



جامعة يحيى فارس المدية
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ز)

Université Yahia FARÈS Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
(L.D.L.T)

**L'écriture littéraire en classe de FLE par
l'autofiction. *Le cas des étudiants de 3^{ème}
année de licence de Français de Médéa***

Nabila KERMEZLI

Laboratoire de Didactique
de la Langue et des Textes

Université de Médéa

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

N°11 janvier-juin 2017 pages 31-50

Référence : KERMEZLI Nabila, « *L'écriture littéraire en classe de FLE par l'autofiction. Le cas des étudiants de 3^{ème} année de licence de Français de Médéa* », *Didactiques N 11 janvier-juin 2017*, pp.31-50,

<http://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>,

L'écriture littéraire en classe de FLE par l'autofiction.

Le cas des étudiants de 3^{ème} année de licence de Français de Médéa

Nabila Kermezli

Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes

Université de Médéa

Résumé

Bien que Le texte littéraire soit présent dans le programme de FLE en Algérie, et cela du cycle primaire jusqu'à l'université, les apprenants n'arrivent pas toujours à se familiariser avec ce genre de textes en lecture comme en écriture.

Notre recherche s'interroge sur les représentations et les pratiques de l'écriture en classe.

Selon un premier constat, les étudiants d'aujourd'hui écrivent peu. Pour pallier à ce problème, nous nous interrogeons dans cet article sur les manières qui peuvent les motiver à écrire littérairement par des activités scripturales, notamment génériques.

Pour ce faire, nous avons choisi l'autofiction pour motiver les étudiants à écrire littérairement, Ceux qui ont collaboré à cette expérience sont un groupe d'étudiants de licence de français à l'Université de Médéa. C'est une expérience qui s'est étalée sur plusieurs semaines et relève de ce qu'on appelle l'atelier d'écriture.

Mots-clés : texte littéraire, écriture littéraire, autofiction.

Abstract

Although the literary text is present in the FLE program in Algeria, from primary to university, learners are not always able to familiarize themselves with this type of text in reading and writing.

Our research questions the representations and practices of writing in class.

According to a first observation, the students of today write little. To solve this problem, we examine in this article how to motivate them to write literally through scriptural activities, in particular generic ones.

To do this, we chose autofiction to motivate students to write literally. Those who collaborated in this experiment are a group of French undergraduate students at the University of Medea. It is an experience that has spread over several weeks and falls under what is called the writing workshop.

Keywords: *literary text, literary writing, autofiction.*

ملخص

على الرغم من أن النص الأدبي موجود في برنامج FLE في الجزائر، وتلك المدرسة الابتدائية حتى الجامعة، والطلاب ليست دائماً قادرة على أن تصبح مألوفة مع هذه النصوص في القراءة والكتابة. يتطرق بحثنا إلى تمثيلات وممارسات الكتابة في الصف. ووفقاً لملاحظة أولى، فإن طلاب اليوم يكتبون قليلاً. للتغلب على هذه المشكلة، علينا أن نتساءل في هذه المقالة على كيف يمكن أن تحفيزهم لكتابة حرفياً من الأنشطة الكتابية، بما في ذلك الأدوية. للقيام بذلك، اخترنا autofiction لتحفيز الطلاب لكتابة حرفياً أولئك الذين تعاونت في هذه التجربة هي مجموعة من الطلاب رخصة الفرنسي في جامعة المدية. إنها تجربة التي وقعت على مدى عدة أسابيع وتحت ما يسمى رشّة الكتابة. كلمات البحث: نص أدبي، كتابة أدبية، أوتوفيكزيون.

Introduction :

L'enseignement/apprentissage de l'écriture en classe de langue n'est pas une tâche facile à exécuter surtout quand il s'agit d'un public non natif de cette langue et qu'il sera obligé de l'utiliser afin de s'exprimer et de dévoiler ses propres idées. Parler de l'écriture littéraire à l'université, notamment d'un public qui a un niveau plus avancé, nous paraît particulièrement intéressant.

