différents pour lesquels il va falloir choisir des outils différents. C'est là qu'il devient intéressant de bien comprendre tout ce processus de littérature orale, de récit de vie, d'écriture des contes. Quelle que soit la démarche choisie, les résultats peuvent être bons mais il vaut mieux déterminer d'abord ses objectifs.

Dernier point : au cœur de tout ça il y a langue, qu'elle soit écrite, qu'elle soit orale. On a besoin de cette langue pour être en communication et pour fonder groupe, intelligence, système de pensée. On ne peut pas faire autrement. Je vous laisse la parole.

**Public :** Quand j'ai vu l'intitulé de ces deux jours, j'ai été surprise de constater que la majorité des intervenants étaient des pédagogues. Je suis éducatrice au départ et pour nous, l'éducation, ce n'est pas la même chose que la pédagogie ou l'enseignement. En fait, quand je vous écoute, je me rends compte que nous, dans l'éducation spécialisée, nous tournons autour de ce qui est de l'ordre des savoir être, savoir faire, on est dans tout ce qui est de l'ordre de la périphérie scolaire, dans le quotidien et on va dire dans le redressement de quelque chose qui est tordu. Je m'aperçois que si on introduit la littérature orale dans l'espace classe, c'est pour combler l'espace dont on a parlé hier : l'enseignant ne veut pas se charger de l'éducation, disant que ce n'est pas sa part et pourtant, énormément d'enfants arrivent avec des choses qui ne sont pas apprises en terme de savoir être et de savoir faire. L'enseignement devrait avoir pour objectif au-delà de savoir lire, écrire, tout simplement savoir être au monde. Je pense que l'éducation n'est pas obligatoirement l'objectif de l'enseignement.

**Geneviève Recors :** Je réponds rapidement. Je n'ai pas entendu hier que les enseignants refusent l'aspect de l'éducation.

**Public :** Ce que j'ai voulu dire c'est que l'aspect éducatif est normalement le rôle des parents... Or, comme l'a dit M. Montelle, les parents s'en déchargent. Aujourd'hui, on est sur des familles de plus en plus monoparentales, coupées de liens, il y a une société qui se cherche et des points d'ancrage à trouver. Et le conte est vraiment un art du lien, un art de la rencontre. Il faut prendre en compte le périphérique. Si on ne le regarde pas, il génère énormément de problèmes dans les classes mais aussi dans les familles, parce que les enfants n'ont pas eu ce sentiment de communauté, d'identité, de transmission de savoir être, savoir faire. Ils ont des choses à dire et ils les disent avec leurs propres outils, la violence, l'enfermement... On a tout intérêt à travailler sur cet espace frontalier entre les différents champs.

**Suzy Platiel :** La caractéristique du conte, - c'est justement sa force et sa richesse - , c'est d'être un enseignement de savoir être et de savoir faire. Dans les sociétés de tradition orale, ce que j'appelle des sociétés de parole, le conte est une parole codifiée qui du point de vue du message qu'elle transmet est un enseignement du savoir être puisque les messages transmis dans les contes sont les codes de comportement de la société. Le conte est un genre dans lequel, comme disait Marc Aubaret, vous recevez quelque chose pour vous personnellement mais avec le sentiment que vous le recevez dans le cadre d'une communauté que vous partagez. Vous êtes à la fois individu et être social dans la réception du conte. Ça, c'est aussi exactement l'enseignement du savoir être. Savoir quand on est un être humain qu'on est à la fois individu et être social. Et on est bien intégré en tant que citoyen si on sait être les deux à la fois. Etre à la fois un être social en respectant les règles, en étant reconnu tout en conservant la certitude intérieure qu'on est unique. Si on se perd dans la conformité de l'autre, on devient un clone et c'est terminé. Ça c'est la première caractéristique du genre conte. Mais il apporte aussi un enseignement de savoir faire parce que l'organisation structurelle du groupe vous apprend à penser et vous apprend à maîtriser le langage. Dans la mesure où, à travers le conte, vous avez un apprentissage de ce qui fait de vous un être humain différent d'un animal, vous avez la parole avec tout ce que ça représente. Ça c'est de l'ordre du savoir faire. C'est pour ça que je pense que dans les écoles de la société actuelle, le conte est devenu essentiel.

**Public :** C'est difficile de parler à la suite de Suzy Platiel. Je m'appelle Michel Launey et je suis linguiste. J'apporte un point de vue un petit peu marginal par rapport à la pratique générale. On va dire un point de vue empirique. Tout travail autour du conte tel qu'il a été présenté aujourd'hui est extrêmement fécond en ce qui concerne la maîtrise du langage. En effet, dans deux aspects. D'abord, le conte travaille sur de l'oral. La première expérience que fait un être humain de l'oral, c'est dans sa langue maternelle. Donc quand vous avez un oral qui est structuré et que vous incitez les élèves à s'approprier cette forme-là, vous développez le langage en général à travers leur langue maternelle. À travers la structuration de la langue maternelle, vous développez le langage en général. Avec les effets induits dans le tout le cursus scolaire. Ça c'est un fait.

Puis, je risque de choquer certains d'entre vous mais j'ai l'impression qu'il y a une sorte de mainmise idéologique, une espèce de tout communicatif sur l'usage du langage. C'est du moins mon impression, lorsque je mets ma casquette de linguiste.

Si on considère l'instrument de la langue comme instrument de communication, on véhicule une conception extrêmement pauvre de la langue. On occulte sa dimension sociale et culturelle et aussi sa dimension de construction mentale. Cette construction mentale, et là je rejoins complètement Suzy Platiel, est quelque chose d'individuel qui va se développer pour avoir des effets sociaux. En Guyane, quelques collègues et moi avons réussi à faire passer assez facilement l'idée que les langues maternelles des élèves devaient avoir une certaine place dans l'école, et pas forcément sous la forme d'enseignement comme on apprend l'anglais chez nous.

J'ai l'impression que le combat est difficile quand il s'agit de dépasser l'idéologie du tout communicatif.

**Marc Aubaret :** Oui, je crois que c'est extrêmement important car la langue du conte, au-delà de la structure et de l'aspect social, nous intéresse aussi par le métalangage acquis de façon très inconsciente et surtout par la capacité d'interpréter le symbolique. On est dans une société où le symbolique n'est vraiment acquis de façon consciente que dans les écoles du pouvoir, ou dans les écoles de publicité. Ça fait peur à tout le monde alors que c'est vraiment

le profond de la langue. C'est là où l'individu peut se construire, se trouver un sens. On sort ainsi de l'espace communication. Ce que je constate aujourd'hui, c'est qu'on ne l'enseigne que dans les espaces de la manipulation et de la communication justement.

**Geneviève Recors :** Je voulais aller dans le sens de M. Launey. Dans l'Education Nationale, on privilégie la langue, code oral et code écrit, dans le sens d'une langue de la communication. C'est aussi la façon dont on apprend les langues vivantes : on privilégie les actes de communication, des actes de parole. Par exemple « Bonjour, je voudrais trois timbres »... Ca commence à bouger du côté de l'écrit, c'est le côté que je connais davantage. On commence à reconnaître que mérite attention celui qui saurait manipuler ou tout au moins créer ce qu'on appelle un écrit d'invention – puisqu'il y a au baccalauréat une épreuve qui s'appelle le sujet d'invention – c'est-à-dire qu'on accueille à nouveau des écrits personnels, qui ont de l'épaisseur, qui font une part importante à l'imaginaire, à la manière dont on manipule les mots et au côté créatif. C'est l'écrit de créativité qu'on commence à accueillir. Mais c'est difficile parce qu'il y a des dérives, Du côté de l'oral, la difficulté est qu'il est peu utilisé. Même l'oral de communication à l'école, on a du mal à l'accueillir. Alors, que peut-on dire de l'oral qu'on va appeler de création ? On favorise en fait des langages pauvres, de communication immédiate qui font qu'effectivement on crée des gens qui ne pourront pas être auteurs de leur propre vie, qui vont être ballottés. Mais il y a des enseignants qui sont conscients de ces manques.

**Public :** Moi je pense que ça vient de la formation de base, de la connaissance de la matière. Mes connaissances du travail du conteur et de celui de narrateur font que lorsque j'interviens dans les classes, mais aussi en tant que maman, quand je regarde le programme du collège, j'observe comment on les amène à la narration dans l'écrit. C'est très codifié certes, et finalement les enfants n'ont pas le temps d'élaborer par rapport à une pensée en lien avec des images. C'est dommage qu'on ne puisse pas avoir des points d'achoppement où vraiment on travaille de l'oral vers l'écrit, le ressenti, les cinq sens dont parlait Alain Dumas, ce qui permet une écriture riche. Je pense que les enseignants ne savent pas. Ils ne l'ont pas expérimenté. À partir du moment où ils comprennent cette façon de procéder, ils peuvent s'en saisir. Mais en même temps, ils sont dans des tiraillements du programme qui peuvent paraître hallucinants mais ils ont peur de perdre du temps. Alors qu'on en gagnerait en s'arrêtant et en disant : il faut trois ou quatre jours pour écrire un texte sur la peur ; je donne le temps de l'élaborer, de l'imaginer, ressentir toutes les choses qui font la vie et qui donnent sens aux émotions. Pour la personne, l'adolescent, ce n'est pas perdre du temps. Tout ça nécessiterait le temps, l'expérimentation et la transmission directe avec les enseignants, au-delà d'un discours didactique. Il faut qu'ils le sentent et le voient vraiment. Je ne crois pas qu'on en soit loin au collège. Justement, avec des sixièmes et des cinquièmes, ce message-là passe plus facilement. Mais davantage avec des enseignants démunis face à certains publics difficiles qui vont essayer des méthodes autres, plus expérimentales. Les enfants de nantis, eux, n'y ont pas droit.

## **Suzy Platiel**

*Thème de sa communication : « Les fonctions éducatives de la littérature orale chez les Sanan du Burkina Faso »*

Suzanne Platiel est ethnolinguiste. Elle a mené un travail de recherche auprès des Sanan du Burkina Faso à la fin des années 1960. Elle a bien voulu témoigner des fonctions éducatives de la littérature orale observées au cours de cette expérience à l'occasion des rencontres 2008.

Nous vous encourageons si vous souhaitez connaître les travaux de Suzy Platiel, à consulter :

- Contes Sànnàn du Burkina Faso : La fille caillou / Suzanne Platiel, Ecole des Loisirs, 2004
- Le conte africain à l'école : Carte blanche / Suzanne Platiel in La Grande Oreille 12, Hiver 2001-2002
- Le conte, lieu et source du discours : l'exemple de la société san. / Suzanne Platiel in Cahiers de littérature orale 21, 1987
- L'enfance face au conte / Suzanne Platiel in Cahiers de littérature orale 33, 1993

## « Les fonctions éducatives de la littérature orale chez les Sanan du Burkina Faso »

Bonjour, je me suis invitée d'autorité, j'espère que je vous intéresserai quand même... Je suis ethnolinguiste, c'est-à-dire que j'ai une double formation, ethnologie et linguistique. J'ai surtout travaillé chez les Sanan du Burkina Faso et j'ai eu de la veine parce que, quand je suis arrivée en 1967, leur société fonctionnait encore sur un mode essentiellement traditionnel. Alors que, si j'étais arrivée dix ans plus tard, la société s'étant partiellement occidentalisée (scolarisation des enfants, passage d'une économie de subsistance à une économie de rente) j'aurais été incapable de faire les recherches que j'ai pu faire, justement, parce que je l'ai vue fonctionner sur son mode traditionnel.

Au départ, j'avais été engagée par le gouvernement voltaïque pour étudier les langues afin de mettre au point un système d'écriture pour qu'elles soient enseignées à l'école, ce qui, d'ailleurs, n'a pas été du tout le cas puisque, encore à l'heure actuelle, c'est le français, langue officielle, qui est enseigné.

Quand j'ai débarqué, pratiquement aucune des langues du pays n'était écrite et on m'a dit « vous choisissez la langue que vous voulez ». J'ai donc fait un tour du pays et j'ai choisi la population qui m'a paru la plus sympathique, je m'y suis installée et j'ai commencé à étudier sa langue.

Pour faire cette recherche, très vite, je me suis rendu compte que le meilleur moyen d'avoir des documents authentiques qui n'étaient ni fabriqués, ni des réponses à des questionnaires, c'était d'ouvrir mon magnétophone et d'enregistrer les contes que l'on disait le soir dans l'une ou l'autre concession puisqu'on était en saison sèche, car on n'a pas le droit de raconter en saison des pluies. Cela veut dire qu'on ne raconte que de fin novembre à juin. Or vous verrez que cette pause est importante pour ce que je vais vous dire après sur le rôle du conte dans l'éducation des enfants.

J'étais arrivée avec ma formation universitaire d'occidentale mais, en partageant la vie de ces gens, puisque j'étais au village tout le temps, petit à petit, au fur et à mesure que le temps passait, je me suis aperçue qu'ils ne pensaient pas comme nous qui croyons que nous pensons tous de la même manière. Bref, j'ai réalisé que dans « ces sociétés de tradition exclusivement orale » les gens n'étaient pas simplement des analphabètes (personnes ne sachant ni lire ni écrire dans une société d'écriture), mais qu'ils témoignaient d'un autre choix de vie, d'un autre type de relation au monde et à l'autre dont (et sans doute parce que) le seul outil de communication et de transmission d'une génération à l'autre était *la parole*.

C'est d'ailleurs pour cela que je préfère utiliser l'expression « sociétés de parole » - et non pas « sociétés de tradition exclusivement orale » expression qui peut sous-entendre un manque par rapport à nos sociétés occidentales « de tradition écrite » alors qu'il s'agit d'une différence radicale, d'une autre organisation des relations entre individus, du fait même qu'ils sont constamment et seulement en communication directe avec l'interlocuteur, au contraire de chez nous où la plupart des relations de communication sont indirectes, c'est-à-dire, hors la présence de l'interlocuteur (oralement, téléphone, radio, télévision, par écrit lettre livre, internet). Or cette différence est essentielle.

Un autre dada, au lieu de parler de « littérature orale », je préfère parler de « paroles codées » parce que *littérature* implique *lettre et littéraire*. Or, quand on côtoie ces sociétés de parole, les oeuvres que nous considérons comme de la littérature, de même d'ailleurs que toutes les autres formes d'art, on s'aperçoit qu'au contraire de chez nous : 1) elles ont une fonction considérée comme nécessaire au bon fonctionnement de la société, 2) elles ne sont pas réservées à une élite mais sont partagées par tous ; et cette différence d'attitude à l'égard de ce que nous appelons « l'art » est, elle aussi, essentielle.

En ce qui concerne les contes, on a affaire à un genre codé qui a sa finalité, de même que tous les autres genres qui utilisent le langage : les épopées servent à la transmission de l'histoire, les généalogies servent à placer l'individu dans une chaîne dont il est l'un des maillons, les proverbes servent à la justice, les devinettes servent au développement des facultés de raisonnement, les contes dont nous allons voir la double fonction servent, par leur message, à exprimer et enseigner les codes de comportement de la société, par leur structure, à aider l'enfant à se développer mentalement.

Chacun de ces genres a donc son utilité, il n'est pas à part et, pour ce qui est du genre conte, il n'y a pas que des artistes qui font et disent des contes. Non, tout le monde raconte et - pour ne pas confondre avec artiste je vais adopter ce que Marc m'a soufflé -, tout le monde *peut être et est narrateur*. Bien sûr, certains racontent bien et d'autres moins bien et, puisque les

réunions sont libres, quand on est dans un village et qu'Untel est en train de raconter dans sa concession, tout le monde y va parce qu'on sait que c'est un excellent conteur. Ce qui n'est pas le cas de tous les gens qui content.

Il me faut d'abord expliquer mes séjours et comment j'en suis arrivée à approfondir mes recherches sur la fonction du genre conte.

Comme je l'ai déjà dit, j'ai d'abord passé deux ans et demi chez les Sanan pour apprendre et étudier leur langue. Ensuite, je suis rentrée en France au CNRS dans une équipe dirigée par Geneviève Calame Griaule chercheur africaniste spécialisée dans l'étude des textes de la tradition orale. J'ai donc commencé par préparer ma thèse de linguistique et, pour cela, après avoir travaillé sur mes documents, j'ai à nouveau passé huit mois, toujours dans la même région, pour vérifier mes données.

Ensuite, après ma soutenance, je ne suis retournée en Afrique que 2 ou 3 mois tous les deux ans et ce jusqu'à ma retraite, mais pas seulement au Burkina chez les Sanan, mais aussi au Tchad, au Mali, au Niger, en Côte d'Ivoire, au Cameroun...

Quant à mes recherches, à côté de mes travaux sur la langue en tant que linguiste et sur l'analyse des contes dans le cadre de mon équipe, j'ai essayé de mieux comprendre, d'une part comment fonctionnait ces sociétés et, d'autre part « comment se faisait l'éducation » quand il n'y avait ni loi écrite, ni école et, surtout, quand on ne possédait comme unique moyen de transmission d'une génération à l'autre que la parole.

Aujourd'hui, c'est de ces deux points dont je voudrais vous parler en prenant pour exemple les Sanan qui sont ceux que je connais le mieux.

Les Sanan sont une société de type patrilinéaire et démocratique, avec un chef de village correspondant à l'aîné du lignage du premier occupant. Dans ce système, deux types de relation ne sont pas discutables. Les relations d'autorité absolue qui correspondent, chez nous à la loi écrite. Chez eux, cette relation s'exerce 1) dans le cadre de la famille étendue, par la génération immédiatement supérieure du côté masculin, c'est-à-dire que vous n'avez pas le droit de remettre en question un ordre donné par votre père, 2) dans le village, par le chef, personne ne pouvant s'opposer aux décisions qu'il prend, pas de discussion possible. Puis, à l'autre extrême, 1) les relations d'affectivité dans le cadre de la famille étendue, vis-à-vis de la mère, de toute famille maternelle et des grands parents paternels, 2) la relations de liberté totale du griot vis-à-vis du chef et les relations à plaisanterie vis à vis de certains étrangers.

Vous avez donc d'un côté les relations d'autorité, de l'autre les relations d'affectivité, non discutables et, pour vous donner un exemple de l'intelligence de l'organisation de ce type de société, il existe un système qui permet de pondérer les dangers d'une autorité absolue. Supposons que votre père vous gronde et vous punisse, vous trouvez que ce n'est pas justifié mais vous ne pouvez rien lui dire, alors, vous allez pleurnicher chez votre grand-père ou votre grand-mère à qui vous pouvez tout dire puisque vous êtes en relation d'affectivité avec eux. Vous lui racontez, il vous écoute et il a la sagesse. S'il trouve que la punition est juste, raisonnablement et gentiment, il va vous incliner à l'accepter. Par contre, s'il trouve qu'elle est injuste, comme il est, lui, en relation d'autorité vis-à-vis de son fils, il peut aller lui dire : « non, ça ne va pas, il faut que tu supprimes cette punition » et le fils est obligé de lui obéir. Cela, c'est à l'intérieur de la famille étendue. Mais vous avez le même système à l'intérieur du village avec le rôle du griot vis-à-vis du chef du village. Le griot peut se permettre de plaisanter et de tout dire au chef. Autrement dit, si les villageois ne peuvent pas se permettre de désobéir à un ordre donné par le chef du village, le griot qui a le droit de dire ce qu'il pense au chef, sous forme de chanson, ou autre et le chef de village se verra contraint de revenir sur la décision qu'il avait prise. Ces exemples vous montrent que ces sociétés, quand elles appliquaient leur code de comportement, étaient parfaitement organisées.

