

Le texte littéraire, un support didactique propice pour enseigner/apprendre le FLE en Algérie

The literary text, a didactic support conducive to teach/learn French as foreign language in Algeria

Ahmadi Salem Maamar^{1*}

¹Université de EL OUED, (Algérie), ahmadi-salem-maamar@univ-eloued.dz

Réception : 11/17/2021

Acceptation : 23/12/2021

Publication: 30/12/2021

Résumé : Le texte littéraire est un produit esthétique et artistique se basant sur la mise en jeu des éléments linguistiques. Le présent article traite une problématique omniprésente dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE ; celle-ci est la place ou l'intérêt de la littérature dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Dans cette étude nous mettons l'accent sur la littérature maghrébine comme un support didactique propice pour l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie, parce que cette littérature est écrite par des écrivains appartenant à la même société que les apprenants. Dans le présent article nous abordons la lecture comme une activité essentielle dans la didactisation des textes littéraires en classe du FLE en Algérie.

Mots-clés : littérature maghrébine ; enseignement/apprentissage ; appartenance socioculturelle ; apprenant ; la compétence linguistique ; la lecture.

Abstract: The literary text is an aesthetic and artistic product based on the bringing into play of linguistic elements. This article deals with an ubiquitous problem in the field of teaching / learning French as a foreign language; this is the place or interest of literature in the teaching / learning of foreign languages. In this study we focus on Maghreb literature as a conducive didactic support for teaching / learning FLE in Algeria, because this literature is written by writers belonging to the same society as the learners. In this article we approach reading as an essential activity in the teaching of literary texts in the FLE class in Algeria.

Keywords: maghreb literature ; teaching and learning ; social and cultural affiliation ; educated ; language ability ; reading.

I. Introduction:

* Auteur correspondant.

La littérature, cet univers ambigu, se caractérise généralement par sa polysémie, sa richesse et proprement par son appartenance socioculturelle ; elle est, à la fois, une composante de l'identité culturelle de la société et une identité culturelle à part entière. Il y a une multiplicité de littérature qui s'exploite et s'enseigne en classe de FLE en Algérie dès le primaire à l'université ; cette multiplicité et cette différence des supports littéraires influencent le processus de l'enseignement/apprentissage de cette langue étrangère, parmi les littératures enseignées, nous citons, par exemple, la littérature française (occidentale), la littérature francophone, la littérature maghrébine... , chaque littérature est chargée des expressions et des pratiques reflétant son appartenance et sa société et met en œuvre des termes et des vocables faciles à saisir par les natifs et difficiles pour les non natifs. Ces expressions et ces pratiques véhiculées par le texte littéraire peuvent être un atout ou un obstacle pour l'enseignement/apprentissage du FLE.

Dans cette réflexion nous allons mettre l'accent sur la **problématique suivante**, littérature et son rôle dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie et proprement dans l'université d'El oued, où nous exerçons l'enseignement du français comme langue étrangère. **Les questions** qui découlent de notre problématique sont les suivantes. Pourquoi enseigner la littérature ? Quel est l'objectif de l'enseignement de la littérature en classe du FLE ? Comment le texte littéraire pourrait être exploité pour atteindre les objectifs de l'enseignement du FLE ? La littérature maghrébine est-elle la plus propice pour réaliser les objectifs de l'enseignement du FLE ? Cette littérature est-elle saisissable par les apprenants algériens ? Ce genre de littérature développe chez l'apprenant algérien les compétences linguistique, communicative, culturelle, interculturelle ? Cette problématique et ces questions nous poussent à proposer **ces hypothèses** : La littérature devrait être exploitée en classe du FLE en Algérie ; l'enseignement de la littérature aurait comme objectifs l'acquisition des différentes compétences la compréhension, le lecture, l'écriture, la communication, l'interprétation,... ; la littérature maghrébine serait un support didactique primordial et convenable pour enseigner/apprendre le FLE en Algérie. La littérature maghrébine jouerait un rôle essentiel dans le développement des certaines compétences chez l'apprenant algérien. Pour répondre à ces questions et pour affirmer ou infirmer ces hypothèses, nous allons opter pour une **méthode descriptive** et une autre **analytique**, la première pour dire la partie théorique de cette étude, et la seconde pour étudier le questionnaire et les textes proposés. **L'objectif essentiel** de cette étude est de mettre l'accent sur l'apport du texte littéraire généralement, en classe du FLE, et en particulier le texte littéraire maghrébin, en Algérie et d'éclairer son avantage dans le développement des compétences essentielles chez l'apprenant algérien.

I.1. La place et le rôle du texte littéraire en classe du FLE:

Le texte littéraire se caractérise par son style, sa richesse, son message et sa communication, il peut être, le meilleur dispositif pédagogique en classe du FLE pour aider l'apprenant à mieux acquérir la langue. En littérature le texte est avant tout exploité afin de transmettre un savoir littéraire, mais en classe du FLE, cela ne doit pas être sa seule finalité, il est exploité pour réaliser plusieurs objectifs pédagogiques: linguistiques; enseigner un texte quelconque c'est apprendre indirectement la langue de ce texte, objectifs esthétiques qui concerneront l'apprentissage de la stylistique, et de la rhétorique et enfin des objectifs socio-historiques et culturels, car tout texte reflète d'abord la société et la culture à laquelle il renvoie. En projet didactique l'enseignant doit prendre conscience de toutes ces dimensions de l'enseignement du texte littéraire et non seulement de l'aspect littéraire afin d'élargir le champ d'investigation du texte et le rendre plus flexible à des usages multiples pour permettre à l'apprenant à se l'approprier à des usages variés. Les textes littéraires ont toute leur place dans l'enseignement du FLE, dans la mesure où ils constituent une ressource complète et

solide. Reste à déterminer la manière dont ils doivent être exploités afin d'en assurer une certaine pertinence pédagogique.

Le texte littéraire est un document très riche et indispensable dans l'enseignement/apprentissage des langues-cultures étrangères, nous allons condenser ce point de vue par la suite. D'après Aron et Viala (2005, 03), il est nécessaire d'enseigner la littérature: « à la fois comme un facteur d'épanouissement personnel, comme un plaisir et comme un besoin pour la société tout entière. La littérature constitue en effet un lieu où se forment une identité culturelle et la conscience d'une appartenance historique. Elle est aussi le vecteur d'une expérience esthétique, de l'adhésion à des valeurs, en même temps que de la transmission d'un savoir-faire argumentatif et expressif. En elle, donc, se croisent toutes les formes et tous les usages de la langue. »

Le texte littéraire est exploité et étudié en classe du FLE, parce qu'il a, avec la composante linguistique assez riche, une dimension esthétique, affective et socioculturelle, et il est considéré comme une motivation très puissante pour les apprenants, pour pouvoir apprendre toutes les compétences d'une langue étrangère. C'est pour cela, l'exploitation de la littérature est justifiée par trois raisons: linguistiques, culturelles et d'épanouissement affectif.

*Les raisons linguistiques: le texte littéraire offre une infinité de textes authentiques – c'est-à-dire des documents non conçus à des fins pédagogiques mais à des fins de communication réelle, ayant une diversité de registres, de styles et de textes types de difficulté variée. Cela fournit aux apprenants une richesse incomparable qui peut les aider à l'acquisition du vocabulaire, à la compréhension des structures morphosyntaxiques, au développement du sens de la cohésion et de la cohérence textuelles et, par conséquent, à l'appropriation linguistique.

