



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών
Διδακτική της Γαλλικής ως ξένης γλώσσας

Διπλωματική Εργασία

**Éveiller la créativité: L'impact des ateliers d'écriture sur les
apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire**

Σταματίνα Μπέση

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Κα Αντιγόνη Σαμίου

Πάτρα, Φεβρουάριος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («Σταματίνας Μπέση») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Éveiller la créativité: L'impact des ateliers d'écriture sur les apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire

Σταματίνα Μπέση

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Α Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Κα Αντιγόνη Σαμίου Ε.ΔΙ.Π. Φιλολογίας Ιωαννίνων	Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Κος Χρήστος Νίκου Ε.Ε.Π. Πανεπιστήμιο Πειραιά
---	--

Πάτρα, Φεβρουάριος 2025

Je voudrais remercier mon estimée professeure madame Antigoni Samiou pour son aide précieuse tout au long de la préparation de mon mémoire car elle m'a très bien formée et guidée avec ses commentaires et ses corrections constructifs. Le directeur du 2ème collège d'Égine qui m'a donné la permission de réaliser la partie pratique de mon mémoire. Enfin, j'aimerais dédier ce mémoire à ma famille, qui m'a donné l'opportunité de réaliser mon master.

Résumé

Le présent mémoire, intitulé *Éveiller la créativité : L'impact des ateliers d'écriture sur les apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire* explore comment les ateliers d'écriture peuvent stimuler la créativité des apprenants du secondaire et améliorer l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). L'écrivaine met en évidence le rôle de ces ateliers dans le développement des compétences communicatives langagières, la motivation des apprenants et leur engagement dans l'apprentissage de la langue. L'étude s'appuie sur des théories éducatives, comme celles de Vygotsky (Zone Proximale de Développement), de Gardner (intelligences multiples) et de Robinson (créativité en éducation). Elle analyse également le cadre méthodologique du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) et la perspective actionnelle, qui considère les apprenants comme des acteurs sociaux utilisant la langue dans des situations réelles. La recherche combine des approches qualitatives et quantitatives, y inclus des scénarios didactiques mis en œuvre dans la classe, ainsi qu'un entretien avec l'enseignante qui a organisé les ateliers d'écriture créative chez les apprenants de la 2^e et de la 3^e classe du collège. Plus précisément, l'étude met en avant des exemples concrets d'exercices, tels que la création de dialogues, de récits ou de poèmes, qui permettent aux apprenants de manipuler la langue de façon ludique et engageante. D'autre part, deux questionnaires ont été mis en valeur, dont le premier porte sur les connaissances des apprenants en matière d'écriture créative et de poèmes haïkus tandis que le second sur l'expérience et les impressions concernant leur participation à l'atelier d'écriture créative. En outre, un questionnaire destiné aux professeurs de français porte sur leurs connaissances et leur participation aux ateliers d'écriture créative. Les résultats montrent que les ateliers d'écriture favorisent non seulement la maîtrise du français, mais aussi la confiance des apprenants en eux-mêmes et leur expression personnelle. De plus, ils encouragent la collaboration, la réflexion critique et l'exploration interculturelle. En conclusion, l'intégration des ateliers d'écriture dans l'enseignement du FLE apparaît comme une approche efficace pour stimuler la créativité des apprenants tout en renforçant leur compétence en langue et leur motivation d'apprentissage.

Περίληψη

Η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία με τίτλο «Éveiller la créativité: L'impact des ateliers d'écriture sur les apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire» διερευνά πώς τα εργαστήρια γραφής μπορούν να τονώσουν τη δημιουργικότητα των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και να βελτιώσουν την εκμάθηση της γαλλικής ως ξένης γλώσσας (FLE). Η συγγραφέας υπογραμμίζει το ρόλο αυτών των εργαστηρίων στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, των κινήτρων των μαθητών και της δέσμευσης στην εκμάθηση της γλώσσας. Η μελέτη βασίζεται σε εκπαιδευτικές θεωρίες, όπως σε αυτές των Vygotsky (εγγύς ζώνη ανάπτυξης), Gardner (πολλαπλές νοημοσύνες) και Robinson (δημιουργικότητα στην εκπαίδευση). Αναλύει επίσης το μεθοδολογικό πλαίσιο του CECRL (Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες) και την προοπτική της δράσης, η οποία θεωρεί τους μαθητές ως κοινωνικούς δρώντες που χρησιμοποιούν τη γλώσσα σε πραγματικές καταστάσεις. Η έρευνα συνδυάζει ποιοτικές και ποσοτικές προσεγγίσεις, συμπεριλαμβανομένων διδακτικών σεναρίων που εφαρμόζονται στην τάξη, καθώς και συνέντευξη με την καθηγήτρια που διοργάνωσε τα εργαστήρια δημιουργικής γραφής για την δευτέρα και την τρίτη γυμνασίου. Ειδικότερα, αναδεικνύονται συγκεκριμένα παραδείγματα ασκήσεων, όπως η δημιουργία διαλόγων, αφηγήσεων ή ποιημάτων, που επιτρέπουν στους μαθητές να χειρίζονται τη γλώσσα με παιγνιώδη και ελκυστικό τρόπο. Από την άλλη, αξιοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια, εκ των οποίων, το πρώτο αφορά στις γνώσεις των μαθητών γύρω από τη δημιουργική γραφή και τα ποιήματα χαϊκού ενώ το δεύτερο αφορά στην εμπειρία και στις εντυπώσεις που αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους στο εργαστήριο δημιουργικής γραφής. Επιπλέον διανεμήθηκε και ένα ερωτηματολόγιο στους/στις καθηγητές/τριες της γαλλικής γλώσσας, το οποίο αφορά στις γνώσεις και στη συμμετοχή τους σε εργαστήρια δημιουργικής γραφής. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα εργαστήρια γραφής όχι μόνο προωθούν την εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας, αλλά και ενισχύουν την αυτοπεποίθηση και την αυτοέκφραση των μαθητών. Επίσης, ενθαρρύνουν τη συνεργασία, την κριτική σκέψη και τη διαπολιτισμική εξερεύνηση. Συμπερασματικά, η ενσωμάτωση εργαστηρίων γραφής στη διδασκαλία της γαλλικής ως ξένης γλώσσας φαίνεται να είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την τόνωση της δημιουργικότητας των μαθητών, ενώ παράλληλα ενισχύει τις γλωσσικές τους δεξιότητες και τα μαθητικά κίνητρά τους.

Liste d'abréviations

CECRL	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
FLE	Français Langue Étrangère
ZPD	Zone Proximale du Développement

Sommaire

Résumé.....	5
--------------------	----------

Liste d’abréviations.....	7
Introduction.....	9
 Partie Théorique	
Chapitre I : Les ateliers d’écriture.....	13
Chapitre II : La créativité dans l’apprentissage du FLE.....	27
Chapitre III : Mise en place et exploitation des ateliers d’écriture créative dans l’enseignement secondaire : un bref aperçu	33
 Partie Créative	
Chapitre IV : La formation des ateliers d’écriture en 2 ^e et en 3 ^e classe du collège.....	47
Chapitre V: Résultats de l’enquête.....	62
 Conclusion.....	 82
Références bibliographiques.....	84
Annexes.....	89

Introduction

L’enseignement des langues étrangères en milieu scolaire est souvent centré sur l’acquisition des activités de communication langagière, telles que la grammaire, le vocabulaire, et la compréhension orale et écrite. Cependant, l’apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) au niveau secondaire nécessite d’acquérir aussi un caractère créatif. Dans ce contexte la

créativité peut être éveillée et cultivée grâce à des pratiques pédagogiques spécifiques, dont les ateliers d'écriture. Ces ateliers, en favorisant l'expression personnelle et la production de textes imaginaires, permettent aux apprenants de s'approprier la langue de manière dynamique et significative, transformant leur apprentissage en une expérience d'exploration et de découverte.

La créativité en éducation ne se limite pas à la production artistique ; elle concerne aussi la capacité à imaginer, à poser des questions et à s'exprimer avec originalité et authenticité. Des penseurs et éducateurs tels que Ken Robinson, qui critique les systèmes scolaires traditionnels pour leur tendance à réprimer la créativité, et Howard Gardner, avec sa théorie des intelligences multiples, ont soutenu que la créativité est un levier fondamental pour le développement cognitif, social et émotionnel des jeunes apprenants. En mobilisant les apprenants autour de la création écrite, les ateliers d'écriture offrent un espace où ces compétences peuvent être développées dans le cadre de l'apprentissage du FLE. Ainsi, les ateliers ne sont pas seulement un moyen d'enseigner une langue, mais aussi un véhicule pour le développement personnel et intellectuel des apprenants, en leur offrant des outils pour réfléchir, ressentir, et s'exprimer de manière autonome.

Les ateliers d'écriture en FLE se révèlent d'une efficacité particulière dans l'enseignement secondaire, où les apprenants commencent à appréhender des textes plus complexes et à développer des compétences avancées de compréhension et d'expression. Ces ateliers permettent aux apprenants de se baser sur l'apprentissage formel de la langue et par la suite de se l'approprier de manière intime et personnelle, les incitant à explorer des idées nouvelles et à jouer avec les structures linguistiques. Cette approche active et expérientielle de l'apprentissage linguistique favorise non seulement la mémorisation des règles grammaticales et du vocabulaire, mais aussi l'engagement des apprenants et leur motivation à apprendre.

Le concept d'atelier d'écriture, inspiré des mouvements éducatifs progressistes, s'intègre parfaitement dans les théories de l'acquisition des langues qui valorisent le rôle de l'apprenant comme créateur actif de son savoir. La production écrite en atelier encourage la réflexivité, l'autonomie, et l'interaction sociale, des éléments clés pour un apprentissage complet et durable. Dans un cadre où les apprenants collaborent, échangent, et reçoivent des retours immédiats sur leurs travaux, les ateliers d'écriture deviennent des espaces de socialisation, renforçant les compétences communicatives et interculturelles qui sont au cœur de l'enseignement du FLE. Les recherches montrent que l'écriture est non seulement un outil

d'acquisition linguistique, mais également un vecteur de développement de la pensée critique et de la compréhension des nuances culturelles.

Problématique et Méthodologie :

Dans quelle mesure les ateliers d'écriture, en tant que pratique pédagogique, favorisent-ils l'appropriation de la langue française chez les apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire et comment contribuent-ils au développement de leur créativité, de leur motivation et de leurs compétences linguistiques ?

Pour répondre à cette problématique, plusieurs hypothèses sont avancées : les ateliers d'écriture permettent aux apprenants de FLE de consolider leurs compétences linguistiques (vocabulaire, grammaire, syntaxe) en leur offrant des occasions d'usage authentique et créatif de la langue, ce qui les aide à s'approprier ces éléments de manière plus intuitive ?

Les ateliers d'écriture stimulent-ils la motivation des apprenants en leur offrant une pratique d'apprentissage active et participative, centrée sur l'expression personnelle et la créativité, ce qui les rend plus engagés dans l'apprentissage du FLE ? En y intégrant des activités d'écriture créative, les ateliers permettent-ils aux apprenants de s'exprimer de manière personnelle et originale, contribuant ainsi au développement de leur créativité, un aspect essentiel pour s'approprier la langue et la culture française ?

L'objectif de cette étude consiste à examiner l'impact des ateliers d'écriture chez les apprenants du FLE dans l'enseignement secondaire, en s'interrogeant sur les façons dont ces ateliers stimulent la créativité des apprenants, renforcent leur maîtrise linguistique, et contribuent à leur épanouissement personnel. Plus précisément, nous explorerons comment l'écriture créative aide les apprenants à s'approprier la langue française en dépassant les obstacles linguistiques et en développant une relation personnelle et positive avec la langue et la culture française. De plus, comment cette approche pédagogique peut-elle être mise en œuvre efficacement dans le cadre scolaire et comment pourrait-elle contribuer à renouveler l'enseignement des langues étrangères en adoptant une vision plus créative et centrée sur l'apprenant ? Nous analyserons également les effets des ateliers sur la motivation des apprenants, leur confiance en eux, et leur capacité à s'exprimer de manière nuancée et originale. À travers une enquête approfondie et des entretiens avec des enseignants et des apprenants, cette étude vise à mettre en lumière les

bénéfices pédagogiques de l'écriture créative en tant que méthode d'enseignement innovante et inspirante pour l'apprentissage du FLE.

Pour tester ces hypothèses et répondre à la problématique ci-dessus, la présente recherche adoptera une approche mixte, combinant des méthodologies qualitatives et quantitatives :

1. Échantillon et cadre

L'étude se déroulera dans des établissements d'enseignement secondaire où le FLE est enseigné. Un échantillon des apprenants de différents niveaux et de divers horizons culturels sera sélectionné pour participer aux ateliers d'écriture.

2. Analyse qualitative

Des séances d'observation seront menées pendant les ateliers d'écriture afin de noter les interactions, les comportements et les attitudes des apprenants envers les activités proposées. Par ailleurs, un entretien avec l'enseignante, qui a réalisé les ateliers d'écriture, est prévu dans le but de faire le bilan de cette expérience pédagogique.

Analyse quantitative

Un questionnaire sera distribué aux apprenants avant et après les ateliers pour évaluer l'évolution de leur motivation, de leur confiance et de leur intérêt pour l'apprentissage du FLE.

3. Analyse des données

Les données quantitatives feront l'objet d'une analyse statistique pour déterminer les éventuelles corrélations entre la participation aux ateliers d'écriture et les progrès linguistiques ou l'augmentation de la motivation. Les données qualitatives seront élaborées en fonction de leur contenu thématique pour repérer les perceptions et les comportements des apprenants et des enseignants face aux ateliers.

Cette approche analytique, appuyée sur une variété de données méthodologiques vise à vérifier l'impact des ateliers d'écriture exercé chez les apprenants du FLE.

En conclusion, la question de la créativité et de son éveil dans le cadre de l'apprentissage du FLE mérite d'être examinée de manière rigoureuse. Dans un monde en mutation rapide, où la

pensée critique, l'adaptabilité et la communication sont devenues des compétences essentielles, il est crucial de repenser les pratiques pédagogiques afin qu'elles répondent aux besoins des apprenants d'aujourd'hui. Les ateliers d'écriture représentent une réponse à ces défis : ils fournissent non seulement un cadre pour l'acquisition de la langue, mais également un espace pour l'épanouissement créatif et personnel des apprenants. Cette étude vise à assurer à une meilleure compréhension des potentialités des ateliers d'écriture en FLE et à inspirer des pratiques pédagogiques qui placent la créativité au centre de l'éducation linguistique.

