

عرف الأدب الأمازيغي في الآونة الأخيرة طفرة نوعية وكبيرة، نتيجة تراكم أعمال عدة أجيال من الكتاب، طبعتها قوة المؤسسات التي تعنى بالشأن الأدبي الأمازيغي من حيث النشر والدعم والتشجيع المادي والرمزي. وقد وأكب هذه الطفرة مجموعة من الأعمال العلمية النظرية والنقدية المهمة وسأيرت إدماج اللغة والأدب الأمازيغيين في المسارات الجامعية في مسالك وماسترات اللغة والأدب الأمازيغيين بالجامعة المغربية. ويتميز الأدب الأمازيغي اليوم بوفرة وتنوع المنتج الأدبي الذي يشمل مختلف الأجناس الأدبية من شعر وقصة وقصة قصيرة ورواية ومسرح، اغنتها كذلك المنجزات الترجيمية من مختلف اللغات. ومن هذا المنطلق، يمكن القول أن هذا المنتج الأدبي أصبح اليوم مؤهلا لأن يتستخدم كحوامل بيداغوجية لتدريس الأدب الأمازيغي في المدرسة المغربية. لكن يبقى التساؤل المطروح يتمحور حول أي أدب أمازيغي نرغب في تدريسه. ورغم أن السؤال قد يبدو ظاهريا بسيطا، لكنه ليس بالبداهة التي يمكن تصورها. وفي هذا الصدد تندرج هذه المقالة التي تحاول من جهة مقارنة هذه الإشكالية من خلال إثارة مجموعة من التساؤلات العامة المرتبطة بتدريس وديداكتيك الأدب بصفة عامة ومعالجة العناصر الإشكالية الخاصة بتدريس وتعلم الأدب الأمازيغي من جهة ثانية.

Problématiques générales

Dans le contexte houleux du lendemain de mai 1968, Doubrovsky avait lancé, au colloque de Cerisy (juillet 1969), cette boutade « La littérature ne s'enseigne pas » (Doubrovsky et Todorov ; 1971 : 17). Depuis lors, l'enseignement de la littérature est devenu un champ de questionnements, un lieu de débats sur l'objet à enseigner et sur sa didactisation : quelle littérature et quels savoirs et pratiques littéraires enseigner ? S'agit-il d'objets littéraires ? D'une histoire littéraire ? Cela présuppose l'existence d'une discipline autonome susceptible d'être enseignée. Son enseignement doit-il être conçu comme un objectif en soi ? Comme une discipline autonome ?

Ou plutôt comme un instrument au service de l'enseignement-apprentissage de la langue, donc un moyen pour maîtriser la langue et développer les potentialités stylistiques des apprenants ?

Pour certains, la réponse ne se fait pas attendre. A. Séoud (1997 : 9) affirme : « enseigner la littérature n'équivaut pas ou ne doit pas équivaloir, à enseigner un savoir sur la littérature, exactement de la même façon, et un peu pour les mêmes raisons, qu'enseigner une langue ne signifie pas en faire apprendre la grammaire. »

Quelles approches adopter ?

Les approches foisonnent et ne datent pas d'hier. Les littératures qui bénéficient d'une longue tradition ont fait l'objet de nombreuses expérimentations. Entre les approches internes (formalisme) et les approches externes (théorie de la réception,

approche interprétative), pour n'en citer que celles-là, sont tantôt glorifiées, tantôt remises en cause par les spécialistes et les didacticiens.

Mais quelle conception « idéologique » de la littérature l'école va-t-elle construire et véhiculer ? L'école est un appareil idéologique de l'Etat, comme dit Louis Althusser. Les choix littéraires opérés ne sont alors pas innocents. Ils obéissent à une logique et tendent vers une finalité. Quels auteurs instituer en représentants de telle ou telle littérature ? Quels aspects privilégier ? Sur quels critères opérer le choix des textes ou des œuvres ? Pourquoi donc enseigner la littérature ? A quels besoins répond-elle ? Quelles finalités assigner à l'enseignement de la littérature ?

Problématiques spécifiques à l'amazighe

Se poser la question quelle littérature amazighe enseigner implique non une unicité, mais une multiplicité. Elle laisse entendre l'existence d'une littérature au pluriel (H. Basset parlait de « littérature berbère », Galand-Pernet de « littératures berbères »). Elle pose également le problème d'une identification, d'une définition, et finalement d'un choix.