*Les raisons culturelles: les textes littéraires constituent des véhicules de culture. Cela veut dire qu'on peut apprendre la culture (ou les cultures) d'une langue à travers sa littérature. En effet, la nature propre d'une culture est complexe et problématique qu'on ne peut pas la contourner de façon simple et superficielle. Cependant, les contextes, les caractères, les situations et les hypothèses présentés dans les textes littéraires favorisent la compréhension de l'altérité et développent la tolérance et le respect mutuel.

*L'épanouissement affectif: la littérature contient l'élément affectif et émotionnel ; pour cette raison, elle constitue le moyen privilégié qui pousse les apprenants à s'impliquer personnellement dans leur apprentissage. Les textes littéraires ne sont pas triviaux et, afin d'accéder au sens, on fait des interprétations imaginatives de la réalité qu'ils représentent. Le déchiffrement d'un texte littéraire opéré par l'apprenant crée une sorte d'interaction qui demande un niveau de procédure mentale plus avancé, une implication personnelle plus sérieuse et, par conséquent, il laisse des traces plus profondes dans la mémoire de l'apprenant. Des textes de telle sorte sont en général considérés comme plus motivants et plus ludiques que les textes ordinaires utilisés en classe de langue. Un apprenant qui travaille avec des textes littéraires, apprend à lire de façon critique, empathique et créative.

Une raison supplémentaire d'utiliser les textes littéraires en classe de langue est que ces textes sont ouverts à des interprétations multiples. Il est très rare de voir deux lecteurs interpréter le même texte littéraire de la même façon. Ce phénomène favorise la discussion et l'interaction au sein de la classe de langue.

L'utilisation et l'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement/apprentissage du FLE développe chez les apprenants, des compétences générales et communicatives, et ça, grâce à leur complexité, leur richesse de sens et leur spécificité. Le fait d'utiliser le texte littéraire en classe du FLE ne signifie pas obligatoirement de faire des commentaires critiques, du métalangage littéraire ou des explications historiques, il est utilisé pour avancer et développer l'apprentissage langagier des apprenants.

Cela nous oblige de choisir et de suivre une approche, qui met l'accent sur le texte littéraire lui-même et non pas sur les informations et les commentaires qui le concernent.

Dans cette optique, J.P Cuq et I. Gruca (2008, 420-421)proposent une méthode qui a l'avantage: «de ne pas enfermer un texte [littéraire] dans une approche ou une théorie, mais de faire appel à l'ensemble des discours tenus sans avoir à enseigner un métalangage, ce qui ajouterait un obstacle à l'exploitation du texte littéraire; elle permet aussi de donner progressivement des outils d'analyse pour favoriser l'autonomie de l'apprenant. L'objectif pédagogique, n'étant pas de former des spécialistes de littérature, mais des lecteurs éclairés de textes produits dans la langue qu'ils sont en train de s'approprier, il est nécessaire de construire cet enseignement dans la continuité, la progression et la répétition.»

Une certaine approche peut réduire le statut, la valeur et la tâche du texte littéraire. La prise en compte de spécificités et de particularités du texte littéraire, et ses qualités esthétiques peut aider l'apprenant à développer sa confiance en lui-même et à se libérer de ses préjugés d'origine culturelle.

Le texte littéraire est un document ayant ses particularités et ses caractéristiques, il n'est pas comparable à tous les autres et il ne peut être considéré au même titre que les textes documentaires, informatifs, fonctionnels. On doit évoquer le texte littéraire dans sa spécificité de texte pour être lu .

En effet, « lieu de croisement des langues et des cultures, l'espace littéraire est également un espace de plaisir et de liberté qui invite à l'épanchement de l'affectivité, de la sensibilité au déploiement de l'imaginaire » (Cuq et Gruca, 2008, 427). En situation d'enseignement du français langue étrangère ou de toute autre langue étrangère, il est sérieux de proposer aux apprenants le texte littéraire pour qu'ils l'appréhendent dans des conditions de communication authentique, c'est-à-dire les introduire à la communication spécifique au littéraire qui se joue entre l'auteur, le texte et le lecteur qui fait une utilisation de la langue.

Les méthodologies actuelles donnent la primauté au texte littéraire dans le processus de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, et surtout le français. Concernant ces méthodologies-communicatives et actionnelles-, le texte littéraire constitue un lieu propice où se développent des contacts entre identité et altérité. Le texte littéraire est ainsi un moyen privilégié pour faire des représentations littéraires, un atout dans la communication interculturelle et amener les apprenants à teinter, à minimiser leurs représentations.

Un autre point digne d'intérêt du texte littéraire, est que ce dernier devrait permettre de développer une compétence littéraire chez l'apprenant, si celle-ci n'est pas considérée par l'enseignant comme une compétence proprement linguistique mais plutôt comme une compétence générale portant sur la connaissance du fait littéraire, acquise par l'expérience personnelle et une éducation interculturelle. Selon le conseil de l'Europe (2001, 82), elle se compose:

- d'un savoir littéraire (auteurs, ouvrages, époques, revues, manifestations, etc.)
- d'un savoir-faire (aptitude à interpréter un texte littéraire, en déchiffrer le sens et ses recours d'écriture, à comparer les littératures source et cible, à concrétiser un projet d'écriture
- d'un savoir-être de lecteur qui intègre la littérature à ses loisirs, pour son propre plaisir parce que, comme toute œuvre d'art, elle éveille en lui des émotions et des questionnements.

De plus, l'utilisation des textes littéraires dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE véhicule son universel, représente ses normes et permet un accès plus propre à la civilisation française. Le texte littéraire est un document authentique très important, il contribue à l'acquisition des compétences langagières et générales, mais, à condition qu'on l'utilise en prenant en considération ses particularités et ses spécificités; dans ce sens, Gruca (1999, 118) souligne: « Après son éviction avec la méthodologie structuro-globale audio-visuelle au cours des décennies 1960-1970, le littéraire a refait surface parmi les supports d'apprentissage avec l'approche communicative. Considéré comme un document authentique parmi d'autres, participant à l'acquisition de l'écrit au même titre que les produits médiatiques et fonctionnels, le texte littéraire n'a cependant pas été pris en compte dans ses

spécificités propres, qu'elles soient linguistiques, textuelles ou culturelles : si l'on s'en tient à l'analyse des méthodes, le texte littéraire est exploité pour développer la compréhension des écrits et généralement dans une perspective globale.»

Comme nous avons déjà signalé, l'exploitation du texte littéraire en classe des langues passe par des étapes différentes: valorisation, exclusion, réinsertion et valorisation avec l'approche communicative. Le texte littéraire est un document authentique assez riche, il est considéré, par les didacticiens, comme: «Véritable laboratoire de langue, la littérature est également le lieu de croisement des cultures et l'espace privilégié de l'interculturel. La littérature et le texte littéraire devraient donc s'insérer davantage dans le champ de la didactique des langues pour gagner une place plus cohérente et des fonctions plus opératoires dans l'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangères. » (Cuq, 2003, 159).

Grosso modo, nous pouvons dire que la littérature est une composante très primordiale dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE, parce qu'elle se caractérise par la multiplicité des cultures qui se croisent, où elle devient un environnement propice de l'enseignement à l'interculturel, et tout ça ajouté aux constituants linguistiques, grammaticaux, esthétiques, sémantiques, ..., qui se trouvent dans ce type de textes et, qui contribuent au développement cognitif, intellectuel et personnel des apprenants.

À ce titre, la littérature, par ses dimensions historiques, politiques ou économiques parfois très ambiguës, reconnues ou refusées, est, par excellence, le domaine du partage et du dialogue des cultures et de l'interculturel. Face aux phénomènes d'égoïsme ou aux risques que peut faire courir la mondialisation, la francophonie devrait participer de pleins droits à l'enseignement/apprentissage de la langue et permettre d'éclater une certaine dominance culturelle bien étroite qui sévit encore dans les méthodes de français langue étrangère, seconde et maternelle.