Partie Théorique

1. Les ateliers d'écriture

1.1 Une approche de définition du terme

« Un atelier d'écriture désigne généralement un lieu coopératif consacré à l'écriture qui, à la fois, suscite et sollicite la créativité des participants, en particulier au moyen de "contraintes" artistiques volontaires proposées au groupe par l'animateur » (Ouest-France, 2016). Plus précisément, c'est un endroit où l'écriture est une source de plaisir et d'expression, ouvert à tous

ceux qui sont passionnés par l'art d'écrire. Selon Claire Boniface (1999), « un atelier d'écriture est un dispositif qui a pour but de déclencher l'écriture, de créer la motivation, dans un certain plaisir ». Les liens entre les participants, tissés à travers l'écriture, sont marqués par la chaleur, l'ouverture d'esprit et la compassion. C'est un espace où les individus se retrouvent pour explorer la magie des mots et la créativité littéraire. Il s'agit du plaisir de partager des mots autour de la lecture et de l'écriture, de concevoir des textes courts dans un temps déterminé, en respectant le thème proposé par l'animateur, de laisser libre cours à sa créativité et aussi de découvrir des créations littéraires et artistiques. L'atelier d'écriture offre une énorme variété de textes, réunissant de divers participants qui explorent leur écriture sous la direction bienveillante de l'animateur et favorisant le respect et le non-jugement. En outre, l'atelier renforce l'écoute attentive d'autres textes, permettant aussi aux participants de devenir progressivement de meilleurs lecteurs de leurs propres écrits au fil des séances. Participer à un atelier d'écriture c'est expérimenter de façon personnelle le processus d'écriture avec le soutien du groupe et de l'animateur. C'est aventurer sur le chemin de l'inconnu inhérent à chacun. En effet, l'animateur propose des exercices d'écriture amusants et stimulants, accompagnés de retours éclairés et constructifs. Aucun prérequis n'est nécessaire, si ce n'est une certaine aisance avec la langue; l'essentiel étant l'envie d'écrire. Le but est que chacun parvienne à s'exprimer par l'écriture. En bref, cet atelier est un espace d'expression ouvert à tous.

Les ateliers d'écriture jouent un rôle essentiel dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), notamment dans le secondaire, où les apprenants explorent activement les subtilités de la langue et de la culture françaises. Cet environnement pédagogique, alliant créativité et éducation, favorise le développement des compétences communicatives langagières tout en encourageant l'expression personnelle et la confiance des apprenants. Grâce à des activités diversifiées et stimulantes, les ateliers promeuvent l'engagement des apprenants et contribuent à leur progression dans l'apprentissage du français. Dans le cadre du FLE, les ateliers d'écriture se démarquent par leur approche interactive et collaborative, offrant aux apprenants l'occasion d'explorer la langue de manière ludique et significative. Comme le souligne l'écrivain Marguerite Duras, « écrire, c'est aussi ne pas parler. C'est se taire. C'est hurler sans bruit » (Duras, 1993:28). Cette citation met en lumière le rôle crucial de l'écriture comme moyen d'expression, particulièrement bénéfique pour les apprenants hésitant parfois à s'exprimer à l'oral dans une langue étrangère. Les activités proposées au sein de ces ateliers peuvent inclure des exercices de création poétique, des textes narratifs courts, ou encore la rédaction collaborative de dialogues ou de scénarios. Ces formats permettent d'aborder divers aspects

grammaticaux et lexicaux, tout en explorant des éléments culturels, tout comme les textes littéraires francophones. En favorisant le travail en équipe, ces ateliers renforcent également les compétences sociales des apprenants, comme la coopération et l'écoute.

De plus, les ateliers d'écriture sont utilisés comme un moyen d'implication des apprenants dans la classe du FLE en les incitant à utiliser la langue cible et ainsi en les engageant intellectuellement et émotionnellement à la fois. Comme l'a écrit Marguerite Duras, « écrire, c'est tenter de savoir ce que l'on écrirait si on écrivait » (Duras, 1993: 26). Cette exploration de soi, permise par l'écriture, résonne particulièrement chez les adolescents, pour qui l'affirmation de leur identité est primordiale. Ces ateliers permettent également d'adapter les contenus pédagogiques aux centres d'intérêt des apprenants, en abordant des thèmes qui leur sont familiers, tels que l'écologie, les médias sociaux ou les questions sociétales. Cette approche contextualisée rend la langue plus vivante et pertinente, tout en stimulant leur créativité et leur esprit critique. L'impact positif des ateliers d'écriture en français langue étrangère va au-delà des aspects linguistiques. En effet, ces ateliers offrent un espace sécurisé où les apprenants peuvent expérimenter la langue, faire des erreurs et recevoir des retours constructifs, ce qui renforce leur autonomie et leur résilience dans l'apprentissage. Comme le disait Paul Valéry, « un poème n'est jamais fini, seulement abandonné » (Valéry, 1941:154), soulignant ainsi que l'écriture est un processus continu d'apprentissage.

En outre, ces ateliers permettent aux apprenants de découvrir la richesse du patrimoine culturel, lié à la langue française, en explorant des œuvres littéraires francophones et d'exprimer leurs points de vue et inspirations personnelles. En conséquence, les ateliers d'écriture en français langue étrangère au niveau secondaire constituent un outil essentiel pour accompagner les apprenants dans leur apprentissage de la langue. En combinant créativité, réflexion et collaboration, les ateliers offrent une approche complète qui répond aux besoins à la fois linguistiques et personnels des apprenants. Pour citer Simone de Beauvoir, « écrire, c'est une manière de vivre », soulignant ainsi que ces ateliers permettent aux apprenants d'explorer, questionner et s'approprier pleinement la langue française dans toutes ses dimensions. D'ailleurs, « les ateliers d'écriture sont apparus comme une alternative aux approches didactiques conventionnelles, offrant aux apprenants un espace d'expression plus libre et personnel » (Reuter, 1996:12). Ils valorisent la liberté d'expression à travers l'écriture et créent des espaces de créativité où chaque participant peut exprimer sa voix sans crainte d'être jugé. Selon Reuter, « la liberté d'expression est au cœur des ateliers d'écriture ; c'est ce qui permet

aux participants de libérer leur imaginaire et de prendre plaisir à l'écriture » (Reuter, 1996:48). Cette approche revêt une importance capitale afin de promouvoir un environnement propice à l'exploration de divers styles et formes d'écriture pour les écrivains, qu'ils soient novices ou chevronnés. Reuter souligne les objectifs multidimensionnels de ces ateliers, allant au-delà de l'enseignement des techniques d'écriture. L'objectif est de permettre aux participants de se familiariser avec l'acte d'écrire afin de mieux appréhender leur monde intérieur et leur relation avec le langage. L'acte d'écrire peut revêtir une dimension personnelle au sein d'un contexte collectif, permettant à chacun de s'engager librement dans l'exploration des mots et d'idées. Les ateliers d'écriture jouent un rôle crucial dans le développement personnel, en accompagnant les participants dans la découverte de leur créativité et dans la gestion de leurs appréhensions vis-à-vis de l'écriture. Cela met en lumière l'aspect à la fois introspectif et éducatif des ateliers d'écriture, dont l'élément essentiel réside dans leur effet transformateur sur les participants. « Les ateliers d'écriture devient un lieu de rencontre avec soi-même et avec les autres, un espace où l'échange et le partage enrichissent chaque individu » (Reuter, 1996:84). Les diverses approches pédagogiques des ateliers d'écriture incluent les jeux d'écriture, les consignes thématiques, et les exercices d'écriture collective. En effet, il s'agit de pratiques bénéfiques qui visent à stimuler l'inspiration des participants et à enrichir les perspectives sur l'acte d'écrire. Reuter décrit cette diversité comme « une palette de techniques qui, loin de limiter la créativité, en révèlent de nouvelles facettes » (1996:67).

1.2 Le rôle des ateliers d'écriture dans l'enseignement du FLE au secondaire

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, les ateliers d'écriture ont émergé comme une réponse aux besoins éducatifs de l'époque, dans le but d'intégrer davantage d'outils créatifs dans le parcours scolaire. Généralement animés par un écrivain, un animateur ou un pédagogue, ils offrent un espace propice à l'interaction et à la création. Les participants sont incités à rédiger, à lire et à partager leurs textes en réponse à des consignes créatives. Ces ateliers permettent d'explorer divers genres littéraires tels que la poésie, la prose ou le récit autobiographique, favorisant ainsi une créativité collective. De plus, ils encouragent le développement d'une voix personnelle et d'une approche plus spontanée de l'écriture. La collaboration constitue l'essence même de cette démarche, les retours des pairs étant précieux pour chaque participant, ce qui contribue à leur apprentissage et à l'exploration de nouvelles formes d'expression. Selon l'écrivain et pédagogue Yves Baudelle (1998), l'atelier d'écriture

est avant tout « un lieu de découverte de soi par la langue, un espace où l'on prend conscience du pouvoir des mots ». Les ateliers d'écriture sont conçus non seulement comme une expérience technique, mais aussi comme une aventure personnelle et collective, favorisant l'exploration et le dépassement de soi. En effet, ils se basent sur une variété d'exercices qui, adaptées à divers niveaux et objectifs pédagogiques, offrent un terrain propice pour explorer les différentes dimensions de l'écriture, tout en créant un environnement ludique et inspirant pour jouer avec le langage.

Selon Maria Katsantoni (2010), « à cet effet de l'émergence des ateliers d'écriture s'inscrivent pleinement, dans des raisons pédagogiques issues des innovations récentes au niveau de la méthodologie telles que le renouvellement du rôle enseignant/apprenant, l'approche par 'tâches', la nouvelle pédagogie du 'projet'. Le besoin des apprenants d'écrire sans contraintes d'évaluation. Le besoin de privilégier la lecture et l'écriture en proposant de nouvelles démarches pédagogiques d'écriture et de lecture d'une œuvre littéraire. Des raisons liées au développement personnel de l'apprenant. L'écriture devient de cette manière un outil d'expression privilégié et un travail sur soi-même » (Katsantoni, 2010:573). Plus précisément, il s'agit de produire un contenu créatif, d'après Delerm. Les exercices de déclenchement, également connus sous le nom « d'amorces d'écriture » s'avèrent utiles pour stimuler l'imagination des participants. « Nous nous souvenons avec bonheur d'un travail initié par la reprise de son fameux « *Je me souviens* ». Avec pour seule consigne de panacher les souvenirs retrouvés, ceux qui relèvent de l'intime et du personnel et ceux qui s'inscrivent dans des réminiscences collectives, historiques ou sociales » (Delerm, 2024). Ils offrent un point de départ pour démarrer le processus d'écriture. Les mots déclencheurs imposent des mots clés à partir desquels les participants doivent construire un texte (par exemple : forêt, pluie, secret), tandis que les phrases d'ouverture introduisent un récit comme: « Il a commencé son voyage autour du monde et a commencé à découvrir..... ». Ils peuvent également stimuler leur créativité en imaginant l'histoire qui mène à une conclusion donnée. L'acrostiche qui est « un déclencheur de première force ! Apollinaire dans son poème « Adieu », nous initie à la méthode. Les trois lettres du prénom de son aimée LOU sont, pour chacune la première lettre d'un vers, à chaque strophe ». (Delerm,2024). Une autre approche intéressante est l'inversion de rôles, où les apprenants revisitent des histoires populaires d'un point de vue différent. Les images inspirantes telles que des photos ou des illustrations peuvent également servir de source d'inspiration pour les participants. En proposant différentes amorces d'écriture, les exercices

de déclenchement peuvent permettre de libérer l'imagination et de stimuler la créativité chez les apprenants (The Artist Academy, 2018)

D'autre part, les ateliers d'écriture permettent aux participants d'explorer différents styles littéraires et registres de langue en leur proposant, des exercices d'écriture contrainte inspirés de l'Oulipo (Ouvroir de Littérature Potentielle), tels que l'écriture sans utiliser une certaine lettre (lipogramme) ou en suivant un schéma rythmique précis (Bénabou, 2018). « Écrivez un texte contenant les sept mots qui désignent les couleurs de l'arc-en-ciel Les élèves démarrent au quart de tour et livrent des textes très inventifs irisés à leur façon » (Delerm, 2024). Les participants peuvent également être amenés à réinterpréter un texte de style différent, comme transformer une fable en récit policier. « Le pastiche, c'est un processus d'écriture à travers lequel on cherche à imiter le style d'un auteur que l'on admire ou bien la thématique de son œuvre » (Katsantoni, 2014:196) par exemple l'écriture à la manière de Victor Hugo ou d'Alexandre Dumas. Il s'agit des activités qui jouent avec l'échelle narrative en faisant un zoom avant ou arrière sur des scènes pour révéler des détails intrigants et qui stimulent la cohésion d'équipe. Les apprenants aussi se laissent surprendre par la spontanéité du cadavre exquis, une activité collaborative amusante et créative.

En outre, on peut exploiter les jeux poétiques, comme la poésie offre un champ fertile pour jouer avec les mots et les sonorités. Les Acrostiches, qui consistent à produire un poème dont les premières lettres de chaque vers forment un mot ou une phrase. Le haïku est une forme poétique japonaise de 3 vers, de 5/7/5 syllabes. Le haïku exprime ce qui arrive à un moment donné. Le poète y suggère un état intérieur sans le nommer. Roland Barthes, dit : « Le haïku reproduit le geste [...] du petit enfant qui montre du doigt quoi que ce soit, en disant seulement « ça ». Le haïku est donc un événement sans commentaire. Il dit ce qu'il voit. Pas de mystère, pas d'état d'âme. Le haïku montre, mais ne démontre pas. » (Barthes, 2002:415). Quant aux poèmes à thème, on peut élaborer un poème autour d'un sujet spécifique, tel que la nature ou l'amour. Ces exercices permettent d'explorer la musicalité de la langue et d'enrichir le lexique. En poésie visuelle, les apprenants explorent l'art du calligramme pour donner forme à leurs mots et créer des images poétiques. Dans la poésie à contraintes, ils se mettent au défi de commencer chaque ligne par le même mot ou la même lettre ou de suivre un schéma de rimes particulier.

Puis, les exercices de création de personnages offrent une opportunité de développer des protagonistes profonds et captivants. Les apprenants créent un personnage à partir d'une simple

photo ou objet par exemple, un vieux carnet personnel ou une lettre, ils élaborent les détails de sa vie quotidienne (nom, âge, occupation, plus grande peur, rêve secret, etc.) ou ils explorent des dialogues pertinents à travers de diverses situations (une dispute, une rencontre romantique).

D'autre part, il existe des exercices narratifs, dans les ateliers d'écriture. On commence par la création de personnages où on peut imaginer un personnage détaillé avec ses caractéristiques (nom, âge, traits distinctifs, passé). Ensuite, on peut proposer la rédaction de nouvelles, c'est-à-dire d'une histoire brève suivant une structure claire (contexte initial, péripéties, conclusion). De plus, il y a aussi l'écriture à partir d'un conflit dans laquelle on peut élaborer une intrigue basée sur un dilemme ou une tension entre deux personnages. Ces exercices renforcent les compétences en structuration narrative et en captation de l'attention du lecteur. Ainsi les ateliers d'écriture, à travers la diversité et la profondeur des exercices proposés, se révèlent être une boîte à outils essentielle pour les amoureux de la langue et les passionnés de littérature créative. Que ce soit pour apprendre, se divertir ou s'exprimer, chaque activité incite à explorer de nouveaux horizons de l'écriture et à célébrer la magie des mots.

En ce qui concerne les exercices plus réflexifs et introspectifs, les apprenants peuvent plonger dans un journal imaginaire pour explorer des moments fictifs du passé ou du futur. Ils peuvent aussi écrire une lettre poignante à leur propre passé ou futur, ou à une version idéale d'eux-mêmes. De plus, ils peuvent capturer un instant précis comme on fige une photographie, en détaillant les sensations et émotions qui le composent.

Enfin, les exercices collaboratifs sont parfaits pour renforcer le travail d'équipe. Il s'agit d'une histoire à relais, où chaque participant contribue à l'intrigue en ajoutant un paragraphe. Les apprenants peuvent explorer la richesse de la création collective de personnages en définissant ensemble les traits et l'histoire d'un protagoniste. D'autre part, ils peuvent plonger dans un atelier d'édition, où chaque écrivain travaille avec un partenaire pour réviser et perfectionner leurs textes respectifs.