Si on interroge la place de la littérature amazighe dans le manuel scolaire de cette langue, on soulève aussi comme question théorique l'identité de cette littérature qu'on aspire à constituer en objet enseignable. S'agit-il d'enseigner la littérature orale, ses genres et ses formes ou de la néo-littérature qui se développe et s'impose ces dernières années ? Si la première n'est concevable sans les éléments constitutifs de sa performance, l'enseignement de la seconde n'en pose pas moins de problèmes dans sa délimitation, les choix de textes et d'auteurs, les approches, les finalités et compétences à développer, sans parler des contraintes lourdes qui pèseraient sur l'élaboration d'un dispositif nouveau qui accorderait une place au fait littéraire.

La littérature amazighe

Il ne sera pas ennuyeux de rappeler que la langue amazighe porte et véhicule une longue tradition orale. Les sociétés amazighes ont vécu et survécu avec et dans l'oralité¹. C'est un aspect majeur qu'elles partagent avec les sociétés et nations qui n'ont pas développé et pratiqué un système de symbolisation graphique, qui ont évolué dans une oralité primaire, avant de s'engager, suite aux mutations socioculturelles, économiques et politiques qui les ont traversées, dans la voie de l'écriture, de la production littéraire au sens moderne du terme. Excepté la

¹ Nous ne nions pas, par ce propos, l'existence d'une tradition écrite importante, notamment dans le domaine religieux. Pour s'en convaincre, on peut se référer par exemple aux travaux, entre autres, de Mehdi Ghouirgate (2015), El Khatir Aboukacem-Afulay (2013, 2016), Ali Amahan (2016) et Mohamed Elmedlaoui (2016).

production individuelle, auctoriale des chanteurs professionnels *rways*, la littérature orale amazighe se présente comme un produit collectif, anonyme, contextualisé, ritualisé et transmissible. Elle dispose de ses formes et de ses genres, fixes et variables. Elle établit ses propres modes de production et de transmission et se distingue par ses conditions de réception.

Elle est souvent instituée et ritualisée dans des espaces déterminés. Enfin, elle instaure une communication directe, souvent non médiatisée et une réception auditive, voire visuelle.

Elle dispose d'un mode de production et de réception spécifique :

- rapport collectif
- entre un producteur/exécutant et un auditeur
- acte de mémorisation, de transmission
- auditive et visuelle
- réaction, appréciation immédiates
- contextualisée et ritualisée
- conditionnée par l'espace de diffusion et de circulation

Selon Paul Zumthor, qui préfère parler des « littératures de la voix », la production littéraire est fondée sur la performance. Elle est sous-tendue par le temps et l'espace d'exécution, l'exécutant, le mode d'exécution, le public et la fonction assignée.

La performance est liée à la présence du corps, « des sonorités, des mots et des phrases, des rythmes, des mouvements, des éléments visuels et situationnels » (1994 : 28-29) ; Comment donc concilier la lettre et la voix ?

Comment enseigner une littérature marquée du sceau de l'oralité, de l'instantané, de l'éphémère, de l'audible et du visuel, du corporel et du gestuel ?

La littérature orale est-elle enseignable ?

Attribuer à la mission d'enseigner la littérature amazighe une fonction patrimoniale impose la littérature orale comme passage obligé.

Mais de quelle manière peut-elle être instituée en objet enseignable ? Se conçoit-il de l'amputer des facteurs de sa performance et de la momifier dans des supports écrits réducteurs et destructeurs de sa véritable nature ?

Mammeri avait déjà senti ce péril nécessaire en disant : « Il était donc grand temps de leur donner cette vie demi-morte de l'écrit, qui les réduit, les momifie, mais en sauve au moins l'image » (Mammeri, 1980). Les produits de la littérature orale ne sont pas de simples textes. L'essence de celle-ci est ailleurs. Baumgardt et Derive (2008) le soulignent à juste titre :

« [...] la spécificité du texte de littérature orale relève justement du fait que le texte n'est pas « seul », mais qu'il est « entouré », qu'il est tributaire de la performance, qu'il est indissociable des éléments relevant de la situation d'énonciation et de la façon de le dire, car en dehors de la performance, le texte de littérature orale n'existe pas »

Si la littérature orale n'est pas une création écrite individuelle, auctoriale, c'est qu'elle s'inscrit dans un processus de remodelage intertextuel. Elle « recourt à la fois aux formes et aux contenus pour modeler les variantes et créer des œuvres nouvelles » (Galand-Pernet, 1998 :208).