L'exploitation et les rôles du texte littéraire en classe de langue méritent un peu plus de cohérence et de cohésion pour s'employer, comme il se doit, dans le processus de l'apprentissage : établir quelque peu un équilibre entre écrits fonctionnels et écrits fictionnels permettraient, par ailleurs, de prendre en charge un certain nombre d'éléments constitutifs de la langue-culture étrangère, qui participent tout-à-fait à l'acquisition d'une compétence de communication, objectif majeur de tout enseignement/apprentissage de langues.

Le fait d'exploiter des supports littéraires, non pas de manière quasi spécifique, présente de nombreux avantages qui ont été développés par de nombreux didacticiens. L'un des enjeux à l'heure actuelle est d'assurer, avec les textes littéraires, une véritable compétence lectorale et de conduire au dialogue interculturel tout en utilisant les acquis des apprenants dans leur culture source.

Le fait d'établir des passerelles entre les cultures par et avec un domaine très vaste (la littérature), aux points de rencontre fondamentaux, qui fait briser des frontières et traverse les époques, permet d'unir étroitement d'une part l'apprentissage de la langue et de la culture étrangère et, d'autre part la culture étrangère à la culture maternelle. En effet, la littérature est un vaste réseau où se rencontrent et se séparent des points de vue, des visions du monde distinctes et proches, où se répètent des textes pour signifier la similitude et la différence, voire le bouleversement, pour une nouvelle construction qui se diversifie dans la variété des langues et des cultures. Mettre à jour la culture source et les cultures cibles, véhiculées par le texte littéraire, par rapport à ces différents axes, c'est prendre en compte certains aspects spécifiques à la littérature, immense document de la mémoire du monde, et c'est l'inscrire dans une perspective didactique qui donne sens à son exploitation en classe du FLE.

Comme nous avons dit, que le texte littéraire est un lieu de croisement des langues et cultures, l'espace littéraire est également un espace de plaisir et de liberté qui invite à mettre en jeu de l'affectivité, de la sensibilité, et de l'imagination. Dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE, l'objectif, avec les textes littéraires, n'est pas de proposer un savoir ou faire connaître quelques morceaux ou extraits de la littérature française

à travers des documents représentatifs, sélectionnés pour leur contenu thématique et présentés comme un complément culturel. Le littéraire ne doit plus occuper une place marginale ou désordonnée, mais participer de plein droit à l'enseignement/apprentissage d'une langue-culture étrangère. La littérature, à l'heure de l'interculturel, a le droit d'une part adéquate dans les méthodes : il ne s'agit pas de la excessivement valoriser , mais il ne faut pas non plus la marginaliser et la considérer comme un simple document authentique. La littérature possède, par ailleurs, des privilèges qui dépassent largement le seul apprentissage d'une langue, car elle engage la personnalité toute entière de l'apprenant.

I. 2. La littérature maghrébine:

Avant d'aborder la notion de la littérature maghrébine, nous allons définir brièvement le terme « littérature », ce terme a connu des désignations différentes tout au long de son histoire jusqu'en arrivant à la désignation actuelle qui considère la littérature comme l'ensemble des productions des écrivains. Elle est influencée par le caractère national, par les idées et les mœurs, par la religion, par le tempérament de l'auteur. La littérature maghrébine est, également, un ensemble des textes écrits par des écrivains et des auteurs maghrébins, dans les quels, ils racontent et expriment des manifestations et des configurations individuelles et sociales propres à leurs époques et à leurs sociétés maghrébines. Précisément, la littérature maghrébine, avec la structure morphosyntaxique spécifique de ses phrases et le lexique dit maghrébin, se caractérise par son ancrage socioculturel maghrébin, elle véhicule une culture plurielle, mixte, une culture appartient à l'espace maghrébin et une culture française, le résultat de la langue utilisée pour s'exprimer, en prenant en compte que la majorité des écrivains maghrébins influencés par la culture française, parce qu'ils vivent en France. Cette multiplicité d'appartenance entre l'espace maghrébin et l'espace français donne à cette littérature une importante richesse au niveau lexical, morphosyntaxique et socioculturel.

La littérature maghrébine de langue française est le reflet de la réalité culturelle et identitaire de leur écrivains qui appartenant à une société à la fois, homogène et hétérogène. Les écrivains maghrébins de langue française qui adhèrent dans un autre univers culturel et connaissent des autres cultures, notamment la culture française, sont restés attachés à leurs origines. C'est pourquoi, leurs productions littéraires regorgent des références culturelles et identitaires propres à l'espace maghrébin.

L'identité culturelle telle que véhiculée par la littérature maghrébine est plurielle. Elle est mixte et porte la marque d'une harmonie culturelle composée de plusieurs éléments où le natif et l'étranger se mêlent pour produire ce qui est appelé communément l'identité culturelle maghrébine.

Une identité culturelle qui, est une réalité collective et intercollective, ne cesse d'être tout au long de son histoire en contact avec des autres cultures, d'où l'idée qui précise que l'isolement total de la culture n'existe pas. En effet, son mouvement s'inscrit dans celui des cultures voisines avec lesquelles elle a des contacts directs ou indirects. Dans ce contexte, le contact avec la culture française n'est pas à prouver. L'interculturalité est de fait une des caractéristiques majeures de la littérature maghrébine de langue française. Dans ce sens, Khadraoui (2004, 79) dit: «Reconnaître la dimension culturelle de la littérature maghrébine de langue française, c'est admettre que les écrivains maghrébins de ladite littérature étaient incapables de se démarquer de leur langue d'origine porteuse de valeurs culturelles et identitaires. Cette langue d'origine est, pour eux, un arrière-fond, un réservoir du dire affectif et poétique qui peut s'exprimer dans une autre langue, une langue seconde ; en l'occurrence la langue française.»

Les textes littéraires sont avant tout des productions du langage. Il est nécessaire de préciser aussi que le langage se découvre en littérature. Cet effort, sans cesse renouvelé, devient énoncé et entre dans un processus textuel où les notions d'excès, d'écart et de transgression deviennent des règles essentielles et viennent caractériser l'acte littéraire.

Le texte littéraire éveille l'esprit et l'imagination du lecteur. L'espace textuel est ainsi le lieu privilégié de configuration sur la façon dont chaque auteur figure dans son œuvre, sur la manière dont il fait figurer son lecteur et donc, sur l'acte de communication qu'il engage. En somme, c'est un espace situé hors des limites de l'expression et de la représentation, un espace à la fois produit souple et résistant. Son processus de compréhension implique qu'il ne doit jamais être lu isolément. La bonne connaissance du texte exige une connaissance de son contexte d'origine, «contexte est à prendre ici en un sens très large : autres textes parus à la même époque, environnement technique, social, politique, économique, culturel » Milly (1992, 26)

La littérature maghrébine, comme toute autre littérature, se caractérise par des critères, qui sont : (Bouchahm. 2009, 65)

-La forme ou la morphologie de ses textes, c'est-à-dire l'esthétique, le style, les champs lexicaux, les symboles, les figures de style...

-Le contenu de ses textes, c'est-à-dire les thèmes et les valeurs qui permettent d'analyser le texte selon des représentations particulières de la vie que les vit l'auteur.

-L'intertextualité, un texte n'existe que dans une littérature constituée d'autres textes. Toutes ces œuvres se recoupent, que ce soit par la stylistique, la thématique, les idées... Des combinaisons nouvelles peuvent émerger, ce qui rend l'œuvre particulière.