1.3 Les ateliers d'écriture comme outil pédagogique

Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), les ateliers d'écriture émergent comme un outil pédagogique efficace pour favoriser le développement des compétences langagières et communicationnelles à la fois chez les apprenants. Notamment en milieu secondaire, où les apprenants recherchent souvent des moyens d'expression personnelle et créative, ces ateliers offrent un environnement propice à l'exploration langagière et à l'interaction, favorisant une communication authentique et efficiente. Ainsi, en s'appuyant sur des exemples concrets et des perspectives théoriques, on va examiner en détail l'importance des ateliers d'écriture pour les apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire afin d'enrichir leurs compétences communicationnelles. L'acte d'écriture, bien que généralement individuel, se situe essentiellement dans une perspective communicationnelle. Comme le souligne Bakhtine (1987), chaque texte est intrinsèquement en dialogue avec un autre. Cette notion prend tout son sens dans les ateliers d'écriture, où les apprenants produisent du contenu non seulement pour eux-mêmes, mais aussi pour partager leurs idées avec leurs pairs et leurs enseignants. Ce processus instaure un échange continu, enrichissant la compréhension linguistique des apprenants tout en affinant leurs compétences à exprimer leurs pensées et leurs émotions.

Nombreux sont les avantages pour l'apprentissage de la communication que les ateliers d'écriture offrent dans les classes de FLE. Tout d'abord, les apprenants peuvent stimuler leur expression personnelle, car les ateliers d'écriture leur offrent l'occasion d'explorer leur identité et d'exprimer leurs pensées et leurs émotions dans la langue cible. En écrivant, ils clarifient leurs idées et améliorent ainsi leur capacité à communiquer efficacement. Cet exercice s'avère précieux pour les adolescents en quête d'identité et de compréhension émotionnelle. Pour être plus précise, un apprenant pourrait rédiger une lettre fictive pour partager ses sentiments à l'occasion d'un événement, ce qui lui permettrait de mieux organiser ses émotions tout en perfectionnant son usage de la langue française. « L'écriture permet de structurer et de clarifier les émotions, favorisant ainsi un renforcement de la confiance des apprenants dans leur communication » (Damasio, 2002:87). Les apprenants peuvent aussi encourager l'interaction avec les activités collaboratives, telles que l'écriture à relais ou les retours critiques entre pairs,

fréquemment intégrées dans les ateliers d'écriture qui contribuent au développement de compétences sociales clés ou telles que l'écoute active et la considération des perspectives des autres. En d'autres mots, les ateliers d'écriture ne se limitent pas à des activités individuelles, mais intègrent également des exercices collaboratifs où les apprenants travaillent ensemble, tels que l'écriture collective d'une histoire ou le partage de leurs textes pour recevoir des retours. Ces interactions enrichissent leurs compétences sociales, comme l'écoute et le respect des opinions des autres, tout en perfectionnant leur pratique du français. Plus précisément, dans une activité d'écriture à relais, chaque apprenant y contribue en ajoutant une phrase ou un paragraphe dans une histoire, ce qui favorise la créativité et nécessite une écoute attentive des autres participants pour assurer la cohérence du récit. De même, « l'apprentissage est intrinsèquement lié à l'interaction sociale, un principe au cœur des ateliers d'écriture » (Vygotsky, 1978:86). Lorsque l'on écrit pour un public spécifique, que ce soit pour des camarades ou un public cible, il est important d'adapter son style en termes de ton, vocabulaire et style afin de communiquer de manière efficace. Les apprenants peuvent développer cette compétence en pratiquant des exercices, tels que l'écriture d'un mél formel au professeur et d'un message informel à un ami sur le même sujet, ce qui leur apprend à choisir leurs mots en fonction du contexte.

En ce qui concerne l'usage de la langue cible, contrairement aux exercices plus traditionnels qui peuvent sembler déconnectés de la réalité, les ateliers encouragent un usage authentique du français. En somme, en demandant aux apprenants de rédiger une lettre ouverte sur des questions d'actualité telles que le changement climatique, les apprenants s'y impliquent émotionnellement et intellectuellement. « L'acquisition linguistique est facilitée lorsque les apprenants s'investissent émotionnellement dans la tâche » (Krashen, 1982:53). De plus, ces ateliers leur fournissent un environnement sécurisé pour prendre des risques avec la langue, commettre des erreurs et en tirer des leçons. La bienveillance du cadre encourage une participation active et réduit l'anxiété linguistique, un obstacle courant à la communication de l'apprenant dans une langue étrangère.

Deuxièmement, les ateliers d'écriture créative jouent un rôle important dans la communication orale car, bien que principalement axés sur l'écrit, ils ont un impact positif sur la communication orale. En structurant leur pensée lors de l'écriture, les apprenants font preuve d'une clarté dans leurs échanges verbaux, étant donné que « l'écriture et l'oralité sont étroitement liées dans le développement des compétences linguistiques » (Brown, 2007:112).

En effet, la pratique de rédaction de dialogues peut préparer efficacement aux jeux de rôle ou aux débats en classe, contribuant à améliorer la fluidité et la confiance des apprenants.

De plus, les ateliers d'écriture créative contribuent à l'intégration culturelle et à la communication interculturelle des apprenants, comme ils leur donnent la possibilité d'explorer les dimensions culturelles de la langue française. En s'inspirant de la littérature francophone ou en abordant des sujets culturels, les apprenants sont exposés aux valeurs et aux perspectives liées à la langue étudiée. Cette appréhension culturelle les aide à communiquer de manière plus subtile et adaptée dans de divers contextes. En effet, « la compétence interculturelle est un élément clé de la communication en langue étrangère » (Byram, 1997:56).

Ils ont également un impact important sur le processus de socialisation des apprenants, notamment dans l'enseignement secondaire. Ces sessions fournissent un environnement permettant aux apprenants d'interagir, de collaborer et de s'exprimer, tout en consolidant leur sentiment d'appartenance à un groupe. Selon Vygotsky (1978), l'apprentissage est un processus social qui se réalise à travers les interactions avec autrui, permettant aux apprenants de se soutenir mutuellement et de construire ensemble leurs compétences langagières et renforçant ainsi leur sentiment d'appartenance à une communauté. Au sein de ces ateliers, les apprenants partagent leurs idées, émotions et expériences personnelles, favorisant la création de liens et l'appréciation des perspectives des autres participants. Selon Damasio (1999), le langage connecte nos mondes intérieurs et extérieurs, soulignant ainsi l'importance de l'expression linguistique dans la construction de l'identité individuelle et la participation à des échanges collectifs. Conformément à Krashen (1982), un cadre d'apprentissage où l'anxiété est minimisée favorise une acquisition linguistique plus efficace. Les activités telles que les cadavres exquis ou les récits imaginaires permettent aux apprenants de s'exprimer librement, sans craindre les erreurs, facilitant ainsi leur intégration sociale.

Par ailleurs, les ateliers d'écriture fournissent aux apprenants un cadre propice à l'interaction active avec la langue cible. « L'acte d'écrire est un processus dynamique qui sollicite à la fois la réflexion et la maîtrise linguistique » (White & Arndt, 1991:5). Au sein de ces ateliers, les apprenants sont encouragés à penser de manière critique, à organiser leurs idées de façon cohérente, ce qui contribue à améliorer leur compétence langagière et communicative. Des activités telles que la reformulation de textes ou la création de récits à partir d'images offrent aux apprenants l'opportunité de manipuler diverses structures syntaxiques tout en enrichissant

leur vocabulaire. Ces exercices favorisent également le développement de leur créativité, suscitant ainsi leur intérêt à utiliser activement la langue cible.

D'autre part, les ateliers d'écriture en français langue étrangère (FLE) jouent un rôle crucial dans l'essor des compétences interculturelles des apprenants au secondaire. Grâce à une variété d'exercices interactifs, ces ateliers favorisent non seulement l'apprentissage de la langue, mais également l'exploration des cultures francophones et l'ouverture à de diverses perspectives. Comme le souligne Beacco, « la compétence interculturelle, constituée de savoirs et de savoir-faire relatifs à la découverte de cultures/sociétés non connues ; cette connaissance et cette expérience de l'altérité peuvent rétroagir sur les valeurs, attitudes et opinions de chacun, sur les perceptions de soi et même modifier ses appartenances. Elle concerne des cultures nationales étrangères, ce qui est le cas dans l'enseignement/apprentissage des langues » (Beacco, 2004:2). Les ateliers d'écriture donnent aux apprenants l'opportunité de se connecter avec la culture cible tout en explorant leur propre identité culturelle. En se plongeant dans des œuvres littéraires francophones et en s'en inspirant pour écrire, les apprenants acquièrent une compréhension plus profonde des valeurs, des traditions et des modes de pensée propres aux cultures francophones. D'ailleurs « l'acquisition d'une vraie conscience interculturelle implique à établir des liens entre les cultures, à découvrir et même à intérioriser la culture de l'Autre. L'enjeu est que les apprenants, conscients de leur identité et de leur culture, sont capables de s'ouvrir et d'accepter la richesse des autres. » (Samou, 2016:7)

Selon Kramsch (1993), la langue est un vecteur de culture ; apprendre une langue étrangère, c'est apprendre à percevoir le monde à travers le prisme d'une autre culture. Les ateliers d'écriture favorisent cet apprentissage en incitant les apprenants à adopter des perspectives diverses et à intégrer des éléments culturels dans leurs créations. Un exemple concret de cette approche est la rédaction de contes inspirés des traditions francophones, telles que les légendes québécoises ou africaines. Les apprenants développent non seulement leur lexique, mais explorent aussi des récits qui incarnent des visions du monde distinctes, nourrissant ainsi leur ouverture à la diversité culturelle.

Les apprenants se trouvent fréquemment invités à réfléchir à leur propre identité tout en s'ouvrant à celles des autres. En rédigeant des textes autobiographiques ou introspectifs, ils explorent leurs origines culturelles et les confrontent à celles des locuteurs natifs ou d'autres apprenants. Selon Byram (1997), la compétence interculturelle implique de comprendre la relation entre sa propre culture et celle d'autres, tout en développant une attitude d'ouverture et

de curiosité. Un exercice efficace consiste à encourager les apprenants à adresser une lettre fictive à un correspondant francophone, dans laquelle ils expliquent une tradition locale ou posent des questions sur les coutumes françaises. Cet échange fictif nourrit la curiosité interculturelle et met en lumière des similitudes et des différences entre les cultures.

D'autre part, les ateliers d'écriture fournissent un espace protégé pour déconstruire les stéréotypes culturels et encourager une réflexion critique. En abordant des sujets délicats tels que la diversité, les migrations ou les relations interculturelles, les apprenants remettent en question leurs préjugés tout en élaborant un discours nuancé. Comme le souligne Ricento (2005), « l'apprentissage d'une langue étrangère est intimement lié à la formation d'une identité critique, qui permet d'interroger les représentations culturelles. » Pour être plus précise, un atelier peut inciter les apprenants à composer des récits du point de vue d'un personnage immergé dans un environnement francophone, tel qu'un migrant ou un touriste. Cette activité cultive leur aptitude à se mettre à la place de l'autre, tout en approfondissant leur compréhension du contexte social et historique.

En outre, grâce aux ateliers collaboratifs d'écriture, tels que les récits à relais ou les débats écrits, les apprenants réussissent à partager leurs idées et s'enrichir des expériences culturelles de leurs camarades. Selon Dervin (2010), l'interaction entre apprenants de cultures différentes aide à remettre en question la notion d'une culture homogène et encourage une compréhension dynamique de la diversité. Une activité collaborative habituelle pourrait consister à rédiger ensemble une histoire fictive sur un voyage à travers plusieurs pays francophones, où chaque apprenant contribue avec des éléments inspirés de sa culture ou de ses recherches.

En somme, les ateliers d'écriture se révèlent être un outil de communication inestimable pour les apprenants de FLE dans l'enseignement secondaire. En combinant expression personnelle, interaction sociale et immersion culturelle, ils offrent aux apprenants une plateforme pour développer de manière créative et significative leurs compétences linguistiques et communicationnelles. Comme l'a si bien exprimé Roland Barthes, « écrire, c'est vouloir communiquer, mais aussi vouloir se communiquer » (Barthes, 1973:92). À travers ces ateliers, les apprenants n'apprennent pas seulement une langue : ils apprennent à la vivre, à la partager et à l'incarner.

1.4 L'écriture créative en FLE : son rôle dans la perspective actionnelle

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) a subi une transformation en intégrant des approches modernes qui encouragent l'implication active des apprenants dans leur processus d'apprentissage. Parmi celles-ci, la méthode actionnelle, approuvée par *le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL), vise à « considérer les apprenants comme des utilisateurs de la langue et comme des acteurs sociaux, et par conséquent de voir la langue comme un moyen de communication plutôt que comme un objet d'étude. Permettre aux apprenants d'agir dans des situations de la vie réelle, de s'exprimer et d'accomplir des tâches de nature différente est le message méthodologique que fait passer le CECR sur l'apprentissage des langues. » (CECRL, 2021:29). Dans ce cadre, les ateliers d'écriture émergent comme un outil pédagogique essentiel, fusionnant harmonieusement créativité, interaction et apprentissage contextualisé.

En proposant des tâches qui reproduisent des contextes authentiques et aboutissent à des productions tangibles. Par exemple, on peut rédiger un article destiné à un journal scolaire fictif. Ensuite, on peut composer une lettre de motivation pour un stage. Puis, on peut élaborer des dialogues pour un scénario ou une pièce de théâtre. Ces activités ne se limitent pas à de simples exercices formels mais visent à renforcer les compétences en communication écrite chez les apprenants. Les apprenants arrivent ainsi à jouer un rôle proactif dans leur processus d'apprentissage dont le but consiste à rendre l'écriture un moyen d'interaction sociale. Lors d'une activité collaborative, les apprenants peuvent travailler ensemble pour créer une histoire, tout en respectant aussi des contraintes stylistiques et grammaticales spécifiques. En partageant leurs textes et en échangeant des feedbacks critiques, ils stimulent leur esprit d'analyse et améliorent leur capacité à produire de meilleurs écrits. Ces interactions reflètent l'essence même de la méthode actionnelle qui encourage les apprenants à coopérer et à communiquer dans une langue vivante et fonctionnelle.

Lorsqu'il s'agit d'ateliers d'écriture, l'accent est mis sur la production d'un résultat final, ce qui donne un sens immédiat aux efforts déployés par les apprenants. Par exemple, la rédaction d'un guide touristique sur une région francophone permet non seulement de travailler le vocabulaire spécifique, mais également de découvrir la culture et les traditions associées. Comme le souligne le CECRL (2001), l'apprentissage des langues doit inclure les dimensions

interculturelles et pragmatiques. De plus, ces ateliers permettent une approche intégrée des compétences linguistiques. L'écriture implique la lecture approfondie de textes inspirants et exemplaires, tandis que les retours et les corrections impliquent des compétences orales pour discuter des améliorations possibles. Les ateliers d'écriture jouent un rôle crucial dans la stimulation de la motivation des apprenants. En leur confiant des missions concrètes et pratiques, telles que la rédaction d'une critique de film ou la préparation d'un discours, les apprenants se sentent impliqués dans un projet réel et significatif. Cette approche pratique est fondamentale dans le cadre de la méthode actionnelle, qui met en avant l'accomplissement de tâches en lien avec des objectifs concrets. Par ailleurs, en offrant un espace à la créativité, les ateliers permettent aux apprenants d'explorer leur propre style d'écriture et de se familiariser avec la langue française et l'exprimer de manière spontanée. Cette dimension personnelle est essentielle pour cultiver un lien positif avec la langue cible.