Pour en revenir à la fonction du conte, j'ai parlé des deux types de relations non discutables. Mais toutes les autres relations, chez eux, comme chez toute société humaine, sont les relations où les conflits sont générés soit par trop d'autorité, soit par trop d'affectivité. Or, c'est justement cet éventail de relations dont vont traiter les contes au travers de que l'on appelle les variantes d'un même thème. Ces contes décrivent différents types de comportements qui représentent l'éventail des possibles commandés par trop d'autorité ou trop d'affectivité et les conséquences négatives que cela entraîne.

Pour les adultes, c'est en grande partie la richesse des variantes qui va être utilisée. En effet, étant donné qu'on est tout le temps en relation directe avec son interlocuteur, il faut à tout

prix éviter le recours à la violence et le conte est un des moyens de l'éviter. Supposez que vous soyez en conflit avec votre coépouse ou avec votre voisin par exemple, ce qui arrive assez souvent, vous allez choisir de raconter une variante de conte qui parle de ce thème et la co-épouse ou le voisin, si elle ou il trouve que votre reproche est injustifié, va pouvoir vous répondre avec une autre variante. Il y a toute une organisation du système pour éviter les dangers du recours à la violence dans les sociétés de parole.

Mais revenons à l'éducation des enfants qui était, comme je l'ai déjà dit, mon sujet principal de recherche. Il faut d'abord faire la différence entre la formation du « faire » et la formation de « l'être ». Dans ces sociétés, alors que l'apprentissage du faire se fait exclusivement par imitation, la formation de l'être - « être individu » et « être social » - se fait par imitation bien sûr, mais aussi à travers toutes les paroles codées et, en particulier, les contes. Et cette formation n'est pas seulement l'affaire de la famille nucléaire ou de la famille étendue, mais celle de toute la communauté qui se considère comme responsable de l'éducation des enfants. Tout individu, dans le village, a non seulement le droit mais le devoir de réprimander un enfant qui se comporte mal. Ce n'est donc pas, comme chez nous, chacun pour soi. C'est certainement une des raisons pour lesquelles, par exemple, on n'a pas besoin de battre ses enfants quand ils font une bêtise, il y a tout le temps un adulte, ou un plus grand, qui se trouve là pour lui dire « ça ne va pas, pourquoi fais-tu ça ? ».

En travaillant sur mon corpus, j'avais donc vu le rôle pédagogique que pouvait jouer les contes pour les adultes comme pour les enfants.

Mais, quand j'ai un peu mieux connu le fonctionnement de la société et que je me suis sentie plus acceptée, j'ai bien senti qu'il y avait autre chose et je leur demandais souvent « bon, d'accord vos contes, vous aimez vous les racontez et les raconter aux enfants, ils vous amusent, ils vous font rêver et ils vous servent aussi à apprendre aux enfants et à rappeler aux adultes le code de comportement, ... mais ne servent-ils qu'à cela ? ».

Au bout d'un certain temps, un vieux, un jour m'a dit « tu sais, les contes, ils servent aussi à apprendre à maîtriser la parole ». Or, pour les Sanan qui croient que ce qui distingue les humains de tous les autres êtres vivants, c'est justement *la parole*, « apprendre à maîtriser la parole » ce n'est pas simplement apprendre la maîtrise de la grammaire et du vocabulaire car il ne s'agit pas de la parole quotidienne, celle que j'appellerai « la parole de phrase » mais de celle qui fait de vous un être humain accompli. C'est-à-dire apprendre à devenir à la fois un être pensant et un être social, car vous comprenez que dans ces sociétés de parole, il est essentiel de savoir bien parler : être capable de faire un discours, de tenir une palabre, certes, mais aussi, savoir écouter, se taire et ne parler qu'à bon escient dans le respect des règles de comportement.

J'ai donc repris mon corpus, - plus de trois cents contes, à peu près le corpus complet d'une population - et je me suis attachée à étudier comment le conte pouvait « apprendre à maîtriser la parole », en centrant ma recherche d'une part sur la façon dont les enfants apprenaient à conter, leur âge, leurs choix, d'autre part, en tant que linguiste, sur la structure interne du conte et, enfin, sur la façon dont les enfants intégraient la syntaxe des contes et leurs messages, en l'absence d'écriture.

Dans ce que j'appellerai les soirées publiques qui regroupent adultes et enfants, j'avais pu constater que des enfants qui étaient encouragés à raconter par les adultes à partir de l'âge de trois ans et demi étaient capables de très bien raconter. Il me fallait donc étudier ce qui se passait dans la case de la mère où les contes sont racontés par la mère ou la grand-mère, mais aussi par les enfants. Là, quand un tout jeune enfant qui commence à apprendre à parler, à deux ans, deux ans et demi, veut raconter parce que tous les autres racontent, il ne raconte pas bien car il est tout petit. On le laisse faire et personne ne le gronde, mais on arrête de l'écouter, c'est tout. L'enfant n'est pas content, il rouspète pendant cinq minutes puis, comme personne ne s'occupe de lui, il rejoint le groupe qui, seulement alors, redémarre à raconter des contes. Ce qui veut dire, par conséquent, que le premier apprentissage, c'est l'apprentissage de l'écoute. L'enfant comprend tout seul que pour pouvoir raconter et être écouté, il doit d'abord apprendre à écouter et à comprendre et mémoriser ce qu'il a entendu. Ici intervient un élément qui est important, c'est la saison des pluies entre deux saisons sèches. Le petit qui s'est rendu compte qu'on ne l'écoutait pas va se taire et redémarrer quand son cerveau se sera développé mentalement pendant les 5 mois de la saison des pluies. Ce que je veux dire par là, c'est que dans l'apprentissage, il y a aussi une connaissance intuitive du développement du cerveau de l'enfant. A la prochaine saison sèche, quand, à nouveau on dit les contes, une ou deux fois, il fera attention car, entre temps, son cerveau a développé ses facultés d'écoute et de mémorisation qui vont lui permettre de se valoriser en racontant bien à son tour. C'est pour cela que l'alternance saison des pluies / saison sèche est

importante. Quand il est jeune, disons jusque vers 4-5 ans à peu près, aucune faute de grammaire ni aucune faute d'imagination ne sont corrigées dans la mesure où il respecte la succession des épisodes. Par contre, dès qu'il est un peu plus grand, qu'on sait qu'il est capable de raconter correctement certaines histoires, ce qu'on va lui enseigner, c'est l'enchaînement des relations de cause à conséquence. Donc, à ce moment-là, toujours dans la case de la mère, on lui dit « T'es sûr que tu n'as rien oublié ? » et l'enfant se corrigera lui-même parce qu'il a intégré la nécessité de la succession des relations de causes à conséquence et, par conséquent, acquis la faculté de raisonnement logique.

Dès que la mère voit qu'un enfant est capable de raconter correctement, dans la case, elle le pousse à raconter devant des adultes dans les soirées publiques pour le valoriser au maximum. Vous avez donc un enseignement qui se fait dans le plaisir, en tenant compte du développement mental de l'enfant et en s'appuyant sur son désir d'imitation et de valorisation.

Ce qui est aussi très important, et avec cela je vais en arriver à ce que l'on peut faire ici avec le conte, c'est que dans « ces sociétés de parole », l'enseignement et le message s'inscrivent dans l'inconscient de l'enfant. Rien n'est objectivé. C'est la conclusion logique de l'histoire qui vous impose d'y aboutir. Et ceci est particulièrement vrai pour les contes dont les messages s'adressent plus particulièrement aux enfants, ceux qui sont de l'ordre de l'universel, du genre « tu ne dois pas mentir », « tu ne dois pas être égoïste »... Ces contes ne se concluent jamais par une conclusion explicite, comme nos fables, mais par une pirouette ; « *c'est pour ça que les ânes braient* » ou « *c'est pour ça que les arbres perdent leurs feuilles* » ou « *c'est pour ça que les chiens aboient* » qui n'ont pas grand-chose à voir avec le message. Ceci est subtil et très intelligent si vous y réfléchissez car, puisque le message n'est pas explicité, il ne peut pas donner à l'enfant la possibilité de remise en question. A nouveau, c'est une grande différence avec ce que nous faisons. Il n'y a pas d'objectivation. L'enfant va apprendre le code de comportement de sa société de manière inconsciente, et ainsi, il va se l'approprier à tel point qu'il devient partie de lui-même.

Le conte va aussi l'aider à développer, mais là je n'ai pas le temps d'en parler en détail, sa relation au temps et à l'espace, ainsi que le mécanisme de symbolisation à travers les personnages qui sont utilisés. C'est très intéressant. Dans les contes, les personnages animaux ont des comportements différents, alors que, dans le quotidien, on les considère comme identiques. Par contre, les personnages humains sont stéréotypés, alors que vous, vous savez qu'ils ont des comportements différents. Cette inversion entre le réel et l'imaginaire, va aider l'enfant à acquérir, pour ce qui est de la maîtrise du langage, la maîtrise de l'utilisation du vocabulaire en réalisant que les mots sont à la fois génériques et spécifiques selon le contexte dans lequel ils s'inscrivent. *On retrouve cela dans tous les mécanismes de symbolisation.*

Je voudrais aborder en cinq minutes la différence avec notre type d'éducation et d'enseignement des enfants. Au cours de mes recherches, j'en suis arrivée à la conclusion que le fonctionnement de la société et l'enseignement sont profondément liés aux outils de communication dont on dispose. Je me suis dit « *bon, qu'est ce qu'induit dans notre raisonnement mental le fait que notre enseignement se fasse par la lecture et l'écriture ? Quelle différence y a-t-il entre un enseignement qui dispose de l'écriture et un autre qui ne dispose que de la parole ?* »

Première chose essentielle, l'écriture est un mode de communication indirecte c'est-à-dire, qui s'exprime en l'absence de l'interlocuteur et ceci a une double conséquence. En communication directe le locuteur s'exprime non seulement par le langage, mais aussi à travers son corps et d'autre part il y a échange parce que l'interlocuteur réagit par son corps à votre discours et cela peut vous influencer. Quand je vous parle ici, moi, je vous vois, et si je vois que vous vous endormez, je vais modifier mon langage. Mais cette possibilité de modification n'existe pas dans l'écriture parce qu'on est en communication indirecte. Vous voyez donc que, par rapport à la parole/dialogue, vous êtes dans un type de rapport à l'interlocuteur complètement différent. Aussi, l'écriture doit-elle savoir exprimer ce que, en situation de dialogue vous faites passer à travers la voix, le regard, l'expression dans la parole. Or, pour savoir faire passer dans l'écrit, les émotions, pour maîtriser ce mode d'expression, vous devez objectiver ce que vous voulez exprimer et, pour cela, vous devez être un poète ou un bon écrivain. Et, à l'école, on est censé apprendre l'écriture de l'écrivain et non pas l'écriture de la parole quotidienne car, pour développer correctement la pensée à travers l'écriture, même si on n'est pas capable de le réaliser soi-même, il faut qu'on soit conscient qu'il existe une écriture qui sait faire passer l'émotion, autrement dit une vraie maîtrise de l'écriture, celle des écrivains et des poètes qu'on est censé enseigner à l'école.

C'est un peu comme la différence entre les bons conteurs et les narrateurs.

Deuxième point tout aussi important qui a affaire avec le mode de mémorisation nécessairement très différent puisqu'il n'existe pas le support d'un texte auquel on peut retourner en cas d'oubli. Et ce type de mémorisation implique un apprentissage de l'écoute. C'était surtout cela que je voulais vous dire parce que les gens n'en sont généralement pas conscients, alors que c'est absolument essentiel. Quand on parle, ce n'est pas la même chose que lorsqu'on écrit.

Je voulais insister là-dessus car cela me paraît d'autant plus essentiel qu'on en est arrivé à une modification totale des outils de communication dont la plupart sont indirects. C'est-à-dire que des tas d'éléments qui sont aussi de l'ordre de la connaissance sont transmis oralement. Avec, le téléphone, la télévision, la radio, vous avez bien de la communication par la parole, mais elle est indirecte comme l'écrit. Il faut donc apprendre à maîtriser le mécanisme mental qui vous permet de comprendre et de développer votre mode de pensée et de raisonnement dans une communication indirecte.

Or, dans les sociétés de parole, les contes développent vos structures mentales dans une communication qui, quelque part, est partiellement indirecte. En effet, vous pouvez peut-être un peu réagir, mais vous n'interrompez pas le conteur.

Le conte est donc quelque part à cheval entre communication directe et communication indirecte. Le succès des enfants qui font des progrès à l'école à partir du moment où ils sont capables de raconter correctement un conte signifie qu'ils ont intégré les mécanismes de relations de cause à conséquence, la logique de la succession des arguments. Ils écoutent la télévision et ils sont capables de penser et de réagir à ce qu'on leur raconte, ce qui est essentiel dans notre monde. C'est pour ça que je fais tout ce que je peux pour convaincre les enseignants, d'introduire le conte à l'école.

Nicole (Launey) vous a parlé de ses expériences en Guyane où elle a repris ce que j'avais fait dans son collège, ici, en France, au moment où je faisais toutes ces recherches sur la signification de la maîtrise du langage à travers le conte. J'avais fait ces recherches-là, j'en étais au stade des hypothèses et elle a eu la gentillesse de m'ouvrir son collège pour vérifier si je ne me trompais pas. J'avais alors essayé, autant que faire se pouvait, de reproduire exactement ce que j'avais vu fonctionner, c'est-à-dire plaisir et apprentissage inconscient : aucun commentaire, aucune analyse du conte, rien, il faut que ça rentre inconsciemment. Ça, je voulais le dire, ça me paraissait important puisque beaucoup d'entre vous sont conteurs ou narrateurs, je ne sais pas, (en tout cas) quand vous racontez dans les écoles : n'essayez pas d'exploiter les contes que vous racontez et n'autorisez pas les enseignants à le faire. Sinon, ça ne servira à rien, ils n'apprendront rien.

Dans le monde actuel, si on ne veut pas courir au mur, il faut que les enfants apprennent à analyser tout ce qu'ils reçoivent indirectement, oralement ou par écrit. Une fois qu'ils ont appris cela à travers la compréhension des messages dans les contes, puisque c'est leur faculté de penser et d'analyser qu'ils ont développée, ils font des progrès à l'école, dans toutes les disciplines, parce que c'est rentré dans leur cerveau.

Je voudrais juste dire un dernier mot qui me paraît important à propos de la distinction entre les conteurs artistes et les conteurs narrateurs. Les conteurs artistes sont des artistes et ils ont tous les droits. Mais si vous voulez que le conte remplisse sa fonction de maîtrise du langage, il faut rester dans le style narrateur, faire écouter beaucoup de contes aux enfants et les leur faire raconter parce que c'est cela qui permet le développement de leurs structures cognitives.

## **Henri Cazaux**

Enseignant spécialisé depuis trente ans auprès d'enfants et d'adolescents en difficulté, Henri Cazaux est responsable d'une structure d'enseignement général et professionnel adapté (SECPA) en collège.

La région dont il est originaire, la Gascogne, a d'abord été sa principale source d'inspiration. Conteur, poète, enseignant, ses objectifs sont de transmettre sa passion des mots, de divertir, de faire rêver tout en faisant comprendre l'expérience humaine et susciter la réflexion. Henri Cazaux s'accompagne souvent de son orgue de Barbarie : la parole et la musique ainsi associées permettent à l'artiste d'ouvrir les portes de l'imaginaire, d'être un «passeur vers d'autres ailleurs» et un autre temps.

Ses activités et ses productions sont nombreuses : articles, livrets, encadrement de stages de formation sur le conte auprès de professeurs de Français Langue Etrangère et d'universités, animation de conférences, débats, colloques, émissions de radio et de télévision, interventions dans des bibliothèques, des centres culturels et des festivals en France et à l'étranger...

## « Conter, c'est naviguer sur l'océan des mots » par Henri Cazaux

Je me présente, je m'appelle Henri. On ne m'a jamais appelé Henri mais l'Henri car je suis né sur un croissant de terre sur les rives de L'Adour, frontière des Landes et du Béarn. J'ai eu la chance d'avoir un grand-père qui me racontait des contes à un moment précis de l'année, comme le disait Madame Platiel dans les sociétés où elle a vécu. Nous, c'était au mois de novembre, ça s'appelait la « despourgaire », autrement dit le dépouillement du maïs. Il se chauffait la langue à l'Armagnac... Donc, si j'ai conté, enseigné et que j'ai mené une approche de la langue française par le conter, c'est en regard de ma propre histoire. Parce que quand je suis arrivé dans le Loiret à côté d'Orléans, j'avais dix ans et demi. Papa était meunier, il a fait faillite. Il m'a toujours dit « tu ne diras jamais que j'ai fait faillite, tu diras que j'ai changé d'activité ». Papa a donc changé d'activité parce que les minotiers sont intervenus et ont pratiqué des prix plus compétitifs. Pendant trois ans, j'ai vécu seul avec maman chez les grands-parents. C'est là que j'ai découvert le conte avec le grand-père. Dans le Loiret, Papa a eu un métier, une stabilité dans ce métier, une maison et il nous a fait venir. Là, je ne lui ai jamais demandé pourquoi - il faut laisser les secrets - il a acheté une caisse de cent cinquante livres comprenant notamment tout James Fenimore Cooper, tout Jack London. Il nous a lu ces cent cinquante livres en une année, tous les soirs avec maman qui était rayonnante, enceinte de ma petite sœur à ce moment-là. Il y avait un livre sur deux soirs à peu près et là, je me suis rendu compte beaucoup plus tard en verbalisant, que le meilleur compagnon, c'est le livre. Car il est toujours disponible. C'est là que j'ai commencé à lire, après cet épisode des retrouvailles où les parents se sont « coucounés ». Cet épisode est important pour moi.