-L'auteur, le texte est l'expression d'un *moi* unique, avec une vision particulière et personnelle du monde.

-Le milieu social où celui-ci s'exerce. C'est-à-dire qu'on fait un lien entre la qualité de l'œuvre, sa diffusion et les effets de sa réception. Plus l'œuvre littéraire est largement diffusée et facilement comprise de tous, moins elle est appréciée par la critique littéraire, parce qu'une lecture exécutée trop au premier degré implique moins d'efforts de la part du lecteur qui aura l'impression de lire un article de journal.

-Le lecteur, il faut que le lecteur s'investisse dans l'œuvre afin d'en donner ses propres interprétations et de participer à la communication littéraire.

I. 3. La lecture du texte littéraire, une étape essentielle pour son exploitation :

Le premier travail d'examen et de découverte du texte littéraire est la lecture, nous mettons à la portée de nos apprenants un texte littéraire. Ceci consiste à mettre l'apprenant au contact avec le texte, et c'est ainsi qu'il va découvrir l'objet d'étude. Afin de vérifier la capacité d'analyse du texte, on lui proposera un ensemble de questions de compréhension et d'analyse : identifier le type du texte, les types de tonalités et du discours, la progression thématique. L'apprenant devient capable à manipuler le texte de manière plus autonome et à définir le type du texte et le type du discours dans un premier temps. Pour que l'activité de lecture soit bénéfique, il faut qu'elle conduise à la production, à la communication, il ne faut pas que la lecture soit dissociée de l'écriture. L'enseignement des textes littéraires doit amener à l'apprentissage de la langue en apprenant à communiquer et à écrire en cette langue.

C'est pendant la lecture, que l'apprenant peut traiter le texte à sa façon selon sa flexibilité, en adoptant par exemple la méthode intertextuelle, le texte devient cette espèce ouverte, d'un lecteur libre d'interpréter le texte des différents sens possibles. D'ailleurs « Un texte est rempli d'indices, de traces dont la valeur sémantique pour le lecteur échappe souvent au narrateur lui-même. » (Beylard-Ozeroff, 2007, 123)

La démarche éminente d'exploiter le texte littéraire et le faire découvrir aux apprenants est la lecture, lire pour analyser, pour comprendre, interpréter, c'est ici que la méthode sémiotique est la plus recommandée car elle permet au lecteur de modeler le sens du texte selon les différentes possibilités qui s'offrent à lui. « Le document littéraire, lieu où, par excellence, la langue travaille de manière non linéaire et non univoque, se prête particulièrement à des lectures plurielles. » (Beylard-Ozeroff, 2007, 134). Ainsi tout en jouant avec les différentes significations, le lecteur joue indirectement avec la structure du texte et par là-même avec la langue du texte.

Pour mieux saisir le texte littéraire, l'enseignant doit adapter des méthodes pluridisciplinaires, à la fois historique, littéraire, linguistique. Mais l'analyse sémantique est la meilleure adaptée dans notre cas, car elle permet de mieux appréhender le texte littéraire dans sa structure et sa construction langagière, c'est-à-dire la langue, comme elle permet aussi au lecteur de faire une lecture plurielle, d'exploiter la polyphonie du texte. Une telle méthode semble la plus adaptée aux classes de langue étrangère, car elle permet le mieux d'étudier les spécificités de la langue du texte vue la variation des conceptions esthétiques de l'objet littéraire.

Pour mieux conduire son enseignement, l'enseignant doit s'arrêter de donner sa propre interprétation du texte et laisser les apprenants l'interpréter librement sans y intervenir. L'intérêt de cette démarche est double, elle leur permettant à la fois de s'exprimer par écrit et oralement, non seulement l'apprenant interprètera le texte librement, mais il prendra aussi la parole librement. L'une des spécificités du texte littéraire est la polysémie, et la polyphonie, d'où la pluralité des sens, la pluralité des langues puisqu'il y a forcément langue étrangère et langue mère d'où aussi la pluralité culturelle et/ou l'interculturel et l'intertextuel. C'est cette spécificité du texte littéraire francophone qu'il faudrait comprendre en classe du FLE.

2. Méthode et outils :

Pour exécuter cette étude nous avons choisi comme outils d'investigation deux pistes, la première un questionnaire destiné aux enseignants du français du département des lettres et langue françaises de l'université d'El Oued, nous devons signaler que le nombre des enseignants qui répondent à ce questionnaire est 25 enseignants, ce questionnaire est envoyé via mail ; et la deuxième est un ensemble des textes littéraires français et maghrébins mis à la disposition des étudiants du groupe1 (33 étudiants)- promotion 3^{ème} année licence- de l'année académique 2020/2021, pour faire une étude analytique et comparative entre eux. Pour pouvoir faire les expérimentations et pour atteindre les résultats souhaités nous avons suivi des méthodes différentes selon les données et selon l'expérimentation. Pour la première enquête, le questionnaire, nous suivons une méthode scientifique, analytique, descriptive, explicative et comparative. Pour la seconde enquête, nous suivons une méthode à la fois comparative et analytique pour pouvoir étudier les textes et les comparer par les apprenants (les étudiants).

3. Résultats et discussion :

Avant de citer les résultats et les discuter nous devons signaler que nous allons commencer par l'étude des ceux du questionnaire qui porte sur la place de la littérature en général, en classe du FLE, et en particulier la littérature maghrébine, ce questionnaire se compose de 07 questions, et nous allons le citer dans l'annexe.

3.1. Les résultats du questionnaire :

-Pour la question01 : tous les enseignants ont répondu « oui », ils exploitent les textes littéraires dans leurs classes du FLE, et ils justifient leurs réponses par les points suivants : Le texte littéraire est un support très riche par les éléments de la langue enseignée (le français), son exploitation permet à l'étudiant d'enrichir son bagage linguistique, son vocabulaire, sa culture et de connaître et comprendre les règles grammatico-syntaxiques.

Le commentaire : la réponse des enseignants affirme que le texte littéraire est un support indispensable et important dans l'enseignement/apprentissage du FLE à l'université algérienne parce qu'il répond à tous les objectifs de ce processus.

-Pour la question02 : les enseignants citent des critères qui leur permettent de choisir les textes littéraires exploités dans leurs classes, ces critères sont : la compréhensibilité du texte

littéraire, il doit être compréhensible par les étudiants. Il doit contenir et répondre aux objectifs de la séance. Il doit être riche en matière de la langue (lexique, grammaire, syntaxe,... etc.)

Le commentaire : les critères désignés par les enseignants, dans le choix des textes exploités en classe du FLE, affirment que les enseignants sont vigilants et ils choisissent les textes selon les objectifs de la séance et selon les niveaux de leurs étudiants.

-Pour la question03 : les enseignants enquêtés disent qu'ils enseignent les textes littéraires pour les objectifs suivants :

*le texte littéraire permet à l'étudiant d'acquérir un nouveau bagage linguistique, de développer ses compétences orale, écrite, communicative, dialogique, ..., et de perfectionner sa langue.

Le commentaire : à partir de réponse des enseignants nous affirmons que le texte littéraire est un support essentiel dans l'enseignement du FLE, un réservoir dans lequel se trouvent tous les phénomènes linguistiques et il répond à tous les besoins de l'enseignement/apprentissage du FLE.