En fait, éviter le blocage et surmonter les obstacles pour l'aider à écrire consiste à trouver les bons outils convenables comme les consignes libres, les activités ludiques et aussi bien d'autres d'ordre oulipiens. Cela était dégagé des constats tirés de nos classes.

Alors notre propos consiste à chercher un moyen pour encourager l'étudiant à écrire littérairement en classe et les genres littéraires choisis pour passer à l'écriture littéraire.

I. La lecture littéraire : étape obligatoire vers l'écriture littéraire

« *Deviens, lecteur, le scripteur que tu es en puissance, si tu veux davantage comprendre, et, du coup, mieux réussir, l'acte même auquel tu prétends.* » Ce sont les propos de Jean Ricardou (1990 ; 105) concernant le lecteur-scripteur du français, le lecteur qui se met en position du scripteur.

Evidemment, l'écriture en général et l'écriture littéraire en particulier est l'un des moyens représentatifs de l'individu, de ses idées et de ses ambitions mais elle n'est pas née de l'absolu, autrement dit l'apprenant ne peut jamais écrire sans faire des lectures antérieures. Dans ce cas, il s'agit du phénomène d'intertextualité en littérature qui relève l'existence d'un texte ou de plusieurs textes dans un texte donné.

En classe, l'acte de lire est approché par J. P. Cuq (2003, pp 153, 154) ainsi : « *En didactique des langues, on aborde généralement la lecture par trois voies différentes : le choix des textes à lire, la nature des activités pédagogiques, et l'accès au sens des messages écrits.* »

A. Séoud a développé toute une partie à la relation lecture-écriture, il soutient l'idée que la lecture prépare, suscite et provoque l'écriture et cela se

manifeste souvent avec la poésie qui peut mener les apprenants à la création. Il a dit à ce propos (1997 ; 177,178) :

[...] Acquis à l'idée d'élaboration, d'ouverture de possibles, en travaillant eux même sur des textes consacrés, ou à partir de ceux-ci, ou encore, quand ils existent, de leurs brouillons, ces élèves évolueront progressivement vers une plus grande autonomie d'écriture qui, si elle ne fait pas d'eux tous des poètes, leur fera comprendre la résistance du langage et l'effort de le convaincre pour conquérir une certaine plénitude, qu'ils pourront atteindre eux-mêmes par la lecture des poètes, à laquelle ils auront été initiés comme à une pure activité de création.

Dans cette optique, dans notre cas le texte choisi est littéraire, précisément un texte autobiographique pour passer à l'autofiction, les activités proposées autour de ce texte pour accéder au sens sont des questions de compréhension. Et en dernier lieu, on passera à l'écriture littéraire en proposant des consignes divertissantes qui peuvent motiver l'apprenant.

Apprendre à nos élèves à lire et à écrire la littérature ne veut pas dire qu'on leur demande par la suite d'imiter le texte étudié en classe et de produire des textes similaires (A. Séoud, 1997) ou devenir écrivains, il s'agit plutôt d'être capable de faire la distinction entre les différents genres littéraire.

En fait, le texte littéraire comme un support d'enseignement, est destiné à être exploité en classe afin d'aider l'apprenant à maîtriser cette langue étrangère mais aussi à explorer la langue dans sa créativité littéraire.

D'un point de vue didactique, nous nous sommes basés sur l'hypothèse qui soutient l'idée que l'acte d'écrire doit être précédé d'un acte de lire, une phase obligatoire qui peut garantir une meilleure appropriation de la langue tels le lexique, le style et les caractéristiques d'un genre textuel précis, et aussi il pourra motiver l'étudiant et lui donner envie d'écrire et de réécrire. En fait, nous pensons que cela peut être réalisé en classe notamment par une meilleure exploitation du texte littéraire, l'enseignant est amené à expliquer le contexte historique dans lequel le texte fut écrit, le courant et le siècle littéraire de l'auteur, la structure du texte, le registre de langue utilisé, les figures de style, le paratexte et les diverses explications du texte étudié.