Autre élément important pour moi, c'est que quand je suis arrivé en sixième, j'étais un immigré de l'intérieur : j'avais un fort accent, je portais le béret, alors que les copains dans le Loiret portaient la casquette. Maman, qui était culottière à ce moment-là, me confectionnait des pantalons avec des vieux patrons. Ça ressemblait à des sarouals, vous imaginez le look d'enfer que j'avais en 1965. J'ai verbalisé cela beaucoup plus tard aussi. La meilleure façon de rentrer en communication, c'est l'humour. J'étais, c'est un mot qu'on n'emploie plus, un « sacripan ». Donc, effectivement, au collège, j'étais souvent collé. Je faisais rire mais j'ai eu très vite des petits copains et des petites copines. Je leur ai raconté les contes de mon grand père, la manière dont on s'alimentait car c'est très important pour nous. C'était un peu la rencontre du troisième type. Je me suis rendu compte du pouvoir des mots. Grâce à des femmes à qui je rends toujours hommage que sont les bibliothécaires, milieu souvent féminin, et à certaines qui, à Orléans, m'ont fait venir et m'ont payé, j'ai découvert ça. Le premier spectacle payant que j'ai fait avec un contrat, c'était avec Ben Zimet en 1971 à Grenoble. Avec une jeune femme, Nicolette Picheral, qui avait lancé la revue *Oui-dire*.

Je suis devenu enseignant, j'ai travaillé dans l'enfance inadaptée en tant qu' « instituteur remplaçant éventuel ». Les mots sont importants. L'Education Nationale, c'était comme ça à l'époque. On acceptait tout, je faisais vingt-cinq postes dans une année. J'avais arrêté mes études parce que ça ne correspondait pas à ce que je pensais. On m'a nommé dans un IME (institut médico-éducatif). J'étais subjugué, déjà par l'équipe : il y avait un médecin, un médecin psychiatre, un psychologue, un éducateur... bref tout un tas de gens qui décalaient leurs regards sur l'enfant et qui m'apportaient beaucoup de choses. J'ai trouvé cette équipe pluridisciplinaire, qui n'était pas uniquement formée par le moule de l'éducation nationale, très intéressante aussi pour mon développement. Ce qui fait que, quand je suis revenu dans des classes ordinaires, j'ai demandé très vite à faire un stage dans l'enfance inadaptée. J'ai donc travaillé en IME un certain temps. Puis j'ai eu peur. J'ai eu peur parce que j'ai aussi travaillé vingt-cinq ans à faire au mois de juillet des camps d'adolescents. Lors d'un des premiers camps que j'ai faits en Bretagne, je me souviens que quatre mômes sont venus me voir : ils venaient voir le directeur, c'était moi, et ils m'ont dit : « *M. Cazaux, pourquoi quand vous parlez, vous parlez lentement et vous articulez et vous répétez souvent la même chose* ». Là, j'ai réfléchi. Je travaillais en IME, c'était une déformation professionnelle. Ça m'a fait un peu peur. J'ai ensuite demandé à faire un stage dans l'enfance inadaptée, ça s'appelait CAEI à l'époque, pour travailler avec des mômes retirés aux parents par décision du juge. Autrement dit des cas sociaux, des jeunes avec des troubles du comportement, de la conduite... Je pouvais conserver, c'est un bien grand mot, ma langue sans forcément la réduire. Je ne dis pas que j'étais mal en IME mais ça m'avait fait « tilt » comme on dit. J'ai donc travaillé dans un foyer d'enfance à Orléans pendant très longtemps. J'avais cent enfants dans ma classe, trois ou dix-neuf selon s'ils étaient retirés par décision du juge et qu'on avait trouvé une solution. C'était très enrichissant parce qu'il fallait s'adapter à chaque fois. Cela a beaucoup joué dans mon

enseignement et dans ma manière d'être avec eux. Je rends hommage à ces vieux hussards de la république que j'ai retrouvés dans des associations, je vais reprendre un terme, « objectivement amies ». C'est-à-dire les CEMEA, les FRANCAS, la ligue de l'enseignement, les pupilles de l'enseignement public... quand ils m'ont formé pour être moniteur de colonies de vacances ou directeur, avant que je devienne moi-même formateur, ça a été pour moi une grande formation. Plus tard, j'ai milité à Lens où j'étais délégué départemental de l'association nationale des communautés éducatives. C'était un laboratoire d'idées pour les directeurs d'établissements d'enfants inadaptés ou handicapés.

Ça a beaucoup joué dans ma manière d'être avec les élèves et dans le fait de conter. Quand on se retourne sur sa vie, on se dit toujours qu'on a fait des choix. Je pense que j'ai fait un choix très tôt en me disant que j'allais essayer de mener deux vies : l'enseignement parce que papa m'a toujours dit « tu tiens quelque chose, garde le garçon », et le conte, je ne voulais vivre que par et pour.

Je suis à la retraite depuis le 2 septembre 2008, c'est récent. J'ai terminé principal adjoint directeur de SECPA avec à peu près une centaine d'enfants et d'adolescents dans un collège. Je travaillais très souvent les week-ends, les vacances scolaires. J'ai eu la chance que l'Education Nationale m'ait laissé partir une fois par an pendant 15 jours parce que j'étais en fonction de direction, que je n'avais pas d'enfants, que je n'étais pas enseignant. Ainsi, j'ai pu partir partout en France ou à l'étranger faire soit des stages soit des spectacles. J'ai eu la chance d'avoir un principal à qui je disais « écoute moi, je m'en vais vendredi midi parce que je vais à Lille, je vais à Metz... ». Il me disait « lundi, tu manges avec moi et tu me racontes. » Je mangeais avec lui et je racontais.

J'ai posé un petit peu le cadre ; je vais vous lire, parce que je fixe mieux par la pensée et par l'écriture, ce que je voudrais vous dire en introduction. Cela reprend quelques termes d'un petit livret que j'ai commis il y a quelques années. Puis, je vais vous parler aussi de mon approche du conte qui est très particulière. Est-ce l'approche du conte ou le conte qui m'a permis cette approche ? Je ne sais pas. C'est-à-dire une approche ludique de la langue pour essayer d'arriver à écrire des textes au départ, des contes éventuellement, pour se produire ensuite professionnellement. Comment dire ? Je fais un aparté : en discutant avec ma fille qui a trente-sept ans, je lui montrais un carton où il y avait 8 cendriers qu'elle avait faits au cours des années pour m'offrir à la fête des pères. L'institutrice, gentille certainement, ne faisait activité « terre » qu'à ce moment-là. Je ne voudrais pas polémiquer mais je me dis qu'une activité « terre », ce n'est pas pour un moment forcément précis. Pour moi, le conte n'est pas pour une kermesse avec la mise en plis pour les parents qui viennent ce jour-là.

« Il était une fois, dans un pays lointain, un homme averti. Mais un homme averti en vaut deux. Il était une fois, dans un pays lointain... Beaucoup de contes commencent par cet incipit. L'imparfait employé est le temps de la répétition, alors qu'« une fois » désigne un événement unique non daté. Lorsqu'on dit dans un pays lointain, on suspend les repères spatiaux. Dès le début, cette ouverture contradictoire nous fait entrer dans une temporalité singulière, insolite, où l'espace et le lieu sont non définis. Lorsque le conte se déroule, ainsi que le temps propre du récit, les événements ont leur propre temporalité. Ce qui signifie que le temps du conte est incomparablement plus étendu que le temps du dire et que cette imprécision voulue, « il était une fois », exprime de façon symbolique que nous quittons le monde concret de la réalité. Et la réalité, c'est le thème de ces cinquièmes rencontres de septembre organisées par le CMLO sur les fonctions éducatives de la littérature orale.

Il était une fois un enseignant - c'est vrai que je parle un petit peu de moi car ça a beaucoup joué, c'est très lié - qui se souvenait de l'enfant qu'il avait été, des contes qu'il écoutait transmis par un grand-père, des histoires qu'il s'inventait le soir dans l'obscurité de sa chambre pour rêver le monde et s'approprier l'univers des adultes, pour adoucir les douleurs de la vie, pour apaiser les inquiétudes de la nuit et rétablir la vision désagréable que le monde pouvait avoir parfois de lui. On ne rit plus des mômes, ou plutôt les mômes ne rient plus entre eux, lorsque l'un d'eux porte des lunettes. Mais vous imaginez que quand on portait des lunettes en 1958, il y avait beaucoup de quolibets. J'ai compris bien plus tard que nous sommes portés par la langue au moins autant que nous la parlons. L'enjeu, c'est l'ouverture à autrui, la découverte du semblable à travers ce qui peut paraître de l'ordre de l'hétérogène. La langue des contes tisse un fil entre un passé, un présent et un futur. Pour moi. Et je suis prudent chaque fois que je parle, je dis « pour moi ». Pour moi, le conte permet de relier des morceaux dispersés, malmenés, des épreuves anciennes, des fêlures dissimulées, des conflits non exprimés. Mon travail en tant qu'enseignant, avec peut-être aussi la population que j'ai fréquentée, c'est de faire entrer en langue des enfants pour qu'ils apprennent le monde avec le langage qui nous gouverne, pour qu'ils trouvent les clefs d'une expression riche en images et nuances qui peuplent notre parler, qu'ils comprennent que le verbe et la parole sont le support

de la communication entre les humains. Au départ, ce qui m'importe, c'est la matérialité du mot, son plaisir masticatoire, sa musique et son sens. Car le mot roulant et se déroulant, passant et repassant par tout le corps jusqu'à ce qu'il soit énoncé, écouté, goûté, le mot oublié, lointain, figé, le mot redécouvert soudain, s'échappe. Mon intention première fut de déclencher, de provoquer la prise de parole de ceux à qui je contais et d'admettre qu'ils puissent inclure à égalité avec la langue normée leurs propres pratiques langagières tout en travaillant ludiquement à l'extension de leurs compétences linguistiques, en essayant de leur donner le goût et le plaisir des mots sans toutefois oublier la fonction primordiale de la communication et de l'interactivité. Avant d'arriver au conte, je pratique de nombreux exercices ludiques pour établir une relation car j'ai inventé un proverbe qui n'existe pas. C'est que « la relation conditionne toute organisation ». Je me suis toujours tenu à cela. Je ne dis pas qu'il ne faut faire que du relationnel mais j'ai remarqué, avec mon expérience de vie, que l'organisation la mieux pensée tombe à l'eau s'il n'y a pas de relation.

Ce travail sur l'axe ludique est primordial afin que ceux que j'accompagne reprennent confiance dans leur capacité à imaginer, à créer et à dire. On doit stimuler l'imagination pour une aventure de création et stimuler le langage oral puis écrit. N'oublions pas que j'étais enseignant pour une exploration de la culture avec des exercices ludiques progressifs où la contrainte sera jubilatoire car elle motivera, favorisera l'échange, libérera la parole, appréhendera les règles. Et là j'emploie un mot qui n'est pas de mon langage mais c'est le fait d'avoir fréquenté les *psys*, c'est la « restauration narcissique ». J'y crois beaucoup. Restaurer narcissiquement l'enfant restaure narcissiquement l'élève. Lorsque j'en emmenais avec moi, pas loin géographiquement et avec un éducateur, lorsque je faisais un spectacle et que l'organisateur nous accueillait vers 18h30-19h00 et qu'on se sustentait avant que se fasse le spectacle, je m'apercevais que des mômes qui étaient là disaient « puis-je me permettre de vous demander le sel ? ». J'étais étonné mais, effectivement, ils avaient compris qu'il y avait plusieurs niveaux de langage. Si on me dit « Henri, je flippe dur », devant l'organisateur on dira « Henri je ne vais pas bien, je suis stressé ».

J'ai donc essayé d'aménager la structure d'un lieu, même dans une classe, à l'égard des activités quotidiennes, un espace convivial d'écoute et de réciprocité afin que chacun puisse être soi avec tout ce qui constitue notre univers, notre histoire et nos émotions. Ce que je veux dire par « aménager un lieu », c'est que j'amenais toujours une lampe de chevet, une petite table basse et un tapis pour qu'on ait un lieu spécifique quand ils passeraient pour offrir leur parole ou pour appréhender la mienne lorsque je conte. Pour moi, conter c'est offrir. Bref, j'essayais qu'on ne soit pas forcément en rang d'oignons sur des tables de la Camif. Il s'agit de créer un climat particulier d'échange et de plaisir partagé entre celui qui dit et ceux qui écoutent. Car le conte se définit comme une mémoire-résurgence des temps oubliés, résurgence rendue possible par l'effet de rupture ou plutôt de suspension du vécu et de la chronologie quotidienne qu'annonce le « Il était une fois ». Je vais terminer en disant que ce travail d'approche de la langue française par le conte est avant tout un travail de déconditionnement des attitudes et des automatismes qui détermine l'activité d'écriture pour lever les inhibitions affectives qui y sont attachées, pour ouvrir le champ de l'écriture à de nouveaux modes d'approche ludique, pour l'enrichir au moyen de jeux de mobilisation de l'imaginaire individuel ou collectif. Je vais être pragmatique, ça c'est une introduction. »

Maintenant, je vais vous parler d'exercices ludiques. Puis, je vous lirai des productions d'élèves, non pas des contes mais des productions écrites grâce à ces jeux ludiques. Parce que je fonctionne sur une année scolaire où nous n'écrivons des contes qu'à partir du mois de mars. Avant, c'est une réappropriation des codes linguistiques du langage. Je vous lirai aussi quelques contes d'élèves.

Raconter peut être un jeu. Mais ce qui m'intéressait, c'est de voir ce qu'est au départ un mot, une phrase. Je vais faire le tour de cette salle en visualisant. J'ai comme amis, et ça ne vous étonnera pas, des bouchers. Les bouchers me donnent des grandes feuilles avec lesquelles ils enveloppent des morceaux de veau. Bref, je mets tout ça au mur parce que je vais écrire, ou les mômes eux-mêmes, toutes nos trouvailles d'un mot ou d'une phrase. Créons ! C'est difficile de créer. Tandis que si on a sous les yeux... Moi, vous me faites passer devant une boucherie à n'importe quelle heure de la journée, je vais avoir faim. C'est pareil pour l'art : si vous avez des mots écrits, quand on va passer à un exercice, qu'on va faire l'élaboration d'une petite histoire, on va pouvoir piocher. C'est important.

Je ne pratique plus cela depuis vingt-cinq ans, mais je rends hommage aux femmes qui passaient avec leurs bus qu'on appelle bibliobus. On allait choisir. Je n'en vois plus là où je suis. Je suis à la limite de la Gironde et de la Dordogne. Entre Bordeaux et Périgueux. Avec ces femmes-là, c'était extraordinaire quand on pouvait monter dans leur camion et choisir. La leçon qu'elles m'ont donnée, que j'ai comprise, est que devant cet étalage de livres, on est

attiré à un moment donné par le titre d'un livre, par une illustration, et on va vers. Parce que j'avais la chance d'avoir des tables très larges, j'y mettais beaucoup de livres. Ensuite, on allait en bibliothèque. Je crois à la vue, au fait de toucher, d'ouvrir, de regarder et de voir ce qui était au mur. Je décris là l'espace, un lieu. Car ça a été pour moi la condition d'un travail. Naturellement, je raconte des contes tirés des livres qui sont là, que je ne lis pas mais que je conte pour qu'ils sachent que s'ils veulent aller vers ces livres-là, il peuvent. Alors, naturellement, viennent des choses simples : Pourquoi le chien est-il domestique ? Il y a des contes là-dessus mais nous, on va essayer de recréer. Pourquoi le zèbre est-il rayé ? Pourquoi le crabe marche-t-il de travers ? Il y en a un qui a dit que le premier crabe s'était pris un poteau de face comme cela (*geste d'ouverture des bras d'Henri Cazaux*) et que depuis, ils font attention. On écrit tout ça. Est-ce que ça nous servira ? Ce n'est pas important.

Parce qu'on reçoit des choses mais il faut le temps, après, de digérer. Je mettais donc deux mots, par exemple le chat et la plume. Ensuite, on voyait ce que ça donnait au niveau d'une expression orale et peut-être même d'une phrase. Il y en a qui m'avaient soufflé le marteau et l'enclume mais c'est trop connoté. Je me souvenais de Catherine Zarcate qui nous avait raconté, il y a très très très longtemps, que le fer se promenait dans le bois et quand les arbres ont vu le fer, ils se sont mis à se plaindre : « Au secours ! le fer arrive ! ». Et le fer a répondu « si aucun d'entre vous ne sait travailler, on invente le manche ».

Puis, j'ai voulu leur montrer que le dictionnaire est important pour chercher des termes, pour enrichir son vocabulaire. Parce que ce qui m'a beaucoup marqué au début, lorsque je commençais à raconter, ce sont les conteurs qui avaient un vocabulaire marquant. C'est-à-dire qu'ils avaient souvent trois adjectifs : « *elle était belle comme le jour, fraîche comme une fleur, souple comme une liane* ». Des termes précis tout en étant flous nous permettent de recomposer cette femme. *Elle était belle comme le jour, fraîche comme une fleur, souple comme une liane...* Cela m'a beaucoup marqué. Ce qui fait que lorsque je mettais en bouche des contes ou des récits, j'essayais toujours d'être précis dans les termes, mais assez flou pour que le public ou chaque personne puisse recréer avec ces termes-là, qui résonnent différemment.

Le dictionnaire, j'ai fait quelques jeux. Mais j'ai vite abandonné car c'était très long. Je passais un dimanche après-midi pour un plaisir instantané de deux minutes, ce n'était pas rentable. Je m'explique : pour les amener vers le dictionnaire, comment faire ? J'écrivais une phrase du genre « *Les anciens du 22<sup>ème</sup> bataillon de marche organisent une messe à la mémoire des morts* ». Quelque chose de classique qui a du sens. On avait des dictionnaires, je crains d'être un petit peu ringard dans ma manière de m'exprimer, c'était de vieux dictionnaires Larousse avec des pages roses, avec des citations latines et qui étaient tous édités la même année. Je retrouve ça encore dans des écoles quand j'y vais. Je leur disais donc : je souligne les mots *ancien, bataillon, marche et mort*, vous allez me chercher le mot qui suit ces termes-là et on va refaire une nouvelle phrase. On n'attrape pas les mouches avec du vinaigre. Ça donne : « *Les andouilles du 22<sup>ème</sup> batelier du marécage organisent une mesure à la menace des morues* ». Ça a du sens aussi, même si c'est « sensationnel »...

