



L'Éducation à l'Environnement par le Biais du Conte de Le Clézio dans une Perspective D'Apprentissage Scolaire*

Khaled GUERID**/ Sihem GUETTAFI***

Résumé— Étant un lieu d'instruction et de transmission de savoirs, l'école contribue à la construction des valeurs, à l'enseignement des mœurs et de leurs ancrages dans l'esprit des enfants. Cet objectif se réalise progressivement en ouvrant les portes des univers de l'écrit et notamment celles de la littérature qui offrent aux enseignants une multitude de pistes d'exploitations pédagogiques. Par la richesse de ses thèmes et sa dimension manichéenne, le conte est l'un des genres littéraires dont l'usage à des fins didactique offre de nombreuses potentialités pédagogiques. En plus de son rôle dans le développement de l'enfant et la construction de sa personnalité, le conte apporte des réponses pertinentes aux besoins éducatifs des élèves et satisfait ainsi leur curiosité intellectuelle. Dans le présent article, il sera question d'aborder le conte dans une perspective d'éducation à l'environnement dans le cadre de l'apprentissage scolaire. Le conte qui fera l'objet de notre étude est celui de *Mondo et autres histoires* de Jean-Marie Gustave le Clézio, un recueil de récits publié en 1978 et dont les thèmes présentent une nouvelle vision du monde qui repose sur le rejet de l'univers des adultes, des sociétés urbaines et surtout la brutalité des civilisations industrielles. Dans ce recueil, l'auteur réserve une large part à l'onirisme, à l'anthropomorphisme et au mythe pour faire découvrir d'autres modes de vie plus proches de la nature dont la splendeur et la magie assurent la réconciliation de l'homme moderne avec soi-même mais aussi avec les différents éléments de la nature. Cette démarche éducative adoptée vise à faire revivre aux élèves les expériences des personnages de ce recueil ainsi que leurs interactions avec les éléments de la nature et qui serviront de modèles de conduites à adopter pour une meilleure éducation à l'environnement.

Mots-clés— Le Clézio, Education à l'environnement, Apprentissage, Ecole, Conte, Médiation.

* **Date de réception** : 2021/04/02

Date d'approbation : 2021/12/22

**Maître de Conférences, Université Mohamed Khider, Biskra, Algérie, Membre du laboratoire SEPRADIS (auteur responsable), E-mail : K.guerid@univ-biskra.dz.

***Maître de Conférences, Université Mohamed Khider, Biskra, Algérie, Membre du laboratoire SEPRADIS, E-mail : Sihem.guettafi@univ-biskra.dz.



Environmental Education Through Le Clézio's Tale From a School Learning Perspective*

Khaled GUERID**/ Sihem GUETTAFI***

Extended abstract— Being a place of instruction and transmission of knowledge, the school contributes to the construction of values, to the teaching of morals and their anchorages in the minds of children. This objective is gradually realized by opening the doors of the worlds of writing and especially of literature which offer teachers a multitude of avenues of educational exploitations.

Through the richness of its themes and its Manichaean dimension, the tale is one of the literary genres whose use for didactic purposes offers many pedagogical potentialities. In addition to its role in the development of the child and the construction of his personality, the tale provides relevant responses to the educational needs of the students and thus satisfies their intellectual curiosity.

The tale is also a kind of narrative that takes students to a more enchanting and peaceful faraway place. It is achieved, in particular, by its principle of symbolization and its positive references, the tale encourages students to question the norms and values of the society in which they evolve, which will allow them to flourish and to understand the laws of nature and men.

In this article, we will discuss how to approach storytelling from an environmental education perspective in the context of school learning. The tale that will be the subject of our study is that of *Mondo* and other stories of Jean-Marie Gustave le Clézio, a collection of stories published in 1978 and whose themes present a new vision of the world based on the rejection of the universe of adults, urban societies and especially the brutality of industrial civilizations. In this collection, the author dedicates a large part to oneirism, to anthropomorphism, and to myth, to make discover other lifestyles closer to nature whose splendor and magic ensure the reconciliation of modern man with oneself, even also with the different elements of nature.

This educational approach aims to bring to the students the experiences of the characters in this collection as well as their interactions with the elements of nature and which will serve as models of conduct to adopt for better education to the environment.

To do this, we will first address the environment as an educational concept by first proposing a brief history of its integration into school practices and then setting up the considerable impact of the opening of the school to nature by introducing new relationships between students and their natural environment.

To better understand this opening, we also propose to see closely the place that environmental education occupies at school and how it is designed and integrated into the different disciplines with a double appropriation «teaching/ education» involving several actors in the different educational processes.

These processes are essentially based on learning through discovery and experience, which will enable the student to acquire new information by modifying his representations and adapting to new conditions

* Received: 2021/04/02

Accepted: 2021/12/22

** Associate Professor, Mohamed Khider University, Biskra, Algeria, Member of the SEPRADIS laboratory (responsible author), E-mail: K.guerid@univ-biskra.dz.

*** Associate Professor, Mohamed Khider University, Biskra, Algeria, Member of the SEPRADIS laboratory, E-mail: Sihem.guettafi@univ-biskra.dz

imposed by the environment. It is therefore an educational momentum that makes today's school a learning space that works in complementarity with the student's environment. To achieve this, the school offers numerous and varied means and supports. The designers of the contents to be taught using the cultural and literary heritage make didactic materials that will constitute knowledge as a reference for the student.

In this perspective, we will focus, as mentioned above, on storytelling, considering it as an educational mediation tool. Our experiment, which took place in a school with students from the last year of primary school, aims at the immersion of the child, as a pure and innocent being, in a model of harmonious life, far from the distorted spaces that modern life knows, to provide appeasement and bliss, essential elements for the development of the creative mind and reflexive abilities.

This experiment is preceded by a reading session in class. The text studied is a tale taken from the seventh story of the collection (*People of Heaven*, pp. 219-243) and whose main character is called *Petite Croix* (meaning little cross), a young blind girl who often isolates herself in a place in the middle of nature to look for the blue color of the sky. Her frequent isolation represents for her an escape, an interior journey between heaven and earth, and during which she discovers the beauty and splendor of nature.

During this isolation, *Petite Croix* makes time, discoveries, and very enriching encounters with anthropomorphic characters. Each of these encounters and discoveries, is a new adventure for her, allowing her to find answers to her many essentially existential questions and which explanations are often completely different from those presented to her by her life in her immediate environment.

As part of our study, we chose the character's meeting with the bees who often come to visit her (text 01 in the appendix). The interactions between *Little Cross* and these small creatures show explicitly the harmony that can be established between man and nature. Rich in meanings, these interactions contain many messages with an essentially educational dimension. Their uses for educational purposes are of considerable value as they allow students to co-build knowledge and know-how in the context of "directed practices".

In this same context, we proposed to the students a session organized in the form of an educational outing to transpose the achievements, obtained during the reading session, in a natural environment. This transposition is based in large part on the restitution of the lived experience of the main character. This is to see closely the impact of the story read earlier on the modification of students' behavior in an appropriate environment. This behavior change is essentially the result of the interaction between the subject, the environment, but also the task that the subject has to perform. For this, several activities were therefore carried out with the fundamental aim of preserving the elements of nature.

The pedagogical methods applied in this experiment are direct experience learning of the environment and transmission learning embedded in a teacher-guided process. This guidance was a good opportunity for students to discover and use new learning strategies to encourage them to learn how to live in communities, position themselves in the group, and interact through collaborative learning. Having had the opportunity to leave the routine of the class by going to discover another more natural and welcoming space, the students participated in the experiment with great dedication and enthusiasm by being actively involved in carrying out the task entrusted to them.

The data obtained from the experiment clearly show that the process of school guidance and mediation implemented in an approach to environmental education has also been able to offer the teacher new perspectives that allow the student to invest themselves according to their physical, psychological, and cognitive abilities in a process that consolidates the link between the act of use and the act of learning.

These new educational perspectives now require the development and design of new educational materials. This pre pedagogical task can only be ensured by judicious and innovative choices. The tale, by its characteristics and the diversity of its themes, certainly offers many avenues of exploitation and is a particularly important trigger for students especially when it relates facts directly related to their personal experience.

Keywords— Environmental education, Apprenticeship, Achool, Tale, Mediation.