Dans le contexte de la méthode actionnelle, les ateliers d'écriture représentent un outil pédagogique essentiel. Ils offrent aux apprenants l'opportunité de développer leurs compétences langagières, sociales et culturelles tout en les immergeant dans des contextes réalistes et captivants. En plaçant les apprenants au centre d'un processus d'apprentissage actif et authentique, ces ateliers transforment l'acte d'écrire en une activité dynamique, pertinente et profondément enrichissante, à la fois du point de vue linguistique et personnel.

2. La créativité dans l'apprentissage du FLE

2.1 La créativité dans l'apprentissage linguistique

La créativité, en tant que concept complexe et multidimensionnel, a attiré un fort intérêt dans divers domaines d'étude, tels que la psychologie, l'éducation et les sciences sociales. Elle est communément décrite comme la faculté de générer des idées, des solutions ou des créations originales et pertinentes dans un cadre spécifique. La créativité est essentielle dans le processus d'apprentissage linguistique, car elle permet aux apprenants de cultiver des compétences adaptatives et innovantes dans l'utilisation des langues. De diverses théories offrent des éclairages sur la manière dont la créativité stimule l'acquisition des langues. Dans le présent chapitre, nous allons illustrer ces concepts à travers des exemples précis.

La créativité est fréquemment envisagée comme un processus, une compétence ou une caractéristique. Selon une définition classique, elle consiste en « la capacité à produire des résultats à la fois originaux et appropriés » (Sternberg & Lubart, 1999 :10). Cette association de nouveauté et de pertinence constitue l'essence même de la conception contemporaine de la créativité. Amabile (1983) souligne que la créativité émerge souvent dans un environnement où la motivation intrinsèque joue un rôle crucial. La créativité est communément définie comme la capacité de générer des idées nouvelles et utiles dans un contexte spécifique. Dans le domaine linguistique, elle se réfère à la capacité d'utiliser la langue de manière originale tout en respectant les règles grammaticales et contextuelles. En effet, la créativité linguistique

implique « l'exploitation délibérée des ressources linguistiques pour produire des effets esthétiques, humoristiques ou communicatifs » (Carter, 2004:88). Dans l'apprentissage des langues étrangères, cette créativité peut se manifester à travers de diverses activités telles que la création d'histoires, l'improvisation de dialogues ou même l'invention de mots pour pallier des lacunes lexicales.

De plus, d'après quelques théories principales qui expliquent la créativité sous différents angles, certains chercheurs établissent un lien entre la créativité et des traits de personnalité spécifiques. Selon la théorie de la zone proximale de développement (ZPD) de Vygotsky « l'écart entre le niveau de résolution indépendante de problèmes et le niveau de développement potentiel est déterminé par la résolution de problèmes sous la direction d'un adulte ou en collaboration avec des pairs plus compétents. » (Vygotsky, 1978:86). La créativité émerge lorsque l'apprenant explore de nouvelles façons d'employer le langage dans ce cadre de soutien. En d'autres mots, on pourrait encourager un apprenant à réécrire un texte en intégrant des expressions idiomatiques récemment acquises. Selon l'approche constructiviste, l'apprentissage est essentiellement un processus actif de construction des connaissances. Piaget (1970) souligne l'importance de l'expérimentation et de l'innovation pour acquérir de nouvelles compétences. Dans un cadre linguistique, cela peut englober des activités telles que des jeux de rôle ou des exercices créatifs comme la composition de poèmes ou de scénarios. La théorie des intelligences multiples suggère que les individus adoptent des modes d'apprentissage variés, basés sur leurs points forts dans le domaine linguistique, musical ou kinesthésique. En suivant cette perspective, la créativité peut être stimulée en proposant des activités adaptées à chaque type d'intelligence. Plus précisément, un apprenant doué en intelligence musicale pourrait créer une chanson pour faciliter la mémorisation du vocabulaire.

Par ailleurs, quelques exemples sont présentés qui favorisent la créativité en classe scolaire. Dans le cadre d'une rédaction créative, les apprenants peuvent être incités à composer une histoire en utilisant un ensemble prédéfini de mots ou d'expressions, les encourageant ainsi à explorer différentes structures grammaticales et à laisser libre cours à leur imagination. Les jeux de rôle offrent aux apprenants l'opportunité d'interagir dans des situations variées tout en développant leurs compétences d'improvisation. Par exemple, un scénario pourrait consister à incarner le rôle d'un touriste demandant des indications sur les monuments historiques d'Athènes. La création de contenus multimédias permet aux apprenants de concevoir des

vidéos ou des présentations portant sur des thèmes culturels ou sociaux, ce qui favorise une approche novatrice de l'utilisation de la langue.

La créativité joue un rôle primordial dans le processus d'apprentissage linguistique, car elle stimule les apprenants à explorer activement la langue et à renforcer leurs compétences en communication. En intégrant des concepts tels que la Zone Proximale de Développement (ZPD), le constructivisme et les intelligences multiples, les enseignants ont la possibilité de concevoir des activités captivantes qui encouragent l'expression originale et l'implication des apprenants.

2.2 La créativité dans l'apprentissage du Fle

La créativité joue un rôle essentiel dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) au niveau secondaire, car elle permet aux apprenants d'explorer la langue de manière active, engageante et significative. « D'un côté, l'écriture créative est promue dans une acception plutôt conventionnelle où se rencontrent des discours sur la langue, la subjectivité, la motivation ou encore le plaisir de l'apprenant. De l'autre, l'atelier d'écriture comme modalité d'accompagnement et/ou interaction langagière se voit associé à divers cadres méthodologiques préexistants en didactique des langues : approche biographique, enseignement-apprentissage par tâches, pédagogie de projet, pédagogie... d'atelier ! » (Mouginot, 2020:45) Dans ce cadre, la créativité ne se limite pas à l'innovation, mais constitue un moyen d'adapter l'apprentissage aux besoins des apprenants tout en respectant les objectifs pédagogiques, d'une manière ludique. Ces activités stimulent donc l'engagement actif des apprenants, renforcent leur motivation et développent leur confiance en eux.

La créativité dans l'enseignement des langues implique d'utiliser des approches novatrices pour développer les compétences linguistiques et culturelles. Dans le contexte de l'enseignement secondaire, les ateliers d'écriture sont élaborés pour inciter les apprenants à dépasser les structures strictes de l'apprentissage traditionnel. La créativité, souvent liée à une

dimension ludique, offre aux apprenants la perspective de considérer la langue comme un espace de liberté et d'exploration. Ainsi, ils s'amuse avec les mots, explorent divers genres littéraires et cultivent leur imagination. Selon Gardner, « le jeu possède sa propre finalité, il est une manière d'être dans le monde où l'on s'engage pour le plaisir même de jouer » (Gardner, 1983: 108). Cette approche se reflète pleinement dans les ateliers d'écriture, où le plaisir de l'écriture l'emporte sur les conventions formelles.

Plus précisément, en ce qui concerne la créativité scripturale en Fle dans l'enseignement secondaire, « cette échelle concerne l'expression personnelle, imaginative, dans une variété de types de textes suivant des modalités écrites ou signées. Les types de textes sont des pages de journal personnel, de courtes biographies imaginaires et des poèmes simples, à des descriptions bien structurées et élaborées et des textes de fiction. » (CECR, 2021:71). C'est pour cela qu'on entend dire que le fait qu'il s'agit d'une construction ludique, éveille et libère la créativité scripturale libre et spontanée des apprenants. De plus, selon Vygotsky (1978) et la théorie socio-constructiviste, l'apprentissage est conceptualisé comme un processus social et interactif. La créativité occupe une place essentielle en offrant aux apprenants la possibilité d'engager des interactions dans de divers contextes, favorisant ainsi la co-construction des connaissances. Par exemple, la réalisation d'un projet collaboratif visant la création d'un conte bilingue offrirait aux apprenants l'opportunité de collaborer tout en intégrant des éléments linguistiques et culturels. Dans l'enseignement du FLE, l'apprentissage à l'aide de projets constitue une approche pédagogique favorisant l'engagement des apprenants dans des tâches complexes et authentiques, telles que « la création de blogs en français une critique de film, ou la représentation de pièces de théâtre » (CECR, 2021:71). Ces activités offrent aux apprenants l'opportunité de stimuler à la fois leur créativité et leurs compétences linguistiques et heuristiques. La théorie de Gardner avance que chaque individu possède des formes d'intelligence dominantes qui influent sur sa façon d'apprendre. Les enseignants peuvent ainsi élaborer des activités créatives qui correspondent aux aptitudes de chaque apprenant. Par exemple, les apprenants dotés d'une intelligence kinesthésique pourraient s'engager dans des jeux de rôle, tandis que ceux favorisant l'intelligence visuelle pourraient se lancer dans la création d'affiches ou de bandes dessinées en français. Ken Robinson (2001) a souligné l'importance de la créativité dans l'éducation, en mettant en lumière qu'elle représente une capacité humaine universelle essentielle qui doit être activement cultivée dans les établissements scolaires. « La créativité consiste à avoir des idées originales qui ont de la valeur » (Robinson, 2011:118). Dans le contexte du FLE dans l'enseignement secondaire, cela peut

se traduire par la mise en place d'activités où les apprenants sont encouragés à concevoir leurs propres projets culturels ou linguistiques. Robinson a également introduit le concept de « zones d'apprentissage optimales » soulignant l'importance de stimuler la curiosité et l'imagination des apprenants à travers des défis stimulants. Par exemple, proposer aux apprenants de réaliser un court métrage en français peut nourrir leur imagination tout en les incitant à mettre en pratique leurs compétences linguistiques. En outre, il a mis en avant le concept de « climat créatif » (Robinson, 2011) en salle de classe, où les enseignants encouragent la prise de risques et valorisent l'expression individuelle. Dans ce contexte, des activités telles que l'écriture collaborative d'un roman-feuilleton peuvent inciter les apprenants à partager leurs idées et à apprendre les uns des autres. En intégrant une dimension ludique dans les ateliers d'écriture, les enseignants de FLE encouragent une participation accrue des apprenants, notamment en mettant l'accent sur l'absence de jugement et le plaisir d'apprendre. Selon Vygotski (1978), « l'activité ludique crée une zone de développement proximal, dans laquelle l'enfant se dépasse » (Vygotski, 1978:102). Cette observation s'applique également aux adolescents qui, en explorant les mots et les idées de manière ludique, renforcent leurs compétences linguistiques et leur créativité dans une atmosphère détendue.

Voici spécialement quelques idées pratiques pour stimuler la créativité des apprenants en classe de FLE dans le secondaire. Les enseignants peuvent encourager les apprenants à l'aide de la « technopédagogie » (Brunel & Lemieux, 2022) à créer des histoires interactives en français en utilisant des plateformes numériques telles que Canva ou « story-board. Les élèves peuvent produire leurs dits en langue des signes. Un « texte » filmé et validé en langue des signes, en termes de clarté et de cohérence peut se voir, pas à pas, et avec le même souci d'intégrité, « transcodé » en langue écrite » (Delerm, 2024). Cette approche favorise le développement du vocabulaire, de la grammaire, de la capacité narrative des apprenants. D'ailleurs, « la prononciation (articulation des sons et mélodie de la voix) du modèle est authentique ou se rapproche de l'authentique ce qui permet à l'apprenant de baigner et de s'accoutumer aux sonorités du français standard (exposition de l'apprenant aux sonorités d'un français authentique ou proche de l'authentique) » (Nikou, 2010:655). Puis, en tant que jeux linguistiques divertissants, les chasses au trésor sont un excellent moyen d'inciter les apprenants à résoudre des énigmes en français, ce qui stimule leur créativité et leur curiosité. Par exemple, ces jeux pourraient inclure la recherche d'indices dissimulés dans des textes français authentiques. On a également « l'expérience théâtrale en classe, les ateliers de théâtre sont une méthode efficace pour promouvoir l'expression orale. En interprétant des scènes ou

en pratiquant l'improvisation, les apprenants ont l'opportunité d'explorer diverses façons d'utiliser la langue tout en renforçant leur confiance en eux. » (Jarosz, 2018:26) De plus, grâce aux projets culturels, les apprenants pourraient être amenés à concevoir des présentations portant sur différents aspects de la culture française tels que la cuisine, la musique ou l'histoire. Cela les encourage à effectuer des recherches approfondies et à présenter les informations de manière novatrice.

Les approches créatives sont bénéfiques pour l'apprentissage du FLE car elles favorisent l'engagement, l'autonomie et la motivation des apprenants. De plus, elles contribuent au développement des compétences transversales telles que la pensée critique et la collaboration. Plus précisément, l'engagement et la motivation captent l'attention des apprenants en rendant l'apprentissage plus attrayant. L'utilisation d'activités telles que la création de podcasts ou de blogs en français peut stimuler les élèves, car ils travaillent sur des supports modernes et interactifs. On peut aussi encourager les apprenants à créer un journal fictif en français avec diverses rubriques telles que les actualités, les loisirs et la culture. Cela leur permettra de développer différents registres de langage tout en exprimant leur créativité. D'autre part, le développement de l'autonomie est favorisé chez les apprenants qui, en explorant des projets ouverts, apprennent à organiser leurs idées et à gérer leurs apprentissages. Les débats en classe sur des sujets d'actualité peuvent stimuler la pensée critique, tandis que la réalisation de projets de groupe, tels que l'écriture collective d'une pièce de théâtre, favorise la collaboration. De plus, on pourrait mettre en place un concours de création d'histoires où chaque élève rédige une section en se basant sur ce que les autres ont déjà écrit. Cette approche favorise l'interdépendance et l'esprit d'équipe parmi les apprenants. À la réduction des barrières psychologiques aussi, il est souligné par Maley (2015) que la créativité permet aux apprenants de surmonter leurs peurs. En accordant une importance particulière à l'expression libre dans un environnement bienveillant, les apprenants réduisent leur appréhension face aux erreurs. Un atelier de théâtre où les erreurs linguistiques sont abordées de manière humoristique peut contribuer à renforcer leur confiance. De plus, on peut opter pour des évaluations non conventionnelles, telles que la conception d'une exposition virtuelle sur un thème culturel français, au lieu des évaluations traditionnelles. Cette approche permet aux apprenants d'exploiter différentes formes de créativité tout en mettant en avant leurs acquis. « Un environnement d'apprentissage créatif aide les apprenants à surmonter leurs peurs et à s'exprimer plus librement » (Maley, 2015:12).

Pour conclure, l'intégration de la créativité dans l'enseignement du FLE dépasse largement le simple aspect ludique ; elle représente un outil puissant pour impliquer les apprenants, favoriser le développement de diverses compétences et atténuer les inhibitions. En incorporant ces méthodes dans les programmes, les enseignants ont la possibilité de métamorphoser les salles de classe en environnements d'apprentissage dynamiques et inclusifs.