Je suis passé un peu rapidement devant l'espace librairie de ces rencontres et je ne sais pas s'il y a les livres dont je vais vous parler : il y a ceux de Monsieur Yak Rivais édités aux éditions Retz et à qui j'ai piqué beaucoup de choses. Nous allons décrire un personnage. Ce n'est pas simple, alors nous écrivons comme un escargot « a b c d e f jusqu'à z », puis on essaye de trouver un adjectif commençant par chacune de ces lettres : ça va donner ceci : *agressif, boutonneux, douillet, endurci, franc, gracieux...* ce qui fait que chacun affiche... Et un jour, lorsqu'on va vouloir dépeindre un personnage, on va pouvoir y piocher. Je ne dis pas que ça va être chaque fois le passage obligé, mais ça va beaucoup nous aider. On a joué comme cela avec l'alphabet, on a joué par exemple ainsi : « *une sorcière volait sur son balai* ». Cela est écrit. Je leur fais chercher ce qui va pouvoir qualifier la sorcière avec le « s » de sorcière : elle sera dangereuse pour un élève, un autre mettra autre chose, pour le « o », elle sera **féroce**, pour le « r » elle sera furieuse, méchante avec le c, avec le i elle sera terrible... Pour le moment, c'est un exercice. Elle volait comment ? « *souvent, lourdement, effroyablement, vite avec le i...* On va faire sur le balai, déterminer le balai. Ensuite on va faire quelques petits exercices parce que j'aie toujours des garçons et des filles « cas sociaux » qui ont des difficultés à entrer en communication avec l'adulte. Parce qu'ils ont vu les gendarmes, l'assistante sociale, le procureur, les gens de la DASS, l'instituteur est la sixième ou septième personne qu'ils rencontrent. Quand ils m'envoient sur les roses, ce n'est pas moi Henri à qui ils disent cela, c'est à la fonction et au statut que je représente pour eux à ce moment-là ; « Il va nous faire travailler le barbu ? oui ». Parce que je suis là aussi pour ça mais on va essayer d'avoir des chemins de traverse, tel le côté ludique : par exemple composer un texte avec des verbes commençant par a, b... « *Il arrive, il boit, il court, il dort, il enfle ses gants, il*

*franchit, il garde... » On va ainsi faire une phrase : « il arrive et boit puis court vers la salle à manger, il décroche le fusil, il enfle sa veste et fait mine de garder son calme. Hâte toi dit-il et imagine... » On n'a pas à imaginer plus loin puisqu'on est déjà arrivé jusque-là. Puis, nous allons faire des conjugaisons. Ce qui me plaît particulièrement, c'est prendre un thème : par exemple celui du vélo : « je vélo, tu roules, il freine, nous crevons, vous gonflez, ils pédalent. » Parce qu'on va aussi trouver une sorcière qui va parler comme ça à un moment donné : « je cochonne, tu rosis, il trépasse, nous salaisons, vous jambonnez, ils tire-bouchonnent. » Chaque fois, je leur disais c'est à la manière de « Je primevère » de Maryse Leroux. Je montrais mes sources parce que je n'ai rien inventé. Moi, qui aimais aller manger assez souvent chez de grands chefs cuisiniers, je me suis aperçu qu'ils ne font plus la cuisine. Ils ont des personnes qui font cuire, qui préparent. Eux, ce sont des maîtres sauciers. Moi, j'ai essayé d'être un maître saucier. Je puisais dans ceux qui avaient déjà travaillé, réfléchi et j'essayais de faire la sauce. Puis, il y a « j'hirondelle, tu rouge-gorges, il martin pêche, elle colombe, vous perroquez... » Je me suis aperçu que nous allions travailler des sigles fantaisistes. Les élèves ne savent pas forcément qu'SNCF, c'est Société Nationale du Chemin de Fer mais ils savent qu'il y a des trains, qu'il y a la gare. Par exemple, on va prendre RTL, ils vont trouver que c'est un Rire Télévisé Lucratif, ONU c'est Opinion Nullement Utile, HLM c'est Hôpital pour Locataires Malheureux... Tout cela est affiché, souvent c'est tapé à la machine. Il y a des fautes d'orthographe, je n'en ai rien à faire : je leur dis « là, il vaudrait mieux un A, là, il vaudrait mieux 2 l » ou « tu as le dictionnaire, essaie de voir ça car on va le présenter ». Ce qui me paraissait intéressant, j'avais fait installer par les hommes d'entretien, toujours gentils, des cimaises dans les couloirs. Ce qui fait que, même dans les couloirs, on mettait les conjugaisons dont je vous ai parlé, puis d'autres textes que je vais vous lire pour que le personnel ou les autres enfants qui n'étaient pas en classe avec moi puissent, en rentrant en classe, en sortant, à la récréation, en étant dans les couloirs, lire. Ça amène une reconnaissance et ça amène le même à se dire « je vais faire beaucoup plus attention à l'orthographe » parce que je vais être apprécié, parce qu'ils vont sourire, ils vont dire « ah ! c'est toi qui as écrit ça ? ».*

On a joué avec des mots-valises selon le dictionnaire des idées reçues de Gustave Flaubert. Par exemple, « l'Amiral », ils ont trouvé que c'était un copain jamais content, que la « morsure » est une fin certaine, que le « vermicelle » est un lombric semi assaisonné, que le « salami » est un faux copain à couper en rondelles.

J'avais des opposants disant « tu crois pas qu'on va bosser ?! - Pourquoi pas, mais regardez d'abord ! ». Puis, voyant qu'on prenait plaisir, ceux-là, vifs d'esprit, disaient quelque chose qu'on appréciait et qu'on écrivait. Ainsi, des couples qui font leurs valises parce qu'on aimait bien les couper. Je coupe au potager la citrouille et la pastèque, ça donne ceci : « je cueillerai au potager la citrèque et la pastrouille, le selon et le mèlerie, la lentue et la laitille, le haro et le poiricot, l'artichon et le cornichaud, la carave et la betteraube, la courgine et l'aubergette ». Puis, on a commencé à faire des textes, des textes qui, quand même, ont du sens. On peut tout se permettre dans un texte, on peut avoir des bottes de sept lieues, on peut franchir les mers, on peut monter sur un gratte-ciel mais il y a le principe de réalité qui, pour moi, est la cohérence, le sens. Voici donc, en coupant les mots, une petite histoire : « un chacaligator ignagorant et stupidébile catapultérasa une migaleuse géanterrible et tel un noctambuldozer lui écrabousilla les paténébreuses. Elle lui crocueilla les oenucouèches morbidiaboliquement. Une renoflée nauséabondante de fécalcium se propagita ». Avant d'en arriver là, on a bossé, c'est vrai. Mais dites-vous que ce qui me paraît intéressant, c'est aussi d'avoir, comme en cuisine, plusieurs casseroles au feu. On travaillait donc certaines, on laissait reposer, on affichait, on repartait. Il y avait ainsi un va-et-vient entre plusieurs exercices.

Quand j'étais jeune, j'étais enseignant dans un village proche d'Orléans. J'avais 25 – 26 ans. Le maire était instituteur et me dit un jour en devisant : « Tu vois, il y a le mur, ici, de la salle de la mairie. Il devrait être refait, ça serait bien qu'il y ait une fresque. Tu ne pourrais pas voir, toi, avec les étudiants des beaux-arts ? » C'était au mois de septembre, j'en ai parlé et on a passé une année à recevoir les étudiants des beaux-arts à la maison de l'enfance d'Orléans. Au départ, ils n'ont pas parlé de fresque. Ils ont mis de grandes feuilles par terre, ils ont voulu délier les mains pour ne pas faire de petits croquis, pour qu'au moins il y ait l'amplitude du geste. Ils ont montré comment on pouvait mêler les couleurs, comment l'une pouvait révéler l'autre, tout cela pendant une année. Puis, ce furent quelques compositions. Ensuite, on a parlé de fresque et on s'est déplacé à la mairie de ce village, à treize kilomètres d'Orléans. On a vu le maire qui nous a accueillis, qui nous a fait boire du banga. C'est important tout cela car on était un peu reconnus, comme par quelqu'un qui vous reçoit chez lui. Mais cette fresque n'est pas née ainsi. J'avais treize élèves à ce moment-là. Il y a eu treize dessins, toujours aidés par

les gens des beaux-arts qui étaient avec nous. Ca a été voté au marché, le samedi matin. Une fresque a été retenue. Ensuite, on avait à notre disposition une assez grande salle qui devait faire six mètres sur trois environ. Nous avons agrandi la fresque et l'avons faite sur des feuilles. Puis, on nous a donné des carreaux de trente sur trente sur lesquels nous avons dessiné. Ca a été peint, ça a été cuit et posé. J'ai trouvé cela intelligent parce que, pour une fois, au-delà des étudiants des beaux-arts qu'on accueillait et qui nous faisaient partager leurs savoirs et premiers savoirs, nous avions l'objectif. Moi qui ai peur de faire de la spéléologie, je n'éclairais le chemin que par rapport à la lumière de ma lumière frontale. Je tourne la tête et ça éclaire le chemin que je vais prendre. Là, c'était pareil, c'est-à-dire que cet objectif là n'a été donné qu'à partir du mois de janvier. Petit à petit, cet objectif nous a tirés parce qu'on savait, on espérait qu'au bout il y aurait quelque chose qui allait se concrétiser. Et j'ai trouvé ça très intéressant.

Nous avions des radios dites périphériques, libres ou autre. Je n'ai jamais vu une personne de radio refuser de venir nous enregistrer en différé - car c'est très dur d'être enregistré immédiatement- pour que ça passe à la radio. Mais là aussi, ils nous avaient apprivoisés, ils étaient venus avec du matériel, ils nous avaient enregistrés, ils nous faisaient réécouter. Ils avaient passé un temps avec nous. Comme le dit le Renard au Petit Prince, « *reviens tous les jours à la même heure, il faut que je m'habille le cœur* ». Et là aussi, ils revenaient une fois toutes les semaines pour que nous aussi, on puisse les apprivoiser. Comme ça, ensuite sur 97.2 le soir à 17h30, il y avait une émission où passait un élève. Il y avait des contes. Si parmi les mêmes, il n'y avait pas assez de monde pour conter, je faisais un chapeau à la fin. Mais effectivement, il y avait une radio qui avait une audience sur vingt kilomètres de rayon à laquelle tout le monde allait se brancher le soir pour écouter.

Sinon, je crois beaucoup aux relations intergénérationnelles. On allait dans les maisons de retraite et je proposais auparavant, s'ils étaient d'accord, qu'on fasse un goûter conté. On faisait une grande salle, on aménageait un petit coin pour nous et, comme si on était un spectacle, les mêmes passaient les uns après les autres. Je faisais la liaison. Je trouvais cela intéressant car là aussi, c'était l'aboutissement, au mois de mai-juin dans cinq ou six maisons de retraite, comme à la radio, d'un travail qui avait été mené tout au long de l'année et dont on avait parlé très tôt.

Je continue un petit peu pour vous montrer dans quel état d'esprit je voulais travailler : douze noms composés qui s'ignorent : *banque route* : chemin qui mène à la fortune : *couperosée* : manifestation anti-socialistes – *corne muse* : animal légendaire moitié licorne, moitié femme. Les mots gigognes à la manière de Michel Leiris – langage tangage – *Guignol* : Gui le guide qui de sa guigne fait de la gnole – *Rateau* : rat qui ratisse le terreau tôt ou tard. – *Wagonnet* : nez d'un wagon fait de fer gondolé.

Puis, on a fait des néologismes. C'est ça qui me plaît beaucoup : *caloricide* : nom scientifique du ventilateur – *Frigicure* : soignant qui utilise le froid pour raffermir les corps flasques – *Primpède* : jeune enfant qui effectue ses premiers pas.

Après, on a fait quelques textes. Là, je vais vous lire des proverbes qu'on a coupés. J'apprécie beaucoup. Par exemple, vous connaissez « *un bienfait n'est jamais perdu* » et « *une fois n'est pas coutume* ». Ca donnait ceci : « un bienfait n'est pas coutume, une foi n'est jamais perdue » « *Toute médaille a son revers* » et « *toute peine mérite salaire* ». On faisait ceci : « *toute médaille mérite salaire, toute peine a son revers* ».

On a joué comme cela avec la « *démo des maux des mots* ». Ca se fait avec des propositions de trois syllabes : « *la nuit meurt, le jour naît, l'aube point* » - « *un vieux ploie, l'arbre plie, l'herbe rompt* » - « *L'ami sait, l'amant plaît, l'amour ment* ». On a essayé de se faire plaisir en essayant de trouver des sonorités qui pouvaient nous parler aussi et voir ensuite comment mettre cela dans des textes. Alors, on a fait des exclamations. Dans Bizarreries de langage de Maryz Courberand, vous avez des exclamations économique-polysémiques. Parce que j'aime bien ceux qui tirent les mots dans tous les sens : « *Charmant ce prince, dit le conteur, court ce service se dit le tennisman, d'enfer ces flammes dit le diable, géniale cette lampe dit Aladin, mince cette taille dit le nutritionniste, trognon ce petit dit le primeur, vague ce projet dit le marin...* »

Puis, on a essayé de faire des horoscopes. Certains me disaient « *c'est quoi votre signe ?* ». Moi je ne crois pas aux signes mais c'était déjà un signe.

Par exemple : Poisson

*Travail* : vous nagez entre deux eaux. Attention, ne mordez pas n'importe quel hameçon.

*Cœur* : ne vous laissez pas attirer dans ses filets. Il faut que les écailles vous tombent des yeux.

Sagittaire

*Cœur* : lorsque votre conjoint aura vidé son carquois, vous redeviendrez son point de mire.

J'avais la chance d'avoir une photocopieuse. Ce qui fait que chacun repartait avec ce qu'il avait produit ou avait produit un copain. Une fois que c'était tapé à la machine, ils pouvaient l'emmener chez eux, le montrer aux copains, aux éducateurs. C'était un plaisir. Dans le fou d'Elsa, Aragon dit pour Elsa Triolet « je suis ce fou comparable aux miroirs qui peuvent réfléchir ». Effectivement, le texte qu'on va montrer fait peut-être réfléchir celui qui le lit, qui le montre et réfléchir aussi la personne qui offre ce texte.

Puis, on a appris à jouer avec les « e » : elle est excentrique, extravagante, enjouée, énergique, enviée, éblouissante. Etant écossaise, elle est également étudiante en écologie, elle est entreprenante, elle excelle en élégance, exécute écarts et entrechats en étant encouragée. Evidemment, elle expérimente encore et est extrêmement émue lorsque nous parlons d'elle.

Avec les sigles, voici un petit texte qui a été élaboré. J'ai souvent joué sur la journée : je me lève, je me lave, je m'habille, je déjeune et je pars. J'ai beaucoup joué sur cette trame. Ca donne ceci : ce matin je me lève, j'écoute RMC ou RTL en déjeunant, j'apprends aux infos que la CGT et la CFDT appellent à une grève aux PTT, que l'OM a battu le PSG et que SUPER M fait de la pub en vendant en promo le détachant K2R de l'Ajax R pour les WC. Mon père qui est CRS, nous amène en CX à l'école. Sur le chemin, il s'arrête pour retirer de l'argent à la BNP puis prend de l'essence à la station BP. Ma sœur est au CE2, moi au CM1. Maman est partie à son travail en R5 car elle est secrétaire du PDG d'IBM. Notre maître n'a pas voulu que nous prenions l'autoroute A9 avec la R19 ou un car de la SMTU. Alors nous nous sommes rendus à la gare SNCF prendre le TGV. ...

On a donc essayé de jouer avec un texte où les sigles sont souvent repris.

Après, on a fait le discours de Noësse . Là, je donnerai éventuellement la traduction si vous ne comprenez pas. « Un CE a nagé, a épuisé, a organisé le départ à la retraite de Noësse qui reçoit en cadeau quelques BD de SF accompagnées de CD. À cette occasion, il prononce un discours : lorsque j'étais au CP dans une EN d'application dans laquelle je faisais régulièrement des TP, je rêvais de rentrer à la PJ et d'avoir un PM. Mais mon QI n'était pas assez développé... » Voilà, et ça continue.

Puis, on a beaucoup joué avec la publicité. Je n'ai compris qu'à l'âge de 20 ans qu'un frigidaire c'était un réfrigérateur. Je parlais plutôt de la marque du réfrigérateur. Ca donnait ceci : « *le matin je me keltonne de bonne heure. Maman se nescafé, papa se Jacques Vabre, moi dans la cuisine je nesquik, je kellog's, je fruit de la passion et je fruidore mes cracottes. Puis je joker un verre d'orange et je pars avec Papa qui dunloppe dans les virages. Le soir léger je me flodore un grand bol, je me william saurin une assiétée, je me banga vite fait et je me miko un dessert. Pendant que Papa se préfontaine un dernier verre, je me conforama en Philips couleur les pub débiles de la tv... ».*

Donc, toujours, une fois que nous avons fait des exercices divers, on essayait de faire des textes ayant un sens et se déroulant.

Nous avons cherché énormément avec les dictionnaires des termes sur le corps humain. Ce qui m'a beaucoup plu, c'est la mauvaise foi. Je m'explique : il y a un môme qui revient avec, sur le visage, plein d'expressions différentes. Je le félicite et il me dit « vous savez, je suis allé voir une bibliothécaire dans la bdp , elle était gentille, ça m'a coûté de l'argent mais elle m'a sorti le Littré, parce que tu nous parles souvent du Littré, et j'ai cherché à telle lettre, c'était sur le temps et elle m'a permis de photocopier. » C'était X francs à l'époque mais, au moins, je vous le dis. Je lui ai dit « Garçon, t'es fort, tu es allé à la bibliothèque ce matin et nous, nous avons écrit un texte. Alors là, ce que je vais vous lire, ça s'appelle les maux du corps. On a cherché plein d'expressions sur le corps : « un chirurgien qui avait les nerfs à fleur de peau suait sang et eau car il se fourrait le doigt dans l'œil à chaque opération. Ce jour-là il avait un poil dans la main. Cela se voyait comme un nez au milieu de la figure. Tête sans cervelle, il fit un pied de nez à son malade endormi et lui souhaita sans le dire de vomir tripes et boyaux à son réveil. Ça, c'était pour les maux du corps. »

Pour les chefs cuisiniers : « un chef cuisinier qui était au bout du rouleau resta en carafe car il n'y était jamais allé avec le dos de la cuillère pour décrocher la timbale. Bien qu'il ait de la bouteille, il n'était pas dans son assiette, il avait besoin de prendre un bol d'air. Il tournait autour du pot mais sa femme remuait le couteau dans la plaie en voulant le mettre dans le moule et l'obligea à retourner à ses fourneaux. Hélas, son travail de cuisinier ne semblait plus être sa tasse de thé. N'y tenant plus, il se mit à table et divulgua son projet. Il ne pouvait être au four et au moulin, faire bouillir la marmite et tenir la queue de la poêle. »

Je terminerai avec le marchand de 4 saisons :

« Un marchand de quatre saisons avait l'impression de travailler pour des prunes car il n'avait pas un radis. Il se pressait le citron pour mettre du beurre dans les épinards. Un jour de

marché, une jardinière d'enfant asperge montée en graine avec du sang de navet tomba dans les pommes près de lui. Son mari, qui avait un cœur d'artichaut, l'avait quitté car il lui courrait sur le haricot. » Nous avons donc fait beaucoup d'exercices pour s'approprier entre nous parce que c'est très important, pour se réconcilier avec eux-mêmes, de se réconcilier avec l'adulte qui enseigne, se réconcilier avec une langue qu'ils ne pratiquaient pas sur ce mode-là forcément et que je voulais moi enrichir. Et je voulais cette restauration narcissique pour qu'on aille un peu plus loin.