Chaque forme orale se fait l'écho hypertextuel et intertextuel d'une autre forme, d'un autre motif, d'un autre thème, qui l'ont précédée. Elle procède alors par réactualisation, recréation, adaptation, renouvellement, « délocalisée », jouant sur le fixe et l'invariant.

Retombées didactiques

C'est donc une mission délicate que d'intégrer la production littéraire orale dans l'enseignement-apprentissage de l'amazighe. Les éléments de performance qui en constituent l'essence sont élagués, amputés. Comment saisir toute la signification et l'expressivité d'un conte figé dans le support écrit ? Comment apprécier et vivre l'expérience fusionnelle dans l'écoute d'une chanson traditionnelle ou moderne sans voix, sans chant, sans musique, sans rythme ?

Comment un apprenant comprendrait un type poétique circonstancié (*tanggift*, chant de mariage, *warru*, etc.) sans visualiser le rite qui l'accompagne ? Comment un apprenant saisirait-il la véritable signification des *izlan* sans connaître et se représenter les *imdyazn* et leur statut dans la société rifaine ?

L'exploitation des seules formes scripturales, notamment leurs objets ou thèmes, est très réducteur, car on ignore les dimensions vivantes et dynamiques de tel ou tel genre oral : l'espace et le temps, la médiation et le rapport entre les auditeurs et le transmetteur ou exécutant.

Ainsi, le conte est « une œuvre conjuguant deux modes de communication complémentaires et indissociables, à savoir la voix du conteur, son texte et sa gestuelle, renforcée par le contexte. Ces derniers viennent compléter le message, accentuer les émotions et combler les vides » (Boudjellal, 2012).

Le manuel scolaire de la langue amazighe *Tifawin a tamazight*², tous niveaux confondus, intègre des textes de littérature orale décontextualisés comme supports

² Nous tenons à préciser que notre but n'était pas de procéder à une analyse des manuels scolaires de tamazight. Cependant, s'agissant de l'examen des textes littéraires authentiques, de la place qui leur est accordée dans l'activité de lecture, nous avons effectué préalablement un relevé systématique des formes ressortant à la littérature orale et à la

exploitables dans l'activité ludique et culturelle (*awrar*). On y trouve des comptines, des devinettes, des énigmes, des charades, des contes et des paroles de chansons traditionnelles et modernes. Les éléments contextuels sont bannis, les supports audiovisuels d'accompagnement n'existent pas. Or on sait bien que ces éléments sont significatifs : la situation n'est pas un facteur extérieur, elle « entre dans l'énoncé comme un constituant nécessaire de la structure sémantique » (Todorov, 1981 : 69)

Enseigner la littérature écrite

De l'oralité à la scripturalité les frontières ne sont pas étanches. Zumthor parlait d'oralité mixte et d'oralité seconde (Zumthor, 1987). Beaucoup de recherches ont abordé et abordent toujours les problématiques du passage de l'oral à l'écrit. Les formes orales persistent encore au stade de l'écrit. Elles sont réactivées, remodelées, renouvelées. Salhi (2004 : 103) parle à ce sujet de délocalisation. Il la définit comme suit :

« Le déplacement des textes du lieu de l'oralité dont la rigidité formelle et la variation sont les caractéristiques les plus importantes, et dont les performances littéraires sont conditionnées essentiellement par la voix et les éventuels rites qui les accompagnent, à un autre lieu caractérisé par la graphie et la fixité ».

Il distingue cinq types de délocalisation :

- la délocalisation graphique (transcription) ;
- la délocalisation linguistique (traduction) ;
- la délocalisation stylistique (remodelage stylistique, formel et structurel) ;
- la délocalisation générique (transfert générique) ;
- la délocalisation architextuelle (création littéraire sur un modèle canonique traditionnel).

La littérature amazighe écrite ou néolittérature est récente. Elle a ses conditions d'émergence et de développement. C'est une production individuelle, propriété définitive et irrévocable d'un auteur. Elle est le fruit et la manifestation d'un acte conscient, délibéré et réfléchi. Elle instaure son propre mode de production et obéit au processus de circulation des biens matériels sur le marché.