3. Mise en place et exploitation des ateliers d'écriture créative dans l'enseignement secondaire : un bref aperçu

3.1 Les ateliers d'écriture comme outil précieux dans l'enseignement secondaire du FLE

Les ateliers d'écriture constituent un outil pédagogique innovant et interactif qui peut enrichir l'enseignement du français langue étrangère (FLE) dans le secondaire. Cette approche favorise non seulement le développement des compétences langagières, mais aussi la créativité, la collaboration et l'autonomie des apprenants. L'enseignement du FLE a subi une évolution significative au fil des décennies, passant des méthodes traditionnelles axées sur la grammaire et la traduction aux approches communicatives et actionnelles. Aujourd'hui, les ateliers d'écriture jouent un rôle crucial dans le développement des compétences des apprenants. Dans ce chapitre, on tentera de mettre en évidence les avantages, les défis et les stratégies des ateliers d'écriture dans l'enseignement secondaire du FLE, les situant dans le contexte des méthodes plus anciennes.

Les ateliers d'écriture en FLE ont pour objectifs pédagogiques de renforcer les compétences langagières des apprenants en développant leur maîtrise grammaticale, leur vocabulaire et leurs structures syntaxiques. De plus, ces ateliers encouragent l'expression personnelle et la créativité en permettant aux apprenants de produire des textes originaux, ce qui favorise une meilleure appropriation de la langue. En effet, avec la réécriture créative on peut demander aux apprenants de réécrire la fin d'un conte ou d'un récit célèbre. Il est essentiel pour les apprenants

de FLE de pouvoir communiquer dans une langue seconde en tenant compte des dimensions culturelles et personnelles (Byram, 1997). Cette approche les aide à acquérir la confiance indispensable pour s'exprimer dans des situations authentiques. Les ateliers d'écriture visent également à promouvoir la collaboration en encourageant le travail en groupe, où les apprenants peuvent échanger des idées, réviser leurs écrits et intégrer des perspectives diverses. Grâce à l'écriture collaborative les apprenants peuvent rédiger une histoire en chaîne où chaque participant ajoute un paragraphe. Enfin, ces ateliers visent à développer l'autonomie des apprenants en les encourageant à prendre des initiatives dans la production et la révision de leurs textes, renforçant ainsi leur confiance et leur motivation. Comme le souligne Ellis (2003), « l'apprentissage d'une langue est plus efficace lorsqu'il est intégré dans des activités significatives et engageantes ».

Plus précisément, la mise en place des ateliers d'écriture dans l'enseignement secondaire pour le FLE comporte plusieurs étapes essentielles. Premièrement, l'analyse des besoins des apprenants est nécessaire pour que l'enseignant l'on comprenne leur niveau linguistique, leurs intérêts et leurs défis spécifiques. En deuxième lieu, les objectifs de l'atelier doivent être clairs, conformes au programme scolaire et adaptés au niveau des apprenants. En troisième lieu, la sélection de thématiques pertinentes et captivantes est considérée comme importante en se servant des supports tels que des récits de voyage, des lettres fictives, des articles ou des poèmes. L'enseignant peut encourager la composition d'un acrostiche ou d'un poème sur un thème donné pour stimuler l'utilisation du vocabulaire spécifique. En quatrième lieu, soigneusement planifiée, chaque séance doit proposer une diversité d'activités (exercices d'échauffement, rédaction, révision collaborative) pour maintenir l'intérêt des apprenants. Enfin, on a le soutien constant où l'enseignant joue un rôle clé en fournissant aux apprenants des orientations, des exemples et en encourageant les retours constructifs entre pairs. (Cuq, 2003)

En ce qui concerne la réussite des ateliers d'écriture, elle dépend des méthodes bien adaptées. Les activités de déclenchement, telles que les jeux d'écriture, les extraits de littérature ou les images, ont pour but d'inspirer les apprenants. « Le processus de rédaction implique plusieurs étapes « la planification, la mise en texte et la révision, favorisant ainsi une meilleure qualité de production. » (Debanc & Fayol, 2003:297) Le travail collaboratif, incluant la co-rédaction et la correction mutuelle, renforce les compétences communicationnelles et critiques des apprenants. Cette approche structurée aide les apprenants à progresser graduellement (Harmer,

2004). L'intégration d'outils numériques, tels que les plateformes en ligne ou les applications collaboratives comme Padlet ou Google Docs, facilite le partage et la révision des textes.

Les ateliers d'écriture offrent de multiples avantages aux apprenants en FLE, car ils permettent d'améliorer les compétences linguistiques, notamment en orthographe, en grammaire et en fluidité linguistique grâce à une pratique régulière de l'écriture. Ils favorisent l'engagement et la motivation des apprenants, qui sont souvent plus investis lorsqu'ils travaillent sur des projets créatifs et collaboratifs. Ces ateliers contribuent au développement de la pensée critique en incitant les apprenants à réviser et à analyser à la fois leurs propres textes et ceux de leurs pairs, les aidant à structurer leurs idées de manière plus approfondie. Enfin, ils renforcent la confiance en soi chez les apprenants en mettant en valeur leurs réalisations personnelles et en reconnaissant leurs efforts et leurs progrès.

Cependant, les ateliers d'écriture peuvent présenter des défis, notamment en termes de gestion du temps et de diversité des niveaux linguistiques au sein des classes. Pour pallier ces obstacles, il est recommandé d'intégrer les ateliers à d'autres matières ou de les organiser sur une période spécifique pour optimiser l'efficacité. De plus, face à la variété des niveaux linguistiques des apprenants, la mise en place d'activités différenciées ou adaptées à chaque groupe peut être une solution pertinente. Enfin, afin de surmonter la résistance des apprenants à l'écriture, il est essentiel de créer un environnement encourageant et bienveillant, où les erreurs sont considérées comme des occasions d'apprentissage.

3.2 Un bref aperçu des ateliers d'écriture créative dans l'enseignement du FLE au secondaire

Dans le passé, l'enseignement des langues était principalement réalisé à l'aide des méthodes telles que la méthode grammaire-traduction et la méthode audio-orale. Ces approches mettaient l'accent sur la mémorisation stricte des règles grammaticales et du vocabulaire, souvent déconnectées du contexte réel. La méthode grammaire-traduction, largement prédominante jusqu'au début du XXe siècle, se concentrait sur la traduction de textes littéraires et l'assimilation des structures grammaticales. Malgré sa contribution à une compréhension solide de la grammaire, cette méthode entravait l'expression personnelle des apprenants

(Richards & Rodgers, 2014). Quant à la méthode audio-orale, développée dans les années 1940-1950, elle insistait sur la répétition et la mémorisation orale de dialogues préétablis. Bien qu'elle favorise l'amélioration de la prononciation, elle négligeait les aspects ingénieux de l'écriture. Ces approches souffraient d'un manque d'interaction authentique et de créativité, compliquant l'application des connaissances dans des situations réelles.

« La méthode audio-orale a été développée en Amérique pendant la deuxième guerre mondiale suite aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. La naissance de cette méthodologie résulte de l'intégration ou rencontre de la psychologie behavioriste avec le structuralisme linguistique. » (Germain, 1993:141)

Avec l'émergence des ateliers d'écriture grâce à l'avènement des approches communicatives (années 1970) et actionnelles (années 2000), l'accent a été mis sur l'apprenant en tant qu'acteur principal de son processus d'apprentissage. Les ateliers d'écriture illustrent parfaitement cette transition, en proposant un environnement participatif et collaboratif. Ils sont des espaces éducatifs où les apprenants prennent part à des activités d'écriture guidées, collaboratives et créatives. Ces ateliers s'inscrivent dans la perspective actionnelle, telle que définie dans le CECRL, qui considère l'apprenant comme un agent social capable de résoudre des tâches dans une langue cible (Conseil de l'Europe, 2001). Par exemple, lors d'un atelier, les apprenants pourraient rédiger une lettre ouverte en réponse à une problématique environnementale locale. Cela établit un lien entre le langage et une action concrète et significative.

Contrairement aux méthodes anciennes qui se concentraient souvent sur la correction et comportaient des exercices répétitifs, les ateliers d'écriture cherchent à favoriser l'expression et la révision collaborative, en mettant l'accent sur des tâches variées. Ils encouragent la collaboration entre pairs et visent à stimuler la créativité tout en intégrant les compétences langagières dans des contextes authentiques. Les ateliers d'écriture se démarquent des anciennes méthodes par plusieurs aspects essentiels, aussi bien en termes d'objectifs pédagogiques que de pratiques en classe. Dans les méthodes traditionnelles, l'accent était mis sur la correction grammaticale et la précision, considérant chaque erreur comme un défi à relever. Cela réduisait l'acte d'écrire à un exercice purement technique, souvent éloigné de l'expression personnelle. En revanche, les ateliers d'écriture placent l'expression et la révision collaborative au cœur de leur démarche. Les fautes ne sont plus perçues comme des faiblesses, mais comme des occasions d'apprentissage et d'échange. Les approches traditionnelles ont historiquement limité l'interaction entre les apprenants, les laissant travailler de manière

individuelle et souvent sous une supervision stricte de l'enseignant. En revanche, les ateliers d'écriture encouragent la collaboration, permettant aux apprenants d'échanger des idées, de fournir des retours constructifs et de rédiger des textes collectivement. En ce qui concerne les activités pédagogiques, les pratiques d'antan se concentraient sur des exercices répétitifs et formels tels que la transcription, les dictées ou les traductions littéraires. Ces exercices, bien qu'utiles pour la structure, manquaient de diversité et de pertinence pour les apprenants. En revanche, les ateliers d'écriture offrent une gamme plus vaste et significative de tâches, comme la rédaction de lettres, la création de récits ou la production de textes ancrés dans des contextes contemporains. Les méthodes traditionnelles se concentraient souvent sur des contextes littéraires éloignés de la réalité quotidienne des apprenants, tandis que les ateliers d'écriture, quant à eux, privilégient des contextes authentiques et liés à l'expérience des apprenants. Pour être plus précise, les participants peuvent être amenés à rédiger un texte sur un sujet d'actualité intéressant, ce qui rend l'apprentissage plus concret et engageant. Les ateliers d'écriture vont au-delà de l'enseignement des compétences linguistiques : ils transforment la façon d'apprendre en mettant l'accent sur la créativité, la collaboration et la pertinence des activités proposées.

Le livre *Méthode Orange 1* (Reboullet, Malandain & Verdol, 1978), conçue selon une approche pédagogique traditionnelle et plus précisément structuro-globale audio-visuelle, se concentre principalement sur la pratique de la grammaire à l'aide des supports audiovisuels. Son objectif principal consiste à familiariser les apprenants avec les structures grammaticales et le vocabulaire à travers des exercices répétitifs. On remarque une certaine importance accordée à la grammaire, comme chaque leçon débute par l'explication d'une règle grammaticale, étayée par des exemples concrets. Les apprenants sont ensuite amenés à mettre en pratique cette règle à travers des exercices écrits. De plus, ils sont guidés à découvrir les règles grammaticales à travers des exemples précis avant d'en formuler la règle générale.

Exemple : 1. Où est-ce qu'elle va

Elle va en France

2. Où est-ce qu'il va

Il va à Paris

Regarde le mémo 1, dans le livre page 42 et écris les questions.

..... - Je mange.

..... - Nous attendons

..... -Ils écoutent le professeur

..... - Elle regarde sa montre (Reboullet, Malandain & Verdol, 1978:29)

De même, le livre *Diabolo menthe 2* (Landgraaf & André, 1991) représente une transition vers une approche communicative en mettant en avant des dialogues simples et des exercices répétitifs qui visent à faciliter l'apprentissage par la mémorisation et l'imitation. Chaque leçon se compose des dialogues et, en général, des textes descriptifs, accompagnés de certaines activités. Les pages de texte introduisent chacune du vocabulaire et des points de grammaire nouveaux à travers des dialogues en situations proches du vécu des apprenants ou des textes descriptifs sur des thèmes de civilisation. Cependant, ces dialogues sont généralement stéréotypés et peu flexibles. On retrouve des exercices de répétition où les apprenants sont encouragés à répéter les expressions du dialogue à plusieurs reprises afin d'assimiler les structures grammaticales et lexicales. Et il y a aussi une limitation de l'écriture qui est principalement abordée à travers des exercices structurés tels que compléter des phrases ou reformuler des expressions.

ACTIVITÉ 1

Demande à un(e) ami(e) : -Qu'est-ce que tu as comme voiture ?

Un(e) ami(e) répond : -J'ai une Citroën verte.

Continuez avec : vélo, radio, télé, disques, appartement, jeux, livres, ordinateur... (Landgraaf & André, 1991 : 6)

Les manuels de FLE *Allô France 3* (Leeman, Soulié & Calliabetso, 1987) se basent sur l'approche communicative. Il s'agit d'une méthode qui place les apprenants dans des situations de communication authentiques et introduit des tâches contextualisées. Plus précisément, la communication se trouve au cœur de cette méthode. Ainsi, les dialogues sont dynamiques et se déroulent dans des cadres familiers, comme un repas en famille ou une sortie au marché.

Les apprenants acquièrent les compétences pour interagir dans des contextes concrets. De plus, on remarque un équilibre entre les compétences, dans la production écrite et orale, ainsi que dans la compréhension écrite et orale. Enfin, il y a des activités motivantes, comme les apprenants sont encouragés à rédiger des textes ou à s'engager pleinement dans des simulations interactives.

Exemple:

Vous invitez votre correspondant(e) à passer des vacances chez vous. Rédigez la lettre.

-Présentez l'endroit où vous vivez, les gens qu'il (elle) rencontrera.

-Dites quelles occupations vous lui proposez pendant son séjour.

Vous écrivez aussi aux parents de votre correspondant(e). (Leeman, Soulié & Calliabetso, 1987:24)

Pendant la dernière décennie, les ouvrages *Action FR 2* et *Action FR-GR 3*, édités par Diofantos, sont conçus conformément au CECRL et adoptent une démarche actionnelle visant à rendre l'apprentissage du FLE pertinent, interactif et lié à des situations de communication authentiques. Ces manuels sont particulièrement adaptés aux besoins des apprenants du secondaire et mettent l'accent sur des tâches concrètes, cohérentes avec l'approche actionnelle. Tous les deux volumes comprennent des activités qui simulent des situations de la vie quotidienne ou professionnelle. Chacune des unités d'Action FR2 et d'Action FR 3 est conçue autour d'une « tâche à faire » réelle, comme préparer une présentation, écrire un courrier électronique formel ou organiser une réunion. Ces activités correspondent aux compétences et niveaux de maîtrise du CECRL (A2 à B1 pour Action FR 2 et B1 à B2 pour Action FR-GR 3), ce qui permet ainsi de progresser dans les niveaux du CECRL. Il est à noter que ces ouvrages contiennent les éléments culturels propres à la francophonie, y compris des textes et des activités qui mettent les apprenants face aux réalités socioculturelles des pays francophones. Cela reflète la dimension actionnelle. Par essence, le curriculum Action FR 2 sert aux apprenants de niveau intermédiaire. L'objectif principal consiste à consolider les bases du français, tout en étendant sa gamme à des tâches plus complexes. Une tâche éventuelle pourrait être la préparation d'un guide touristique : dans le cadre d'une unité, les apprenants pourraient

préparer un guide pour leur propre ville. Ils doivent rechercher des informations pertinentes rédiger des descriptions attrayantes dans le passé composé et l'imparfait et présenter leur guide aux pairs. Cette tâche couvre la compréhension écrite, la production écrite et l'expression orale, cultivant des compétences différentes.