SELECTED REFERENCES

- [1] Aron, Paul. Saint-Jacques, Denis et Viala, Alain (éds). *Dictionnaire du littéraire*. Paris : PUF, 2002.
- [2] Bain, Alexander. *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*. Buisson Ferdinand (Dir.) Paris : Librairie Hachette, 1911.
- [3] Baratay, Éric. *Biographies animales. Des vies retrouvées*. Paris : Le Seuil, coll. « L'Univers historique », 2017.
- [4] Benbouzid, Boubekour. *La réforme de l'éducation en Algérie : Enjeux et réalisations*. Alger : Casbah, 2009.
- [5] Carey, Susanne. *Conceptual Change in Childhood*. Cambridge: MA (MIT Press), 1985.
- [6] Le Clézio, Jean-Marie Gustave. *Mondo et autres histoires*. Paris : Gallimard, 1978.





آموزش محیطی بواسطه موندو و داستانهای دیگر از لوکلزیو (از منظر یادگیری در مدرسه) *

**خالد گرید/سیهم گوتافی

چکیده — مدرسه به عنوان محل آموزش و انتقال دانش، در ساختن ارزش‌ها، آموزش اخلاقیات و تثبیت آن در ذهن کودکان نقش بسزایی دارد. این هدف، به تدریج با گشودن درهایی به روی دنیای نویسندگی و به‌ویژه دنیای ادبیات که امکانات آموزشی متعددی را به معلمان ارائه می‌دهد، محقق می‌شود. داستان کوتاه، با غنای مضامین و بُعد مانوی خود یکی از گونه‌های ادبی است که استفاده از آن برای مقاصد آموزشی، قابلیت‌های آموزشی فراوانی را ارائه می‌دهد. داستان کوتاه، علاوه بر نقشی که در رشد کودک و ساختن شخصیت او دارد، پاسخ‌های مناسبی به نیازهای آموزشی دانش آموزان می‌دهد و از این طریق کنجکاو فکری آنها را ارضا می‌کند. در این مقاله، به بررسی رویکرد داستان کوتاه از منظر آموزش محیطی می‌پردازیم. داستانی که موضوع مطالعه ما خواهد بود، موندو و داستانهای دیگر اثر ژان ماری گوستاو لوکلزیو است، مجموعه داستانی که در سال ۱۹۷۸ منتشر شد و مضامین آن دیدگاه جدیدی از جهان را با رد دنیای بزرگسالان، جوامع شهری و به ویژه بی‌رحمی تمدن‌های صنعتی ارائه می‌کند. در این مجموعه، نویسنده بخش بزرگی را به عالم رویا، انسان‌انگاری و اسطوره اختصاص می‌دهد تا راه‌های زندگی نزدیک‌تر به طبیعت را کشف کند و با شکوه و افسون آن انسان مدرن را با خود و همچنین با عناصر مختلف طبیعت آشتی دهد. این رویکرد آموزشی اتخاذ شده با هدف بازیابی تجربیات شخصیت‌های این مجموعه داستان و همچنین تعامل آنها با عناصر طبیعت انجام می‌شود و الگوهای رفتاری مناسب برای آموزش بهتر زیست محیطی به دانش‌آموزان را نشان می‌دهد.

کلمات کلیدی — لوکلزیو، موندو، آموزش محیطی، یادگیری، مدرسه، داستان، طبیعت.

I. INTRODUCTION

Depuis quelques années, la littérature aborde de nouvelles thématiques orientées vers des pensées en rapport avec l'environnement naturel. Il s'agit d'une forme d'expression engagée visant le retour à l'authenticité par la remise en valeur de la nature qui symbolise un monde radieux sain et équilibré.

Cette forme d'expression littéraire tend à préserver le milieu naturel par la mise en scène d'un système complexe de valeurs écologiques conçues sous forme d'interactions entre la nature, comme espace éloigné de l'ensauvagement moderne, et l'enfant comme un être pur et innocent. Parmi les écrivains avant-gardistes dont les œuvres s'inscrivent dans cette nouvelle tendance, Jean-Marie Gustave le Clézio se distingue par une grande révérence envers la nature. Dans son œuvre *Mondo et autres histoires*, l'auteur s'intéresse particulièrement à la vie de l'enfant dans des espaces naturels et la présente comme un modèle de vie harmonieuse basée sur la vénération et l'estime de la nature.

Cette forme d'interaction enfant/nature, axée sur des valeurs de préservation des fondements ou des substructions naturels de vie, se présente dans une perspective éducative consolidée par une tendance anthropomorphique fortement présente dans l'œuvre et qui se dévoile dans un monde onirique afin d'établir le lien entre l'innocence des enfants et la quiétude que leur procure la nature. L'auteur met en scène ce lien par le recours à des images magiques qui mettent en valeur les éléments qui sont à l'origine de la civilisation moderne (la terre, l'eau, l'air et le feu) et dont la surexploitation conduira le monde à son inéluctable dérive. De par son importance ainsi que par la pertinence des thèmes traités, notre réflexion portera donc sur la dimension éducative du conte étudié en s'interrogeant sur les points suivants: Quel serait le rôle du conte dans un contexte de l'éducation à l'environnement chez l'enfant et comment peut-on assurer son appropriation en classe? La contextualisation didactique d'un texte éco-littéraire dotera-t-il l'apprenant d'une aptitude comportementale envers son entourage et son environnement ?

Il s'agit dans cette contribution d'une tentative de réflexion sur les mécanismes d'exploitation du texte éco-littéraire en classe du cycle primaire en nous penchant sur son potentiel didactique et pédagogique ainsi que sur les conditions qui lui assurent une meilleure contextualisation didactique dans le contexte scolaire. Pour ce faire, notre réflexion va être consolidée par un travail de terrain qui consiste à mettre en place une expérimentation reposant sur une approche analytique. Celle-ci aura pour objectif de voir de près l'impact qu'aurait l'exploitation du texte éco-littéraire sur le comportement des élèves dans un environnement naturel.

II. L'ENVIRONNEMENT : UN CONCEPT PÉDAGOGIQUE

Le recours aux éléments constituant l'environnement est un principe pédagogique apparu au début du XX^{ème} siècle avec la mise en place de la « leçon de choses » (M. Rogé 23-31). Cette méthode appelée « intuitive » prend pour appui l'observation rigoureuse du monde des objets. Cette observation faite à partir d'un objet concret permet de faire acquérir à l'élève une idée abstraite. Ce procédé d'enseignement repose sur la présentation et l'expérimentation pratiquée par l'enseignant et dont l'objectif est d'inciter l'élève à observer des phénomènes qui n'auraient pas attiré spontanément son attention.

Dans le dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire publié sous la direction de Ferdinand Buisson (1887), N. Platrier, alors directeur de l'école normale de Versailles, souligne que la leçon de chose repose sur trois principes fondamentaux :

- « - Mettre à la disposition de l'élève un objet concret pour lui faire acquérir une idée abstraite.
- Permettre à l'élève de voir, observer, toucher, discerner les qualités de certains objets par le moyen des cinq sens : c'est à proprement parler l'éducation des sens.
- Faire acquérir à l'élève la connaissance d'objets, de faits, de réalités fournies soit par la nature, soit par l'industrie. » (N. Platrier 22)

Il s'agit, de ce fait, d'une double leçon visant à faire apprendre à la fois une chose et un mot, un fait et son expression, un phénomène et le terme qui le désigne, et par extension toute une classe de phénomènes et toute une classe de mots qui les expriment.

A la fin des années 60, se sont développées ce que les pédagogues appellent communément « les activités d'éveil ». Leur principe de base repose sur la construction des savoirs par l'élève. Dans cette perspective, des démarches pédagogiques résultant des orientations constructivistes et interactionnistes ont été élaborées et mises en application à l'école, ce qui a permis l'introduction de la notion d'environnement dans le domaine de l'éducation.