Parallèlement, je lisais de la poésie, j'en disais. Par exemple, je fus très marqué, j'ai eu des ennuis d'ailleurs avec des parents d'élèves qui avaient écrit à l'inspecteur d'académie parce que je leur avais fait apprendre un texte de 1933 d'Henri Michaux qui s'appelle le Grand Combat : « Il l'emparouille et l'endosque contre terre, le rague et le roupette jusqu'à son drale, il le pratelle et le libuque et lui baruque les ouillers. L'autre s'espudrigne, se défesse, se torse et se ruine, c'en sera bientôt fini de lui. Il se reprise et s'emmarginé mais en vain ».

On sent tout là-dedans. C'est ça que je leur disais. Et vous imaginez quand je leur faisais écouter ça avec la voix de Claude Piéplu ! C'est extraordinaire ! Et pour développer la mémoire, nous avons appris des textes comme ceux-là, nous avons appris des devinettes, des virelangues, des contes de mensonges : « L'aveugle a vu le lièvre voler, le muet a appelé le sourd qui était manchot et qui a tiré, le cul de jatte a couru attraper le lièvre et a dit au dernier larron qui était tenu, mets ça dans ta poche ». Donc ils étaient très contents aussi de chercher des personnes qui soient une oreille pour dire cela. Ce qui m'a paru enrichissant pour le vocabulaire, c'est de chercher le champ lexical de certains mots. Par exemple, nous avons trouvé : il jure, il contredit, il dément, il demande, il examine, il consulte, il traite, il renonce, il rétorque, il s'écrie, il consent...

Pour que ce soit affiché, lorsqu'on va écrire, on cherche le mot qui correspond exactement. Et je leur disais même qu'il peut y avoir des charges affectives sur les mots. Jamais ma grand-mère m'a dit « Henri tu as encore maigri ». Jamais. Elle m'a toujours dit « Henri, tu profites ». Je leur montrais comment, pour moi, le terme « profiter » était quelque chose d'extraordinaire. Après avoir été meunier, papa est devenu gendarme. Quand en 68, je lui disais « tu sais dans le milieu étudiant... ». Pour papa, le mot milieu résonnait autrement. Comme quoi, les termes sont connotés selon son appartenance sociale, selon sa région et quand ma grand-mère me disait « tu sais, je vais t'offrir quelque chose mais espère », « espère » était dans le sens espagnol d'« esperar », attendre.

J'ai aussi mis une cassette que j'ai vite enlevée éditée par le Ministère de l'Education Nationale sur « comment écrire un conte ? ». C'était « comment est le personnage principal : est-ce un prince ? un soldat ? un paysan ? un marin ? L'aspect physique : jeune ? malade ? bronzé ? horrible ? bossu ?... Après, lorsqu'on va écrire, on va piocher dans cela. Tandis que là, on met ça dans l'ordinateur. Il y a un même qui avait de l'humour et qui a tapé auteur : « non voyant ». Ça donnait cela : « Dans un pays disparu enchanté, éloigné, vivait un marchand aveugle laid et ravissant de taille minuscule aux cheveux blonds et noirs appelé Arpag. Il était fort, endurant et malhabile ainsi que stupide, sot et instruit... » Il avait mis plein de choses. La machine a mouliné, mouliné et ça a sorti ce texte là... C'est selon moi inintéressant. Ce qui me paraît inintéressant c'est « contons en classe ». Je vous le lis car c'est dramatique : « éléments constitutifs pour construire un projet personnalisé. Un atelier coin-écoute a été aménagé dans la classe, tantôt librement, tantôt de manière organisée. Les enfants vont écouter le conte de leur choix. On appelle cela la lecture auditive. Les enfants écoutent la face A de la cassette et essaient de se repérer dans le texte. C'est la relation phonie-graphie. Assis en cercle – et là c'est extraordinaire – les enfants écoutent la maîtresse qui lit. Pendant qu'elle présente l'illustration, le livre est tenu verticalement et grand ouvert. » Et ça s'appelle « de la sémiotique d'un texte qu'on écoute à la polysémie d'une image qu'on regarde ». Après, c'est conte en classe niveau 1. « Thème : le père Noël s'est endormi - intérêt éducatif - objectifs pédagogiques ».

*Thème* : le père Noël s'est endormi : la famille est désolée, le père Noël n'a pas apporté de cadeaux. Dans cette famille tranquille, le silence règne, rien ne se passe. Le père Noël n'aime ni les gens qui se taisent, ni les gens qui crient trop fort.

*Intérêt éducatif* : il s'agit de montrer aux enfants que dans la vie, il faut s'exprimer librement et sans excès dans la forme. Le silence comme le cri ne sont pas de bons moyens pour communiquer. Tout est question d'ordre. Il est intéressant d'engager un débat avec ce qui se passe dans le cadre familial de chaque enfant mais aussi dans la vie quotidienne de la classe.

*Objectifs pédagogiques* : permettre aux enfants de parler de leur vécu, poser des problèmes de communication dans la vie sociale, donner des éléments linguistiques pour construire l'apprentissage de la lecture. Axe paradigmatique et syntagmatique : ponctuation, mise en page, majuscule. » Je le mets à votre disposition après. Cela n'empêche qu'après tous ces

exercices, je leur racontais un conte tous les jours. Je m'étais bien inspiré de ce livre qui s'appelle « le nuage vert » de Alexander Sutherland Neill, celui qui a écrit les livres enfants de Summerhill. Je rappelle juste son expérience : il avait réuni 5 mômes et avait inventé la chose suivante : un nuage vert tombe sur la terre, tous les hommes sont transformés en statues sauf les animaux et les plantes. Eux avaient de la chance, ils faisaient de la spéléo. Ils remontent à la surface et lui se met avec eux. Il les met en scène. Il dit « Voilà, vous connaissez la petite Julie. Comme elle est gourmande, elle s'est précipitée chez le confiseur et elle a pillé le confiseur. Paul, lui, aime bien conduire, a pris une voiture mais comme il y a avait des embouteillages... Ca, c'est l'écriture script. Puis, il y a une partie d'écriture en italique, c'est l'analyse. En disant, qu'en pensez vous ? « Ah ! oui oui » dit Paul, mais après j'aimerais vraiment conduire un avion maintenant. Et donc il en parlait avec les enfants. Le lendemain, il reprenait et il essayait la mise en scène. Petit à petit, ils l'ont mis en minorité en disant : « toi l'adulte, tu nous embêtes, tu vas être notre prisonnier. Ce n'était pas inintéressant. J'ai parfois essayé aussi de faire, je ne vais pas dire de l'art thérapie, mais de pouvoir s'exprimer comme cela et de mettre en scène et qu'eux-mêmes me mettent en scène. Chaque fois, je copiais comme si j'étais un peu le scribe, un peu comme le jeu « Le tarot des 1001 contes ». Je mettais là où on en était. Et quand on reprenait, on discutait, on négociait, on effaçait. Ce qui est extraordinaire, c'est quand on a des tableaux avec des effaceurs. Parce que là, on effaçait parfois des choses où on était allé un petit peu trop loin. Puis je m'enfermais dans les toilettes avec eux, avec un responsable de lumière car c'était important qu'il y en ait un. Ce livre m'a été offert il y a quinze ans. Ca s'appelle « Rêves ». Vous voyez, il n'y a rien. En fait, je ne connais pas bien le procédé : c'est fluo, il faut le laisser à la lumière pendant 5 secondes. Ce qui fait qu'on s'enfermait dans les toilettes à cinq ou six et le responsable de la lumière ouvrait puis fermait. On regardait tous. On n'est jamais allé jusqu'au bout car vous comprenez qu'on avait vite chaud là-dedans. Mais on passait, on regardait les cinq ou six pages comme ça, n'importe lesquelles. On avait ensuite, lorsque la lumière s'allumait, les yeux brillants. Ils étaient aussi fluos que les pages car on avait passé un bon moment assis les uns à côté des autres à regarder ce livre. Est-ce que ça a un rapport avec la pédagogie ? Peut-être pas, mais avec la relation de proximité. Alors, c'est vrai que moi aussi, sans être explicatif, pour être cohérent, il faut quand même aborder certaines choses : je leur disais « vous m'avez écouté, qu'est-ce qui vous paraît cohérent ? » Sans faire une grosse analyse, il y a toujours quelque chose au départ. Sans qu'ils verbalisent le vrai mot, il y a un manque, une rupture. Comme je disais, « quel est le héros ? que désire t-il ? qui l'aide ? Qui s'oppose à lui ? ». Nous avons travaillé cela et nous avons même analysé un conte qui n'est pas de notre culture. Je fais très attention en disant cela. Je fais un aparté. C'était « Mergen et ses amis », il m'a paru très intéressant à travailler en classe. Pourquoi je dis qu'il n'est pas de notre culture ? En dehors de notre propos, je me sens un petit peu réducteur dans la manière dont je travaille parce que j'ai beaucoup tourné avec des garçons que j'apprécie particulièrement comme Nacer Khémir, Kamel Guennoun. Ils ont des contes d'une autre culture que je pourrais raconter mot à mot. Mais je ne suis pas de cette culture-là, ce qui fait que chez eux transparait quelque chose que je n'ai pas. Par exemple, moi je dis « viens, viens ». Avec les doigts, moi je compte 1, 2, 3. Nacer Khémir compte 1, 2, 3 différemment. Moi je sais ce qu'est un roi, je ne sais pas ce qu'est un vizir. J'ai peut-être lu mais ça ne transpire pas. Il y a plein de choses comme cela que je m'interdis. J'ai 700 livres de contes, je lis beaucoup mais, effectivement, des contes d'une autre culture... c'est un peu comme un iceberg : on voit la partie émergée des choses mais on ne voit pas la partie immergée. Et il me semble qu'il y a une philosophie, souvent sous-jacente, à des contes d'une autre culture qui peuvent nous paraître simples mais qui peuvent surtout nous échapper. Je ne parle pas des personnes qui ont vécu pendant 15 ans à l'île de la Réunion et qui ont reçu toute une culture, toutes ces ondes qui font que lorsqu'ils racontent des contes de cette culture là, ils me paraissent authentiques dans la manière d'être. Je faisais attention de leur dire « il y a peut-être des choses qui peuvent nous échapper : vous aimeriez introduire un dragon, vous aimeriez introduire un chacal... Attention ! Je disais simplement attention. Le plus dur pour nous, et pour moi aussi lorsque je veux trouver des idées, c'est l'idée de départ. J'ai bien aimé un môme : vous savez qu'on lit chez le coiffeur ou le dentiste des revues qu'on ne trouve pas chez soi. Il avait lu chez le coiffeur le Reader Digest. Dans ce dernier, il a déchiré une feuille. Ce qui ne se fait pas mais c'était pour la bonne cause. Il y avait une très belle photo d'une draille de votre région avec des moutons. Je me souviens, il y avait marqué « La route palpait sous le pas des moutons ». Lui, il était tombé amoureux de cette très belle phrase. Et il m'avait dit, je voudrais écrire quelque chose où il y aura ça ! Je me suis dit, achète le Reader Digest pour en trouver d'autres. Ensuite, un môme dans la cour avait des gestes désordonnés. Je passe près de lui et je lui dis : « que se passe t-il ? tu danses du hip-hop ? » Et là, par sa sagesse, il m'a fulguré, il m'a dit

« Non non Henri, je suis un automate. - Ah bon ? – oui, mais je suis autonome car j'ai la clef ». Ça m'a subjugué.

On n'a jamais pu rien faire avec ça car c'est peut-être trop dur.

Petit à petit, nous avons écrit et mis en bouche. C'est-à-dire que le même bossait seul. Il mettait en bouche le matin. Très souvent, on avait deux moments dans la journée. Le premier, le matin, la prise de contact. Le second moment, c'était avant le départ, le soir. Là, on se racontait un peu et puis certains disaient « je suis peut-être prêt à vous dire ce que j'ai écrit. » Et alors, sans papier, il nous racontait. Moi, je ne suis jamais assis lorsque je conte. Là ils avaient compris des choses. Je sais que Kamel Guennoun avec qui j'ai travaillé il y a très longtemps pour encadrer les stages, disait aux personnes : « Regarde le bleu du ciel et non pas le gris du sol ». J'ai trouvé cette image très belle. Je leur avais dit aussi on regarde souvent ailleurs, essayons de regarder au-dessus de nous mêmes. On leur donnait des petites ficelles et ils nous offraient... Nous, on ne disait rien. Après, ce qu'ils disaient entre eux dans la cour de récréation, est-ce qu'ils se faisaient des remarques ? Oui, je le sais mais on ne décortiquait pas la manière dont ils l'avaient mis en bouche. Lui-même sentait s'il avait été juste dans son propos, dans sa manière d'être. Parallèlement, le texte était retravaillé pour qu'il soit affiché. On n'a jamais publié mais on a toujours affiché soit dans la classe même soit dans les établissements. Car il y avait une association qui gérait plusieurs établissements. Je vais vous en lire quelques-uns. Ils ont transcendé beaucoup de leurs difficultés pour arriver à ce texte là. Ils avaient entre 12 et 15 ans. J'ai toujours travaillé avec cette tranche d'âge. « Il y a de cela quelques temps, la tour de Pise voulant ressembler aux autres, désira être droite. Ne sachant quoi faire, elle demanda conseil à un vieux sage de la région qui lui expliqua que pour être droite, il fallait qu'elle soit poussée et redressée par une très grande force. Mais laquelle ? La tour médita des jours et des nuits afin de trouver une solution. L'une fut de demander au vent de la pousser. Le vent n'avait pas assez de force et ne put la déplacer. Désespérée, elle pleura si fort que le sage qui l'avait conseillée revint auprès d'elle et lui livra la réponse. Il faut prendre une poussière d'étoile qui permettra une fois dispersée de donner au vent une force surventuelle. Elle fut très heureuse et s'en alla sur le champ prévenir le vent qui accepta avec hésitation car c'était un très long voyage, puisque la seule poussière existante se trouvait au Groënland, là où le soleil ne se couche jamais. Le jour fut, le vent s'en fut pour ce très long voyage. La tour s'impatientait, mais un beau jour, le vent revint avec cette fameuse poussière d'étoile. Il l'avalait et souffla avec une très grande force, la dispersant. La tour se redressa et se stabilisa droite comme un i puis remercia le vent qui repartit vers ce qu'il affectionnait le plus, les brises légères et les alizés ».

Un amour impossible : « Il était une fois Berthe qui désirait se marier avec un Prince du nom de Raoul qui était gentil, très charmant mais timide. Elle en parle à ses amis qui lui conseillent d'aller déclarer son amour au Prince. Mais malgré cela, le Prince Raoul lui répond que ses parents l'ont promis à une princesse Augustine, fille d'une méchante reine qui habite de l'autre côté des mers et qu'il doit partir dans deux jours pour la rejoindre. Berthe s'aperçoit qu'il écoute trop ses parents et qu'il est incapable de leur dire non. Berthe s'en va en forêt voir une sorcière à qui elle demande un moyen d'empêcher ce départ. La sorcière accepte de l'aider mais lui réclame un gage. Berthe accepte de devenir muette. La sorcière lui donne une fiole avec un liquide à verser dans le verre du Prince Raoul. C'est ce que fait Berthe en revoyant son prince aimé. Aussitôt qu'il a bu quelques gorgées de ce breuvage, le prince Raoul tombe sur le sol et se transforme en joli poisson rouge. Berthe le prend, le place dans un aquarium. Ils vécurent heureux l'un près de l'autre dans le silence d'un amour partagé. Raoul rougissait souvent quand Berthe le regardait intensément le nez collé à la vitre embuée. »

La princesse du désert : Il était une fois un jeune garçon qui s'appelait Ali. Il habitait le désert, il était amoureux d'une princesse qui s'appelait Amina. Il alla trouver son père le roi pour lui demander la main de sa fille. Le roi lui dit qu'il ne la donnerait qu'à celui qui ramènerait mille chameaux. Ali pensa que ce serait impossible. Il s'en alla vers une oasis où il rencontra un berger à qui il donna à boire. Ali lui raconta son épreuve, l'épreuve du roi. La nuit, ils allumèrent un feu pour éloigner les hyènes. Et au matin, le berger lui indiqua qu'en ville quelqu'un pourrait l'aider : Ben Ayed. Arrivé en ville, il trouva la maison de Ben Ayed qui était potier. Ali lui raconta ses recherches. Ben Ayed lui promit de l'aider. Durant huit jours et huit nuits, ils fabriquèrent mille chameaux de terre en miniature. Avec trois ânes, Ali prit le chemin du campement du roi et lui remit les mille chameaux demandés. Le roi, content de son intelligence, lui donna la main de sa fille Amina. Le mariage dura cinq jours et cinq nuits. Ali et Amina furent heureux. »

Et puis pour deux autres, c'est le lait magique : « Il était une fois Peter, un roi dont la femme était décédée suite à la naissance de leur fille Amanda. N'aimant pas la solitude et voulant donner une mère à sa fille, Peter s'était remarié avec une Princesse inconnue nommée Anne. Quand Amanda eut dix-sept ans, Peter s'aperçut que sa fille Amanda était triste et ne souriait plus depuis un certain temps. Le roi décida ce jour-là de marier sa fille au fils de son frère le prince Jean-Louis. Quand le jour du mariage fut venu, toutes les reines, princes, princesses, rois du pays participèrent à la fête. Cependant, les princesses et sa belle-mère étaient jalouses de la beauté d'Amanda. Personne ne s'en doutait. Anna décida de jeter un sort à sa belle-fille car elle était plus belle qu'elle. Elle fit boire de l'extrait de café. Après l'avoir bu, le cauchemard commença pour Amanda. Elle ne pouvait plus dormir ni le jour ni la nuit. Six mois plus tard, Amanda, pâle et affaiblie, ne pouvant plus tenir debout, s'effondra dans les bras de son mari. Il la coucha et se demanda les raisons de son profond sommeil. Il convoqua les plus grands médecins du pays mais personne ne put trouver la solution. Le père d'Amanda se dit qu'il restait un dernier espoir. Il alla trouver la fée. Et la fée lui dit, après avoir examiné la princesse, que la seule façon de sauver sa fille, c'était de lui faire boire du lait. Et que c'est sa femme, la princesse Anne qui, par jalousie, l'a rendue dans cet état-là. C'est ce qu'a fait le roi et il sauva sa fille Amanda. A partir de ce jour-là on mit du lait dans le café, puis de la crème et vint le capuccino ».