Il s'agit des manuels qui aident les apprenants à améliorer leurs compétences linguistiques tout en les préparant à se servir du français dans des situations concrètes. L'inclusion d'éléments culturels renforce aussi leur exploitation pédagogique dans l'enseignement du FLE au secondaire. Chaque manuel témoigne de l'évolution des méthodes pédagogiques en FLE. La *Méthode Orange* représente la rigueur et la formalité des approches traditionnelles, tandis que la *Diabolo menthe* constitue une première tentative de dynamisation grâce à l'introduction de dialogues. Enfin, *Allô France* symbolise l'aboutissement des approches communicatives, mettant l'accent sur l'interaction, la créativité et la contextualisation. En bref, les manuels ci-dessus illustrent comment les besoins des apprenants ont évolué vers des méthodes plus actives et interactives, en adéquation avec les nécessités de la communication dans le monde contemporain.

3.3 L'acquisition du FLE et la production écrite

L'acquisition du français en tant que langue étrangère et le développement des compétences en production écrite sont des processus complexes qui font appel à des théories linguistiques, cognitives et pédagogiques. Cette analyse explore les mécanismes à travers lesquels les apprenants acquièrent la langue étrangère en utilisant la production écrite spontanée après avoir assimilé des exemples concrets. L'acquisition d'une langue étrangère repose sur divers mécanismes. Selon Krashen (1982) et sa théorie de l'Input Compréhensible, les apprenants assimilent une langue lorsqu'ils sont exposés à des éléments linguistiques légèrement plus complexes que leur niveau actuel. Lorsque ces éléments sont contextualisés et pertinents, ils favorisent la compréhension et l'apprentissage. En outre, Vygotski (1978) met en avant l'importance de l'interaction sociale et de la Zone Proximale de Développement, où l'apprentissage est optimisé par les échanges avec des pairs ou des enseignants compétents.

La rédaction est une compétence active et constructive qui aide les apprenants à organiser leurs pensées tout en mettant à contribution leurs compétences grammaticales, lexicales et stylistiques. En complément de l'expression orale, elle consolide la mémorisation et la réflexion linguistique (Byrne, 1991). D'après Ellis (2003), les apprenants traversent des étapes d'acquisition non linéaires, caractérisées par : L'exposition à la langue, la compréhension des structures grammaticales, la reproduction guidée (écrite ou orale). Et l'automatisation des compétences.

La production écrite peut être une activité intimidante pour de nombreux apprenants, principalement en raison de la complexité grammaticale du français, notamment les accords (comme ceux entre le sujet et le verbe, ou entre l'adjectif et le nom) et les structures syntaxiques qui peuvent poser des défis. De plus, le manque de vocabulaire actif peut limiter l'expression des idées, tandis que la peur de commettre des erreurs est souvent exacerbée par une approche axée sur la correction. Pour relever ces défis, l'approche actionnelle, préconisée par le CECRL, propose de placer l'apprenant dans des situations authentiques où il doit réaliser des activités concrètes. « Il peut décrire les aspects quotidiens de son environnement, par exemple les gens, les lieux, le travail ou les études, avec des phrases reliées entre elles. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles. Peut raconter une histoire simple par exemple sur des événements lors de vacances ou sur la vie dans un avenir lointain en utilisant un vocabulaire concret et des expressions et des phrases simples avec des connecteurs simples tels que « et », « mais », « parce que » » (CECRL, 2021:72)

En effet, les ateliers d'écriture offrent une approche dynamique favorisant le développement de la compétence en production écrite. Leur efficacité réside dans plusieurs aspects clés comme la collaboration interactive des apprenants qui partagent et révisent mutuellement leurs écrits. « L'interaction écrite concerne la communication interactive par l'intermédiaire de l'écrit ou du signe. De plus, la plupart des situations interactives tolèrent des erreurs et des confusions, et ont un support contextuel. Il est généralement possible d'utiliser des stratégies d'interaction, comme demander une clarification ou une aide pour la formulation ou la correction de malentendus » (CECRL, 2021:88). Il est donc évident que, pour que les apprenants puissent communiquer leurs idées spontanément et librement par écrit, commettent des erreurs ou des fautes, auxquels l'enseignant doit intervenir afin de leur corriger. « Les apprenants peuvent demander ou transmettre des renseignements personnels détaillés. Ils peuvent rédiger des notes,

des courriels et des textos courts et simples (par exemple pour envoyer une invitation ou y répondre, confirmer ou modifier un accord). Ils peuvent rédiger des lettres pour exprimer diverses opinions, relater des expériences et exprimer des sentiments personnels de façon détaillée. Ils peuvent répondre par écrit à une annonce et demander un complément d'information sur les offres qui l'intéressent. » (CECRL, 2021:89) Voici quelques activités proposées pour les apprenants de FLE en enseignement secondaire. Dans la première activité, les apprenants sont regroupés pour élaborer un récit. Chacun assume la responsabilité d'en rédiger, une partie, soit l'introduction, l'intrigue ou la conclusion. Ce travail en groupe favorise la collaboration et l'apprentissage expérientiel. Dans la deuxième activité, les apprenants sont encouragés à rédiger des entrées fictives quotidiennes en se mettant dans la peau d'un personnage historique ou fictif. Cette approche allie créativité et réflexion culturelle. En ce qui concerne les bénéfices des ateliers d'écriture, ceux-ci incluent le renforcement de l'autonomie des apprenants, le développement de leur réflexion critique en analysant leurs propres productions, ainsi que celles de leurs pairs, et la création d'un contexte d'apprentissage significatif. L'écriture est alors perçue comme un outil utile plutôt que comme un exercice isolé.

Suite à ce que nous venons de constater ci-dessous dans le CECRL et d'après Rivens Mompean (2013), les ateliers d'écriture stimulent la motivation et améliorent la qualité des textes produits par les apprenants. Lors d'un atelier, des apprenants de niveau A2 ont rédigé des lettres fictives décrivant leur ville, tout en utilisant le vocabulaire enseigné. Cette pratique a conduit à des productions telles que : « Bonjour, je m'appelle Nabil. J'habite à Tunisie, en Tunisie, une ville d'Afrique du Nord. Il y a beaucoup de marchés et des plages. Vous devez visiter un jour ! » D'autre part, l'étude de Donato (1994) met en lumière l'importance de l'interaction entre pairs lors des ateliers. Cette dynamique favorise un apprentissage collaboratif où les apprenants se corrigent mutuellement, renforçant ainsi non seulement leur connaissance grammaticale, mais aussi leur confiance en eux.

De plus, une approche pédagogique équilibrée doit comprendre, il est la production écrite et viser au développement des compétences requises. La production écrite en FLE gagne en efficacité lorsqu'elle s'inscrit dans une démarche intégrée englobant l'oral, l'écoute et la lecture, ce qui favorise une vision globale de l'apprentissage. Plus précisément, on pourrait intégrer une étape de compréhension orale à travers le visionnage d'une vidéo portant sur un thème d'actualité. Puis, les apprenants en discutent en petits groupes et partagent leurs points

de vue. On aboutit à la production écrite où chaque élève rédige un texte argumentatif en s'appuyant sur les discussions menées.

En bref, l'acquisition du FLE et la production écrite dépendent d'une approche équilibrée entre la théorie et la pratique. Les méthodes modernes, telles que les ateliers d'écriture, offrent aux apprenants l'opportunité d'immerger dans la langue et de la pratiquer activement. Cette approche contraste nettement avec les méthodes traditionnelles centrées sur la répétition et la mémorisation. En fournissant des contextes significatifs et en promouvant l'interaction, ces nouvelles approches dynamisent et rendent l'apprentissage du FLE plus attractif.

3.4 Des approches pédagogiques utilisées dans les ateliers d'écriture

L'enseignement du français langue étrangère a connu une évolution significative au fil des décennies, passant d'approches pédagogiques traditionnelles à des modèles plus dynamiques et interactifs. Parmi ceux-ci, les approches actionnelle et communicationnelle ont révolutionné la méthodologie d'enseignement, notamment au sein des ateliers d'écriture en milieu secondaire. Cette analyse approfondit les fondements, les principes et l'application de ces approches, en mettant en lumière leur importance dans l'enseignement secondaire et particulièrement dans le contexte des ateliers d'écriture.

D'abord, selon une des méthodes relativement modernes, soit l'approche communicative, qui a émergé dans les années 1970-1980, le langage est principalement un instrument de communication. Contrairement aux méthodes axées sur la grammaire et la traduction, cette approche favorise l'utilisation de la langue dans des contextes authentiques et réels. Selon Hymes (1972), la compétence communicative englobe non seulement la connaissance des structures grammaticales, mais aussi la capacité à les appliquer de manière adéquate dans divers contextes. L'apprenant est activement impliqué, mettant l'accent sur la compréhension et l'expression orale et écrite. En d'autres mots, dans le cadre d'une activité basée sur l'approche communicative, les apprenants collaborent en groupe pour rédiger une invitation: ils doivent sélectionner un lieu et une activité et persuader leurs pairs d'y participer.

Proposée par CECRL en 2001, l'approche actionnelle va au-delà de l'approche communicationnelle en plaçant l'apprenant dans une situation où il agit comme un « acteur social ». L'objectif est de préparer les apprenants à exécuter des tâches authentiques et complexes dans des contextes culturels spécifiques. Le CECRL décrit cette approche comme une méthodologie dans laquelle « toute utilisation de la langue s'inscrit dans une activité humaine orientée vers un objectif » (CECRL, 2001:9). Voici un exemple de tâche : les apprenants s'engagent dans un projet collaboratif où ils coordonnent un événement fictif, tel qu'un concert de bienfaisance. Leur tâche inclut la rédaction d'affiches, de courriels et de discours pour promouvoir cette initiative.

Les ateliers d'écriture, fondés sur ces approches, offrent des cadres d'apprentissage dynamiques qui incitent les apprenants à utiliser activement la langue tout en cultivant leur créativité et leurs compétences en expression écrite. L'écriture fonctionne comme un moyen d'interaction (approche orientée vers l'action) où dans un atelier d'écriture, les apprenants sont confrontés à la nécessité d'écrire un texte afin de réaliser un projet concret et réaliste. Cette approche encourage une implication active et renforce la motivation des apprenants. Un exemple de tâche interactive est le suivant: l'objectif du blog fictif que vous devez élaborer consiste à sensibiliser vos camarades à une problématique environnementale locale. Les étapes attendues des apprenants incluent l'identification d'un problème précis, la proposition de solutions et la publication d'un texte structuré et persuasif. Assurez-vous que le contenu du blog soit informatif, engageant et encourage les lecteurs à agir pour résoudre cette problématique environnementale.

Dans le cadre des ateliers d'écriture, l'interaction entre les apprenants est primordiale, favorisant les échanges, les critiques et les révisions de leurs travaux. L'approche communicationnelle reflète les principes de la communication, où la langue est perçue comme un instrument d'interaction sociale. Un exemple concret d'activité collaborative serait la création d'une courte pièce de théâtre par les apprenants en groupe, travaillant ensemble pour élaborer des scènes individuelles qui seront ensuite liées pour former une narration cohérente.

Lorsqu'il s'agit des ateliers d'écriture, les approches adoptées offrent plusieurs avantages significatifs comme le développement de compétences transversales telles que la créativité. En explorant une variété de genres et de styles d'écriture, la collaboration à travers le travail en groupe et la rétroaction mutuelle renforce l'autonomie des apprenants. En encourageant la réflexion des apprenants sur leurs propres productions et en les améliorant on cultive leur

motivation. De même, les tâches authentiques et contextualisées captivent les apprenants, les incitant à s'impliquer davantage dans leur apprentissage. Lors d'un projet actionnel exigeant l'organisation d'un événement fictif par les apprenants, ces derniers, trouvant la tâche intéressante et pertinente, s'y impliquent davantage.

Néanmoins, les apprenants moins autonomes peuvent se sentir frustrés lorsqu'ils participent à un atelier basé sur une approche actionnelle. Les tâches de communication peuvent sembler monotones, si elles ne sont pas assez variées. Pour y remédier, une mise en valeur équilibrée des deux approches pourrait atténuer les limites de chacune d'entre elles. L'intégration d'outils numériques tels que les blogs et les forums en ligne pourrait enrichir l'expérience de l'atelier. Enfin, même si les deux approches visent à intégrer la langue dans des contextes authentiques, elles se différencient en termes de relation avec la réalité. L'approche communicationnelle repose sur des situations simulées, préservant ainsi la proximité avec les réalités quotidiennes, tandis que l'approche actionnelle immerge les apprenants dans des tâches authentiques et contextuelles, augmentant ainsi leur engagement et leur préparation pour des situations de la vie réelle.

Conclusion

Pour conclure, les ateliers d'écriture se révèlent être une approche didactico-pédagogique innovante et précieuse dans l'enseignement du Français Langue Étrangère au secondaire. En mettant l'accent sur la créativité au cœur de l'apprentissage, ces ateliers permettent aux élèves de s'approprier la langue de manière originale et productive, engageante. Ils favorisent non seulement le développement des compétences langagières—telles que la maîtrise du vocabulaire, de la grammaire et des structures syntaxiques, des compétences sémantiques et pragmatiques mais aussi l'épanouissement pédagogique des apprenants. L'impact positif des ateliers d'écriture repose sur leur capacité à transformer l'apprentissage en une expérience active, où les apprenants ne sont pas seulement des consommateurs de connaissances, mais aussi des créateurs de contenus. En les incitant à explorer leurs idées et à jouer avec la langue, les ateliers contribuent à rendre l'apprentissage du FLE plus vivant, interactif et stimulant. Ainsi, les ateliers d'écriture ne sont pas uniquement considérés comme un outil didactique; par contre, ils représentent un levier puissant pour éveiller la curiosité et le plaisir d'apprendre. Ils renforcent même l'idée que la langue est une porte ouverte sur l'imagination et la culture, offrant aux apprenants non seulement une compétence langagière, mais également un moyen d'expression et de connexion avec le monde francophone. Plus précisément, on va vérifier si

les apprenants éprouveront plus de facilité à exprimer leurs préférences personnelles, lorsqu'ils auront accès à un vocabulaire de base clair à des structures grammaticales simples. L'intégration d'adjectifs possessifs en contexte (ton problème, leurs solutions) renforcera-t-elle la maîtrise grammaticale par la pratique? Les discussions collectives sur des dilemmes sociaux renforceront-elles leur capacité à argumenter et à réfléchir aux enjeux liés à l'acceptation ou au refus d'un service? L'exercice de présentation en groupe renforcera-t-il leur confiance en public et encouragera-t-il un échange d'idées plus riche et diversifié? Les apprenants seront-ils capables d'associer des émotions à des structures poétiques précises (5-7-5) comme celle le haïku, s'ils ont accès à des exemples guidés et à une liste de vocabulaire émotionnel?

Partie Créative

4. La formation des ateliers d'écriture en 2e et en 3e classe du collège

4.1 Découverte de la cuisine française avec la 2e classe du collège

Dans le cadre de ce projet de mémoire, nous étudions la mise en place d'ateliers d'écriture dans deux classes de l'enseignement secondaire afin d'analyser leur impact pédagogique, leur contribution à la créativité des apprenants et leurs effets sur l'assimilation de la langue et de la culture. Dans une démarche de recherche-action, nous observerons, analyserons et évaluerons l'impact de ces ateliers à l'aide de questionnaires et d'entretiens. L'objectif principal consiste à comprendre comment ces ateliers, qui portent sur des thèmes variés, peuvent enrichir les compétences langagières et communicatives des apprenants.