Dans le contexte scolaire, l'un des principes fondamentaux de tout apprentissage dans les premiers niveaux (école primaire) est l'exploitation d'une situation liée à l'environnement de l'enfant. « *L'enseignement puisera donc dans l'environnement d'abord plus ou moins immédiat de l'apprenant, des choses, des éléments, des activités qui lui sont familières, des situations qui ont un sens pour lui.* » (Fonkoua 181)

Il est donc normal que les supports didactiques que proposent les programmes scolaires tiennent compte de cette réalité. C'est pourquoi, les différents aspects de l'environnement extrascolaire de l'enfant sont omniprésents dans les programmes de l'école primaire. Les supports écrits que contiennent les manuels scolaires, proposent aux élèves des images qui mettent en valeur leur propre univers en reflétant des scènes de vie quotidiennes en famille, entre amis ou encore de la société locale (une balade dans la nature, la place du village, le jour du marché, le travail dans les champs, les fêtes de l'aïd,...). « *Ces différentes images qui font partie du vécu de l'élève sont d'une utilité considérable dans la contextualisation des différentes situations d'apprentissage scolaire.* » (Guerid 36)

Concernant l'environnement naturel, il constitue ces dernières années un thème important abordé dans l'enseignement de la majorité des disciplines scolaires. Par l'ouverture à la nature, l'école a instauré de nouveaux rapports entre l'élève et son environnement naturel. On parle aujourd'hui de pédagogie par la nature, l'école à ciel ouvert, les classes nature, école éco-citoyenne ou encore l'école en forêt. Ces nouvelles conceptions de l'enseignement visent principalement le développement harmonieux des enfants en appréhendant l'éducation d'une façon profondément différente et qui se traduit dans la modification des comportements qui deviennent de plus en plus engagés et responsables envers l'environnement.

L'ÉDUCATION A TRAVERS L'ENVIRONNEMENT A L'ÉCOLE— Le mot « environnement » a remplacé celui de « nature », suite à la publication du rapport Brundtland publié en 1987 par la commission des Nations Unies pour l'environnement et le développement. Intitulé « Notre avenir à tous », ce rapport utilise pour la première fois les concepts de « l'éducation à l'environnement » et celui du « développement durable », EEDD, ou encore EDD pour « éducation au développement durable ». Il avait pour objectif de diffuser des valeurs qui protègent l'environnement et prévenir de nombreux risques qui guettent la planète. Le concept de l'éducation à l'environnement s'est depuis massifié et a fait son entrée à l'école dans les années 90.

Dans le contexte scolaire algérien, l'éducation à l'environnement n'est pas une discipline ajoutée aux matières enseignées. Elle est intégrée dans chaque discipline avec la double appropriation « enseignement / éducation » et est pratiquée dans des contextes variés qui impliquent plusieurs acteurs. Dans son livre *La réforme de l'éducation en Algérie*, l'ancien ministre de l'éducation B. Benbouzid formule les objectifs de la discipline comme suit :

« *L'éducation à l'environnement est une discipline introduite en tant qu'éducation citoyenne à l'intérieur même du système éducatif. Elle a pour objectif majeur d'enraciner une culture environnementale dans l'esprit des élèves tout en leur permettant d'acquérir des connaissances et de développer des compétences pour la sauvegarde de l'environnement. Elle leur permet, aussi, de mieux comprendre le monde qui les entoure, de tisser des relations saines avec lui et d'exercer une citoyenneté active.* » (Benbouzid 88)

L'éducation à l'environnement est considérée donc comme un domaine pluridisciplinaire. Elle est introduite dans l'ensemble des champs disciplinaires d'une manière systémique et intégrée par la mise en place de nouvelles approches pédagogiques. Celles-ci doivent cependant mettre en œuvre des projets

innovants à la fois sur le plan méthodologique et sur celui des contenus. Nous pouvons citer ici, à titre d'exemple, les sorties pédagogiques qui visent le contact avec l'environnement naturel, considéré comme un lieu de découverte, d'implication et d'expérimentation, mais aussi et surtout comme un espace qui permet la compréhension des problématiques environnementales.

Dans cette optique, André Giordan estime que les contenus enseignés à l'école « *ne devraient plus être envisagés comme une fin en soi, mais bien plutôt comme un instrument-clef permettant d'enrichir les connaissances, de clarifier les valeurs et d'influer sur les comportements et les modes de vie* » (Graner et Giordan 11).

L'auteur souligne que ces objectifs ne peuvent se concrétiser qu'avec une évolution certaine des stratégies pédagogiques. De ce fait, « *un environnement didactique plus composé est à mettre en place pour permettre à l'élève de comprendre ces questions complexes et de s'impliquer dans la recherche d'optimums, compatibles avec la durabilité du milieu de vie* » (Graner et Giordan 12).

L'ANTHROPOMORPHISME DIDACTIQUE : INTERACTIONS HUMAINS / ANIMAUX/INSECTES—

L'anthropomorphisme attribue aux animaux des sentiments, des caractéristiques et des comportements humains à travers des aptitudes et des manières d'être, véhiculant une dimension humaine portant sur des aspects essentiels liés au développement du raisonnement biologique de l'enfant/élève. L'anthropomorphisme didactique est pratiqué par les fables et les contes comme genres littéraires où des animaux parlent, pensent, sentent et se comportent parfois mieux que les hommes. L'anthropomorphisme devient ainsi une construction qui revendique intentionnellement la part d'arbitraire qui le compose.

En effet, un « *anthropomorphisme de questionnement [...] où l'humain constitue un repère parmi d'autres, pouvant servir de modèle pour interroger les espèces autour et de moyen de compréhension* ». (Lestel et al. 116-132). Éric Baratay appuie cette idée en soulignant que « *l'anthropomorphisme, que l'on voit comme un obstacle éthologique, pourrait être, à l'inverse, une compétence utile même si elle doit être manipulée avec précaution* » (Baratay 25).

L'anthropomorphisme didactique répond à des finalités et des stratégies diversifiées. Parmi les plus connues se perçoivent celles qui sont reliées à la protection des animaux. Les chercheurs tentent, dans ce cadre, de démontrer les traits réunissant les hommes et les animaux dans le but de dévoiler la souffrance animale vécue et induire donc une attitude plus respectueuse de la part des êtres humains envers les animaux. D'une autre manière, et l'on voit cela dans les fables et dans certains romans comme celui de Georges Orwell « *La ferme des animaux* », on peut attribuer aux animaux des postures et des statuts moraux ayant pour but la redéfinition des règles qui régissent la société humaine en témoignant d'une volonté de préservation plus efficace de leurs intérêts. Dans les deux cas, il s'agit d'un anthropomorphisme qui peut être qualifié d'instrumental parce qu'il apparaît, selon Choné et Repussard (2020), comme un moyen indispensable à l'imposition de nouveaux cadres normatifs prenant en compte le bien-être animal. Cette dimension didactique est également soulignée par Élisabeth Hamm, qui présente dans son article « *Le singe-soldat de Woyzeck. Mises en scène de l'anthropomorphisme* » une lecture « *animaliste* » fondée sur des interactions fructueuses entre êtres humains et animaux.

Selon Anne Marie Dionne, l'anthropomorphisme porte aussi sur des aspects essentiels liés au développement du raisonnement biologique de l'enfant. Des chercheurs dans le domaine des sciences cognitives, à l'instar de Herrmann (2010) et de Susanne Carey (1985), ont étudié comment les enfants comprennent des concepts biologiques et acquièrent un raisonnement biologique à l'égard du règne animal. Selon Carey, lorsque « *les jeunes enfants envisagent le monde vivant, ils adoptent un raisonnement nettement anthropocentrique selon lequel l'être humain constitue le prototype de base à partir duquel ils établissent des généralités. Ils attribuent ainsi des caractéristiques humaines aux animaux, que ce soit des propriétés biologiques, des états mentaux ou des façons de se comporter* ». (1985). Mais cette idée avancée par Carey est contredite par Anne Marie Dionne en estimant que « *le fait d'octroyer des traits humains aux animaux risque d'entraver les connaissances et le raisonnement biologique des enfants concernant le règne animal, c'est-à-dire leur capacité à faire la distinction entre*

les propriétés biologiques propres aux animaux et les propriétés biologiques se rapportant spécifiquement aux êtres humains » (93).

L'APPRENTISSAGE PAR LA DÉCOUVERTE ET L'EXPÉRIENCE— Selon François Y. Doré et Pierre Mercier (1993, p. 13), il y a essentiellement deux façons d'apprendre : par expérience directe de l'environnement et par transmission. L'expérience directe de l'environnement est la forme la plus répandue d'apprentissage. David A. Kolb expose, dans un ouvrage intitulé « *Experiential Learning* » publié en 1984, le principe qu'un sujet, mis en situation et confronté à des problèmes nouveaux d'une manière permanente, fait son apprentissage par la découverte et l'expérience. Cela l'oblige à acquérir de nouvelles informations en modifiant ses représentations afin de s'adapter à de nouvelles conditions imposées par l'environnement. Il progresse ainsi en modifiant son comportement en fonction de ses besoins (Guerid 27).