Et le dernier que je vais vous lire, c'est la création du monde : « Il y a des millions d'années, les embryons se rassemblèrent devant le maître de l'univers. Ils tenaient poliment les mains en croix sur leur ventre et inclinaient leurs têtes pensantes avec beaucoup de respect. Le maître leur dit « Vous voilà tous réunis. Je me propose de vous laisser le choix de ce que vous deviendrez. Vous avez reçu le don de grandir mais il me plaît de vous donner un autre don. Vous allez pouvoir vous transformer ou du moins transformer certaines parties de votre corps pour pouvoir voler dans les airs, rester sur terre ou vivre dans l'eau. Mais n'oubliez pas que lorsque vous aurez fait votre choix, vous ne pourrez pas changer. Les embryons se mettent à réfléchir dans un silence très poli. Puis, l'un après l'autre, ils avancent vers le maître qui leur accorde ce qu'ils voulaient. Certains choisissent de voler, il leur pousse des ailes. D'autres de nager, il leur pousse des nageoires. Et les derniers décident de rester sur terre, il leur pousse des poils. Cela a duré de longs jours puis le dernier des embryons qui arriva dit au maître : j'aimerais être un animal qui reste debout, qui parle et qui soit plus intelligent que les autres. Juste l'embryon allait partir quand le seigneur l'appelle et lui dit : attends homme, je te souhaite bonne chance. »

Et donc je vais finir en lisant ma conclusion qui sera aussi longue que mon introduction : Durant mes prestations dans la classe, j'ai raconté des contes hérités de mon grand-père qui furent transmis de bouche à oreille. Ces contes ont illustré des valeurs communes comme la sagesse, la bonté, la prudence, le courage, la patience. Et la multiplicité des registres de lecture et de décryptage m'a conduit à les dire avec ma personnalité, mon approche de la vie et ma philosophie. Certains de ces contes touchent en moi un endroit profond, le conte doit me parler et les éléments qui le composent ne doivent pas être étrangers à mon histoire. Sinon, l'intérêt ne serait pas éveillé par un questionnement qui ne serait pas le mien. Sara Cone Bryant dit « ne racontez jamais une histoire qui ne vous dit rien à vous-même. Il faut susciter l'étonnement et l'intérêt passionné lorsque l'on conte. On allume une flamme dans le cœur des enfants car on a senti soi-même une brûlure intérieure et on désire faire partager intensément ce qu'on a vécu ». Je n'ai dit que des contes qui me sont chers, personnels et accessibles – je parle d'une montre à gousset que je sortais – je me suis toujours refusé à lire des contes avec un livre comme support car je considère que le conte est difficile à vivre et à faire vivre. J'ai remarqué que l'on peut achopper sur le déchiffrement d'un mot, qu'on reste prisonnier de l'écrit dont on ne s'évade pas pour improviser et que l'on ne peut que difficilement jouer avec la voix et son corollaire, le silence. On ne peut suffisamment regarder – comme je fais actuellement – son auditoire pour pêcher dans le regard de l'un ou l'attitude de l'autre une incitation à ralentir afin que l'enfant pris dans les plis du conte puisse dans ses étoffes découper ses rêves de demain. A la fin d'une séance de conte, certains d'entre eux me racontaient des histoires. Ce furent parfois des blagues, des devinettes, des histoires de toto, les plus salées en général avec des bribes des contes de Perrault et des images des films de Walt Disney. Ils voulaient du pittoresque, de la chronique, du réel. Ils appréciaient l'académisme parfois du beau langage ainsi que l'emploi de clichés et de poncifs. Les lieux communs étaient pour eux la norme, la rumeur commune de la société et une image conventionnelle qui les rassurait car fixée à jamais. Le cliché « répétition », dit Jacqueline Helde dans *L'imaginaire au pouvoir*. Il est entrelacs stabilisé par l'image d'une forme et d'un

contenu fermés. Il est pensée, image préétablie, prédite, prévisible, il est association attendue. Il est l'image ou l'idée, stoppée, dégradée et enfermée dans une expression habituelle, close ou affadie. Il me semble que si l'on veut donner au conte le statut d'une discipline, il faut le considérer en tant que tel et non comme prétexte à, comme activité dessin, travail manuel. Une représentation quelconque à un moment donné risque de fixer des images, figer des actions ou des personnages et de ce fait la mémoire est sollicitée au détriment de l'émerveillement, de la curiosité et de l'étonnement. Si la place du conte acquiert, à mon avis, un statut en classe, sa pratique doit rester une activité spécifique qui ne peut faire l'objet d'aucune évaluation. Ce qui ne signifie pas qu'elle soit légère, ou uniquement récréative. L'absence de sanction tout en gardant les enfants gardiens de ces moments les met à l'abri d'éventuels sentiments d'échec ou d'exclusion. Le climat ainsi créé les réunit dans une communauté d'écoute. L'expérience montre qu'à force de savourer les contes, les enfants peuvent être amenés à lire, l'enseignant montrant que le conteur le plus disponible est le livre car il ne refuse jamais une histoire. Pour les enfants qui sont souvent fascinés à l'idée qu'une histoire qui sort de la bouche d'un conteur est écrite dans un livre, il est à espérer que les contes leur tendront la main et qu'ils auront l'envie ardente d'aller les réveiller de leur profond sommeil. Toutes ces réflexions m'amènent à penser que le conte, par ses modèles divers de structure, apporte sa contribution à l'élaboration de la langue, à son enrichissement et offre l'occasion de la parfaire. La langue orale est un indicateur de l'appartenance à une catégorie sociale. On s'aperçoit de l'absence de choix langagiers lorsqu'une personne dite « sans grande culture » utilise un seul type de langage. La maîtrise langagière, c'est bien la maîtrise du choix. Les personnes qui parlent bien ne parlent pas mieux mais elles sont capables de choisir les formulations en fonctions des personnes à qui elles s'adressent et des enjeux de la communication. Jacques de Crételle de l'Académie française, à quelqu'un qui s'excusait de lui avoir prêté des propos qui n'étaient pas les siens dit « en vérité, j'eus été fâché que vous m'imputassiez cette connerie ». Le problème de l'argot est celui de le situer, d'apprendre à le maîtriser pour savoir quand on doit l'utiliser. L'école doit permettre aux enfants de connaître et de manipuler toutes les formes de codage linguistique et leur apprendre à les situer socialement. La grammaire enseigne le fonctionnement linguistique de la langue mais elle doit aussi enseigner le fonctionnement social. Est-ce que la langue employée est socialement acceptée ?

« Merde alors, si j'aurais su, j'aurais pas venu ». C'est la citation culturelle de Petit Gibus dans la guerre des boutons. Cette citation est acceptée par la société qui a évolué et juge différemment les formes langagières. L'école doit apporter le maximum d'échantillons de la diversité effective réelle du fonctionnement de la langue. Et c'est l'enrichissement du bagage langagier dans sa diversité qui va permettre sa maîtrise. Car parler c'est co-agir, c'est co-construire un discours élaboré porteur de sens car mieux on sait lire et rédiger, mieux on revisite aussi son oral. Les adolescents que j'ai côtoyés au collège vivent dans l'instant, vivent assez souvent pour eux-mêmes et parfois, me semble-t-il, perdent le sens de la continuité historique, le sens d'appartenir à une succession de générations. On offre à nos jeunes l'image que l'on peut voguer seul sur l'océan bienheureux de la société consumériste. La contemporanéité et l'égalité sont leurs valeurs. La notion d'héritage, de succession de générations passées est étrangère. Au plus, ce serait une curiosité historique. Il me semble que le conte peut permettre d'apprivoiser une langue qui sera l'architecture à partir de laquelle on se construit ainsi que le monde qui est autour. Les enfants en difficulté scolaire ont souvent intériorisé leur incapacité, ce qui provoque l'inhibition de l'activité de penser. Même s'ils ont certaines représentations de base et certains éléments de langage et de culture. Mon rôle, en tant que conteur, est alors de leur redonner la possibilité de mettre en relation leurs représentations, de donner du sens à ce qu'ils vivent et de ne pas tout expliquer afin que le lien se fasse seul. Le conte leur permet de prendre une revanche sur le réel, de le plier à leurs rêves, à leurs désirs, alors que leur condition les oblige à s'accommoder dans la vie courante. Les enfants occultent le réel vécu du moment présent au profit d'un réel vécu dans un autre lieu et un autre temps. On ne doit plus imposer un sujet à traiter mais on doit faire découvrir le bonheur grisant d'inventer. Il faut décliner un travail collectif oral et un travail collectif écrit aussi car, mesurant la contrainte posée, les élèves comprendront l'enjeu de la réussite. Lorsqu'un jeune travaille une difficulté, il n'est pas nécessaire de s'attarder sur les autres erreurs. Le tour burlesque des écrits n'est là que pour cimenter un groupe et motiver les esprits. Et je voulais dire ceci en terminant :

Conte et création : on doit stimuler l'imagination pour une aventure de création et stimuler le langage oral puis écrit pour une exploration de la culture avec l'exercice ludique progressif. Sans création, il n'y a pas d'écriture, d'où les pratiques ludiques créatrices que je mettais en place qui permettaient de développer la spéculation sur les mots, réamorcer la communication,

solliciter l'imagination pour l'épanouir. Alors, l'enseignant est présent pour aider à matérialiser et à mesurer les écarts avec d'autres tournures. Cela fait partie de l'épanouissement culturel. Les exercices ne sont pas là comme une distraction de fin de semaine, mais comme les éléments fondateurs d'un apprentissage différencié du langage. Le jeu et le plaisir de réussir se doubleront de la conscience du succès. Le conte peut avoir aussi un effet thérapeutique interrogeant le langage de l'esprit et du corps, réclamant l'attention. La langue des contes est une langue à la fois rationnelle, logique, codifiée, structurée. La parole du conteur est libre, ouverte, adaptable. D'une manière ou d'une autre, dans notre expérience ou dans ce qui nous est dit, nous effectuons une sélection. Nous tissons un fil à travers un passé, un présent et un futur. Nous devons tant bien que mal tisser le connu avec le pas encore connu. Le conteur peut aider à tisser le fil d'une histoire individuelle à travers la trame d'une histoire de la culture. Voilà ce que je voulais vous dire. Je ne sais pas si j'ai répondu à ce qu'on attendait de moi. Chaque fois que je fais une conférence sur la chose, je m'interroge. Mais c'est ce que moi, Henri, j'avais envie de dire.

Si vous avez des questions...car on est forcément parcellaire quand on s'exprime, on voit par le petit bout de la lorgnette. Je pense que ce qu'a dit madame Platiel tout à l'heure a pu influencer aussi le cours de ce que j'ai dit.

## Discussion et Débat avec la salle

**Public :** Un tout petit témoignage : je suis moi aussi fille de meunier auvergnat. Je ne sais pas si mon grand-père venait du Burkina mais pendant la guerre les pères n'étaient pas là et le grand-père nous surveillait, moi la petite et les trois cousins puisqu'il avait récupéré toutes ses filles autour de lui pour éviter qu'on crève de faim à droite et à gauche. Nous étions dans une liberté totale car les adultes n'avaient pas le temps de s'occuper de nous. Ce qui fait qu'on était des sacripans, des coquins. Vraiment, les garçons étaient plus grands et nous emmenaient dans des bêtises vraiment graves. Le grand-père avait un coup d'œil remarquable. Il ne courait pas très bien parce qu'il était fatigué mais il voyait beaucoup de choses. Ce qui fait que tous les soirs, à la veillée, le grand-père avait créé quatre petits personnages (riri, firi, biri et le petit don) et il racontait avec les personnages les bêtises que nous avions faites dans la journée. Quelquefois des bêtises terribles, en particulier la dinde de Noël que nous avons attrapée avec des hameçons pour aller pêcher des écrevisses, pour avoir la ventraille et la grand-mère a cherché la dinde partout. C'était une connivence remarquable entre le grand-père qui faisait des clins d'œil s'il voyait que ma mère ou ma grand-mère s'approchaient pour ne pas raconter l'histoire trop fort mais en sachant très bien que nous étions de connivence. Je peux vous dire qu'on a tous plus de soixante-dix ans, on se voit tous deux fois par an et on a tous des histoires à raconter à chaque fois. Je trouve que ces relations enfants/ parents avec les grands-parents qui faisaient le tampon, la présence de cette liaison familiale est extrêmement importante. D'autre part, parler de ce qu'on connaît bien, c'est vrai que moi si je parle d'étang, de vase, de canard, je sais de quoi je parle et j'y suis bien. C'est vrai aussi que j'admire les contes de mes amies maghrébines, mais je ne suis pas capable de les reprendre. Sauf si c'est par exemple des histoires de chèvres parce qu'il y a des communautés très proches entre la chèvre et les chevreaux de chez nous.

**Suzy Platiel :** J'ai été très intéressée par ce que vous faites. C'est pourquoi je voudrais avoir quelques précisions. Je voulais savoir si vous commencez à raconter des contes depuis le début, vous. Pendant tout un temps pour eux, il y a tous les jeux sur le langage, ils ne racontent pas ?

**Henri Cazaux :** Je raconte de septembre à juin. Puis, on fait des jeux de langage, sur un mot, sur une phrase. Ensuite on ne va vraiment commencer à aborder le conte qu'en janvier-février. Avant, il y a tous les livres qui sont là autour et que les élèves vont toucher, qu'ils ont choisis eux-mêmes. Parfois, ce sera un livre exclusivement avec des images. Les photos sont si belles que certains vont rester sur des photos et vont m'en parler comme si c'était la légende d'une image. Par exemple, l'expression que l'élève avait déchirée « la route palpitait sous le pas des moutons », l'image était très belle et la phrase lui parlait.

**Suzy Platiel :** Et vous, vous racontiez aussi depuis le début de l'année ?

**Henri Cazaux :** oui

**Suzy Platiel :** Parce que ce que vous avez lu, qui était écrit par les enfants, prouve qu'ils se sont complètement approprié la structure du conte.

**Henri Cazaux :** Vous voyez, le rôle de l'inconscient dont vous parliez tout à l'heure... Moi je ne l'avais pas verbalisé comme ça, je n'en avais pas pris conscience. C'est à force d'entendre que j'en ai pris conscience, de rouler et dérouler les contes.

**Suzy Platiel :** Je voulais dire qu'ils ne sont capables de fabriquer des contes de ce type là que s'ils en ont entendu cinquante auparavant dans une même culture. Car si vous racontez des contes appartenant à des cultures différentes, vous abordez des mécanismes de symbolisation de personnages qui ne sont pas les mêmes. Il est important pour la formation, c'est ce que vous faites, de laisser les élèves à l'intérieur de la même culture.

**Henri Cazaux :** C'est pour ça que chaque fois, dans mes interventions, j'insiste sur ce plan-là. Mais en m'excusant presque d'être réducteur...

**Public :** Quels types de contes vous racontez à des enfants de douze –seize ans ?

**Henri Cazaux :** Madame, je vais vous raconter quelque chose sur aujourd'hui. Vous allez comprendre. Kamel Guennoun est venu me chercher à 11h30 à la gare. J'avais soif. Kamel me dit « je vais t'emmener au bar ». J'arrive au bar. J'ouvre la porte. « Eh ! toi là-bas ! ». Je regarde, Kamel était déjà assis, ce n'était donc pas lui qui m'appelait. C'était une femme, tassée, amaigrie, le visage ridé comme une vieille pomme avec un chignon austère. Le monde du bar à 11h30, à l'intérieur, est un monde d'hommes. Alors, je m'avance en laissant Kamel m'attendre, vers cette femme. Elle me regarde intensément et me dit : « Non, non ce n'est pas toi ». Un peu décontenancé, je ne rejoins pas Kamel Mais je vais directement au zinc pour commander les consommations. Et là, à côté de moi, il y avait un homme avec un demi-sourire, vous savez le demi-sourire de l'homme qui veut engager la conversation. Je lui dis « vous la connaissez ? » - « Bien sûr monsieur, ça fait deux ans qu'elle est là. Chaque jour. » Je lui dis : « Ah bon ? et pourquoi ? ». « A cause du boire amoureux, monsieur ». « Du boire amoureux ? » Je connaissais cette expression, je l'avais entendue mais sans plus. « Sur cette place, au 14 juillet, il y a 40 ans, cette femme a dansé avec son amoureux. Elle a dansé et il y avait un verre à moitié plein, elle l'a pris, elle l'a bu mais dedans il y avait un philtre d'amour : alors elle n'a plus regardé son fiancé. Elle essayait en dansant avec lui de regarder l'homme qui pouvait avoir bu la première moitié de ce verre. Et puis il est parti le lendemain, lui aussi. Il est allé à Marseille, il s'est engagé comme marin. Et ses parents sont morts, il y a trois ans. Il est revenu. Ça fait deux ans qu'elle est revenue aussi à Alès. J'ai dit « Ah bon ? ». « Oui, et elle est là tous les jours. » A ce moment, il y a un homme qui rentre, elle l'appelle ; lui fait l'œil soupçonneux, il devait avoir 40-45 ans, il va vers elle. Mon voisin de bar me touche le bras et me dit « il est trop jeune ! ». Alors je commande deux verres de vin blanc et puis, avant de partir, je demande au monsieur : « Vous croyez qu'il va venir ? » « Bien sûr, monsieur, elle a encore espoir ! ». Il pose encore une fois sa main sur mon avant-bras : « et elle a raison monsieur, vous avez un espoir, vous, dans votre vie ? Elle croit en quelque chose, elle, au moins. Il n'est jamais trop tard, vous savez. » Il avait la sagesse des grands brûlés. Qui n'observent les flammes que de loin, je crois. Alors, je suis allé boire avec Kamel et avant de partir pour rejoindre certains d'entre vous au restaurant, en fermant la porte, j'ai regardé cette femme. Elle me regardait aussi, elle avait une lueur dans les yeux tellement intense, qui me faisait penser aux allumettes qui ne brillent jamais aussi fort qu'au moment de s'éteindre. Et je peux vous dire que moi l'Henri, j'ai regretté peut-être de ne pas être celui qu'elle attendait.