-Pour la question04 : les réponses des enseignants diffèrent de l'un à l'autre, ils disent que la manière ou la méthode d'exploiter le texte littéraire dans la classe du FLE varie selon l'objectif de la séance, ils ajoutent que tous les textes exploités restent des points de départ pour enseigner d'autres faits de la langue tels que la syntaxe, la conjugaison, orthographe, le vocabulaire...et que la compréhension de ces textes, vu le niveau des étudiants, reste un objectif difficile à atteindre. Concernant les méthodes, ils voient que pour atteindre un tel objectif, on doit suivre une méthode bien déterminée, soit l'approche par compétence, l'approche interdisciplinaire, communicative, interactive (interrogative),... etc.

Le commentaire : les réponses des enseignants à cette question affirment que le texte littéraire est un support flexible et son exploitation est faisable dans toutes les situations de l'enseignement et pour réaliser n'importe quel objectif.

-Pour la question05 : il y a 20 enseignants disent que leurs étudiants sont motivés lors de l'exploitation des textes littéraires et 05 déclarent que leurs étudiants ne le sont pas ; pour les premiers, leurs apprenants sont motivés parce qu'ils sont attirés par les faits racontés dans les textes, touchés par les tonalités, les rimes et les paroles des personnages dans un poème ou une pièce de théâtre et ils ont l'envie de découvrir des nouveaux styles et nouveaux genres. Pour les seconds, qui affirment la démotivation de leurs apprenants, ils justifient leurs réponses par les raisons suivantes : le niveau « bas » de leurs étudiants et les textes littéraires sont difficiles à comprendre.

Le commentaire : la motivation ou la démotivation des étudiants vis-à-vis le texte littéraire c'est grâce à sa nature polysémique, sa richesse et son appartenance socioculturelle, et tout ça est un avantage pour le texte littéraire pour être exploité en classe du FLE.

-Pour la question06 : tous les enseignants déclarent qu'ils choisissent la littérature maghrébine pour les raisons suivantes : la littérature maghrébine est plus saisissable et compréhensible par nos étudiants parce qu'elle est issue de la même société, reflète la même réalité que celle la nôtre et écrite par des écrivains appartenant à la culture et à la même communauté.

Le commentaire : la réponse des enseignants affirment que la littérature la plus propice pour enseigner le FLE à l'université pour des étudiants algériens, c'est la littérature maghrébine parce qu'elle se compose d'un vocabulaire facile à comprendre, raconte des événements reflétant la même réalité que celle des apprenants, écrite par des écrivains maghrébins appartenant à la même société et elle contient des faits culturels fréquents chez les étudiants.

-Pour la question07 : les enseignants interrogés répondent par « oui », parce que la littérature maghrébine contient tous les éléments de la langue, lexique orthographe, conjugaison, grammaire d'un côté, et d'un autre, elle est compréhensible et saisissable sémantiquement.

Le commentaire : la réponse totale par « oui » indique que la littérature maghrébine est un support intéressant et complet, et nous pouvons faire recourir à cette littérature pour enseigner le français et pour réaliser les différents objectifs de l'enseignement/apprentissage de cette langue étrangère à l'université algérienne.

3.2. L'étude des textes : nous avons choisi quatre textes littéraires appartenant aux deux origines différentes, le premier est un texte français, extrait du roman « Novembre » de Gustave Flaubert, un écrivain français, le second est un texte maghrébin, extrait du roman « Ce que le jour doit à la nuit » de Yasmina Khadra, un écrivain algérien, le troisième est un texte français, extrait du roman « Impitoyable destin » de Gérard Henry Barrau, un écrivain français, et le dernier est un texte maghrébin, extrait du roman « La femme sans sépulture » d'Assia Djebar, une auteure algérienne. Nous avons accompagné ces quatre textes avec des questions de compréhension, de langue et de culture, pour tester la compétence et la performance de nos étudiants et pour connaître lequel, parmi ces textes, est le plus saisissable et le plus compréhensible et pour quelles raisons ; ces textes sont étudiés et analysés par les étudiants en paire (un texte français avec un texte maghrébin, le texte 01 avec le texte 02, et le texte 03 avec le texte 04). Nous devons signaler que les quatre textes et les questions qui les accompagnent, sont cités dans l'annexe.

L'étude du texte 01 :

1-Gustave Flaubert qui a écrit cet extrait.

2-Les personnages de cet extrait sont : un seul personnage, c'est le narrateur qui est l'écrivain de cet extrait.

3-L'extrait raconte la jeunesse hantée du narrateur par les thèmes romantiques ; l'exaltation de soi, l'aspiration à l'enfui, sentiment de la solitude et de la mort.

4-Les indicateurs spatio-temporels : dans une, dans leurs, sur, au milieu, maintenant, hiver. Ces événements se déroulent dans l'imaginaire de l'écrivain.

5-Les expressions qui reflètent la culture de l'écrivain :

-d'abord l'écrivain n'a pas de religion, il est une personne athée.

-le désir de mourir, une personne déprimée.

-une personne incroyante, qui veut changer sa vie et vivre librement sans être empêchée par les contraintes de la religion « je voyais.....et qui bruissaient. »

-c'est une personne complexée par tout ce qui est religieux (athée, sceptique, dogme, temple,...)

L'écrivain a déclaré nettement qu'il est athée c'est-à-dire qu'il ne croit à n'importe quelle religion. Il ne suit aucune croyance, raison pour laquelle il est peut-être plus ou moins perdu dans ce monde.

L'étude du texte 02:

1-Cet extrait est écrit par Yasmina Khadra.

2-Les personnages de cet extrait sont : le narrateur qui se manifeste clairement dans le texte dans le : je, ma vie, mon père, ma mère,....

Le père du narrateur et sa mère, sa sœur et son chien.

3-Cet extrait raconte l'histoire d'une famille qui se constitue d'un père, d'une mère et de deux enfants après avoir perdu leurs champs à cause d'un incendie, indiqué dans le deuxième paragraphe, dernière ligne : « l'enfer avait jeté son dévolu sur nos champs ». de ce fait, l'état physique de cette famille était dépourvu de toute sensation déclaré par le narrateur dans le premier paragraphe : « j'avais le sentiment de me dissoudre.....dans notre détresse ». « Les

parents avaient la tête dans les nuages qu'ils ne se rendaient pas compte que leur fille ne se nourrissait plus ». « le rêve du père s'évaporait : mon père passe de l'autre côté du miroir et la mère s'enfermait restée sous son voile ».

4-Les indicateurs spatio-temporels : l'autre côté, par-dessus, environ midi, où, dans, sur, sous, au milieu de, depuis, cette nuit, de loin, de temps à autre, jusqu'à ce que, là, au sortir, tard, l'après midi, au loin, près de, quand, ...

Ces événements se déroulent dans un endroit très loin de la ville (la campagne).

5-Dans cet extrait, il y a plusieurs expressions reflétant la culture de l'écrivain, par exemple, la mère qui porte un voile désignée dans le deuxième paragraphe, ainsi qu'une autre expression dans le dernier paragraphe : « chez nous,.....par quelqu'un d'autre ». Dans les deux exemples signalés ci-dessus, il semble bien que l'auteur appartient à la religion musulmane dont il s'est intégré en citant le « nous » dans son texte.

-l'autorité paternelle « mon père tenait les rênes ».

-une mère obéissante « ma mère se recroquevillait ».

-timidité de la mère « enfouie dans son voile ».

-solitude de l'écrivain « mon chien était mon unique et mon seul confident ».

-la non mixité et séparation entre les hommes et les femmes « chez nous les femmes doivent se tenir à l'écart quand les hommes se rencontrent... »

La comparaison entre les textes (01 et 02) :

Le texte de Yasmina Khadra est un texte facile à comprendre parce qu'il fait partie de notre culture, aussi certains mots nécessitent le dictionnaire pour l'explication, une écriture de haut niveau. Le contenu de cet extrait reflète l'éducation et les comportements des algériens à l'époque et ces derniers appartiennent à notre culture arabo-musulmane. L'auteur a utilisé un mot du discours familier « guitoune » et il a parlé de la religion en évoquant le mot « pieux ». L'auteur a utilisé beaucoup d'indicateurs spatio-temporels. Il est solitaire.