II. L'autofiction : déclencheur de l'écriture littéraire et développeur de littératie

Avant, l'enseignement de l'écriture littéraire à l'université était focalisé surtout sur les activités les plus traditionnelles comme la dissertation et le commentaire composé notamment en FLM qu'en FLE.

Dans cette optique, V. Houdart-Merot et CH. Mongenot (2013 ; p7) disaient à propos de l'exploitation du texte littéraire et de l'écriture littéraire :

Traditionnellement, dans l'enseignement supérieur en France, le mode de rencontre du texte littéraire, la connaissance de ses fonctionnements comme la construction du discours critique qui lui est associé, sont conçus selon une même optique qui privilégie de manière exclusive la lecture. Les pratiques d'écriture se trouvent, elles, cantonnées dans le seul champ des exercices académiques tels que la dissertation, l'explication ou le commentaire de textes, alors qu'il existe d'autres systèmes universitaires où des formes d'écriture isomorphes à la littérature sont reconnues à part entière.

A . Séoud (1997, 162-163), de son côté, parle de la dissertation comme production littéraire par rapport aux autres types d'écriture libres en FLE ainsi :

En contexte de langue étrangère ce désir¹ est au moins aussi évident qu'en langue maternelle, car on comprend qu'un apprenant en F.L.E. par exemple, qui n'aime pas forcément apprendre à dissenter, à analyser un texte, puisse aimer, davantage en tous cas, apprendre à écrire et à créer lui-même des textes : il arrive rarement qu'un étudiant vous propose, en dehors des obligations scolaires habituelles, de lui corriger une dissertation qu'il a essayé d'écrire, mais il n'est pas rare qu'il vous présente un poème, ou un petit récit...

Cet article s'inscrit sous cet angle qui consiste à varier l'exploitation des différents genres littéraires en classe et aussi les activités d'écriture et de réécriture littéraire à l'université afin d'encourager l'étudiant à écrire et aussi à perfectionner ses compétences.

Par ailleurs, travailler sur les genres littéraires en classe nous paraît très important, et nous encourage à travailler sur l'un d'entre eux notamment l'*autofiction*, un genre qui consiste à utiliser le « je » en insérant souvenirs personnels et fiction.

Dans ce contexte, nous soutenons l'idée proposée par M. Jaubert et M. Rebière, concernant les natifs de cette langue, dans leur contribution (2004 ; 127) intitulée *S'essayer à l'écriture littéraire à l'école élémentaire: un enjeu pour la littéracie*. Elles s'interrogent sur les

¹ Il s'agit du désir d'écrire.

stratégies usuelles d'apprentissage de l'écrit et proposent l'écriture littéraire notamment fictionnelle comme l'une des pratiques langagières favorables :

Les pratiques langagières favorables à la production de textes à visée littéraire sont celles qui conduisent les élèves à reconstruire la signification de l'activité dans laquelle ils sont engagés (création de monde, stabilisation de valeurs et de stratégies, construction d'un co-énonciateur inscrit dans le champ littéraire et d'une position énonciative pertinente). Ce travail suppose des réécritures successives, lieux de reformulations et donc de déplacements qui permettent l'approche de l'objet littéraire, son inscription dans un réseau culturel et une meilleure compréhension de l'activité littéraire.

Nous avons choisi ce genre littéraire l'autofiction parce qu'il est proche de l'étudiant, autrement dit, à certains moments, l'étudiant se met à raconter une séquence de sa vie, de son enfance ou de ses souvenirs, des moments de bonheur ou de malheur. En outre, ces activités visent à amener les apprenants à raconter leurs expériences vécues littérairement, et souvent aussi, l'apprenant à cet âge écrit son quotidien sous forme de journal intime.

Alors, dans ce cas l'étudiant est amené à écrire ses propres expériences dans lequel il sera un narrateur autodiégétique, selon Genette, qui fait appel à un « je » du passé, des souvenirs et un autre « je » du présent pour les commenter.