Au niveau de sa réception, elle établit une double communication, indirecte, décalée, médiatisée avec un narrataire, un lecteur réel, un lecteur idéal : produit artistique consommé individuellement, l'œuvre littéraire est lue en « solitude » par un lecteur qui n'a plus de contact direct avec l'auteur ; la réaction, spontanée, réfléchie, critique, se ferait par l'intermédiaire de l'écrit journalistique ou académique.

littérature écrite. C'est sur la base de cet inventaire que nous avons établi les conclusions que nous exposerons ci-après.

Elle introduit dans le champ littéraire de l'oralité des notions nouvelles comme texte, auteur, lecteur, création littéraire, produit éditorial, marché du livre.

Cependant, aborder la littérature amazighe écrite pose des problèmes d'ordre conceptuel, théorique et méthodologique. Quels critères de délimitation peut-on invoquer ? géolinguistique (régional ? national ? supranational ?) historique ? générationnel ? interne (genres, formes, langue et style, esthétique, thématique, structures) ?

Comme la langue elle-même, la littérature amazighe écrite est soumise à variation : diatopique et diaphasique. Un défi pour les didacticiens et concepteurs des manuels scolaires confrontés à la délicate mission du choix des supports, des auteurs et des aspects esthétiques et formels à enseigner.

Les textes choisis seront-ils conservés tels quels pour préserver leur authenticité ? ou bien seront-ils adaptés et remaniés, tout en sachant le risque des déformations littéraires et esthétiques d'une telle opération ?

Le manuel scolaire actuel *Tifawin a tamazight* de la langue amazighe (cycle primaire) offre un bel exemple. Tous les textes de lecture sont des simulé-construits, fabriqués par les concepteurs. Aucun texte littéraire, aucun texte authentique (médiatique, fonctionnel ou scientifique), aucune référence littéraire ou artistique si ce n'est en tant qu'objet ou thème des textes de lecture (Apulée, Walid Mimoun, Lhaj Belàid, Tawgrat, Bu ughanim).

Par contre, on accorde une place significative aux formes de littérature orale (énigmes, des charades, des proverbes, beaucoup de contes, des chants traditionnels et modernes), beaucoup plus qu'à celles de la littérature écrite, mais dans l'activité ludique (*awrar*). Censée être un lieu de divertissement, de jeux créatifs, cette activité s'est chargée aussi d'ancrer l'apprenant dans son milieu culturel, de lui garantir une sécurité culturelle, de lui permettre d'apprendre les valeurs positives de la culture et de la société amazighe :

« L'enseignement de l'Amazigh gagnera d'une exploitation intelligente et performante des genres littéraires oraux qu'elle véhicule. Les contes, les chants, les chansons, les proverbes, les devinettes, etc. pourront servir d'outils pédagogiques dont le but serait d'une part, de faciliter l'apprentissage de la langue et, d'autre part, de conserver le patrimoine millénaire qu'elle véhicule » (Sadiqi, 2003 : 46)

La littérature écrite est représentée en tant qu'objets, et non en tant que création, par des poètes et nouvellistes : Chacha, Moussaoui Saïd, Ahmed Ziani, Med Mellal, Lahbib Fouad, Med Ouagrar, Lahoucine Ajjoun. Comme on le voit déjà, le genre poétique, oral ou écrit, s'accapare une grande place dans ces manuels.

A la question posée au départ, des réponses partielles et conditionnées sont possibles. Mais encore faudrait-il se mettre d'accord sur le niveau d'enseignement concerné. Il paraît évident que l'enseignement de la littérature amazighe à

l'université n'a ni le même profil, ni le même dispositif didactique, ni les mêmes finalités, que l'enseignement éventuel de la littérature au niveau primaire, collégial ou secondaire.

On s'accorde à dire que les fonctions de l'enseignement de la littérature sont problématiques. On a longtemps débattu de l'acception fluctuante, protéiforme de la littérature elle-même : « La littérature représente en effet un phénomène esthétique, culturel et social dont il est particulièrement difficile de cerner avec netteté la spécificité » (Goldenstein, 1983).