Le texte de Gustave Flaubert est un texte de haut niveau aussi, il nous a pénétrés dans un univers imaginaire, son point noir est l'absence d'une religion et l'incroyance à notre dieu ; le personnage se permet de vivre dans l'imagination en pratiquant des comportements inacceptables et incorrects. L'auteur a utilisé un mot qui fait partie du discours familier « sa besogne », le reste du texte est du discours soutenu. Cet extrait reflète la culture de l'écrivain qui est complètement différente de la nôtre. La solitude de l'écrivain est visible.

Le commentaire : Les étudiants ont répondu aux questions qui concernent les deux extraits, et ils ont affirmé qu'ils ont bien compris le texte de Khadra, parce qu'il raconte des événements font partie de la vie quotidienne de l'algérien à l'époque (pendant la période de la colonisation et lors de l'indépendance), et il contient des faits culturels appartenant à notre culture arabo-musulmane. Alors que, pour l'extrait de Flaubert, les étudiants l'ont également compris, mais, ils le trouvent un peu ambigu et méprisant, parce qu'il raconte des événements appartenant à une autre culture et à une autre société (occidentale), et l'auteur a utilisé des termes ambigus.

L'étude du texte 03 :

1-Celui qui a écrit cet extrait s'appelle Gérard Henri Barrau, il est un écrivain français.

2-Les personnages sont :

-Un adolescent de 13 ans, narrateur et héros de l'histoire.

-Un couple de fermiers.

3-Cet extrait nous raconte les séjours d'un garçon qui garde les animaux (bovins, volailles, cochons,...) dans une ferme d'un brave couple dans un petit village sur les montagnes pyrénéennes.

4-Les indicateurs spatio-temporels sont :

Montagnes pyrénéennes. Pour l'heure.

St-Gaudens. Le près du voisin.

Petit village. A mes cotés.

Colline. Fin de guerre.

Quelques temps. Ici.

La ferme. Une fois par mois.

Dans le four familial. Dans leurs clapiers.

La cour. Pendant que.

*Ces événements se déroulent dans un paysage français au Pyrénées « St Gaudens » à la fin de guerre.

5-En sortant de la guerre, automatiquement on trouve beaucoup d'orphelins, mais les autorités s'en chargent et leur donnent du travail..... ça montre que leurs responsables s'occupent d'eux.

-Le garçon de 13 ans était turbulent et indiscipliné mais il se comporte bien avec les animaux de la ferme.....ça montre l'humanité, la responsabilité.

-Aussi, le garçon dit qu'il n'a pas faim et qu'il mange des biens de la ferme.....ça montre la générosité.

L'étude du texte 04 :

1-C'est Assia Djébar, qui a écrit cet extrait.

2-Les personnages de cet extrait sont :

Hania : la narratrice.

Zoulikha : l'héroïne de l'histoire.

Le père de Zoulikha, le cadî-juge, fils algérien, fils de colons.

3-Cet extrait nous raconte la vie d'une femme algérienne très courageuse, qui n'a pas peur des colons , elle se révolte contre les français en oubliant même sa famille (mari, fillette).

4-Les indicateurs spatio-temporels sont :

Quelques mois plus tard.....1ier §.

Ferme.....1ier §.

Village.....2ème §.

1939-40.....3ème §.

Une fois, devant l'un des nôtres, là, là-bas, premières lignes, Marengo, Blida....3ème §.

*Ces événements se déroulent dans un village algérien pendant la période de la colonisation.

5-On trouve des expressions qui reflètent la culture de l'écrivaine :

-S'expatrier pour rejoindre son mari.

-Demande sa liberté au cadî.

-Laissa sa fille à la ferme.

Dans la culture algérienne, les femmes ne quittent pas leurs maris ni leurs enfants, aussi elles ne demandent pas la liberté (le divorce).

-Zoulikha circulait sans voile ni le moindre fichu.

Chez nous, à cette époque, les femmes portent le voile en sortant de la maison. Elles ne sortent pas comme les Européennes.

-Grand-père l'a laissée partir travailler à Blida.

A cette époque, les femmes ne travaillent pas et elles ne se déplacent pas toutes seules aussi. Elles restent enfermer à la maison.

La comparaison entre les textes (03 et 04) :

Assia Djébar nous parle de Zoulikha, une femme algérienne qui a grandi dans des circonstances pleines d'humiliation, d'oppressions, de souffrances, de pauvreté et de violence, elle se révolte contre le colonialisme en oubliant même sa famille. Cette haine et ce mépris lui

donnent la force de les affronter sans la moindre crainte. Elle a laissé tomber toutes ses traditions, ses coutumes et son mode de vie pour leur montrer que la femme algérienne est capable de se défendre si elle est libre.

Tandis que Barrau, qui a grandi sans parents, nous parle de sa société après la guerre. C'est une période de conciliation, d'organisation et de construction. Il leur demande aussi d'avoir de l'espoir et d'accéder au bonheur.

Alors les deux textes sont incomparables, car le premier est en pleine colonisation, mais le deuxième est après la guerre. Aussi, les deux cultures sont différentes, Djébar se révolte en abandonnant sa culture, signe qui touche à l'honneur de la femme algérienne, alors que Barrau insiste sur la culture par la consolidation des liens entre les membres de la société.

Le commentaire : Les étudiants ont répondu aux questions concernant les deux extraits, mais, dans ce cas, ils ont apprécié les deux textes, parce que le premier de Djébar raconte une histoire révolutionnaire fait partie de notre Histoire et de notre appartenance socioculturelle, et le deuxième texte de Barrau raconte une histoire universelle qui fait partie des thèmes universaux, comme, le travail des enfants et la solidarité, malgré la différence socioculturelle.

4. Conclusion:

La didactisation des textes littéraires est nécessaire pour le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie parce que la littérature se caractérise par sa richesse et sa diversité thématique et socioculturelle ; c'est pourquoi, les nouvelles méthodes de l'enseignement/apprentissage revalorisent l'exploitation de la littérature au sein de la classe du FLE, pour les apprenants algériens, l'exploitation de la littérature maghrébine est importante et rentable dans la mesure où cette littérature est écrite par des écrivains maghrébins partageant la même culture avec les apprenants, ils utilisent des termes et des expressions fréquents et faciles à comprendre, ils racontent des événements déroulant généralement dans des territoires maghrébins, ils utilisent des noms arabes pour désigner leurs personnages, et ils marquent leurs écritures par leurs faits socioculturels arabo-musulmans, tous ces constituants de cette littérature aident l'apprenant algérien à comprendre le texte, une étape pour arriver à l'objectif initial de l'enseignement/apprentissage du FLE, c'est l'apprentissage de la langue française.

L'enseignement de la littérature dans le domaine du FLE en Algérie est une étape incontournable, dans la mesure où, la littérature est un univers très vaste et très riche en matières de la langue enseignée, lexicale, grammaticale, sémantique, rhétorique, ... , par conséquent, pour que l'apprenant algérien puisse maîtriser le français, il est obligatoire d'étudier ses littératures soient française, occidentale, universelle et surtout maghrébine parce que cette dernière me paraît plus facile et plus abordable par l'apprenant algérien.