Par ailleurs, avoir pour thèmes ses propres souvenirs permet aux participants un espace libre pour s'identifier et s'apercevoir par l'intermédiaire de l'écriture ; de nombreux écrivains ont choisi ce genre d'écriture de souvenirs et de confessions.

En fait, écrire sa propre vie a connu un grand développement à travers l'histoire, commençant d'abord par les mémoires, le journal intime et après le récit autobiographique.

Par ailleurs, d'autres écrivains préfèrent l'utilisation de l'imaginaire dans leurs écrits pour construire un passé voulu et ils n'ont pas respecté les caractéristiques de l'écriture autobiographique. Cela a fait naître un autre genre littéraire appelé par S. Doubrovsky « autofiction », et l'apparition de ce terme est datée de 1977 sur la quatrième de couverture de son roman intitulé « Fils », il s'agit d'un genre littéraire entre l'autobiographie et la fiction.

Ce concept est défini par S. Doubrovsky (J-L. Jeannelle et C. Viollet, 2007 ; 64) ainsi :

« L'autofiction, c'est le moyen d'essayer de rattraper, de recréer, de refaçonner dans un texte, dans une écriture, des expériences vécues, de sa propre vie qui ne sont en aucune manière une reproduction, une photographie... C'est littéralement et littérairement une *réinvention*. [...] l'autofiction, c'est la forme postmoderne de l'autobiographie. ».

En fait, l'autofiction apparaît comme le détournement fictif de l'autobiographie. Selon une première définition d'ordre stylistique la métamorphose de l'autobiographie en autofiction tient à certains effets du type de langage employé, et selon une seconde définition de type référentiel, l'autobiographie se transforme en autofiction en fonction de son contenu et du rapport de ce contenu à la réalité.

En fait, c'est la fiction de soi, donner de soi même, c'est découper sa propre histoire en ajoutant d'autres détails, l'autofiction est une autobiographie dans laquelle le

pacte autobiographique n'est pas respecté : le nom du personnage n'est pas toujours celui de l'auteur.

A partir de cette réflexion et afin de mener à bien notre propos, nous avons mené une expérience auprès des étudiants de 3^{ème} année LMD, université de Médéa durant l'année universitaire 2011 / 2012 qui s'étalait sur plusieurs séances.

III. Déroulement de l'expérience

Notre démarche se base sur la lecture et l'analyse formelle de textes autobiographiques avant de passer à l'écriture littéraire d'un texte d'autofiction et cela se répartit sur trois phases principales :

- Une phase d'imprégnation qui consiste à lire le texte autobiographique proposé, une lecture silencieuse puis une lecture magistrale, et aussi à répondre aux questions de compréhension du texte, sa structure, les caractéristiques de ce genre littéraire et aussi les images culturelles dans le texte.
- Après avoir exploité les textes linguistiquement et sémantiquement, il est préférable d'ajouter un aperçu théorique qui pourra cerner les spécificités de ce genre et dégager ses caractéristiques. On peut, à cette phase, faire retrouver par les étudiants, dans le (ou les) texte(s) étudié(s), ce que l'on vient de dégager de manière plus théorique.
- En troisième lieu, et dans le but d'inciter l'apprenant à écrire, nous leur avons demandé de lire un roman autobiographique, biographique ou d'autofiction pour préparer un compte rendu de lecture.

En fait, nous avons conçu cet itinéraire dans le but d'aider l'étudiant et de l'encourager à écrire ce type de texte en respectant le pacte autobiographique.

Dans le même but, nous avons proposé aux étudiants de faire un essai qui consiste à écrire un récit à partir d'une photographie suite à la lecture d'un texte autobiographique d'Anny Duperey intitulé *Les maillots qui grattent*.

Cet outil qui prouve l'existence d'un événement bien précis, est un moyen très important qui aide à écrire et nous pouvons imaginer une multitude de possibilité d'écriture liée à une même photo. Cette technique qui consiste à partir d'une photo de famille et commencer par la décrire est appelée par A. Roche et autres *photobiographie* (2009 ; 148) : « *Dans le domaine de l'autobiographie la photo a un rôle tout à fait particulier et important. Ce qui semble recherché à travers l'utilisation de photos c'est l'affirmation : « ceci a vraiment eu lieu, en voici la preuve ».* ».