La modification du comportement constitue donc à la fois une étape et un objectif dans le processus de l'apprentissage. Afin de mieux comprendre ce processus, nous proposons l'idée de Marton selon laquelle « *les différentes conceptions de l'apprentissage varient, allant de la reproduction des informations à la transformation de l'apprenant par le développement de sa personne dans sa globalité* » (F. Marton, cité par F. El Hage et C. Reynaud 3).

**Tableau : les différentes conceptions de l'apprentissage
Selon Marton**

<i>Augmentation des connaissances de l'apprenant</i>	les savoirs sont vaguement conçus comme un ensemble de faits à apprendre, une encyclopédie toute prête, existant par elle-même, attendant d'être découverte et ramassée pièce à pièce. L'apprentissage est ainsi vu comme une acquisition et une accumulation graduelles de morceaux de ce savoir externe dans sa mémoire.
<i>Mémorisation et reproduction des connaissances</i>	l'apprentissage est une acquisition de connaissances dans la forme où elles sont reçues, et leur rétention en mémoire en vue de les reproduire telles quelles lors d'un examen, d'un exposé ou d'un travail écrit, généralement scolaire ou de les utiliser toujours sans les modifier dans une activité professionnelle. L'emphase est mise principalement sur la phase d'acquisition : mémorisation « par cœur » et révisions régulières.
<i>Application des connaissances à une pratique</i>	l'apprentissage est vu comme une acquisition de connaissances en vue de leur application à une situation concrète de la vie quotidienne ou professionnelle. Cette conception privilégie le côté applicabilité des connaissances. La préoccupation du « À quoi ça va me servir ? » est omniprésente.
<i>Compréhension des phénomènes étudiés</i>	l'apprentissage est conçu comme un gain vers la compréhension et la signification des phénomènes. Alors que dans les trois catégories précédentes, le modèle sous-jacent est celui d'une « consommation » des savoirs, dans cette conception ainsi que dans les deux suivantes, l'archétype est plutôt une « construction de sens ».

Modification des perceptions de l'apprenant sur les phénomènes étudiés	tout apprentissage correspond à une modification des conceptions du sujet apprenant et de sa vision d'une partie de la réalité. Il s'agit donc de passer d'une conception antérieure d'un phénomène, plus primitive, à une conception considérée comme plus évoluée.
Transformation personnelle	l'apprentissage est à la base d'un processus d'évolution et de transformation personnelle ; la connaissance est donc perçue comme un moteur de la croissance et de l'actualisation de soi (F. Marton, cité par F. El Hage et C. Reynaud 3).

Tous les programmes proposés dans les systèmes éducatifs tiennent compte de ces différentes conceptions de l'apprentissage. C'est pourquoi, les moyens ainsi que les méthodes préconisées dans le domaine de l'enseignement sont utilisés dans le cadre de la création d'environnements interactifs d'aide à l'apprentissage qui prend forme par la dématérialisation des dispositifs pédagogiques en remplaçant d'une manière totale ou partielle (selon la nature des tâches à exécuter) les supports matériels (souvent en papier) par des outils numériques (ordinateurs, tablettes, tableaux interactifs...).

L'utilisation de ces nouveaux dispositifs offre l'occasion à l'utilisateur-apprenant d'agir et d'interagir et de construire et/ou co-construire de nouvelles connaissances par un travail à la fois individuel et collaboratif. Ces interactions qui mobilisent désormais l'intelligence collective du groupe, favorisent le partage de connaissances, donnant ainsi naissance à des concepts tels que l'apprentissage collaboratif et la co-construction du savoir.

L'organisation des contenus des programmes scolaires doivent, de ce fait, prendre en considération ces nouvelles perspectives. « *Les manuels doivent s'adapter en conséquence et proposer de nouvelles progressions. Il ne s'agit plus de suivre un programme linéaire mais de construire la succession des apprentissages en spirale* » (Riquois 129-142).

Les démarches pédagogiques suivies actuellement s'efforcent de présenter, selon Verdelhan-Bourgade, « *un compromis entre les exigences d'un apprentissage actif par la découverte et l'observation et les cadres rassurants de la leçon traditionnelle, qui donne une information de type "règle" à apprendre et à appliquer* » (Verdelhan-Bourgade 37-52).

Dans le cadre des apprentissages scolaires, la modification du comportement résulte de l'interaction entre le sujet, l'environnement, mais aussi la tâche que le sujet doit réaliser. L'environnement constitue ici le contexte dans lequel se réalise l'action. Le sujet ne peut donc pas évoluer en dehors de son environnement. C'est pourquoi, le système sujet-environnement est fortement préconisé dans un processus de réalisation de tâches.

Dans cette perspective, l'environnement de l'apprenant prend tout son sens car il s'agit désormais de faire de l'école d'aujourd'hui un espace d'apprentissage qui fonctionne en complémentarité avec l'environnement de l'élève. Pour y parvenir, l'école dispose de moyens et de supports aussi différents que variés pour atteindre cet objectif. Les concepteurs des contenus à enseigner puisent dans le patrimoine culturel et littéraire en procédant à la transposition didactique des œuvres qui peuvent constituer un savoir de référence pour l'élève.

Dans cette optique, le genre littéraire le plus utilisé dans les premières années de l'apprentissage scolaire est le conte. Il est considéré par les pédagogues comme un support qui permet aux élèves d'acquérir une première culture littéraire, de développer des repères esthétiques mais aussi et surtout de découvrir sa dimension morale qui véhicule des valeurs profondément humaines. La préservation du milieu naturel constitue l'une de ces valeurs et qui ne peut se concrétiser qu'en formant des citoyens « *plus conscients et éduqués pour comprendre que la conservation de toutes les ressources naturelles est à la base de la survie de l'être humain sur la planète.* » (Fahd et Raissouni 6).

III. LE CONTE COMME OUTIL DE MÉDIATION PÉDAGOGIQUE

Le conte est un genre littéraire qui fait partie de la famille des récits. Il raconte une histoire inventée qui prend ancrage dans le monde réel par le biais du merveilleux ou du fantastique. Il dispose d'une forme langagière orale ou écrite et véhicule un message en faisant part d'une situation donnée avec ses particularités.

« *Le conte se caractérise par trois critères principaux : il raconte des événements imaginaires, voire merveilleux ; sa vocation est de distraire, tout en portant souvent une morale ; il exprime une tradition orale multiséculaire et quasi universelle. D'abord « populaire » et oral, il est passé tôt en littérature lettrée, où il est devenu célèbre par le « conte de fées », puis a donné toutes sortes de variantes.* » (Paul Aron et al. 118)

C'est pourquoi, le conte présente, dans les études littéraires, des acceptions multiples et des frontières indéfinies. Issu principalement de la tradition orale, il a fait l'objet de transcriptions et de réécritures le transformant ainsi en œuvre écrite, ce qui l'a distingué des autres récits littéraires par des caractéristiques qui lui sont propres :

« *Sur tous les autres genres littéraires (si l'on excepte l'épopée dont la tradition orale nous échappe), le conte possède un avantage exceptionnel : celui de tremper à la fois ses racines dans les eaux originelles d'un système littéraire oral et d'être dans le même temps jugé digne de figurer parmi les genres majeurs de la littérature écrite. Le conte est donc le seul des genres de type oral qui soit passé dans la littérature dite savante* » (Marcel, cité par Demers et Gauvin, 157–177).

L'utilisation du conte à des fins pédagogiques est une question qui a fait couler beaucoup d'encre dans le domaine de l'enseignement en général et de la didactique des langues et cultures en particulier. Il est utilisé à l'école, notamment dans les premières années de l'apprentissage, pour développer différentes compétences de compréhension / expression de l'écrit et de l'oral mais également des compétences communicatives et comportementales.

L'éducation à l'écologie dans le contexte de l'apprentissage peut se faire avec des écrits fonctionnels et documentaires mais ceux de la littérature en général et des contes en particulier présentent des particularités d'une utilité considérable sur le plan pédagogique. « *Sa fonction éducative peut prendre des formes diverses : délivrer une leçon de vie fondée sur des valeurs morales, alimenter l'imagination, expliquer une particularité du monde tout en permettant aux enfants de s'identifier aux personnages types dès leur plus jeune âge* » (Paillier, 2014).