Références:

- ARON. P et VIALA. A, (2005). *L'enseignement littéraire*. PUF, (Que sais je?), Paris.
- BARRAU. G-H, (2010). *Impitoyable destin*. Fondation littéraire Fleur de Lys, Laval, Québec, Canada.
- BEYLARD-OZEROFF, J-L, (2007). *Le texte littéraire en didactique du Français Langue Etrangère (FLE)*. Hatier/Didier. Paris.
- BOUCHAHM. M, (2009). *Texte littéraire maghrébin ou texte littéraire français lequel est à la portée de nos élèves*. mémoire de Magister, Université Mentouri, Constantine.
- CONSEIL DE L'EUROPE, (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier. Paris.

-CUQ. J. P, (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Edition JPMsa. Paris.

-CUQ. J.-P et GRUCA. I, (2008). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, PUG.

-DJEBAR. A, (2002). *La femme sans sépulture*. Editions Albin Michel. Paris.

-FLAUBERT. G., 1998. Novembre. Editions Seuil. Paris.

-GRUCA. I, (1999). *L'exploitation du texte littéraire dans les méthodes actuelles d'enseignement du FLE*. JILA'99, Actes des journées internationales de linguistique appliquée, Nice, Faculté des Lettres, Université de Nice-Sophia Antipolis, p. 118.

-KHADRA. Y, (2008). *Ce que le jour doit à la nuit*. Éditions Julliard, Paris.

-KHADRAOUI. S, (Mai 2004). *Littérature maghrébine d'expression française et identité culturelle*. in "Al athar", revue des lettres et langues, université de Ouargla. N° 3, p. 79.

-MILLY. J, (1992). *Poétique des textes*. Editions Nathan. Paris.

Annexe 01 :Le questionnaire :

1-Exploitez-vous les textes littéraires dans vos classe du FLE ? (oui/non/ temps en temps) Pourquoi ?

2-Sur quels critères basez-vous pour choisir les textes littéraires exploités ?

3-Quels sont les objectifs attendus de l'enseignement des textes littéraires en classe du FLE ?

4-Comment enseignez-vous les textes littéraires ?

5-Vos étudiants sont-ils motivés lors de l'exploitation des textes littéraires ? (oui/non) Pourquoi ?

6-Quelle littérature enseignez-vous à vos étudiants ? Littérature française ou littérature maghrébine. Pourquoi ?

7-La littérature maghrébine répond-t-elle aux objectifs de l'enseignement du FLE en Algérie ?(oui/non)

Annexe 02 : Des tableaux et figures graphiques :

Tableau (1) :l'exploitation du texte littéraire

Question 01	Oui	Non	Temps en temps
Exploitez-vous les textes littéraires dans vos classe du FLE ?	25 enseignants	00	00

Tableau (2) : la motivation des apprenants vis-à-vis le texte littéraire

Question 05	Oui	Non
Vos étudiants sont-ils motivés lors de l'exploitation des textes littéraires ?	20 enseignants	05 enseignants

Tableau (3) : la littérature maghrébine propice pour l'enseignement du FLE

Question 07	Oui	Non
La littérature		

maghrébine répond-elle aux objectifs de l'enseignement du FLE en Algérie ?

25 enseignants

00

Annexe 03 : Les textes étudiés :

Texte 01 :

Je suis né avec le désir de mourir. Rien ne me paraissait plus sot que la vie et plus honteux que d'y tenir. Élevé sans religion, comme les hommes de mon âge, je n'avait pas le bonheur sec des **athées** ni l'insouciance ironique des **sceptiques**. Par caprice sans doute, si je suis entré quelquefois dans une église, c'était pour écouter l'orgue, pour admirer les statuettes de pierre dans leurs niches; mais quant au **dogme**, je n'allais pas jusqu'à lui; je me sentais bien le fils de Voltaire.

Je voyais les autres gens vivre, mais d'une autre vie que la mienne: les uns croyaient, les autres niaient, d'autres doutaient, d'autres enfin ne s'occupaient pas du tout de tout ça et faisaient leurs affaires, c'est-à-dire vendaient dans leurs boutiques, écrivaient leurs livres ou criaient dans leur chaire; c'était là ce qu'on appelle l'humanité, surface mouvante de méchants, de lâches, d'idiots et de laids. Et moi j'étais dans la foule, comme une algue arrachée sur l'Océan, perdue au milieu des flots sans nombre qui roulaient, qui m'entouraient et qui bruissaient.

J'aurais voulu être empereur pour la puissance absolue, pour le nombre des esclaves, pour les armées éperdues d'enthousiasme; j'aurais voulu être femme pour la beauté, pour pouvoir m'admirer moi-même, me mettre nue, laisser retomber ma chevelure sur mes talons et me mirer dans les ruisseaux. Je me perdais à plaisir dans des songeries dans limites; je m'imaginais assister à des belles fêtes antiques, être roi des Indes et aller à la chasse sur un éléphant blanc, voir des danses ioniennes, écouter le flot grec sur les marches d'un **temple**, entendre les brises des nuits dans les lauriers roses de mes jardins, fuir avec Cléopâtre sur ma galère antique. Ah! Folies que tout cela! Malheur à la glaneuse qui laisse là sa besogne et lève la tête pour voir les berlines passer sur la grande route! En se remettant à l'ouvrage, elle rêvera de cachemires et d'amours de princes, ne trouvera plus d'épi et rentrera sans avoir fait sa gerbe.

Il eût mieux valu faire comme tout le monde, ne prendre la vie ni trop au sérieux ni trop au grotesque, choisir un métier et l'exercer, saisir sa part du gâteau commun et le manger en disant qu'il est bon, que de suivre le triste chemin où j'ai marché tout seul; je ne serais pas à écrire ceci ou c'eût été une autre histoire. Á mesure que j'avance, elle se confond même pour moi, comme les perspectives que l'on voit de trop loin, car tout passe, même le souvenir de nos larmes les plus brûlantes, de nos rires les plus sonores; bien vite l'œil se sèche et la bouche reprend son pli; je n'ai plus maintenant que la **réminiscence** d'un long ennui qui a duré plusieurs hivers, passé à bâiller, à désirer ne plus vivre.

Extrait du roman de Gustave Flaubert. «*Novembre*», p 30-32.

Athées: incroyants, irréligieux.

Sceptiques: mécréants, incroyants.

Dogme: croyance, doctrine.

Temple: église, chapelle, cathédrale, sanctuaire.

Réminiscence: souvenirs, mémoires.

Les questions:

1- Qui a écrit cet extrait?

2- Qui sont les personnages de cet extrait?

3- Que raconte cet extrait?

- 4-Quels sont les indicateurs spatio-temporels dans cet extrait? Où se déroule ces événements?
5-Dans cet extrait, y a-t-il des expressions reflètent la culture de l'écrivain? Les quelles?
Commentez-les.

Texte 02 :

Je me souviendrai toute ma vie de ce jour qui vit mon père passe de l'autre côté du miroir. C'était un jour défait, avec son soleil crucifié par-dessus la montagne et ses horizons fuyants. Il était environ midi pourtant, j'avais le sentiment de me dissoudre dans un clair-obscur où tout s'était figé, où les bruits s'étaient rétractés, où l'univers battait en retraite pour mieux nous isoler dans notre détresse.

Mon père tenait les **rênes**, le cou rentré dans les épaules, les yeux rivés sur le plancher, laissant la mule nous emmener je ne savais où. Ma mère se recroquevillait dans un angle de ridelles, enfouie sous son voile, à peine reconnaissable au milieu de ses **balluchons**. Quant à ma petite sœur, elle gardait les doigts dans sa bouche, le regard absent. Mes parents ne se rendaient pas compte que leur fille ne se nourrissait plus, que quelque chose avait rompu dans son esprit depuis cette nuit où l'enfer avait jeté son dévolu sur nos champs.