Concernant la littérature amazighe, une articulation intelligente et pertinente entre littérature orale ou néolittérature est souhaitable. Le mode d'organisation se fondera sur l'aspect thématique, structurel, prendra comme fil conducteur un motif poétique, ou encore adopter la simple chronologie :

« Le manuel de littérature peut être structuré de différentes manières. Il peut par exemple opter pour une présentation chronologique, reprenant les textes marquants de différentes époques reflétant les différents courants littéraires. Il peut, au contraire, opter pour un regroupement thématique, et voir comment sont traités selon les époques les différents thèmes proposés : l'amour, la mort, l'honneur, etc. » (Gérard et Roegiers, 1999).

Mais personne ne contestera l'importance du texte littéraire et l'intérêt à développer la lecture littéraire chez les apprenants. On peut favoriser la lecture et la compréhension de l'organisation interne des textes (approche formaliste) ; ou privilégier l'implication et la réaction des apprenants (esthétique de la réception) ; ou encore opter pour l'apprentissage du patrimoine littéraire amazighe et l'acquisition d'une culture littéraire (approche historique).

Le texte littéraire offre l'avantage d'être un support didactique apte à construire des compétences diverses :

- linguistiques : apprendre la langue (grammaire, lexique, style, etc.).
- pragmatiques : articulation discours et genres.
- socioculturelles : faits de sociétés, aspects culturels, réaction, débats.
- méthodologiques : savoir lire, repérer, comparer, expliquer, interpréter.
- littéraire : lecture littéraire, goût et plaisir esthétique, production, édition et marché du livre, culture littéraire, etc.

Un tel projet devrait mettre en ligne de mire des finalités déterminées. Il s'agit d'abord d'asseoir un équilibre psychologique, culturel, symbolique entre les apprenants marocains : contexte plurilingue par excellence, l'école marocaine enseigne des codes différents, des littératures différentes, arabe, française ; le socle identitaire que constitue la littérature amazighe n'y est pas encore intégré. Il est donc tout naturellement raisonnable d'apprendre la littérature endogène, spécifique, qui consolide la personnalité propre, pour ensuite découvrir l'autre, sa littérature, sa culture, bref nouer des liens interculturels forts.

De ce fait, comme le font bien remarquer Aron et Viala (2005), cités par Galani (2010 : 263), enseigner la littérature s'impose

« 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 forgent 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 »

Mais quelle entrée privilégier ?

Les genres littéraires amazighes offrent une grande richesse et ouvrent la voie à une exploitation diversifiée. Ils sont susceptibles de :

- permettre l'immersion de l'apprenant dans sa propre culture,
- donner un sens à cet apprentissage en renforçant les liens entre l'école et la réalité socioculturelle,
- éduquer à la lecture,
- apprendre à construire un réseau de lectures et de textes,
- promouvoir le livre écrit en amazighe.

S'agissant du primaire, on peut logiquement penser aux contes, comptines et énigmes, mais aussi à la littérature écrite de jeunesse qui commence à se développer ces dernières années. Ces textes sont authentiques, évocateurs, riches, porteurs de valeurs. Une découverte précoce de cette littérature est fort bénéfique : « Quand peut-on, et doit-on lancer les élèves dans les textes littéraires ? Je répondrais sans hésiter que le plus tôt est le mieux (...) en choisissant des textes à leur portée. Avec un peu de patience, on peut trouver des textes accessibles aux débutants » (Caillaud, 1969 :79).

L'enseignement du texte littéraire aura pour objectif de développer la compétence de la lecture littéraire.

Mais non sans quelques obstacles. Argyro Proscolli (2010 : 267) les résume comme suit :

- linguistiques : lexicque, syntaxe, ...
- culturels : implicites, références culturels spécifiques
- référentiels : contexte de production, événements historiques,...
- conceptuels : idées et notions complexes, abstraites
- matériels : longueur du texte.

Dans l'état actuel des choses, beaucoup de contraintes pèsent sur ce projet :

- la révision des curricula avec intégration de la littérature.
- la refonte du manuel : un seul manuel où le texte littéraire servira à l'acquisition de la langue amazighe dans sa diversité, à la transmission patrimoniale, aux développements des compétences diverses, tout en favorisant l'épanouissement de l'apprenant.
- la plage horaire : une refonte de l'architecture didactique de cette matière s'impose dans tous les cas.
- la formation des enseignants en linguistique et en littérature, familiarisation avec les approches critiques et les méthodes d'analyse de textes.