Il s'agit également pour les élèves d'un mode de lecture qui, contrairement à celui des autres types d'écrits, repose sur des indices qui attirent leur attention, éveillent leur curiosité et leur procurent le plaisir de lire. Ces indices permettent également d'orienter l'apprenant dans ses lectures comme le montre Jean Michel Adam dans ces propos :

« *La présence d'indicateurs de fictionnalité du type « Il était une fois... » ou « En ce temps-là... » est une instruction de lecture doublement essentielle : d'un point de vue séquentiel, elle indique au lecteur que ce qu'il va lire est un récit : d'un point de vue sémantique-référentiel, elle signale que les énoncés à venir ne doivent pas être soumis aux mêmes lois que les énoncés de réalité du monde ordinaire (les princesses peuvent dormir cents ans, les animaux peuvent parler, etc.)* » (Adam 230).

La lecture des contes conduit donc progressivement l'élève à rechercher un plaisir plus subtil qu'un simple goût de consommation et à pratiquer une lecture qui n'est pas avalée mais plutôt dégustée dans le souci de ne rien perdre des ressources d'un passage caractérisé par l'ampleur de la signification ou par sa beauté formelle.

PRESENTATION DU CORPUS : L'AUTEUR, LE CONTE ET SES PROTAGONISTES— « *Pourquoi écrit-on ? J'imagine que chacun a sa réponse à cette simple question. Il y a les prédispositions, le milieu, les circonstances. Les incapacités aussi. Si l'on écrit, cela veut dire que l'on n'agit pas. Que l'on se sent en difficulté devant la réalité, que l'on choisit un autre moyen de réaction, une autre façon de communiquer, une distance, un temps de réflexion* (Conférence Nobel, le 07 décembre 2008). »

Jean-Marie Gustave Le Clézio est un écrivain français né à Nice en 1940, d'une mère française et d'un père anglais. Il a commencé à écrire et à voyager avec sa mère dès l'âge de sept ans. Son inspiration pour l'écriture a été donc nourrie par ses déplacements fréquents et surtout par la découverte des espaces naturels lointains, des communautés sociales différentes et des civilisations fascinantes. « *Son histoire personnelle témoigne de l'ambiguïté de sa situation : citoyen britannique, il va découvrir, dès l'enfance, l'Afrique et sa colonisation. Son écriture (qui se déploie dans la langue du colon) en reste marquée et se trouve en quelque sorte chargée d'une fonction testimoniale* » (Kern, 2004).

L'ensemble de son œuvre littéraire porte la marque des recherches formelles du nouveau roman et cela jusqu'au milieu des années 70 où il commence à produire des romans qui renferment une large part à l'onirisme, à l'exil et au voyage. Connu pour être un grand voyageur, Le Clézio découvre les contrastes qui résident entre la splendeur et la magie du monde naturel, la déshumanisation des sociétés urbaines et la brutalité des civilisations industrielles. Devant ce constat, Le Clézio se situe comme un écrivain écologiste engagé, un porte-parole défendant des grandes causes comme la protection de la nature, la défense des civilisations menacées et des cultures minoritaires.

Dans son recueil de nouvelles *Mondo et autres histoires* paru en 1978, l'auteur montre, à travers les aventures de ses personnages principaux, essentiellement des enfants, que le monde actuel est un espace dénaturé et les lois qui régissent la vie moderne privent l'homme de sa vraie liberté. C'est pourquoi, toutes les histoires que l'œuvre renferme racontent une quête du bonheur qui se réalise en s'éloignant de la vie moderne pour se réfugier dans la nature.

Épris de paix et de liberté, ces personnages, qui représentent à la fois la pureté et la simplicité, l'innocence et la naïveté, quittent régulièrement l'univers des adultes pour partir à la découverte de la nature et de ses richesses et vivre en harmonie avec la mer, le soleil, les étoiles et les animaux. Ils étaient très heureux de s'initier aux mystères et aux secrets de la nature qui leur procurent une joie éphémère nourrie par une profonde quiétude (Guerid et Guettafi 327-340).

L'œuvre a donc une dimension didactique d'une utilité considérable, notamment pour les jeunes lecteurs. En effet, ils peuvent porter un regard nouveau sur leur propre environnement en considérant la nature comme un espace vital qui assure un certain équilibre dans la vie des humains. La description minutieuse et symbolique de la nature faite par l'auteur offre la possibilité aux jeunes lecteurs de développer leur imagination et de ressentir la joie qu'éprouvent les personnages dans leur contact avec la nature. Les images peintes par l'auteur à travers sa description leur permettent de se forger une nouvelle vision du monde orientée principalement vers le respect de la nature qui servira d'appui à son développement futur.

Dans les huit histoires que renferme le recueil, la nature est fortement présente. Les personnages y vivent des instants de bonheur, de plaisir et de sensations fortes avec les éléments de la nature (le soleil, la lune, la mer, le vent, les montagnes, les rochers, les collines, les animaux, le ciel, les nuages et les étoiles). Chacun de ces éléments renforce le sentiment d'épanouissement et de liberté qu'ils découvrent à chaque fois qu'ils s'éloignent du monde moderne et de ses contraintes comme en témoignent les extraits suivants : (Guerid et Guettafi 327-340)

- « - Mondo : « *aimait marcher ici, sur les brisants. Il sautait d'un bloc à l'autre, en regardant la mer. Il sentait le vent qui appuyait sur sa joue droite, qui tirait ses cheveux de côté. Le soleil était très chaud, malgré le vent. Les vagues cognaient sur la base des blocs de ciment en faisant jaillir les embruns dans la lumière.* » (Le Clézio, *Mondo* 17)
- Lullaby : « *le soleil brûlait son visage. Les rayons de lumière sortaient d'elle, par ses doigts, par ses yeux, sa bouche, ses cheveux, ils rejoignaient les éclats des rochers et de la mer. [...] C'étaient tous les mouvements de ses bras et de ses jambes, les tremblements intérieurs, les frissons, les sursauts. Cela partait vite, en avant, lancé dans l'espace vers la lumière et la mer. Mais c'était agréable, et Lullaby ne résistait pas.* » (Le Clézio, *Mondo* 98)
- Jon : « *Jon n'en avait jamais vu de semblable. C'était un ruisseau limpide, couleur du ciel, qui glissait lentement en sinuant à travers la mousse verte. Jon s'approcha doucement, en tâtant le*

sol du bout du pied, pour ne pas s'enliser dans une mare. Il s'agenouilla au bord du ruisseau. » (125)

- Juba : « *Il regarde le ciel, du côté de l'est, et devine que le jour va bientôt apparaître. Il sent l'arrivée de la lumière au fond de son corps, et la terre aussi le sait, la terre labourée des champs et la terre poussiéreuse entre les buissons d'épines et les troncs des acacias. C'est comme une inquiétude, comme un doute qui vient à travers ciel, parcourt l'eau lente du fleuve, et se propage au ras de la terre. [...] Sous les pieds de Juba, le sentier est dur. La vibration lointaine marche au même temps que lui, et les grandes sauterelles grises commencent à bondir à travers les herbes. » (150)*
- Daniel : « *La lumière était partout à la fois, si proche qu'il sentait sur son visage le passage des rayons durcis, ou bien très loin, pareille à l'étincelle froide des planètes. C'était à cause d'elle que Daniel courait en zigzag à travers la plaine des rochers. La lumière l'avait rendu libre et fou, et il bondissait comme elle, sans voir. La lumière n'était pas douce et tranquille, comme celle des plages et des dunes. » (182)*
- Petite Croix : « *Elle aimait bien sa place, en haut de la falaise, là où les rochers et la terre sont cassés s'un seul coup et fendent le vent froid comme une entrave. Son corps connaissait bien sa place, il était fait pour elle. Une petite place, juste à sa mesure, dans la terre dure, creusée pour la forme de ses fesses et de ses jambes. Alors elle pouvait rester là longtemps, assise en angle bien droit avec la terre, jusqu'à ce que le soleil soit froid et que le vieux Bahti vienne la prendre par la main pour le repas du soir. » (222) »*

D'après ces extraits, les personnages lecléziens ont tous un point commun, celui de l'amour de la nature. Cela se traduit principalement par leur attitude qu'ils dévoilent à travers les sensations qu'ils éprouvent et le comportement qu'ils adoptent dans leur contact avec la nature. Leurs interactions avec les éléments naturels qui constituent leur environnement sont relativement similaires et nourries, d'une part, par l'émerveillement devant la beauté du monde, son immensité et sa diversité. Et d'autre part, par la volonté d'en faire partie et de jouir de ses richesses. (Guerid et Guettafi 327-340)

LA DIMENSION EDUCATIVE A TRAVERS LE PERSONNAGE DE PETITE CROIX : ENTRE FLORE ET FAUNE— L'EXPERIMENTATION

Pour les besoins de notre expérimentation, nous avons opté pour la méthode de résolution de problèmes. Utilisée dans le cadre de la pédagogie de projet, elle permet à l'élève de sortir du cadre habituel de la classe en intégrant la pratique du terrain. Ayant pour objectif l'adoption de nouvelles conduites en portant un regard plus attentif sur les questions relatives à la protection de l'environnement, cette démarche pédagogique met en œuvre, dans le cadre de pratiques dirigées, un certain nombre de tâches effectuées dans un milieu naturel restreint (le jardin de l'école). Celles-ci ont pour objectif la modification de la capacité de l'élève à réaliser une tâche sous l'effet des interactions avec son environnement.