#### *Applaudissements*

**Henri Cazaux :** les choses de la vie me nourrissent et ceux qui me connaissent depuis longtemps, m'ont dit : « tu ne racontes pas des contes, tu es toujours dans les contes ». Pascal Quéré dit que « conter, c'est oser se dire sans se raconter ». J'adhère totalement. On parle beaucoup de récit de vie actuellement. Je crois que j'ai toujours fait du récit de vie. Toutes mes rencontres jouent leur partition. Dans un conte, « le senti...ment ». C'est un même qui me l'a dit un jour, c'est lui qui a fait cette césure. Jamais je ne l'aurais faite. Je me suis donc dit, un jour tu vas écrire quelque chose sur ça. Je dis qu'une petite poupée m'a dit « N'essaie pas de rendre l'autre heureux car le senti...ment. Mais, rends-toi heureux et offre ce bonheur à celui et celle que tu aimes. » Et ça, j'y crois aussi. Rendons-nous heureux et rayonnons. Ayons du charisme. Ce que je raconte, ce sont des choses simples de la vie. J'écris beaucoup et je me nourris de choses que j'ai lues il y a très longtemps. Ce que j'aime bien, c'est que les choses se décantent. Par exemple, dans votre région, des Lettres de mon moulin, je raconte les deux auberges. Mais les deux auberges, je l'ai lu il y a quarante ans. Le seul souvenir que j'ai, c'est une femme qui pleure et qui écoute son mari chanter pour une autre car à cause de la mort de ses deux petites filles, les clients ont déserté son auberge. Je me sers de cette trame. Parce que moi, la seule difficulté que j'aie et c'est bien prétentieux ce que je vais dire, ce n'est pas l'écriture ou la mise en bouche, c'est de trouver l'idée. Avec cette trame, j'ai écrit. J'ai fait avec ma philosophie et mes mots. C'est moi qui me mets en scène, c'est moi qui arrive dans le café et qui vois cette femme. Elle me raconte et je chante parce que j'ai un orgue de barbarie. Une autre chose, Je ne veux pas être trop long, veuillez m'excuser. J'encadre un stage dans le bordelais. Hard : 9h00-minuit et le soir à 19h30, repas sorti du sac. Je tombe avec des femmes ! elles sortent des bouteilles, des pâtés, tout ça... J'étais heureux et je me dis « bon, tu les laisses parler, toi tu manges. » J'avais une femme d'un certain âge à côté de moi qui pose sa main sur mon avant-bras. Elle m'a dit quelque chose de très beau ; elle savait qu'elle n'allait plus me revoir. Alors, elle m'a dit « Monsieur Cazaux : restez comme vous êtes. C'est ce que j'ai dit à mon mari qui est comme vous : avec vous comme avec mon mari, il y a de la surface à caresser. » Le soir, à l'hôtel, j'ai noté cette phrase et j'ai écrit là-dessus. Après, j'ai

ajouté, en mettant Kamel dans ce conte où une femme est amoureuse de nous deux et je dis « Henri si tu perds ton volume, je perds mes repères ».

Voilà. Je me nourris de tout, si je peux me permettre de parler ainsi. Je continue maintenant avec un autre type de population. C'est qu'on fait appel à moi depuis deux ans à Bordeaux ; une association qui accueille des parents immigrés qui ont des difficultés avec la langue. Je fais donc parler avant tout ces gens là et leurs grands adolescents qui parfois parlent un peu mieux qu'eux, qui font la traduction. Je trouve cela très intéressant, ça me met au pied du mur souvent, mais bon... On fait aussi de l'humour, c'est très important.

## Conclusion des rencontres par Marc Aubaret

Si vous le voulez bien, nous allons essayer de faire une synthèse. Mais il y a tellement de choses qui ont été dites, je ne sais pas si ce sera réellement possible. Je pense que ce sont les actes qui nous permettront, à terme, de relire et d'appréhender l'ensemble. Avant de commencer, j'ai besoin de faire quelque chose qui me tient vraiment à cœur, c'est de remercier les intervenants et la qualité de leur prestation.

**Public** : ce qui nous tient à cœur, c'est de remercier Marc Aubaret et toute son équipe !

Merci. Je crois que ce que nous faisons est important. Cette matière est vraiment essentielle dans notre société. Malheureusement, je dirai qu'elle est encore extrêmement mal connue, vraiment très déformée dans l'utilisation qu'on en fait. Je crois qu'il est important qu'on mette un peu de clarification même si on a bien entendu que pour qu'elle soit vraiment efficace, il faut qu'elle soit vraiment de l'ordre d'une intégration inconsciente. Mais, vue la difficulté de la faire valoir dans notre monde occidental, on est bien obligé de passer par une réflexion sur cette matière là.

Ce que je peux tirer de ce que j'ai entendu pendant ces deux jours – je pense que vous pourrez compléter car je n'ai que deux oreilles – est qu'on a tendance à mettre en parallèle deux modes sociaux: le nôtre, l'occidental, et un autre qui est pour ainsi dire révolu aujourd'hui, en train de changer à grande vitesse. C'est le monde de la parole, de la communauté restreinte plus ou moins fermée sur elle-même. On est presque là dans un espace du passé. La littérature orale qu'on connaît la plupart du temps par les livres, arrive de ces sociétés relativement figées. Ne pas se tromper : ce n'est pas elle qui va nous dire quelque chose de notre monde aujourd'hui. Mais elle peut peut-être servir à l'éclairer.

Au-delà de ça, on a mis en relation deux éléments qui me paraissent essentiels : la notion d'éducation et la notion de littérature orale. C'était l'objectif de ces rencontres. On a vu que dans « éducation », il y avait un acte technique qui est l'acte pédagogique. Mais surtout parallèlement un acte socialisant qui est très important. On a mis en parallèle aussi, quelque chose qui est de l'ordre d'une société qui a choisi pour média, l'écriture et la lecture et une société où on ne connaissait que la parole. Ça implique, on l'a vu avec Suzy Platiel et les autres intervenants, deux choses très importantes : dans les sociétés où il n'y a que la parole, on s'aperçoit qu'il y a une éducation qui passe surtout par de l'informel. Il n'y a pas de formalisation ; au contraire, on cherche à ce que l'enfant se révèle à travers des récits qui ne sont pas posés comme des récits éducatifs. C'est-à-dire des récits où on va jouer principalement sur la notion du plaisir. Là où il y a écriture – attention ! je ne dis pas que l'écriture n'est pas du plaisir, bien au contraire – il y a une phase qui demande une éducation à la technicité. Parce que l'écriture est un média, que le média demande à être maîtrisé, toute écriture est avant tout une technique. Donc il y a cette phase très importante chez nous, cette phase très cartésienne de la rationalisation d'un média pour son acquisition.

D'abord, en France et en Occident plus généralement, on va plutôt prendre la littérature orale comme un outil d'apprentissage des techniques de la lecture et de l'écriture. On va la considérer comme un outillage plutôt qu'un espace régulateur en lui-même. Là, je pense déjà qu'il y a des clefs qui seraient intéressantes à travailler.

Ensuite, ce qui paraît important, et Suzy nous a beaucoup aidés là-dessus, c'est la distance que crée l'écriture par rapport à la transmission. C'est-à-dire l'absence du corps, l'absence du contexte, l'absence des lois de l'affect si on n'est pas un très bon écrivain, si on ne maîtrise pas vraiment bien la technique. Quelque part, la parole est mal maîtrisée parce qu'on n'en a pas pris assez soin dans notre éducation. C'est un peu le cas aujourd'hui : on la considère comme un jeu ou comme une parole opératoire mais pas en tant qu'espace pour dire sa complexité. On a l'impression que chez nous, cette parole n'est pas travaillée dans ce sens là. Par contre, on va prendre l'écriture comme un outil pour se dire dans sa plénitude et sa complexité. Je pense qu'aujourd'hui, on apprécie le livre et l'écriture parce que, justement, les écrivains qui sont les vrais techniciens de la parole chez nous, sont capables de poser cette complexité dans des livres. Mais qui sont les hommes qui sont capables de se dire dans toute cette complexité avec leur parole et de créer un discours avec cette parole ? Si ce n'est les conteurs... bien sûr. Il est intéressant de voir comment on peut perdre des gens, car ils ne savent plus se dire.

Ensuite, me paraît importante la notion d'objectif. On a vu l'objectif technique. Mais l'objectif pour l'éducation occidentale, je dirai qu'il est extrêmement flou parce qu'on est

dans une société qui est en train de muter complètement, une société dont les normes sont en train de bouger à une vitesse folle. Les programmes changent tous les quatre matins parce qu'on ne sait pas trop où aller. Ce qui fait la puissance d'une littérature orale « traditionnelle » mais qui n'est plus valide, une fois de plus, c'est qu'elle s'appuie sur une société qui ne se remet pas en cause. Elle s'appuie sur des codes qui sont acceptés par tous et qui sont, de ce fait, très peu questionnés, si ce n'est dans les variantes. On voit comment chacun peut s'adapter à ces codes mais on ne remet surtout pas en cause les objectifs qu'ils défendent. Je pense que dans notre société en mutation, comme dans toute société qui se cherche, on revient à l'égo, au je. Autrement dit, c'est « Comment je me dis pour me resituer dans un monde qui va être le mien puisque les autres ne sont pas capables de me le dire ? Il faut bien que je trouve mon identité là-dedans. »

Ce qui, selon moi, amène aujourd'hui un espace qui se développe à grande vitesse : c'est le récit de vie. Dans le récit de vie, on ne dit pas la communauté, on dit soi face à une communauté qu'on envisage comme idéale ou comme agressive. Mais c'est le je qui va primer là-dedans. Dans la littérature orale on trouve les individus en tant que stéréotypes. Il n'y a aucune raison qu'ils changent puisqu'ils sont parfaits. C'est cela qu'il faut viser. Chez nous, on est dans la diversité du je. Chacun peut essayer d'émettre une hypothèse de l'être idéal, chacun va essayer de puiser en lui plus ou moins pour voir comment tout ça résonne. Ce sont donc des procédés qui s'écartent apparemment. Mais pour moi ils sont essentiels car ils s'auto-enrichissent. Je crois que l'on peut se perdre si on n'est que sur le « je ». C'est très important, à un moment donné, que des récits, même s'ils ne sont plus valides, qui nous donnent la dimension sociale, qui nous donnent des possibles de socialisation, se mettent en résonance avec ces récits de vie. Pour moi, le récit de vie est un conte qui se cherche. C'est peut-être le conte de demain, c'est peut-être dans des récits de vie qui vont se croiser à un moment donné qu'on va trouver les stéréotypes de demain. Je dirai que s'il n'y a pas de récit de vie dans la transmission, on va aussi à la perte. Mais il ne faut pas qu'il soit seul, il faut que parallèlement il y ait des modèles de socialisations possibles pour que par résonance se fasse le lien.

En conclusion, je dirai que notre monde est aujourd'hui celui de l'interculturalité, concept qu'on a bien vu avec Nadine Decourt, concept ambigu. Multiculturel, aculturel, déculturel... on est vraiment dans un vocabulaire « polysémique ». C'est tellement compliqué à définir. Mais en tout cas, il reflète bien le cosmopolitisme en train de se faire, les chocs de culture en train de se poser. Je pense qu'il y a là un enjeu extrêmement important pour demain : qu'est ce qu'on construit comme contes pour demain ? Est-ce que les conteurs d'aujourd'hui sont là pour redire les contes d'hier ou pour construire et dire des contes qui donnent pour demain une lisibilité une possible socialisation ? C'est peut-être là l'utopie du conteur mais je pense qu'il n'y a pas de travail possible sans utopie, sans objectif même idéal. Je crois que dans la société où l'on est, on a un rôle à jouer qui est extrêmement important : c'est, peut-être, de construire un chemin vers cette utopie en se demandant « Quel est le conte de demain ? ». Pour moi, le conte de demain n'est pas obligatoirement le conte qui parle d'aujourd'hui. Il ne faut pas se tromper. Ce n'est pas en faisant de l'information sur notre monde qu'on va faire le monde de demain. Je pense qu'il y a à la fois la permanence de l'humain à prendre en compte et la mutation de cet humain pour qu'il y ait quelque chose qui résonne. Non pas pour dire notre présent mais pour fonder notre avenir. C'est le travail du conteur par excellence. En ce qui me concerne, je m'arrêterai là. Je vous laisse la parole si vous avez d'autres idées sur le propos.

## Discussion et Débat avec la salle

**Public** : Moi, ça ne fait pas très longtemps que j'ai entendu parler de littérature orale, deux mois maximum : pour moi littérature c'était les bouquins. Maintenant, je pense que j'ai un petit peu compris. Je voulais faire une petite réflexion par rapport à ce matin : le libellé était : « expériences diverses de projets éducatifs ». A un moment donné, je me suis demandé pourquoi ils appelaient ça des projets : ce ne sont pas des projets, ce sont des actions, des réalisations. Pourquoi ce mot projet ; ça veut dire qu'on n'est pas dedans. C'est peut-être une erreur.

**Marc Aubaret** : Non, ce n'est pas une erreur, c'est une volonté. Pour moi, une action, si elle se limite à l'action, est une action inutile. Toute action est à la base d'un projet, ne serait-ce que mettre l'enfant dans une direction, dans un espace particulier. Ce sont des mots extrêmement précis. J'aime bien les mots aussi. Animer, ça peut être animer sans aucun objectif et sans aucun projet. Pour moi, la notion de projet, elle est autre, c'est-à-dire que lorsqu'on travaille dans une animation avec un projet, on sait où on veut aller. L'animation ne finit pas dans le projet. La volonté d'afficher « projet » et non « animation » était très importante pour nous.

**Public** : Je voudrais revenir sur quelque chose qui a été dit : la personne qui parlait de la Guyane disait que ça restait marginal. Je trouvais que c'était un petit peu dommage cette image de marginal car ça fait référence à quelque chose d'extérieur, d'indésirable. Je voyais plus une image de gestation, quelque chose avec un avenir.

**Marc Aubaret** : J'espère bien ! Non, je crois que la notion de marginalité est du domaine du ressenti parce qu'il n'y a pas reconnaissance suffisante de la littérature orale de la part de la globalité sociale. C'est un espace, une pensée marginale, la façon dont on procède là. Mais il y a des marginalités très efficaces. Il y a matière à réfléchir sur cette notion de marginalité

**Public** : Je ne voulais pas situer « marginal » par rapport à « majorité », je voulais dire marginalité géographique. Marginal, c'est quelque chose qui est au bord par rapport à quelque chose qui est central, qui est important, même si c'est petit.

**Marc Aubaret** : je crois que c'est pareil : où est-ce qu'on se situe ? Si on prend la globalité des individus aujourd'hui en France, la littérature orale c'est marginal. Pour nous, ça ne l'est pas, on est dedans !

**Public** : Juste une petite chose par rapport à Geneviève qui a dit « ça n'a pas eu de suite ». J'avais envie de lui dire « Qu'est-ce que tu en sais ? ». Car, en fait, on ne sait jamais trop ce que ça peut avoir comme suite.

**Marc Aubaret** : Tout projet, dans notre société puisqu'on est des cartésiens, doit être évalué : la seule évaluation dans ce type de projet, c'est la démonstration que nous a faite Henri tout à l'heure. Pour moi, quelqu'un qui a participé à des animations de conte, qui a travaillé et qui est capable de jongler avec les mots comme il l'a fait, c'est la meilleure évaluation qu'on puisse avoir. Il prend ce plaisir. Il n'y a pas d'autre évaluation à faire. Cette science qui n'en est pas une, ce plaisir jouissif à dire des mots, c'est la meilleure évaluation qu'on puisse avoir. Après, on est dans un espace où l'enseignement demande de l'évaluation. Ça peut se comprendre car on ne peut pas faire n'importe quoi non plus. Il faut aussi des évaluations cartésiennes qui puissent permettre de mesurer ce qui se passe parce qu'il peut y avoir des actions qui sont plus destructrices que bénéfiques quand elles sont mal faites. Je ne suis pas contre l'évaluation cartésienne qui permet à un moment donné de voir ce qui est en train de se jouer de mesurable dans un groupe et chez des individus. Là aussi, de quoi parle-t-on réellement ? Tout ne se mesure pas de la même façon. Geneviève nous a surtout parlé de la part institutionnelle, avec la voix institutionnelle et de cette nécessité pour l'institution d'avoir des retours mesurables.

**Public** : Par rapport à ce que disait Marc si on regarde vers l'avenir, le conteur d'aujourd'hui en s'appuyant sur la littérature orale d'hier glisserait vers l'auteur. Et donc tu disais que le récit de vie permettrait d'inventer un conte pour demain.

**Marc Aubaret** : Ce n'est pas tout à fait ce que je voulais dire. Je pense qu'un jour peut-être les récits de vie se croiseront et trouveront à travers ce croisement des stéréotypes qui nous permettront d'aller vers l'avenir. Ce n'est pas la même chose de se dire « je suis capable de créer le personnage de l'avenir » et de dire « je peux contribuer à essayer de faire quelque chose qui sera commun pour tous ». Notre société fait le contraire de la littérature orale : la littérature orale crée des variantes après que le récit a été donné. Là, j'ai l'impression qu'on est en train de créer des variantes avant que le récit soit donné. Et que le récit sera peut-être fondé à partir des variantes. Nous avons des variantes de pensées sur le monde, qui sont peut-être disponibles pour créer des choses susceptibles de devenir, par croisement avec des structures déjà anciennes, quelque chose qui sera peut-être différent. Je crois qu'il ne faut pas refuser tout ça. Il y a toujours des tendances dans le milieu de la littérature orale à vouloir sérier, valoriser, dévaloriser ce qui n'entre pas dans un champ ou dans un autre. C'est assez logique puisque c'est un milieu qui a besoin de créer son identité. Mais moi, je crois que tous ces outils sont extrêmement intéressants à observer. Ils ont tous leur utilité. Si aujourd'hui il y a autant de récits de vie, ce n'est pas pour rien. Plutôt que de dire ce n'est pas du conte... C'est vrai : ce n'est pas le même outil mais il participe à la littérature orale. C'est un outil à observer en tant que tel, par rapport à l'art qu'on pratique ou à la littérature orale. Mais surtout pas le refuser en disant que ce n'est pas bon. Sinon on se prive d'un outil important.

**Suzy Platiel** : Par rapport à ce que tu dis, le monde actuel est complètement en mutation. C'est vrai que, normalement, les contes transmettent des messages par rapport à une société stable qui connaît ses codes. C'est par rapport à ça que tu peux faire le lien avec les récits de vie : dans une période de mutation totale, on ne connaît pas les codes de cette nouvelle société. On est en train, dans le brouillard, chacun de son côté, de se les fabriquer, avec des regrets, vers l'avant, vers l'arrière, au milieu... Effectivement, les récits de vie sont un genre qui n'existe absolument pas dans les sociétés de parole. C'est un truc de l'individu, or l'individu, c'est lié à l'écriture et à la transmission par l'écrit. De toute façon, tu sais qu'une fois que tu seras mort, si tu as laissé un écrit, tu continues d'exister par ta création, alors que dans les sociétés de parole, une fois que tu es mort, tu n'existes que par ta descendance. Et dans la mémoire des vivants, ce qui est une façon d'être, tout à fait différente dans la relation au monde. Mais quelque part, on est tellement en mutation, on est tellement en train de se chercher que les récits de vie peuvent avoir une importance car ils peuvent témoigner d'un certain état de la société. Or, c'est à partir de l'accumulation de ce type de témoignages qu'on va pouvoir peut-être établir des normes qui seront cette fois des messages d'écoute valables en général. Ce qui n'est pas possible, c'est que le conte relève du hasard du choix d'un individu.

**Marc Aubaret** : Je crois que c'est une belle définition du conte : le conte est un lieu du « nous », le récit de vie est un lieu du « je ». Il n'y a pas de conte sans communauté. C'est ce qui fait sa puissance. Ce n'est pas pour ça que « le » je n'est pas intéressant.