Conclusion

Le texte littéraire authentique, ainsi que les références littéraires amazighes sont quasiment absents du manuel scolaire de l'amazighe. Les formes relevant du régime de la littérature orale y sont privilégiées, mais sont décontextualisées et amputées des éléments constitutifs de leur performance. Elles sont utilisées comme supports d'activités ludiques et créatives. Si les textes de certains auteurs amazighes modernes sont intégrés, c'est uniquement dans l'activité ludique ; ils ne constituent pas des textes de lecture à part entière, si ce n'est seulement comme objet ou thème de ces textes.

L'enseignement de la littérature amazighe demeurera problématique en ce sens qu'il faut préciser d'abord la nature de cette littérature à enseigner, quel niveau d'enseignement est concerné, l'objet à enseigner (littérature, texte littéraire, le type de littérature : orale ou écrite), les entrées à privilégier et les approches à adopter, les finalités envisagées et les compétences à développer.

C'est un projet qui interpelle pédagogues, didacticiens, spécialistes de la littérature, écrivains, et qui nécessite des mesures et des changements profonds : curricula, dispositif didactique, conception du manuel, plage horaire, formation initiale, revalorisation de la littérature et du livre amazighes.

Bibliographie

- Aboulkacem-Afulay, E. (2016), « La production manuscrite des informateurs berbères à l'époque coloniale : le cas de Ssi Brahim Akenkou », *Études et Documents Berbères*, 35-36, p. 31-51.
- Aboulkacem-Afulay, E., (2013), « Taskla: contexte d'émergence d'un champ littéraire », *Études de littérature amazighe moderne*, Rabat, Publications Tirra.
- Amahan, A. (2016), « Présentation d'une anthologie des manuscrits en amazigh au Maroc », *Études et Documents Berbères*, 35-36, pp. 89-104.
- Aron, P. et Viala, A. (2005), *L'enseignement littéraire*, Paris, PUF.
- Boudjellal, A. (2012), « Le conte à l'intersection du code écrit et de la tradition orale », *Synergies Canada*, N° 4.
- Bounfour, A. (1987), « Oralité et écriture : un rapport complexe », *Revue de l'Occident Musulman et de la Méditerranée*, N°44, p. 79-91.
- Bounfour, A. (1999), *Introduction à la littérature berbère : 1. La poésie*, Paris-Louvain, Peeters.
- Caillaud, J. (1969), « L'utilisation des textes littéraires », *Le français dans le monde*, n°65, p.79-84.
- Daunay, B. (2007), « État des recherches en didactique de la littérature », *Revue française de Pédagogie*, [En ligne], N°159, mis en ligne le 01 avril 2011, consulté le 02 avril 2019. URL : <http://rfp.revues.org/1175>
- Djellaoui, M. (2014), *La Problématique des genres littéraires amazighes : Définitions, dénominations et classifications*, Actes du 3ème colloque international organisé par le Département de langue et culture amazighes, Faculté des lettres et des langues de l'Université Akli Mohand Olhadj de Bouira Organisé les 04 et 05 Novembre 2014.
- Djellaoui, M. (dir.) (2014), *La langue amazighe de la tradition orale au champ de la production écrite (parcours et défis)*, Actes du 2ème colloque international organisé par le Département de langue et culture amazighes, Faculté des lettres et des langues de l'Université Akli Mohand Olhadj de Bouira, les 17 et 18 avril 2013.
- Elmedlaoui, M. (2016), « La tradition 'almazghi' dans le Sous (Maroc) : Caractéristiques linguistiques et fonctions socioculturelles du code », *Études et Documents Berbères*, 35-36, p. 243-262.
- Galani, M.-E. (2010), « Privilégier le texte littéraire en classe de FLE », in Tabaki-Iona, F., Proscollì, A. et Forakis, K. (éds.), *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Athènes, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes, Faculté des Lettres, Département de Langue et Littérature françaises.