Nous avons donc réalisé la partie pratique de notre travail dans une école publique, le 2e collège d'Égine. Le premier atelier a été mené dans la deuxième classe, où le thème exploré était « la cuisine française ». Ce choix s'est avéré approprié pour éveiller l'intérêt des apprenants pour la culture française, tout en leur permettant d'enrichir leur vocabulaire et de stimuler leur créativité autour d'un sujet quotidien. Les apprenants ont été invités à réfléchir à la fois sur la gastronomie en tant qu'élément culturel et sur la manière dont elle peut être exprimée par l'écriture, notamment sous la forme de descriptions gastronomiques ou d'histoires mettant en valeur les traditions gastronomiques. L'objectif de l'atelier était d'encourager les apprenants à utiliser la langue de manière créative, tout en améliorant leur connaissance de la culture française.

Le deuxième atelier a été suivi par les apprenants de la 3e classe du collège, sur le thème : « Les jeunes, leurs proches et leurs reproches ». Ce thème plus introspectif et social a permis aux apprenants de s'interroger sur leurs relations interpersonnelles et d'exprimer les émotions, les conflits et les malentendus qui existent parfois dans les relations familiales et amicales. L'approche de l'écriture, dans ce contexte, visait à amener les apprenants à réfléchir à leur propre identité et à leurs interactions avec les autres, tout en développant leurs compétences en matière d'écriture narrative et expressive.

Pour mesurer l'impact de ces ateliers d'écriture, nous avons élaboré deux questionnaires. Le premier questionnaire, destiné aux apprenants, vise à recueillir leurs connaissances initiales sur les ateliers d'écriture et sur le haïku, une forme poétique japonaise courte et riche de sens. Ce questionnaire préliminaire est destiné à évaluer leur compréhension du processus créatif et de

l'écriture poétique avant qu'ils ne participent aux ateliers. Le deuxième questionnaire se concentre sur les impressions des apprenants après leur participation, cherchant à recueillir leur point de vue sur l'expérience vécue et les activités proposées ainsi que l'impact de l'atelier sur leur compétence d'écrire.

En outre, un questionnaire destiné aux enseignant-e-s a été préparé afin de recueillir leurs expériences et leurs opinions sur l'organisation et la mise en œuvre des ateliers d'écriture. Ce questionnaire permettra de mieux comprendre le point de vue des enseignant-e-s sur l'efficacité de ces ateliers, leurs objectifs pédagogiques et les difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de ces activités.

Enfin, un entretien semi-dirigé a été réalisé avec l'enseignante chargée de l'enseignement du FLE à l'école afin de recueillir ses impressions sur le processus, les objectifs poursuivis et les résultats obtenus. Cet entretien apportera une perspective personnelle sur la façon dont les ateliers d'écriture ont été conçus, sur leur impact sur l'apprentissage et sur les conclusions tirées pour l'avenir. L'analyse des données recueillies par le biais de ces questionnaires et de l'entretien permettra de fournir une évaluation globale de l'efficacité des ateliers d'écriture et d'identifier les moyens d'améliorer ce moyen didactique dans l'enseignement du FLE.

L'atelier sur le sujet « Découvrir *la cuisine française* » s'adresse à des apprenants adolescents notamment de la 2e classe du collège. Âgés de 13-14 ans, les apprenants ont un niveau A2. Structuré en cinq séances d'une durée de 45 minutes chacune, l'atelier vise à développer, tout d'abord, l'écriture créative des apprenants. En deuxième lieu, des compétences langagières et communicatives autour des relations interpersonnelles tout en intégrant des aspects culturels. Chaque séance utilise une diversité de supports pour assurer l'interaction et l'implication des apprenants comme des supports visuels (cartes des régions, photos de plats, images d'ingrédients), du matériel sensoriel (herbes, épices, échantillons alimentaires), des extraits littéraires (texte de Proust, extraits sur la gastronomie), des papiers, des stylos, du tableau ou outil numérique interactif pour la création collective et des produits culinaires français pour la dégustation (optionnel selon le contexte). De plus, les apprenants développent des compétences générales comme le savoir, c'est-à-dire la gastronomie française et ses liens avec les cultures régionales. En ce qui concerne le savoir-faire, on peut écrire et structurer des haïkus en s'inspirant d'expériences culinaires, on peut aussi affiner la capacité à observer, analyser et décrire des phénomènes culturels et artistiques et on peut travailler en groupe pour co-construire un projet créatif. Quant au savoir-apprendre, on peut développer un vocabulaire

précis pour décrire des plats, des saveurs, et des sensations. En ce qui concerne les compétences communicatives langagières, et plus précisément, la compétence lexicale, on peut acquérir des termes liés à la gastronomie (plats, ingrédients, techniques culinaires). On développe aussi d'adjectifs sensoriels (savoureux, croquant, épicé, etc.). Quant à la compétence grammaticale, on utilise des articles définis et indéfinis pour décrire des aliments et des adjectifs qualificatifs et des accords (ex. : *un fromage crémeux*). De plus, on introduit ou on révisé des structures pour exprimer des préférences et des émotions. En ce qui concerne les compétences socioculturelles, on procède à l'appropriation des normes culturelles liées à la gastronomie française (ex. : l'importance des repas dans la culture française). En ce qui concerne les compétences sociolinguistiques, on cultive la politesse dans les échanges autour des plats (comment complimenter ou donner un avis). Quant aux compétences pragmatiques et discursives, on peut décrire et structurer une idée en tenant compte des cinq sens ou organiser un discours bref et poétique (haïkus) en respectant une structure spécifique. Dans le but de développer les compétences fonctionnelles, on peut exprimer des goûts, des préférences et des impressions (ex. : *J'adore les crêpes car elles sont douces et légères*) et on peut aussi comparer des plats ou des sensations (*La tarte Tatin est plus sucrée que la quiche lorraine*). Pour travailler les compétences culturelles, on peut comprendre l'importance de la cuisine dans le patrimoine français et identifier les spécialités des différentes régions et leur lien avec l'histoire et la géographie locales. Enfin, en ce qui concerne les compétences interculturelles, on compare les traditions culinaires françaises avec celles des apprenants et on encourage le dialogue sur les similitudes et différences entre cultures (ex. : importance des repas de famille).

Dans la 1^{ère} séance, on a une exploration de la cuisine française. La consigne : « Observez et apprenez les grandes régions culinaires françaises, leurs produits locaux et leurs plats traditionnels ». Cette première séance vise à accomplir deux objectifs, l'introduction des apprenants à la diversité culinaire française et l'enrichissement leur vocabulaire relatif à la gastronomie. En traitant ce sujet, la séance permet également d'aborder des aspects culturels et historiques, tout en développant les compétences linguistiques des apprenants. Plus précisément, l'enseignante fait une présentation aux apprenants sur les principales régions culinaires françaises. Cette étape souligne la richesse et la variété des spécialités culinaires en France en les reliant à leurs régions d'origine. Par exemple, l'Alsace est connue pour sa choucroute et sa tarte flambée. La Bretagne est connue pour ses galettes et ses fruits de mer. La Provence est connue pour sa ratatouille et sa tapenade. L'un des points clés de cette étape de présentation est de fournir aux apprenants un contexte culturel significatif pour comprendre

l'importance des traditions régionales en France. En outre, cette activité motive les apprenants et stimule leur curiosité, ce qui les encourage à approfondir le sujet et à rechercher davantage d'informations. Elle renforce ainsi les concepts géographiques en reliant les régions à des éléments spécifiques, tels que les plats traditionnels de la France. De plus, à travers cette étape, il y a des points à améliorer chez les apprenants. Par exemple, en utilisant les tableaux interactifs disponibles dans les classes scolaires, l'enseignante a préparé des supports visuels (cartes, photos de plats traditionnels français) pour faciliter la mémorisation et rendre l'activité plus interactive. Elle a également ajouté une dimension historique ou géographique pour expliquer pourquoi certaines régions ont des caractéristiques gastronomiques spécifiques, comme l'influence du climat méditerranéen en Provence.

En outre, la deuxième étape de la première séance était un remue-méninge. La consigne était : « Participez activement aux remue-méninges en partageant les plats ou les ingrédients qui sont associés à la France . » Les apprenants ont toujours veillé à utiliser les tableaux interactifs et avec l'aide de l'enseignante, à essayer de trouver : « *Quels plats ou ingrédients sont associés à la France ?* ». Grâce à cette étape, les apprenants ont été encouragés à partager leurs connaissances antérieures, y compris les plats emblématiques (baguette, fromage, vin) ou les stéréotypes (croissants, escargots). De cette manière, la diversité des connaissances des participants est mise en évidence, ce qui favorise la dynamique de groupe. Elle permet également à l'enseignante d'identifier les lacunes ou les centres d'intérêt des apprenants. Ainsi, le remue-méninge est orienté de manière à ne pas rester trop général. Par exemple, l'enseignante a posé des questions précises aux apprenants telles que : *Quel est le plat français le plus connu dans votre pays ? Quels ingrédients vous semblent typiquement français ?* Les apprenants ont alors créé une carte mentale ou un tableau blanc pour enregistrer leurs contributions et créer un support visuel collaboratif.

La troisième étape de la première séance était un jeu de vocabulaire ; les apprenants ont associé des images de plats à leurs noms et à leurs ingrédients. La consigne était : « Associez correctement les images de plats français à leurs noms et ingrédients lors du jeu de vocabulaire. » Cette étape ludique a permis aux apprenants d'enrichir leur vocabulaire en associant des images de plats célèbres (par exemple : ratatouille, quiche lorraine, crêpes) à leur nom et à une liste d'ingrédients. Un point important de cette étape pour l'apprentissage du vocabulaire était une approche multisensorielle, car les images renforcent la mémoire visuelle. Cela permet aux enfants de découvrir des termes spécifiques tels que « bacon », « courgette » et « pâte feuilletée ».

» d'une manière ludique et interactive encourageant l'apprentissage actif. Les points à améliorer consistent à compléter l'activité à l'aide d'une courte discussion sur les ingrédients. On se pose les questions suivantes. Quels ingrédients les apprenants ont-ils déjà utilisés ? Lesquels sont similaires dans leur propre culture ? De plus, une étape a été ajoutée où les apprenants devaient deviner la manière de préparation à partir des ingrédients.

La quatrième et dernière étape était une mini-discussion sur le thème : « Pourquoi la gastronomie française est-elle reconnue dans le monde entier ? ». La consigne était : « Faites une petite discussion sur la renommée mondiale de la cuisine française et aux adaptations de ces plats dans d'autres pays. Ensuite créez ensemble une carte mentale illustrant les spécialités françaises découvertes pendant la séance. ». Les apprenants ont échangé leurs points de vue sur ce qui rend la cuisine française unique. Les points forts de cette activité pour les apprenants sont qu'elle stimule l'expression orale argumentée. Elle introduit également une dimension interculturelle en comparant la gastronomie française à celle d'autres pays. Elle permet d'aborder des questions transversales telles que l'art de vivre, la tradition et l'innovation gastronomique. L'atelier a également donné aux apprenants l'impulsion nécessaire à une future discussion comme l'utilisation de produits locaux et de saison. À la fin de la première séance, les apprenants ont créé une carte mentale avec des spécialités culinaires françaises classées par région, type de plat (entrée, plat principal, dessert) ou ingrédient. Les points importants ont été la consolidation visuelle et collaborative de ce qui a été enseigné pendant la séance. Cette activité peut servir de base à une tâche ultérieure comme la préparation d'un plat. Cela a également permis aux apprenants de présenter une partie de la carte mentale, ce qui a renforcé leur autonomie. À la fin de cette première séance, une combinaison d'activités interactives et de réflexion culturelle a été réalisée. De cette manière, la découverte culturelle et le développement linguistique des apprenants ont été encouragés.

La deuxième séance vise à sensibiliser les apprenants à l'importance des cinq sens dans l'expérience culinaire, en encourageant une approche immersive et multisensorielle. Ils enrichissent aussi le vocabulaire et la grammaire notamment l'impératif, l'imparfait et l'article partitif. La consigne était : « Lisez attentivement des extraits littéraires décrivant des plats et observez l'usage de l'imparfait. Participez à l'activité sensorielle en identifiant à l'aveugle des herbes, épices ou sauces à partir de leur odeur ou texture ». À travers la lecture créative les apprenants lisent d'extraits littéraires, telle que la célèbre scène de *La Recherche du temps perdu* de Proust, dans laquelle l'auteur décrit les sensations liées à la dégustation d'une

madeleine. Ce passage, à la fois littéraire et sensoriel, permet aux apprenants de se familiariser avec l'imparfait, un temps qui sera utilisé pour décrire des actions passées et des sensations prolongées. De plus, grâce à cette séance, les apprenants comprendront mieux le rôle des sens dans la cuisine et, ils enrichiront également leur vocabulaire descriptif et leur imagination créative. Tout d'abord, par le biais d'une activité sensorielle, nous avons tenté, grâce à l'identification aveugle des herbes et des épices, de donner aux apprenants un apprentissage par l'expérience et d'améliorer la mémorisation des ingrédients ; les participants stimulent ainsi l'engagement sensoriel d'une manière amusante. On renforce également l'interaction et la collaboration entre les apprenants. En outre, pour rendre l'activité, plus intéressante on a trouvé sur Internet des informations culturelles autour des ingrédients. Ensuite, dans le cadre de la deuxième activité de la séance, les apprenants ont été invités à écouter un enregistrement sonore et à décrire un plat célèbre à l'aide de chacun des sens. La consigne était : « Écoutez le dialogue sur la gastronomie et relevez les mots-clés liés à la nourriture. Décrivez un plat célèbre (par exemple, la tarte Tatin) en utilisant l'impératif, l'article partitif et les verbes liés à la cuisine. » L'élément important de cette activité est que les apprenants utilisent un nouveau vocabulaire et développent un langage riche pour analyser un plat. Un autre élément important est que la créativité des apprenants en matière de description est stimulée et qu'ils explorent également les liens culturels à travers la cuisine française. Pour enrichir cette activité et intégrer des éléments multiculturels dans la classe, nous avons incité les apprenants à comparer un plat de leur culture avec un plat français similaire. De cette manière, les apprenants utilisent un vocabulaire spécifique adapté à leur niveau de langue pour chacun des sens. On renforce également la compréhension et l'interprétation des textes en associant les passages à des supports visuels ou à des dégustations. Ainsi, les apprenants sont encouragés à créer leurs propres descriptions littéraires courtes liées à la description d'un plat français. Les points importants de l'activité sont la démonstration de l'assimilation de l'apprentissage de manière active, ainsi que l'encouragement de l'expression créative et le renforcement de la langue. En outre, les apprenants développent leur vocabulaire, leur imagination et leur compréhension culturelle. Des aides visuelles, des comparaisons culturelles et des activités de consolidation peuvent également enrichir l'expérience.