**Suzy Platiel** : Je voudrais ajouter une expérience personnelle. Dans les années 87-88, avec l'arrivée de Sankara et le bouleversement de l'organisation sociale dans les villages où j'avais l'habitude de travailler, on ne racontait plus. Quand j'ai demandé aux vieux que je connaissais « Alors tu veux pas me raconter ton conte ? », la réponse a été « non » – Pourquoi tu veux pas ? - ça sert plus à rien. » Ils étaient parfaitement conscients que la société telle qu'elle était devenue ne correspondait plus du tout au message transmis par les contes.

**Marc Aubaret** : Ce qu'il y a de fabuleux, c'est qu'en Cévennes, au cours de ses enquêtes, Jean-Noël Pelen a eu la même réponse, exactement. C'est-à-dire « Pourquoi voulez-vous qu'on raconte ? ça ne sert plus à rien ». Le conte traditionnel ne dit plus la société qui existe. N'empêche qu'il est utile...

**Suzy Platiel** : Pour tout ce qui est maîtrise du langage.

**Marc Aubaret** : Et pour repérer les stabilités de l'humain. C'est vraiment des repères dans le bouleversement. Il nous permet de repérer dans les contes traditionnels non pas obligatoirement ce qui est à dire pour aujourd'hui mais les espaces de la stabilité humaine qui peuvent être des bases de reconstruction possible. À ce niveau-là, les ethnologues l'analysent. Il y a plus de 18 secteurs universitaires qui travaillent sur le conte. Sur le plan de la production, de la perspective et sur le plan de la réception inconsciente. Il faut y revenir.

« Raconter des histoires », c'est aussi faire sentir simplement, faire vibrer cette part de la permanence de l'humain. Selon moi, tout ça est extrêmement important.

**Public** : Justement, je m'interroge par rapport à cette permanence de l'humain. Les contes viennent de la tradition orale, en tout cas des peuples de parole, de sociétés différentes, mais le fondement, les sentiments de l'humain obéissent à des archétypes, à moins d'inventer autre chose, qu'on devienne des robots et qu'on ait d'autres sentiments. Peut-on en inventer de nouveaux ?

**Marc Aubaret** : Je crois que ce n'est pas un problème d'archétype ou de sentiment : les archétypes, on les a tous et il n'y a pas de problème. Mais la question, c'est l'affect qui va avec l'archétype : l'archétype peut être étouffé dans une société qui ne lui permet pas de s'exprimer. Ce n'est pas parce qu'on l'a repéré qu'il est vivant. Dans les contes, on peut voir un archétype complètement étouffé aujourd'hui. D'où la nécessité de l'interculturalité parce qu'on peut prendre conscience pleinement en écoutant des contes d'ailleurs des endroits où l'on s'est complètement fait étouffer dans notre société. Ou des endroits où une société est elle-même étouffée alors que nous, on a pu trouver des espaces de liberté. Vous voyez ce que je veux dire ? Tous ces contes là permettent une réflexion sur les mutations. L'intelligence d'une mutation ne peut pas être uniquement là, dans l'observation du moment présent. Il y a une histoire, des conséquences, des cheminements qu'il faut comprendre pour savoir où on en est. C'est en ce sens que les contes sont des outils de compréhension des grandes mutations qui ont pu se jouer. C'est vraiment très important

**Public** : Par rapport à ce qu'a dit Suzy Platiel tout à l'heure, je voudrais donner mon expérience. J'étais chez les Sénoufos récemment. C'est un peuple qui n'est pas très loin de chez les Samo. La première fois que je suis venue pour y récolter des contes, je me suis retrouvée avec deux à quatre personnes qui racontaient. Et il y a eu des organisations de soirées, des choses comme ça parce que les gens savaient que je venais pour collecter des contes. Ce n'était pas du tout annoncé, mais ça s'est dit comme une traînée de poudre et j'ai vu rappliquer tout un tas de monde, dont des gens qui justement étaient dans les campements à 20 Kms de là, qui étaient en train de cultiver et qui sont venus pour dire des contes dans mon appareil. Mais ce que j'ai senti la première fois en tout cas, c'est que, certes c'était encore quelque chose d'habituel mais que ça commençait à se diluer. J'avais dit que j'essaierais de faire un livre avec ma récolte mais que je ne savais pas du tout ce que ça allait donner. Les gens racontaient et après on échangeait les noix de cola. Je suis revenue plusieurs années de suite et j'ai fini par revenir avec un livre. Au fil du temps, je me suis rendu compte qu'il y avait une machine qui se remettait en route. La première fois je n'ai entendu que des adultes, puis un jour je me suis retrouvé avec des gamins sous le hangar et la vieille qui corrigeait à l'extérieur. Puis, la dernière fois que je suis revenue, j'avais le manuscrit du bouquin. Là, il y avait plein de mômes, et la soirée était organisée. Il y avait d'abord les gamins qui racontaient, ensuite les adultes et on finissait la soirée entre adultes. J'ai posé la question : bon, ces contes-là, étant donné que maintenant ils ont la télé, qu'en fait-on ? c'était un village sans eau courante ni électricité ; aujourd'hui quelqu'un a apporté des panneaux solaires et la première chose qu'on a installée, c'est la télé ; vous imaginez ces villages de brousse qui voient arriver « 24h00 chrono ». Vous connaissez ? Un truc où apparemment il n'y a aucune distance entre le réel et l'imaginaire. D'un coup, c'est une perte de repères absolument totale, une espèce de choc : que vont-ils faire avec tout ça ? Je n'ai pas de réponse. Le seul encouragement que j'ai, c'est de revoir les mômes se mettre à raconter et de les voir s'exprimer.

**Marc Aubaret** : Moi je peux poser mon sentiment vis-à-vis de cela, avant de laisser la parole à Suzy. A force de le travailler, on sait que le conte en lui-même n'est qu'une parole qui nécessite un contexte. L'Occident arrive en Afrique, avec des technologies extrêmement puissantes de médias, ce qui amène une forme d'abandon des médias anciens sans la conscience de tout ce que ça fait bouger au niveau du concept social. Et, quelque part, je dirai qu'il y a le même processus que nous avons connu chez nous : bizarrement, le conte s'est arrêté chez nous dans les années 50. On peut dire que de façon « naturelle », les bibliothèques s'en sont saisi en tant qu'objet. Il a donc vécu quelques temps dans le livre puis il y a eu un processus vers l'oralité, porté par un mouvement assez clair. Pendant un certain temps de son histoire, le conte est un phénomène inconscient, on l'a vu, c'est un espace de la transmission informelle. On n'a pas de conscience de sa matière. On l'abandonne parce qu'il ne nous intéresse plus. Toutes les sociétés considèrent que lorsque quelque chose n'est plus utile, il faut le jeter. Les hommes, il faut qu'ils jettent beaucoup. Puis, à un moment donné, on se dit

« flûte, mais notre identité était quand même basée sur la transmission de ce conte ». On a un premier réflexe de l'ordre de la muséification, du respect du patrimoine. On se met à donner les contes non pas pour les recréer actifs et recréer leur contexte mais pour sauver ce qui peut être sauvé. Puis, en faisant souvent cela, on s'aperçoit qu'on peut les faire revivre. C'est ce qui s'est passé pour nous dans le néo-contage : on ne sait pas trop encore pourquoi. C'est toujours marginal mais si c'est vraiment valide au niveau de la recherche d'identité, ça ne fera qu'amplifier. Si ce n'est pas valide, ça s'arrêtera.

**Suzy Platiel** : C'est quoi exactement le sens de ce que tu viens de dire ? ça veut dire qu'il y a une espèce de retour en arrière parce qu'après l'enthousiasme, il y a le sentiment de perte – je parle de l'Afrique – de perte totale de l'identité. Et à ce moment-là, il y a un recul par rapport à ça. Moi, quand on m'a dit « non, il ne faut pas raconter », c'était au début, 1986, 87... ça fait 20 ans. Maintenant, les gens réalisent que la technologie c'est bien, mais qu'on redevient des mendiants. Que les enfants qui n'obéissent plus, deviennent des violents qui se droguent, qui boivent... Particulièrement, il y a des réactions de femmes qui ont le sentiment qu'elles perdent leurs enfants. Et comme elles sont encore assez proches de la moralité : « je n'existe qu'à travers ma descendance » - ce qui n'est pas le cas chez nous - elles le supportent beaucoup plus mal que nous...

**Marc Aubaret** : Je crois que c'est la fonction spécifique du conte qui est un objet extrêmement fragile. Tout simplement parce qu'il ré-intervient quand les repères de groupes d'appartenance mutent. Quand le repère d'un groupe d'appartenance mute, il y a une chute des codes. Donc, le conte n'est plus valide. Mais quand il y a une reprise du conte dans une tradition plus ou moins décalée, les codes se recomposent et, à un moment donné, ils redeviennent valides. Vous voyez ce que je veux dire ? C'est une espèce de respiration, comme ça, dans la notion d'appartenance, qui est extrêmement puissante. Je pense que dans le monde occidental, on va peut-être mettre du temps mais on est dans cette respiration. Ce n'est pas pour rien qu'il y a un renouveau du conte dans tous les pays occidentaux. Sur le plan sociologique en tout cas, il y a quelque chose d'important.

**Public** : Au niveau des genres, quand on parle du récit de vie, il y a une sorte de besoin de témoigner de cette mutation. En témoignant, en observant, on interroge ce passage et effectivement les gens en sont friands parce que même dans cette interrogation identitaire, le conteur, comme tout artiste, rend témoignage aussi d'une société tout entière. Mais il doit en même temps maintenir une cohésion. C'est tout le tiraillement de la création autour de la parole, d'arriver à présenter ce qui fait l'essence permanente de l'humanité, tout en réintroduisant, en ingérant, en digérant les choses nouvelles que crée la mutation. Et le légendaire, on en trouve en milieu urbain avec des formes symboliques très fortes. Ce légendaire symbolique était autrefois posé en milieu rural et là, aujourd'hui, si on travaille en ville avec des jeunes en situation difficile, on peut voir des zones posées esthétiquement, comme par exemple des maisons hantées, des espaces de peur, où il y a des choses qui se jouent de l'ordre du légendaire et du fantasmatique.

**Marc Aubaret** : Je pense que là, on est dans la mutation de l'espace tout bêtement. Il faut penser que jusqu'au milieu du XIX<sup>ème</sup>, 75% de la population était rurale. On a basculé dans le monde de l'urbain et on voit bien comment, même le légendaire s'est réadapté à ce nouveau milieu. Le légendaire ne va pas disparaître mais il va y avoir un temps de latence pendant lequel il va se réadapter à de nouveaux codes, à d'autres modes de vie. En fin de compte, c'est ça qui est fabuleux avec cette littérature orale : on se dit qu'elle est morte, on la reprend vingt ans plus tard, elle est à nouveau là. Et avec d'autres enjeux, d'autres retours, c'est un espace qui s'adapte. Les contes vont muter et je crois que ça tient au symbolique. Le symbole, pour moi, je vais le répéter tant pis, n'a pas un signifiant, ce n'est pas quelque chose qui signifie quelque chose ; le symbole, c'est un élément polysémique, c'est-à-dire qu'il dégage en général deux sens opposés. C'est ce qui crée sa dynamique. Dans le symbole de la forêt, il y a la forêt où on va se perdre, et la forêt où on va se réfugier. Et les deux signifiés ne se développent jamais de façon équilibrée. Selon les sociétés, le côté positif de la forêt sera plus dense, ou inversement. Un symbole est une mise en dynamique de sens, ce n'est pas un objet fini. C'est quelque chose qui vibre tout le temps et qui s'ouvre, s'il n'est pas fermé par la communauté. La religion ferme ces symboles. Elle limite leur sens pour éviter le chaos dans la pensée. Donc, le symbole est une façon de travailler la pensée. Pourquoi les récits s'adaptent-ils à une société qui bouge ? Parce qu'ils restent ouverts, grâce à leur symbolique. Il n'y a pas

un conte avec un sens, il y a des contes avec des multitudes de sens. Si on les prend au niveau symbolique, ils sont obligatoirement polysémiques.

**Public** : Je suis très contente d'avoir participé à ce colloque et j'ai trouvé ce que je venais chercher. Mais je voudrais savoir quelles seront les suites, en particulier comment rester en contact avec des gens qui oeuvrent dans cette direction y compris sur l'école et le pouvoir éducatif du conte, l'apprentissage du mieux vivre ensemble et la maîtrise de la parole ?

**Marc Aubaret** : Je ne peux pas l'annoncer de but en blanc mais je pense que ce qui serait intéressant, vu la qualité de ce qui a été échangé par les intervenants et le public, c'est peut-être de continuer en faisant un groupe de travail. Se donner des rendez-vous un peu réguliers, sous le patronage de Suzy Platiel, en lui demandant d'inviter des partenaires qui pourraient éclairer d'autres points. Avant cette prochaine rencontre, peut-être dans un an, il faudrait que soit réalisé un travail préparatoire. Aujourd'hui, on a des moyens médiatiques qui bien sûr ne remplacent pas l'échange oral mais qui permettent de mettre des points d'organisation en place. Avec, de temps en temps, un point de rencontre pour que le plein échange de la parole se fasse aussi. Je ne sais pas encore comment exactement, mais je ne vous cache pas que je n'ai pas non plus envie de laisser tomber la dynamique mise en place ici.

**Public** : On peut peut-être se servir du Souffle des Mots ?

**Marc Aubaret** : Entre autres, mais ce n'est qu'une écriture.

**Public** : Je ne connais pas tout l'univers du conte ; j'ai entendu surtout des contes traditionnels mais il me semble avoir saisi une note un peu pessimiste dans ta synthèse. Même si, après, tu as dit que le conte ressortait de partout dans notre société. J'ai eu l'occasion d'en entendre que je trouve très actuels chez Yannick Jaulin ou Susana Azquinez...

**Marc Aubaret** : C'est du récit de vie.

**Public** : Ce n'est pas évident.

**Marc Aubaret** : Ce qui est important à signaler, c'est que des gens comme Jaulin, ou Abbi Patrix que j'adore, car ce sont des gens de grande qualité, ont acquis une puissance dans le récit de vie parce qu'en même temps, ce sont des conteurs. Ils connaissent parfaitement le conte traditionnel. Quand ils intègrent des motifs du récit traditionnel dans un récit de vie, c'est qu'il y a un ressenti très profond de la mutation. C'est pourquoi il faut faire attention à ce qu'on appelle « récit de vie ». Il y a des récits de vie où l'individu « Je » se raconte. Mais il y a aussi des récits de vie qui cherchent le sens du commun, du global, à travers des motifs de la littérature orale pour dire la mutation qui est en train de se jouer.

**Public** : Tout en nous interrogeant sur la société actuelle.

**Marc Aubaret** : Complètement. Je n'ai pas de regard pessimiste sur le conte. Je le considère comme quelque chose d'extrêmement dynamique. Le renouveau du conte date des années 70 et on disait que c'était une mode. Or, plus ça va, plus il y a de gens qui s'intéressent au conte. Vous êtes là pour le prouver. De plus en plus de rencontres, de festivals qui font le plein. Je pense qu'il y a une vraie dynamique, même si ce n'est pas dans l'intelligence, même si c'est dans l'inconscience, on sent bien qu'il y a un besoin qui s'affirme. Aujourd'hui, ce ne sont pas que les enfants qui vont écouter des contes. Plus ça va, plus ce sont des adultes.

**Public** : « Les contes c'est comme les seins des mamans : c'est fait pour les enfants, c'est les papas qui s'en amusent » !

## **Bibliographie indicative « Les fonctions éducatives de la littérature orale »**

### **Pour la mise en application :**

- Cazaux, Henri - « **Le conte est bon – dire le conte** », éditions Voies Livres  
Cazaux Henri - « **Le conte – Dire et entendre l'indicible** », éditions Voies Livres  
Cone Bryant, Sara – **Comment raconter des histoires à nos enfants et quelques histoires racontées** – F. Nathan - 1926  
Loup, Hélène - **Le Jeu de la répétition dans les contes ou comment dire et redire sans se répéter** - Edisud-Coll Espace du conte – 2000  
Loup, Hélène - **Conter pour les petits** - Espace du conte - Edisud 2002  
Loup, Hélène, Ferdinand, Chantal - **Conter aux adolescents. Une merveilleuse aventure** - Coll. Edisud - 2005  
Montelle, Edith - « **Paroles Conteuses** » - Editions de la S.S.P.P - 1996  
Popet, Anne et Roques, Evelyne - **Le conte au service de l'apprentissage de la langue** – Retz (Collection pédagogie pratique) - 2000  
Leroy, Arlette et Recors, Geneviève - **Écrire : un nouvel apprentissage** - Albin Michel éducation, 2000

### **Pour aller plus loin :**

- Decourt, Nadine et Raynaud, Michelle - **Contes et diversité des cultures -Le jeu du même et de l'autre** - CRDP Lyon, Argos - 2003  
Decourt N. - **Contes maghrébins en situation interculturelle**, en collaboration avec N. Louali-Raynal, Khartala, 1995  
Gillig, J.-M. - **Le Conte en pédagogie et en rééducation** - Dunod - Collection Enfances – 2005  
Montelle Christian - **La parole contre l'échec scolaire. La haute langue orale** - L'Harmattan, 2005  
N'Dak Pierre - **Le conte africain et l'éducation** - L'Harmattan - 1984  
Rodari Gianni – **Grammaire de l'imagination. Introduction à l'art d'inventer des histoires** – Editions Rue du Monde Contre-allée – 1998  
Zipes, Jack - **Les contes de fées et l'art de la subversion** - Payot - 1986

### **Quelques articles**

- Cazaux, Henri – « **Conter à l'école** » in Cahiers pédagogiques N° 304-305  
Cazaux, Henri – « **Les contes jouent un rôle pédagogique** » in Mouv'ANCE N°58  
Platiel, Suzy - **L'enfance face au conte** in *Cahiers de littérature orale* n°33, 1993

### **Quelques sites**

- Une bibliographie sur le conte comme outil pédagogique mise en place par le CRDP Nancy  
<http://crdp.ac-nancy-metz.fr/cddp57/mediatheque/biblio/contes/peda.htm>
- Une exposition virtuelle proposée par la BNF autour des contes de fées avec des pistes pédagogiques et un travail autour du petit chaperon rouge  
<http://expositions.bnf.fr/contes/>
- Le conte à l'école par François Kokelaere – Cie l'Heure du Thé  
<http://www.apple-paille.com/contepourenfants/lecontealecole.htm>
- Le service éducatif du CMLO  
<http://www.euroconte.org>

# Cmlo

15 quai Boissier de Sauvages – 30100 Alès

Tél : 04 66 56 67 69 – Fax : 04 66 56 50 38

Courriel : [cmlo@wanadoo.fr](mailto:cmlo@wanadoo.fr) - Site : [www.euroconte.org](http://www.euroconte.org)



PV : 8 euros