Notre expérimentation s'est déroulée dans une école primaire. Elle est répartie en quatre étapes : Une séance de lecture-compréhension en classe, une deuxième séance à la médiathèque de l'école pour la recherche d'informations sur internet, une sortie dans le jardin de l'école et une séance de débat. L'objectif de l'expérimentation est double. Il s'agit, en premier lieu, d'initier les élèves à la lecture des contes, ce qui va leur permettre de développer leur imagination et d'apprécier les histoires en s'identifiant à leurs personnages principaux. L'expérimentation consiste, en second lieu, à enraciner dans l'esprit de l'élève une culture environnementale en leur délivrant une leçon de vie fondée sur des valeurs morales et en les impliquant d'une manière effective à participer à la protection de la nature.

LE PUBLIC VISE

L'expérimentation a été réalisée dans une classe de 5^{ème} année primaire. Elle regroupe 34 élèves (18 filles et 16 garçons) dont la moyenne d'âge est de 11 ans. Ces élèves sont à leur troisième année de

formation en français, langue, étrangère, avec un volume horaire de 05 heures par semaines réparties en trois séances. Le temps consacré à la lecture est de 01h30. Ces élèves ont l'habitude de lire des contes dans le cadre du deuxième projet (lire et écrire un conte) qu'ils ont entamé au début du deuxième trimestre (trois mois avant notre enquête).

LE CORPUS

Le texte que nous avons choisi pour les élèves, est un extrait de la septième histoire du recueil (*Peuple du ciel*, pp. 219-243). Le personnage principal s'appelle Petite Croix, une jeune fille aveugle qui s'isole souvent dans un endroit au bout de son village pour rechercher la couleur bleue du ciel. Son isolement constituait pour elle un voyage intérieur entre ciel et terre et pendant lequel elle découvre la beauté du monde.

Comme dans tout récit, l'histoire comporte une succession d'actions intercalées par des séquences descriptives. Durant des moments d'attente interminable, Petite Croix fait plusieurs rencontres qui étaient pour elle très enrichissantes. Chacune d'elles constituait pour Petite Croix une nouvelle aventure qui lui permet de trouver des réponses à ses interrogations.

Les étapes du récit se répartissent en unités narratives : l'isolement habituel de Petite Croix, la longue attente, la lumière et les nuages, les abeilles et les fleurs, les reptiles et le soldat et enfin, l'arrivée du guerrier de l'étoile bleue. Le récit comporte également des chansonnettes (chevaux, nuages, abeilles, serpents) présentées sous forme d'interactions entre Petite Croix et ceux qu'elle rencontre.

Dans le cadre de notre étude, nous avons pris la séquence narrative des abeilles (texte 01 de l'annexe). Il s'agit d'un extrait qui renferme des interactions entre Petite Croix et les abeilles qui viennent souvent lui rendre visite. Ces interactions montrent d'une manière explicite l'harmonie qui peut s'établir entre l'homme et la nature, c'est à dire la représentativité des animaux et leur environnement. Il s'agit en particulier des représentants du règne animal « les abeilles » qui vont faire découvrir à la jeune fille, la beauté du règne végétal « les fleurs ». Ainsi, le texte, riche en significations et interactions humains/faune/flore véhicule un message ayant une dimension essentiellement éducative. Son utilisation à des fins pédagogiques est d'une utilité considérable étant donné qu'il permet aux élèves la co-construction d'un savoir et d'un savoir-faire dans la cadre des « pratiques dirigées ».

LES ETAPES DE L'EXPERIMENTATION

L'expérimentation s'est déroulée en quatre étapes et elle comporte plusieurs activités de nature différentes. La première étape se déroule dans le cadre d'une séance de lecture-compréhension qui offre l'occasion à l'élève de découvrir un « *genre littéraire et un genre scolaire, objet et outil d'apprentissage* » (Connan-Pintado 50). L'activité de lecture est suivie d'un questionnaire de compréhension dont l'objectif est d'évaluer la compréhension en lecture et de favoriser l'échange interactionnel autour de cette activité. Les questions qui y sont proposées visent une lecture fonctionnelle, expéditive et insistante, ce qui conduit l'élève à mobiliser des stratégies de lecture telles que le repérage, l'écrémage et la flexibilité.

La deuxième étape est réservée à une recherche sur la vie des abeilles, leur cycle de vie, leurs caractéristiques distinctes des autres animaux et surtout la relation qui unit les abeilles aux fleurs, faite par les élèves dans la médiathèque de l'école. Ces derniers vont comprendre le rôle important de ces insectes dans la protection de la nature et l'équilibre de l'écosystème. Initiés par le personnage de Petite Croix et de ses rapports avec les abeilles, les élèves ont également fait des recherches sur les fleurs qui attirent le plus les abeilles, ce qui leur a permis de découvrir les fleurs mellifères qui apportent nectar et pollen aux abeilles.

Après les recherches effectuées sur les abeilles, l'enseignant fait revenir les élèves au texte afin de comparer leurs connaissances avec les comportements des abeilles anthropomorphisées et de découvrir les deux dialogues qui s'ensuivent (abeilles/fleurs et abeilles/Petite Croix). Ce retour au texte, appuyé par les explications de l'enseignant (concernant notamment l'attribution des comportements humains aux animaux/insectes ou plantes), permettra aux élèves de développer un raisonnement biologique,

c'est-à-dire avoir la capacité d'appréhender scientifiquement les faits biologiques qui caractérisent les divers représentants du règne animal.

Les représentants de ce règne dans notre corpus sont les abeilles qui adoptent une posture humaine comme le montrent ces passages extraits du texte étudié (*Peuple du ciel*, pp. 219-243):

- « [...] faisant leur musique [...]. Elles se posent sur les mains ouvertes de Petite Croix, et elles mangent la poudre du sucre très goulûment ».
- « [...] elles se promènent, elles marchent très doucement et leurs pattes légères chatouillent sa peau et la font rire. Mais Petite Croix ne rit pas trop fort, pour ne pas leur faire peur ».
- « Ecoute-nous », disent les abeilles/ nous avons vu beaucoup de fleurs/ nous sommes allées jusqu'au bout de la vallée sans nous arrêter [...] nous avons bu longuement le nectar de la mille-feuille, et l'eau de la menthe-citron [...] nous te les apportons pour te remercier ».

L'accès au règne animal et végétal, par le biais d'un monde imaginaire et irréel dans lequel se retrouver des animaux anthropomorphisés, peut mieux influencer l'acquisition des connaissances relatives aux animaux/insectes ainsi que le développement du raisonnement biologique chez les enfants, c'est « *un soutien au développement de l'imagination et aux compétences socio-émotionnelles* », selon Burke et Copenhaver (205-213).

Dans ce sens, Walker, Gopnik et Ganea (310-318) observent qu'après la lecture ou l'écoute d'une histoire, si on demande aux enfants d'expliquer quelques propriétés biologiques se rapportant à des animaux et à des plantes, ils parviennent mieux à développer les relations causales du monde réel et les propriétés biologiques de ces animaux et plantes. D'autres chercheurs, comme Geerds (10-14), dévoilent à travers des études expérimentales que les jeunes enfants peuvent acquérir davantage de connaissances biologiques à propos des animaux en étant exposés à des textes dans lesquels ils dénotent un certain niveau d'anthropomorphisme. En effet, ils ont observé un groupe d'enfants à qui ont fait lire des textes imaginaires racontant le comportement des animaux anthropomorphisés, qu'ils retenaient plus de détails concernant leurs propriétés biologiques. Selon eux, l'anthropomorphisme présent dans ces textes comporte un effet plus important sur les connaissances et le raisonnement biologique de ces enfants en ce qui concerne les animaux anthropomorphisés, que par l'entremise des textes présentant des informations réalistes au sujet de ces mêmes animaux.