IV. Productions des étudiants

a. La première étape

Afin d'affirmer et étayer nos propos, l'analyse des productions des étudiants restent, en fait, le meilleur témoin. Les étudiants, sous forme d'ateliers d'écriture, ont écrit un texte narratif avec quelques passages descriptifs, une image sous les yeux en respectant le pacte autobiographique et pour illustrer ces propos, nous citons quelques exemples de productions des étudiants en commençant le récit :

1. « *Un jour, mon père m'a demandé de lui chercher un livre à la bibliothèque de la maison. Soudain, j'ai aperçu un bout de papier tomber sur terre, je l'ai retiré et là j'étais surpris. C'est une photo qu'on a prise il y a dix ans (...)* »
2. « *J'ai perdu mon épouse il y a dix ans, j'étais très triste et je passais mes jours à méditer et à me rappeler les meilleurs moments avec elle... Un an après cette terrible perte, j'ai*

décidé de consommer tout ce qui a une relation avec elle et de recommencer ma vie.

Un jour, en cherchant un document dans mon coffre, je suis tombé sur une vieille photo de mon ex épouse, c'était un moment très dur qui a éveillé une belle époque de ma vie (...) »

3. *« Oh ! quel beau souvenir me rappelle cette photo, elle me rappelle mes meilleurs moments au primaire avec mes meilleurs amis d'enfance. »*
4. *« Parmi les souvenirs inoubliables dans ma vie et qui ont marqué mon enfance celui qui est incarné par une photo, elle compte beaucoup pour moi et elle reste gravée dans ma mémoire. Il s'agit de la dernière photo avec ma mère juste avant sa mort. (...) »*

Ces situations initiales contiennent des éléments déclencheurs de la description afin de respecter la consigne proposée. Ecrire à partir d'une photo a incité les étudiants à imaginer des situations adéquates en lien avec la thématique proposée. Par ailleurs, les étudiants parviennent à utiliser le *je* qui est le personnage principal et le narrateur qui s'implique dans le texte.

Pour le développement, nous pouvons signaler quelques exemples :

1. *« (...) un sentiment sensationnel m'envahit jusqu'aux tréfonds de mon être en voyant cette photo, (...) derrière l'apparente simplicité de cette image se cache une subtile affinité entre moi et l'être le plus cher à mes yeux. La photographie décèle un mélange raffiné d'impressions contradictoires entre lesquelles il m'est possible de retracer la moindre frontière, rien n'est jamais tout blanc ou tout noir, je ne peux toucher sa main droite tel que je faisais sur*

l'image mais je peux toujours sentir sa tête sur mon épaule gauche, je peux même entendre sa respiration. (...) »

2. *« J'avais douze ans quand mon père nous a photographiées, moi et ma mère, elle portait une robe rose à fleurs. Son visage était pale mais le sourire ne le quittait jamais, elle était contente avec nous malgré sa maladie. J'étais auprès d'elle, vêtue de bleu (...) ces moments restent inoubliables dans ma mémoire, c'est comme si c'était hier (...) »*
3. *« C'était le jour de la fête de mon cinquième anniversaire, j'étais entouré de tous mes amis de classe et de quelques voisins, autours d'une table garnie de toutes sortes de gâteaux : des tartes, des pâtisseries, des gâteaux secs, du thé, du café et des boissons fraîches (...) on portait de beaux vêtements et on était tous contents (...) »*

D'après ces passages, nous avons remarqué que les étudiants ont utilisé les temps verbaux qui correspondent à ce type d'écriture littéraire, ils ont décrits la photo en donnant les circonstances dans lesquelles la photo a été prise et revivre l'événement en détail : sensations, impressions physiques, moments de joie ou de tristesse, ... aussi, ils ont fait appel à la fiction dans leurs récits.

b. La deuxième étape

Par la suite, nous avons analysé le texte de J. Perceval tiré de son livre intitulé *Je me souviens*, il a écrit un inventaire de ses propres souvenirs. Le texte n'est pas cohérent, n'a pas un enchaînement entre les différentes idées et même les souvenirs ; l'auteur ne fait qu'évoquer ses souvenirs d'une manière spontanée.