Notre chien nous suivait de loin, le profil bas. Il s'arrêtait de temps à autre au sommet d'un tertre, se mettait sur son postérieur pour voir s'il était capable de tenir le coup jusqu'à ce que nous ayons disparu, puis il bondissait sur la piste et se dépêchait de nous rattraper, le museau raclant le sol. Son allure ralentissait au fur et à mesure qu'il gagnait du terrain puis, de nouveau, il s'écartait de la piste et s'arrêtait, malheureux et désemparé. Il devinait que là où nous nous rendions, il n'avait pas sa place. Mon père le lui avait signifié en lui jetant des pierres au sortir du patio.

J'aimais beaucoup mon chien. Il était mon unique ami, mon seul confident. Je me demandais ce qu'il allait advenir de nous deux maintenant que nos routes se séparaient.

Nous avions parcouru des lieues interminables sans rencontrer âme qui vive. On aurait dit que le **sort** dépeuplait la région afin de nous avoir pour lui tout seul... La piste filait devant nous, décharnée, **lugubre**. Elle ressemblait à notre dérive.

Tard dans l'après-midi, assommés par le soleil, nous aperçûmes enfin un point noir au loin. Mon père dirigea la mule sur lui. C'était la guitoune d'un marchand de légumes, hypothétique **échafaudage** de pieux et de toiles de jute dressé au milieu de nulle part, comme surgi d'une **hallucination**. Mon père somma ma mère d'aller l'attendre près d'un rocher. Chez nous, les femmes doivent se tenir à l'écart quand les hommes se rencontrent; il n'est pire **sacrilège** que de voir son épouse **lorgnée** par quelqu'un d'autre. Ma mère s'exécuta, Zahra dans les bras, et partit s'accroupir à l'endroit indiqué.

Extrait du roman de Yasmina KHADRA. «*Ce que le jour doit à la nuit*», p 19-20.

Rênes: guides.

Balluchons: bagages.

le sort: le destin.

Lugubre: triste.

Echafaudage: assemblage.

Hallucination: rêve, vision.

Sacrilège: profanation, irrespect, irrévérence.

Lorgnée: regardée, examinée, scrutée, observée, vue,...

Les questions:

1- Qui a écrit cet extrait?

2- Qui sont les personnages de cet extrait?

3- Que raconte cet extrait?

4- Quels sont les indicateurs spatio-temporels dans cet extrait? Où se déroule ces événements?

5-Dans cet extrait, y a-t-il des expressions reflètent la culture de l'écrivain? Les quelles? Commentez-les.

6-Comparez cet extrait avec l'extrait du roman de Gustave Flaubert.

Texte 03 :

Le paysage est magnifique ! Impossible de ne pas aimer l'avant garde de ces montagnes pyrénéennes, pas encore très élevées.

Nous sommes aux environs de St-Gaudens, dans un petit village perché sur le versant d'une colline bien verte de grasses prairies, dans lesquelles mes vaches grises, ont plaisir à brouter tranquillement.

J'ai dis mes vaches ! Ce ne sont pas les miennes, elles appartiennent à un couple de braves fermiers auprès desquels la DASS m'a placé pour quelques temps.

Garçon de 13 ans turbulent, indiscipliné, batailleur, on a décidé que je pourrais me rendre utile à la ferme, en gardant et en soignant ces gentils bovins.

Pour l'heure je ne suis pas à l'aise car l'une de ces demoiselles, défiant ma trop légère vigilance, est allée rendre visite dans le près du voisin, pensant y trouver un gentil taureau où une herbe plus riche.

Le chien allongé à mes cotés, attendant comme toujours, une de mes caresses, fait semblant de ne rien voir, il rechigne à faire son devoir de rassembleur.

Je suis heureux, malgré la période de fin de guerre.

Pour une fois je mange à ma faim, rien ne manque ici, ni le gros pain rond qui sent si bon, cuit une fois par mois dans le four familial, ni la viande de volaille, ni le jambon de nos porcs.

Il y à une quantité de lapins dans leurs clapiers, et une nuée de poules qui se mettent toujours dans nos jambes quand on traverse la cour, où qui s'affolent hystériquement quant l'épervier plane au-dessus de la ferme pendant que le coq de service fait semblant de les protéger en gonflant ses plumes, et en courant comme un fou de l'une à l'autre.

Extrait du roman de Gérard Henry Barrau, «*Impitoyable destin*», p 15-16.

Les questions:

1- Qui a écrit cet extrait?

2- Qui sont les personnages de cet extrait?

3- Que raconte cet extrait?

4- Quels sont les indicateurs spatio-temporels dans cet extrait? Où se déroule ces évènements?

5- Dans cet extrait, y a-t-il des expressions reflètent la culture de l'écrivain? Les quelles? Commentez-les.

Texte 04 :

Zoulikha, à la naissance de sa première fille, quelques mois plus tard, a refusé, semble-t-il, de **s'expatrier** pour rejoindre son mari. Hania ne sait même pas, à vrai dire, si celui-ci a donné signe de vie ou si, comme le prétend sa famille, il est mort des suites d'un accident. En tout cas, Zoulikha demande sa liberté au cadí-juge, et laisse sa fillette à la ferme: une tante stérile est heureuse de l'élever.

Hania poursuit l'**évocation** de la jeunesse de sa mère: faisant exception parmi les femmes de sa société, Zoulikha circulait alors au village comme une Européenne: sans voile ni le moindre fichu.

-Elle devait, certes, ce privilège à son père, sûrement! Commente, rêveuse, Hania.

Et elle ajoute cette **anecdote**:

-En 1939-40, les colons, dans le village, appelaient ma mère: «l'anarchiste». Une fois, disait-elle, il y avait eu les premières alertes, par peur des raids d'avions allemands. Un fils de colons avait ricané, paraît-il, devant l'un des nôtres: «Si on nous donnait maintenant des armes, je commencerais par te tirer dessus!» et il riait, en le narguant. Zoulikha qui passait par là était intervenue: «Là-bas, les Nord-Africains, vous les mettez en première ligne, comme chair à

canon! Ils sont en train de se battre pour vous! Et vous, sortez donc des jupes de vos mères...
» Oh oui, elle osait parler aussi directement. «La fille Chaieb», disait-on d'elle, à Marengo. Peut-être fut-ce pour cela que mon grand-père l'a laissée partir travailler à Blida!

Hania continue, comme si elle avait, par procuration, vécu, adulte, cette période: elle explique qu'à cause de la guerre il y avait le **rationnement**. On était servi grâce à des bons d'alimentation.

-Pourtant, même sur ce point, ajoutait-elle, ma mère remarquait tout haut: «Ah, le meilleur est pour les Européens. Quant aux indigènes, on leur réserve l'orge!» Tout lui était prétexte pour dénoncer bien haut.

Extrait du roman d'ASSIA DJEBAR, «*la femme sans sépulture*», p 19-20.

S'expatrier: quitter.

L'évocation: les souvenirs.

Anecdote: récit historique.

Anarchiste: contre l'autorité.

Ricaner: rire.

Rationnement: manque de nourriture, faim.

Les questions:

1- Qui a écrit cet extrait?

2- Qui sont les personnages de cet extrait?

3- Que raconte cet extrait?

4- Quels sont les indicateurs spatio-temporels dans cet extrait? Où se déroule ces événements?

5- Dans cet extrait, y a-t-il des expressions reflètent la culture de l'écrivain? Les quelles? Commentez-les.

6- Comparez ce texte avec le texte 03 de G. H Barrau.