La troisième étape consiste à faire apprendre aux élèves comment planter des rosiers et entretenir des plantes. Cette partie de l'expérimentation est importante car elle implique directement l'élève dans un processus de réalisation de tâches qui s'opère en dehors de la salle de classe (la cour de l'école). L'activité renferme les étapes suivantes :

- Préparation de la terre (nettoyer, mélanger, creuser).
- Préparation de la plante (griffer les racines, tremper la motte dans l'eau, ...).
- Plantation du rosier (placer la motte au milieu du trou, étaler les racines, recouvrir le trou en tassant le tout, arroser abondamment).

Ce processus, guidé par l'enseignant, a pour objectif la modification du comportement de l'élève dans une situation d'apprentissage collaboratif qui repose essentiellement sur les interactions. Celles-ci mobilisent l'intelligence collective du groupe, favorisent le partage des connaissances dans un esprit d'entraide et de solidarité.

La dernière étape est celle qui va constituer pour nous une activité d'évaluation. En effet, à partir d'un débat organisé en classe, nous allons voir de près l'impact de l'environnement dans le processus de l'apprentissage en prenant en considération les différentes conceptions de l'apprentissage proposées par Marton.

Les étapes de l'expérimentation	Déroulement de l'étape	Durée de l'étape
---------------------------------	------------------------	------------------

Séance de lecture-compréhension	<ul style="list-style-type: none"> - Imprégnation - Lecture du texte - Répondre au questionnaire de compréhension 	<ul style="list-style-type: none"> - 10 minutes - 20 minutes - 10 minutes
Séance consacrée à la recherche d'informations sur internet	<ul style="list-style-type: none"> - Collecte des informations - Sélection d'information - Synthèse de recherche 	<ul style="list-style-type: none"> - 45 minutes - 20 minutes - 20 minutes
Sortie dans le jardin de l'école	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation du lieu - Explication du processus - Réalisation de la tâche 	<ul style="list-style-type: none"> - 05 minutes - 10 minutes - 45 minutes
Débat en classe	<ul style="list-style-type: none"> - Orientation - Tours de parole - Synthèse 	<ul style="list-style-type: none"> - 01 heure

COMMENTAIRE

L'expérimentation effectuée a été une bonne occasion pour les élèves de découvrir et d'utiliser de nouvelles stratégies d'apprentissage. En effet, les élèves ont eu l'occasion de sortir de la routine de la classe en allant à la découverte d'un autre espace plus naturel et plus accueillant. Ils ont participé à la deuxième étape de l'expérimentation avec beaucoup de dévouement en s'impliquant activement dans la réalisation de la tâche qui leur a été confiée.

Le texte proposé aux élèves est écrit avec un style relativement simple, adapté à leur niveau, ce qui les a conduits à en apprécier la lecture et comprendre le contenu. Cela se traduit essentiellement par leurs réactions devant le texte et notamment dans les interactions qui ont suivi les réponses au questionnaire qui leur a été proposé. Dans cette optique, nous pouvons affirmer que l'attitude des élèves durant la séance de lecture-compréhension était positive.

En se référant au texte support déjà étudié en classe, les élèves ont eu également l'occasion de vivre une expérience originale, celle de se retrouver dans un environnement complètement différent dans lequel ils procèdent au renforcement de ce qu'ils ont appris en classe par l'observation et la pratique du terrain. Cette pratique de terrain se fait dans une perspective de co-construction des savoir et des savoir-faire en découvrant de nouvelles compétences. Cette stratégie permet aux élèves d'apprendre à vivre en collectivité, à se positionner dans le groupe et à interagir dans le cadre d'un apprentissage collaboratif.

Dans la dernière étape de l'expérimentation, nous avons relevé que tous les élèves ont participé au débat animé par l'enseignant en classe. L'effectif important de la classe n'a pas été en défaveur d'une participation active des élèves. Cela s'explique par le fait que les élèves étaient motivés par la thématique abordée et chacun d'eux se sentait directement concerné par le sujet. De plus, l'expérience que les élèves ont vécue lors de la réalisation de la deuxième étape leur a donné des idées et des réflexions qu'ils ont voulu transmettre dans le cadre du débat, ce qui a enrichi les différentes interventions orales qui étaient dans leur majorité improvisées.

IV. CONCLUSION

La découverte de l'environnement dans une perspective éducative est une démarche qui n'est pas nouvelle. En effet, et depuis la mise en application de la méthode directe au début du XXe siècle, les concepteurs des programmes scolaires accordent une importance particulière à la découverte des différents milieux (visite des musées, sortie en forêt, randonnée en montagne, visite du vieux quartier de la ville...).

Les apports de l'environnement dans le contexte scolaire de l'apprentissage se situent au niveau des démarches pédagogiques adoptées. Elles sont axées principalement sur l'élève comme sujet actif qui participe à la construction des savoirs et des savoir-faire en percevant son environnement en termes de possibilité d'action. La démarche adoptée repose, dans ce sens, sur un principe pédagogique fondamental, celui de réussir à adapter les possibilités et les spécificités de l'élève à la diversité et aux particularités de l'environnement.

Cette adaptation est renforcée par les moyens mis en œuvre dans le processus de médiation dont les plus importants sont les supports didactiques. Dans le cadre de notre étude, nous avons proposé le conte comme support de travail avec une thématique qui initie l'élève à une meilleure perception de l'environnement naturel.

Les résultats de l'expérimentation montrent que le processus de guidage scolaire engagé dans une perspective de l'éducation à l'environnement offre aux acteurs de l'acte pédagogique une nouvelle conception de l'apprentissage et de nouvelles perspectives qui permettent à l'élève de s'investir en fonction de ses capacités physiques et cognitives dans un processus qui consolide le lien entre l'acte d'usage et l'agir d'apprentissage.

Ces nouvelles orientations pédagogiques nécessitent l'élaboration et la conception de nouveaux supports pédagogiques et de nouveaux outils d'évaluation dont l'efficacité ne peut être assurée que par des choix judicieux et innovants. Le conte, de par ses caractéristiques, offre de nombreuses pistes d'exploitation et constitue un support déclencheur pour les élèves notamment quand il relate des faits en rapport direct avec leur vécu.

BIBLIOGRAPHIE

- [1] Adam, Jean-Michel. « Types d'Ecrits, Types de Textes », in Bentolila, Alain ; Chevalier, Brigitte et Falcoz-Vigne, Danièle. *La lecture Apprentissage, Evaluation, Perfectionnement*. Paris : Nathan, 1997.
- [2] Aron, Paul. Saint-Jacques, Denis et Viala, Alain (éds). *Dictionnaire du littéraire*. Paris : PUF, 2002.
- [3] Bain, Alexander. *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*. Buisson Ferdinand (Dir.) Paris : Librairie Hachette, 1911.
- [4] Baratay, Éric. *Biographies animales. Des vies retrouvées*. Paris : Le Seuil, coll. « L'Univers historique », 2017.
- [5] Benbouzid, Boubekeur. *La réforme de l'éducation en Algérie : Enjeux et réalisations*. Alger : Casbah, 2009.
- [6] Burke, Carolyn. L et Copenhaver, Joby Ganzauge. « Animals as people in children's literature ». *Language Arts*, 81(3), 2004, pp. 205-213.
- [7] Carey, Susanne. *Conceptual Change in Childhood*. Cambridge: MA (MIT Press), 1985.
- [8] Choné, Aurélie et Repussard, Catherine. « Introduction ». *Recherches germaniques* [En ligne], 50 | 2020, mis en ligne le 12 décembre 2020, consulté le 17 octobre 2021. <http://journals.openedition.org/rg/5082>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rg.5082>
- [9] Connan-Pintado, Christiane. *Lire des contes détournés à l'école. A partir des contes de Perrault de la GS au CM2*. Paris : Hatier pédagogie, 2009.
- [10] Dauriach, Sylvie. *Les premiers éléments du monisme de Ernst Haeckel ou la genèse d'une philosophie opportune*. Thèse de doctorat de Langues et littératures étrangères. Metz : Université Paul Verlaine, 2006.
- [11] Demers Jeanne et Gauvin, Lise. « Autour de la notion de conte écrit : quelques définitions ». *Etudes françaises*, v. 12, n. 1-2 : *Conte parlé conte écrit*, avril 1976, page consultée le : 10 octobre 2018. <https://www.erudit.org/fr/revues/etudfr/1976-v12-n1-2-etudfr1683/036630ar.pdf>
- [12] Dionne, Anne-Marie. « L'anthropomorphisme des animaux dans les albums de littérature de jeunesse : état des lieux ». *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 22(2), 2020, pp.93-116. <https://doi.org/10.7202/1074424ar>
- [13] Dore, François Y. et Mercier, Pierre. *Les fondements de l'apprentissage et de la cognition*. Québec : Gaëtan Morin Editeur, 1992.
- [14] El Hage Fadi et Reynaud, Christian. « L'approche écologique dans les théories de l'apprentissage : une perspective de recherche concernant "le sujet-apprenant" ». *Éducation et socialisation*, n. 36, 2014, page consultée le 10 octobre 2018, <http://journals.openedition.org/edso/1048>
- [15] Fahd, Soumia et Raissouni, Maha. « Rôle de l'éducation à l'environnement dans le milieu scolaire rural au nord du Maghreb (Maroc, Algérie et Tunisie) ». Conférence: 5ème Forum Planétaire, Tétouan, Maroc, juin 2013, <https://www.researchgate.net>, consulté le 19.02.2021.
- [16] Fonkoua, Pierre. *Principes et modalités de l'enseignement des langues et cultures africaines*. Paris : L'Harmattan, 2012.