La première tâche à effectuer par les étudiants était de faire d'une manière individuelle l'inventaire de leurs propres souvenirs, par des phrases simples et des

souvenirs hétéroclites. Et la deuxième étape consistait à créer, en travaillant en groupe, les liens entre ces souvenirs -événements- afin d'écrire un récit autobiographique.

Nous avons remarqué d'après les productions des étudiants le respect du pacte autobiographique qui consiste surtout à utiliser le *Je* comme personnage principal et qui raconte sa propre expérience. Les étudiants ont bien imité le style de J. Percec, une étape importante qui les aide et les prépare à l'étape prochaine.

Nous pouvons citer quelques exemples :

1.

« Je me souviens de mon premier jour à l'école

Je me souviens de l'image de mon directeur de l'école

Je me souviens du jour où ma mère a cru que j'étais kidnappé alors que j'avais dormi ... »

Pour le récit, ils ont procédé ainsi :

« Je me souviens de mon premier jour à l'école, c'était en mois de septembre, je fis mes pas dans un tout autre univers (...) le jour J arrive, je me réveillai plus tôt que d'habitude, je m'apprêtais et ma grand sœur m'accompagna. Or, les rêves d'enfance que je nourrissais se sont envolés dès que j'ai vu mon directeur d'école. J'avais peur de son physique et de ses regards, il était grand de taille, il me paraissait bizarre et son visage n'a pas quitté mon esprit (...) il m'a fallu des semaines pour m'adapter avec ce milieu et ce type.

Ce souvenir n'est pas moins important pour moi que celui de l'année d'après où j'étais avec mes copines dans la cour de la maison et puis j'ai senti un malaise alors je suis rentrée rapidement chez moi, et au lieu de dormir sur mon lit je me suis mise dans un coin entre la table et les fauteuils du salon car il était plus proche de

la porte principale. Ma mère a remarqué mon absence et elle a passé un long moment à me chercher avec mes copines, mes cousins et nos voisins et puis elle avait l'idée que j'étais kidnappée par mon père car ils étaient divorcés. (...) »

2.

« Je me souviens quand j'étais petit, je sonnais aux portes des voisins et surtout celle du chinois et je m'enfui.

Je me souviens aussi du film qui a changé ma vision envers les chinois. »

Et leur récit était construit ainsi :

« Je me souviens quand j'étais gosse et débile lorsque je sonnais aux portes de nos voisins et puis m'enfuir en courant et je me souviens aussi que je m'acharnais le plus souvent sur la porte du vieux chinois, que je prenais un malin plaisir à le voir sortir de sa maison pour nous crier dessus en chinois (...) Je me souviens aussi quand j'ai cessé cette mauvaise habitude vise à vis du chinois quand j'ai visionné un film qui représentait une grande ligne de condamnés à mort en Chine qui se faisaient décapiter au sabre chacun son tour, (...) Cette image m'a longtemps hantée et m'a fait de cauchemars ».

3.

« Je me souviens du jour où je me suis brulé les main

Je me souviens du jour où je suis tombé de mon vélo qui était le cadeau de mon anniversaire.

Je me souviens de mon premier vaccin à l'école. »

Le groupe a écrit son récit ainsi :

« Je me souviens des moments inoubliables qui ont marqué ma vie et mon enfance et parmi ces souvenirs le jour où je me suis brulé les mains, j'étais

chez ma grand-mère qui était occupée avec ma mère à préparer des gâteaux. J'étais dans la cuisine, j'ai essayé de me lever en tenant avec mes deux mains la cuisinière qui était chaude, j'étais collée contre elle et c'était difficile à me détacher et on m'a immédiatement transférée à l'hôpital.