- Galand-Pernet, P. (1998), *Littératures berbères : des voix et des lettres*, Paris, PUF.
- Goldenstein, J.-P. (1983), « Enseigner la littérature », *Pratique*, n°38, p. 3-8.
- Gérard, F.M., Roegiers, X., (1999), « L'évaluation d'un manuel de littérature : la rigueur d'une démarche au service du plaisir de l'écriture », *Enjeux - Revue de didactique du français*, n°45, p. 105-118.
- Ghouirgate, M. (2015), « Le berbère au Moyen Âge. Une culture linguistique en cours de reconstitution », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 70(3), p. 577-605.
- Haddadou, A. (2009), *Introduction à la littérature berbère, suivi d'une Introduction à la littérature kabyle*, Haut Commissariat à l'Amazighité.
- Kich, A. (dir.) (2004), *La Littérature amazighe, oralité et écriture, spécificités et perspectives*, Actes du Colloque international, Rabat, Publication de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.
- Kich, A. (éd), (2005), *Les types poétiques amazighes traditionnels*, Actes du Séminaire organisé par le CEAELPA, les 30 septembre et 01 octobre 2005 à Rabat, Rabat, Publication de l'Institut Royal de la Culture Amazighe.
- Mammeri, M. (1980), *Machaho ! Contes berbères de Kabylie*. Bordas.
- Mansouri, H.-A. (2009), « A propos des textes de lecture dans les manuels scolaires amazighes du cycle moyen. Entre la recherche de la structure et la valorisation de la culture amazighe », *Educ Recherche*, Revue de la Recherche en Education, n° 10, éditée par L'Institut National de Recherche en Education (INRE), p. 57-64.
- Mekhnache M. (2011), *L'Exploitation du Texte Littéraire dans le Projet Didactique. Pour un développement des compétences de production, cas de la 1ère Année Moyenne*, Thèse de doctorat en didactique, Université El Hadj Lakhdar de BATNA, Faculté des Lettres et des Langues
- Mekhnache, M. (2010), « Le texte littéraire dans le projet didactique : Lire pour mieux écrire », *Synergies Algérie*, N° 9, p. 121-132.
- Mercier, J.-P. (2010), « La part du lecteur de textes littéraires dans la classe de français », *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, N°132, p. 177-196.
- Moumouch, L. (2016), « La néo-littérature amazighes : figures et enjeux », in Talmenssour, A. (Dir.), *La nouvelle littérature amazighe – الأدب الأمازيغي الحديث*, Actes du colloque national organisé par l'ERCLA, les 21-22 décembre 2011 à la FLSH d'Agadir. Publications de la FLSH - Equipe de Recherches sur la Culture et la Langue AmazigheS, Université Ibn Zohr, Agadir, p. 47-55.
- Ouellet, S. (2005), *Le passage d'une littérature didactique à une didactique littéraire ? La place et le rôle du texte littéraire dans les cours de français au collégial*, Mémoire de maîtrise en éducation, Université du Québec à Rimouski, Campus de Lévis.

Proscolli, A. (2010), « La littérature dans les manuels de FLE » in Tabaki-Iona, F., Proscolli, A. et Forakis, K. (éds.), *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes, Faculté des Lettres, Département de Langue et Littérature françaises.

Riquois, E. (2010), « Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragiles », In AebyGaghé, S., Cordonier, N. et al. (éds.), *11^{es} rencontres des chercheurs en didactique des littératures*, Genève, mars 2010.

http://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/Riquois%202010.pdf, le 02 avril 2019.

Riquois, E. (2009), *Pour une didactique des littératures en français langue étrangère. Du roman légitimé au roman policier*. Thèse de doctorat, Université de Rouen.

Sadiqi, F. (2003), « L'oralité en tant qu'instrument pédagogique dans l'enseignement de l'amazigh au Maroc », in *Education et langues maternelles : l'exemple de l'amazigh*, Actes du colloque amazigh, organisé par la Fondation BMCE Bank, à Casablanca, le mardi 17 juin 2003.

Salhi, M.-A. (2003), « La délocalisation des textes oraux. Le cas de deux textes kabyles: Aheddad I-lqalus et taqsit n Aziz d Âzuzu », in Charles Bonn (Dir.), *Échanges et mutations des modèles littéraires entre Europe et Algérie*, Tome 2 des Actes du colloque « Paroles déplacées », (LERTEC, Université Lumière/Lyon 2), L'Harmattan.

Tabaki-Iona, F., Proscolli, A. et Forakis, K. (éds.) (2010), *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009, Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes, Faculté des Lettres, Département de Langue et Littérature françaises.

Todorov, T. (1981), *Bakhtine - Le principe dialogique suivi de Ecrits du Cercle de Bakhtine*. Paris, Editions du Seuil.

Zumthor, P. (1987), *La lettre et la voix. De la « littérature » médiévale*, Paris, Seuil.