- [17] Geerds, Megan. S. « (Un) real animals: anthropomorphism and early learning about animals ». *Child Development Perspectives*, 10(1), 2016, pp.10-14.
- [18] Giroud, Sandrine. *Pour une approche écologique des milieux à l'école primaire vers une éducation à l'environnement*. Mémoire, IUFM de Bourgogne, 2005, page consultée le 08 mars 2017, (disponible sur : https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2005/05_04STA00223.pdf)
- [19] Guerid, Khaled. *Le choix des textes dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école primaire*. Thèse de doctorat en didactique du FLE, Université de Mohamed Khider, Biskra, 2018, Institut Français de l'Éducation, page consultée le 28 août 2018, La leçon de choses, <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3034>
- [20] Guerid, Khaled et Guettafi, Sihem. « Eco-poétique et Imagination environnementale pour un écologisme humaniste et une perspective éducative dans *Mondo et autres histoires* de J.M.G Le Clézio ». *RAL (Revue algérienne des lettres)*, v. 5, n.1, 2021.
- [21] Graner, Maridjo et Giordan, André. *L'éducation à l'environnement et au développement durable*, dossier thématique, octobre 2019, <http://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article466>, consulté le 30.01.2021.
- [22] Herrmann, P; Waxman S. R, et Medin, D. L. « Anthropocentrism is not the first step in children's reasoning about the natural world ». *Psychological and Cognitive Sciences*, 107(22), 2010, pp. 9979-9984.
- [23] Kern, **Catherine**. « J.M.G. Le Clézio, écrivain de l'Afrique ». *Semen*, n. 18, 2004, page consultée le 5 novembre 2018, <http://journals.openedition.org/semem/2250>.
- [24] Khan, Pierre. *La leçon de choses. Naissance de l'enseignement des sciences à l'école primaire*. Villeneuve-d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 2002.
- [25] Kob, David A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Saddle River: Prentice-Hall, (USA), 1984.
- [26] Le Clézio, Jean-Marie Gustave. « Dans la forêt des paradoxes », page consultée le 04 septembre 2018, Conférence Nobel du 07 décembre 2008, https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture_fr-3.pdf
- [27] Le Clézio, Jean-Marie Gustave. *Mondo et autres histoires*. Paris : Gallimard, 1978.
- [28] Lestel, Dominique ; Giribone, Jean-Luc et Lambert, Julie. « L'homme devant l'animal. Observer une autre intelligence ». *Esprit*, n. 6, juin 2010, pp. 116-132, <https://www.cairn.info/revue-esprit-2010-6-page-116.htm>
- [29] Paillier, Roxane. « La place des contes dans les programmes scolaires ». *Agôn*, n. 2. *Mettre en scène le conte, Le conte dans l'enseignement : travailler sur Cendrillon en option théâtre*, 2014, <http://agon.ens-lyon.fr/index.php?id=3144>
- [30] Pare, Denise. « Habitats, migrations et prédateurs : Analyse écocritique de l'héronnière de Lise Tremblay ». *Cahiers de géographie du Québec*, n. 52, 2008.
- [31] Platrier, Narcisse. *Leçons de choses. Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette, 1887. Tome 2 de la première partie, pages 1528 à 1534, <https://www.slecc.fr> > GRIP_buisson
- [32] Riquois, Estelle. « Evolutions méthodologiques des manuels et matériels didactiques complémentaires en FLE ». *Education - Formation*, 2010.
- [33] Rogé, Monique. « La leçon de choses, ce monde qui commence aussi à la fenêtre ». *Aménagement et Nature*, n. 127, décembre 1997, pp 23-31.
- [34] Verdelhan-Bourgade, Michèle. « Le manuel comme discours de scolarisation ». *Éla. Études de linguistique appliquée*, n. 125, 2002/1, pp. 37-52. <https://www.cairn.info/revue-ela-2002-1-page-37.htm>
- [35] Walker, Caren. M.; Gopnic. Alison. et Ganea, Patricia. A. « Learning to learn from stories: Children's developing sensitivity to the causal structure of fictional worlds. » *Child Development*, 86, 2015, pp. 310-318.

TEXTE DU CORPUS

Petite Croix les entend venir, toujours à la même heure, quand le soleil est très haut au-dessus de la terre dure. Elle les entend de tous les côtés à la fois, car elles sortent du bleu du ciel. Alors Petite Croix fouille dans les poches de sa veste, et elle sort les grains de sucre. Les abeilles vibrent dans l'air, leur chant aigu traverse le ciel, rebondit sur les rochers, frôle les oreilles et les joues de Petite Croix.

Chaque jour, à la même heure, elles viennent. Elles savent que Petite Croix les attend, et elles l'aiment bien aussi. Elles arrivent par dizaines, de tous les côtés, en faisant leur musique dans la lumière jaune. Elles se posent sur les mains ouvertes de Petite Croix, et elles mangent la poudre du sucre très goulûment. Puis sur son visage, sur ses joues, sur sa bouche, elles se promènent, elles marchent très doucement et

leurs pattes légères chatouillent sa peau et la font rire. Mais Petite Croix ne rit pas trop fort, pour ne pas leur faire peur. Les abeilles vibrent sur ses cheveux noirs, près de ses oreilles, et ça fait un chant monotone qui parle des fleurs et des plantes, de toutes les fleurs et de toutes les plantes qu'elles ont visitées ce matin. « Ecoute-nous », disent les abeilles, « nous avons vu beaucoup de fleurs, dans la vallée, nous sommes allées jusqu'au bout de la vallée sans nous arrêter, parce que le vent nous portait, puis nous sommes revenues, d'une fleur à l'autre. » « Qu'est-ce que vous avez vu » demande Petite Croix. « Nous avons vu la fleur jaune du tournesol, la fleur rouge du chardon, la fleur de l'ocotillo qui ressemble à un serpent à tête rouge. Nous avons vu la grande fleur mauve du cactus pitaya, la fleur en dentelle des carottes sauvages, la fleur pâle du laurier. Nous avons vu la fleur empoisonnée du senecio, la fleur bouclée de l'indigo, la fleur légère de la sauge rouge. » « Et quoi d'autres ? » « Nous avons volé jusqu'aux fleurs lointaines, celle qui brille sur le phlox sauvage, la dévoreuse d'abeilles, nous avons vu l'étoile rouge du silène mexicain, la roue de feu, la fleur de lait. Nous avons volé au-dessus de l'agarita, nous avons bu longuement le nectar de la mille-feuille, et l'eau de la menthe-citron. Nous avons même été sur la plus belle fleur du monde, celle qui jaillit très haut sur les feuilles en lame de sabre du yucca, et qui est aussi blanche que la neige. Toutes ces fleurs sont pour toi, Petite Croix, nous te les apportons pour te remercier. » (Le Clézio, *Mondo* 229-230)