Et je me rappelle aussi qu'un an plus tard, ma petite famille a organisé la fête de mon anniversaire et mon père m'a offert un petit vélo rouge à cette occasion. Mais à cause de mon âge je n'ai pas pu la conduire et je suis tombée de ce vélo, je me suis blessée le front et après ce jour-là j'ai décidé de ne pas monter.

Quelques années plus tard, un autre événement a marqué mon enfance notamment à l'école quand j'allais être vaccinée, j'avais une peur bleue et je me suis sauvée en courant et après quelques instants ma maitresse m'a attrapée. (...) »

Les extraits cités ci-dessus nous révèlent que les apprenants scripteurs ont bien compris la consigne et l'ont respectée, ils ont également su réécrire leurs productions et faire le passage de l'inventaire au récit. Cela nous montre qu'ils ont les compétences scripturales nécessaires qui leurs permettent de réaliser ce travail.

c. La troisième étape

Pour la production finale, nous leur avons proposé un sujet au choix :

« A la lumière de quelques récits biographiques et aussi d'un roman autobiographique ou d'autofiction que vous avez lu, écrivez un récit en choisissant l'une des consignes suivantes :

1. Racontez votre vie (une période) telle que vous la connaissez ou croyez la connaître, mais en changeant un ou plusieurs paramètres suivants :
 - a. Changement d'époque

- b. Changement de pays, voire de continent et de civilisation
 - c. Changement de texte
2. Racontez votre vie telle que vous la connaissez ou croyez la connaître, mais en vous glissant dans la peau d'un personnage fictif :
- a. Emprunter à la mythologie antique
 - b. Emprunter à la littérature
 - c. Ou au cinéma.

a. Les productions des étudiants

Nous pouvons citer quelques exemples de productions des étudiants qui ont travaillé sous forme d'ateliers d'écriture. En premier lieu, un groupe a choisi de se mettre dans un autre contexte historique en empruntant un grand personnage de la mythologie grecque, on remarque des éléments réels en relation avec la vie du scripteur et d'autres fictifs :

« (...) Je suis KALIPSO la reine grecque, aujourd'hui c'est le 20^{ème} anniversaire de la mort de mon père, assassiné par les perses lors d'une bataille qui a fini par la victoire. A cette époque, j'avais 6 ans, mon pays était en constance prospérité : science, culture et démocratie. Ma mère s'occupait de moi, d'ailleurs elle n'y avait que moi pour hériter le pouvoir.

Actuellement, j'étudie la philosophie chez un grand maître, il m'a appris le secret du bonheur, les clés de la sagesse et la raison de vivre (...) »

Un deuxième groupe s'est mis dans la peau d'un autre personnage qui a rencontré un grand personnage artistique :

« Toute ma vie est pleine d'aventures et en particulier ma jeunesse, un événement est resté gravé dans ma mémoire, c'est celui de la rencontre d'Elvis.

En fait, quand j'avais 23 ans, l'année où j'ai décidé d'aller passer mes vacances à Londres, il y avait un concert de cette vedette alors je me suis acheté un billet et un grand poster de mon idole car j'étais fan.

Le jour J arrive, j'étais impatiente de le voir de près pour la première fois. (...) »

Alors qu'un troisième groupe a imaginé la rencontre d'un personnage fictif d'une autre planète :

« Un soir, j'étais seule chez moi. Vers deux heures du matin, j'ai entendu un bruit assourdissant et un éclat lumineux, au début, j'ai cru qu'il s'agit d'une tempête ordinaire puisqu'on était en hiver mais cela a duré plus d'un quart d'heure. Je suis resté immobile un bon moment et après j'ai rassemblé mes forces et me dirigé vers la porte pour découvrir ce qui se passe dehors.

Dès que j'ai ouvert la porte, j'ai vu un tout petit homme pas plus haut que trois pommes, vêtu de mauve, au début je l'ai cru mon cousin qui me fait le clown mais sa voix était si confuse. Après une courte conversation, je devinais qu'il venait d'une autre planète appelée Bilazaria. Il me conduisait vers sa soucoupe qui l'attendait dans notre jardin. (...) »

Tandis qu'un autre groupe a imaginé un discours d'une personne proche de la fin du monde :

« Je me tourne en rond depuis ce matin, sans pouvoir manger ni parler ou même réfléchir, je rumine et rossasse sans arrêt les causes de ma frayeur, la peur, oui la peur, la peur de la fin du monde...

Je vis dans une époque où l'homme fait beaucoup de mal, les savants et ulémas parlent d'une fin imminente, tous les signes de l'achèvement du temps ont désormais vu le jour et je n'attends que quelques minutes ou quelques heures pour quitter à jamais ce bas

monde. Je prends alors ma plume pour écrire ces quelques mots avant qu'elle se taise, avant que le mutisme soit ma prochaine langue d'écriture. (...) »

Un autre groupe s'est incarné en une jeune fille, dans un autre pays exerçant un autre métier :

« Je suis une jeune fille belle, brillante et très intelligente même si beaucoup sont à moitié d'accord, mon statut et mon look comptent beaucoup dans le domaine de mon travail. Etre journaliste pour un magazine de mode et rencontrer un autre monde différent du mien constituaient toujours mon rêve ...

Alors, j'ai pu réaliser mon rêve et aller à Manhattan tous les jours et découvrir des personnes différentes de mon entourage c'est ce qui m'a incité à me poser toujours la même question Est-ce une autre planète ?

Mais après, j'ai changé ma vision de voir le monde, c'était une vision naïve qui m'a incitée à la changer, confronter ces gens, pouvoir m'imposer et me rendre indispensable. J'ai décidé désormais de ne plus me décourager et relever le front malgré les difficultés car mon ambition est bien devenir une femme d'affaire (...)»

Commentaire :

Tout d'abord, nous avons constaté que les étudiants ont apprécié cette activité qui leur avait donné la liberté de choisir le contexte historique dans lequel se trouve le héros du texte autrement dit le *je fictif*, de s'imaginer dans un autre pays ou continent, d'emprunter à la littérature ou au cinéma, ...etc.

Incontestablement, cette expérience d'écriture littéraire a intensément marqué les étudiants qui ont participé à nos ateliers d'écriture, nous expliquons cela par le fait de varier les consignes d'écriture littéraire,

faire appel à des lectures littéraires similaires et aussi et surtout aux émotions et à l’imaginaire de l’apprenant.

Conclusion :

Nous souhaitons à travers cette expérience inciter nos étudiants à écrire littérairement par le moyen des activités variées, amusantes et surtout qui font appel à la vie de l’apprenant scripteur et à ses émotions autrement dit faire appel au « je ».

A l’issue de ce travail, nous pensons que les étudiants étaient motivés et ont aimé la conception des activités proposées durant la réalisation de l’expérience qui s’est étalée sur plusieurs séances autrement dit à long terme.

Par ailleurs, varier les activités d’écriture littéraire et l’écriture littéraire à court terme feront l’objet de nos recherches ultérieures.

Références bibliographiques

- J-L. Jeannelle et C. Viollet, *Genèse et autofiction*, coll. Au cœur des textes N°6, 2007, Belgique.
- J-P. Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, 2003, Paris.
- Roche, A. Guiguet, N. Voltz, *L’atelier d’écriture. Eléments pour la rédaction du texte littéraire*, Armand Colin, 2009, Paris. (3^{ème} édition).
- Séoud. A, *Pour une didactique de la littérature*, coll. LAL, Crédif, Hatier/Didier, Paris, 1997.
- Violaine Houdart-Merot et Christine Mongenot, *Pratiques d’écriture littéraire à*

l'université, éd Honoré Champion, 2013,
Paris.

Sitographie

- www.ac-nice.fr/ienash/file/44-petits-ateliers-d-ecriture.pdf (consulté en 2011)
- pratiques-cresef.com/p067_ri1.pdf