Lors de la troisième séance, on vise à combiner l'art de la poésie et la gastronomie, en enseignant la structure du haïku et en explorant la manière dont les apprenants peuvent exprimer leurs émotions et leurs sensations à travers l'écriture. La consigne était : « Observez et apprenez la structure des poèmes-haikus (5-7-5 syllabes) ». Cette séance combine une

introduction culturelle (haïku japonais) avec une activité créative et sensorielle. L'enseignante présente la forme classique du haïku, en soulignant la structure syllabique de 3 vers de 5, 7 puis 5 syllabes et les caractéristiques telles que l'évocation de la nature, des saisons ou des sens. Afin de rendre cette activité plus compréhensible pour les apprenants, on a inséré dans cette étape initiatique par des exemples audiovisuels pour renforcer l'immersion des apprenants et expliquer des concepts japonais tels que le kigo ou le kireji. La consigne était : « Analysez des exemples de haïkus en français ou traduits pour comprendre leur rythme et leur poésie ». Ensuite, à travers des exemples d'analyse de haïkus simples, les apprenants lisent et analysent des haïkus selon la structure 5-7-5, en mettant l'accent sur l'invocation du sens et l'impact sur le lecteur. Il est recommandé de choisir des haïkus simples et variés et d'encourager le partage des interprétations pour illustrer la diversité des émotions. Dans l'atelier d'écriture, les apprenants sont invités à écrire un haïku sur un aliment ou une sensation culinaire. La consigne était : « Créez, en écrivant un haïku sur un aliment, une sensation ou une expérience culinaire ». Les apprenants écrivent un haïku en utilisant la structure 5-7-5 et en s'inspirant d'une sensation culinaire. Ce processus encourage la créativité, la connexion des sens et l'apprentissage progressif. Les apprenants produisent ainsi un haïku qui reflète leur compréhension de la forme poétique et de l'expression personnelle. Cette première ébauche les aide à maîtriser les syllabes et à développer un vocabulaire descriptif. Cette approche innovante et progressive combine la poésie et la cuisine, encourageant la créativité et la connexion entre les sens et les émotions. Pour enrichir l'expérience, il est recommandé d'ajouter un support multimédia, des activités de partage et d'élargir la dimension interculturelle de la séance. Pour conclure, en incorporant des éléments de collaboration et en mettant en valeur les productions des apprenants, cette séance peut devenir un catalyseur pour l'expression créative et le développement artistique, offrant une exploration enrichie du haïku et de la gastronomie.

De plus, pendant la 4e séance on donne la consigne suivante : « Échangez sur des mots, des images et des sensations que vous évoque la cuisine française. Travaillez en binôme pour composer un plat français ou une expérience culinaire. Partagez votre création avec la classe lors de la lecture créative et discutez sur leur expérience et les émotions qu'elle suscite. » L'objectif de cette 4e séance est de poursuivre l'apprentissage du haïku en se concentrant sur l'écriture collaborative et l'inspiration culinaire, permettant ainsi aux apprenants d'approfondir leur compréhension de la poésie courte tout en améliorant leurs compétences en matière de travail d'équipe et de partage émotionnel. Dans l'analyse des étapes proposées, la discussion

initiale sur les mots ou les images inspirés par la cuisine française encourage l'activation des idées, l'immersion culturelle et l'interaction orale. L'atelier collaboratif pour créer des haïkus par deux sur des plats ou des expériences culinaires encourage le travail collaboratif, l'apprentissage mutuel et la créativité guidée. Le retour collectif par la lecture des haïkus et l'échange d'opinions sur les émotions évoquées valorise les productions des apprenants, encourage le développement de l'écoute et l'approfondissement émotionnel. Le résultat attendu est un haïku final par pair qui reflétera leur capacité à coopérer et à exprimer brièvement leurs émotions. La production collaborative renforce la cohésion, l'apprentissage intégré et l'expression personnelle. Les suggestions d'amélioration comprennent une publication visuelle des haïkus, un aspect réflexif et une activité d'évaluation légère. En ce qui concerne la quatrième séance, les points forts sont la dimension collaborative, la continuité pédagogique et un lien thématique clair, tandis que les domaines généraux d'amélioration suggèrent d'incorporer du matériel stimulant, une évaluation étendue des productions des apprenants et une réflexion sur l'apprentissage. Enfin, il est recommandé d'incorporer un retour d'information plus constructif et une évaluation des productions des apprenants pour une expérience encore plus enrichissante. À la fin de cette séance, les apprenants ont complété un questionnaire sur leurs connaissances aux ateliers d'écriture.

Sur la 5ème séance, on a la consigne « Participez à la mise en place d'une ambiance inspirée de la gastronomie française et lisez vos haïkus à voix haute dans la classe. Écoutez les haïkus des autres et échangez sur les impressions qu'ils suscitent. » L'objectif de cette séance finale est de mettre en lumière le travail des apprenants en partageant leurs haïkus dans un environnement festif et culturel, en favorisant l'expression orale, la créativité et la célébration de la cuisine française et tout en renforçant la cohésion du groupe. Plus précisément, les apprenants ont décoré leur salle de classe en préparant une atmosphère inspirée de la gastronomie française, en utilisant des éléments sensoriels et visuels pour intégrer les apprenants dans cet univers festif et culturel. Pour la lecture publique des haïkus, il est important de permettre aux apprenants de mettre en valeur leurs créations en travaillant leur expression orale, tout en favorisant l'interaction et la cohésion du groupe. Le goûter culturel, comme les petites madeleines, offre une expérience sensorielle instantanée de la cuisine française, favorisant les échanges et la découverte culinaire, tout en renforçant les liens entre les apprenants. Le résultat attendu était une collection de haïkus autour de la cuisine française, créée grâce à la créativité des apprenants, offrant une reconnaissance tangible de leur travail,

ainsi qu'un souvenir collectif de l'activité. Donc, cet atelier d'écriture peut offrir une expérience mémorable aux apprenants, les encourageant à poursuivre leur exploration poétique et culturelle. À la fin de la séance les apprenants ont complété un petit questionnaire de six questions sur l'expérience et les compétences acquises lors de l'atelier d'écriture créative.

4.2 Les jeunes, leurs proches et leurs reproches avec la 3e classe du collège

Cet atelier sur le sujet « *Les jeunes, leurs proches et leurs reproches* » s'adresse à des apprenants adolescents notamment de la 3e classe du collège. Âgés de 14-15 ans, les apprenants ont un niveau A2-B1. Structuré en cinq séances d'une durée de 45 minutes chacune, l'atelier vise à développer, tout d'abord, l'écriture créative des apprenants et en deuxième lieu, des compétences communicatives autour des relations interpersonnelles tout en intégrant des aspects culturels et langagiers. L'objectif principal est de soutenir les apprenants à exprimer leurs préférences, leurs émotions, leurs opinions et à interagir dans des situations de la vie quotidienne, notamment en rapport avec leurs relations personnelles. Cet atelier vise également à développer des compétences générales, telles que la maîtrise des structures grammaticales fondamentales, l'enrichissement du vocabulaire pertinent et la sensibilisation aux dimensions culturelles de la langue française. Chaque séance utilise une diversité de supports pour assurer l'interaction et l'implication des apprenants comme des cartes présentant des activités ou des situations imaginaires, des tableaux synthétiques des expressions essentielles pour exprimer des émotions comme formuler des conseils, demander ou refuser un service, des matériaux écrits ou visuels dédiés aux exercices et aux échanges et aussi des fiches-guides destinées aux dialogues et à la rédaction comme les haïkus. Plus précisément, les apprenants développent les compétences générales comme le savoir, c'est-à-dire la famille, les proches et les reproches. En ce qui concerne, le savoir-faire, on peut écrire un texte poétique court (haïku). Quant au savoir-apprendre, on peut développer un vocabulaire sur les goûts, les émotions, les proches. En ce qui concerne les compétences communicatives langagières et plus précisément, les compétences lexicales, on peut maîtriser le lexique des goûts, des émotions, et les structures

argumentatives. On peut apprendre du lexique des goûts (*aimer, détester, préférer*), des émotions (*heureux, triste, frustré*), et des relations interpersonnelles. On peut aussi acquérir des expressions idiomatiques. Dans le but de développer la compétence grammaticale, on peut utiliser des adjectifs possessifs (*mon, ton, ses, leurs*) et la construction des phrases pour exprimer des opinions et des sentiments. Afin de travailler les compétences sociolinguistiques, on procède à la sensibilisation aux registres de langue pour s'exprimer selon le contexte (relation amicale, familiale, formelle). On peut aussi adapter son discours à des contextes sociaux variés. En ce qui concerne les compétences pragmatiques-discursives, on peut structurer des phrases pour exprimer des goûts, justifier une opinion ou proposer une solution. Pour développer les compétences fonctionnelles, on peut exprimer ses préférences, donner des conseils, argumenter et interagir dans des dialogues guidés. On peut aussi formuler des demandes, refuser poliment et donner des conseils. En ce qui concerne les compétences culturelles, on peut comprendre les différences culturelles dans l'expression des émotions et des relations familiales en France. Enfin, dans le but de développer les compétences interculturelles, on peut comparer les pratiques relationnelles dans différentes cultures et apprendre à adapter son discours selon le contexte.

Lors de la première séance avec les apprenants de la troisième classe du collège, l'atelier vise à être clair et pertinent pour promouvoir la communication interpersonnelle des apprenants en exprimant leurs préférences et leurs sentiments liés à leurs proches, en améliorant à la fois les compétences langagières et socio-émotionnelles. La structure de la séance est bien définie en deux étapes distinctes, une introduction pour briser la glace, un jeu de cartes ludique pour pratiquer l'expression des goûts à travers la consigne suivante : « Vous apprenez à vous exprimer sur vos relations avec votre famille et vos amis par les propositions nécessaires. Jouez avec des cartes et exprimez vos préférences en utilisant "J'aime/j'adore/je n'aime pas..." et justifiez votre choix. » Ensuite, on introduit un dialogue guidé pour approfondir les échanges émotionnels en binômes en donnant la consigne suivante : « Échangez en binôme sur une situation émotionnelle en utilisant les expressions vues en classe ("Je me sens..., je suis content(e)/triste quand..."). Rédigez une liste de trois activités que vous aimez ou n'aimez pas faire avec vos proches, en expliquant pourquoi. » Les apprenants de la troisième classe du collège ont donc commencé par un dialogue guidé afin d'approfondir les échanges émotionnels en binôme. Les points linguistiques soulevés concernent le vocabulaire et la grammaire, en mettant l'accent sur l'importance des expressions émotionnelles et des adjectifs possessifs, avec une recommandation de support visuel et d'explications claires. Le résultat attendu était

une liste d'activités préférées avec justifications, qui propose une évaluation formative alignée sur l'objectif initial de la séance et, vérifie l'acquisition des compétences ciblées. Parmi les points forts de cette séance, mentionnons le caractère interactif des tâches, le lien avec le quotidien des apprenants et une progression logique dans la complexité des échanges. De plus, afin de mieux soutenir et motiver les apprenants dans le processus éducatif, on a fourni un soutien visuel et encadré des dialogues émotionnels avec des exemples spécifiques et, on a prévu un retour d'information collectif pour favoriser l'apprentissage coopératif. En conclusion, en faisant des ajustements pour enrichir les activités et mieux accompagner les apprenants, la séance bien structurée et adaptée aux objectifs pédagogiques, peut devenir plus efficace et efficiente.

Lors de la deuxième séance, notre objectif est clairement défini et vise à développer les compétences des apprenants dans les interactions sociales. La progression à travers deux étapes principales, du remue-méninge à la simulation et au jeu de rôle en groupe, favorise une approche pédagogique intégrée. Dans la première étape du remue-méninge, la consigne était : « Faites des échanges avec vos voisins en cas de problème. Écoutez attentivement l'enregistrement sonore et notez les expressions utiles pour donner des conseils ("Tu devrais...", Pourquoi ne pas..., À ta place, je...) ». En demandant aux apprenants de partager leurs expériences, on favorise leur réflexion préalable avant l'introduction du sujet. Afin de dynamiser cet exercice on a décidé d'avoir recours à une carte mentale. Les mini-dialogues permettent de pratiquer l'expression de conseils à travers des situations réalistes, en utilisant des pairs pour garantir une participation active. Ainsi, nous avons laissé les apprenants créer leurs propres situations pour stimuler leur créativité après avoir travaillé sur quelques exemples guidés. Dans la deuxième étape, la consigne était : « Jouez en groupe de 4 personnes un rôle : un élève expose un problème à la classe et les apprenants proposent des conseils. Puis, vous créez une fiche avec trois conseils que vous avez donnés et reçus. » Le jeu de rôle en groupe renforce la production orale et la collaboration, bien que certains apprenants puissent se sentir intimidés. En offrant un contexte amusant, tel qu'un jeu de simulation télévisée, l'enseignante a su rendre l'exercice plus captivant et rassurant pour les apprenants. Les éléments linguistiques mettent en avant l'importance du lexique relatif aux conseils et proposent d'enrichir le vocabulaire avec des tournures plus subtiles. L'ajout des adjectifs possessifs s'est fait de manière fluide grâce à une brève explication préalable, ce qui a permis d'éclaircir leur emploi. Finalement, le tableau final pour consigner les recommandations données et reçues offrait un excellent moyen d'évaluation des savoirs des apprenants. La séance a démontré une

amélioration évidente, favorisant l'engagement actif et établissant une liaison significative avec la vie de tous les jours des apprenants. Des modifications comme la planification du temps pour les jeux de rôle et l'assistance visuelle pour les expressions principales ont pu améliorer davantage l'efficacité et la participation des apprenants.

À travers la troisième séance, on vise à renforcer la capacité à exprimer des requêtes de façon courtoise et à répondre avec déférence, contribuant ainsi à l'amélioration des aptitudes sociales et émotionnelles des apprenants. La séance se composait de trois étapes distinctes, passant d'un processus de réflexion en groupe à un entraînement spécifique. La consigne était : « Échangez des difficultés liées au fait de demander ou de refuser un service. Jouez des rôles, demandez un service à un camarade et répondez avec une acceptation ou un refus justifié ("Oui, bien sûr !" / "Désolé(e), je ne peux pas, parce que..."). » L'étape introductive expose les apprenants aux problèmes sociaux et émotionnels liés aux sollicitations de services, favorisant la pensée critique par le biais d'exemples pratiques. Le jeu des services incluait des échanges pratiques pour solliciter, consentir ou décliner des services, tout en suggérant l'introduction de variations pour diversifier le lexique des apprenants. Le dialogue collectif autour de scénarios fictifs favorise le développement de la pensée critique et encourage l'adoption de stratégies de communication sophistiquées. La consigne était : « Discutez en groupe sur la gestion des demandes excessives d'un ami. Notez les expressions vues en classe pour formuler vos réponses avec politesse. Créez une liste de phrases pour accepter ou refuser un service de manière appropriée. » Les éléments linguistiques mettent en évidence l'importance du lexique et de la grammaire par rapport aux objectifs de la séance. L'usage d'expressions clés et la révision des adjectifs possessifs renforcent l'apprentissage des apprenants. Le résultat attendu était la création d'une liste de phrases pour l'acceptation ou le refus d'un service, qui servirait de guide pratique pour les apprenants. Les points importants de la séance incluent une progression logique, une interactivité grâce à l'usage de cartes et de situations fictives, ainsi que la pertinence des dialogues avec la vie quotidienne des apprenants. De plus, avec l'aide des tableaux interactifs disponibles dans les salles de classe, les apprenants disposaient d'un support visuel, ainsi que des exemples culturels pour une expérience d'apprentissage enrichie. Enfin, nous avons essayé de rendre la séance bien équilibrée et de proposer un apprentissage progressif et ciblé. Si on introduisait quelques ajustements pour enrichir les dialogues et renforcer la réflexion, elle pourrait être encore plus efficace et captivante pour les apprenants.

Lors de la quatrième séance, l'objectif était de permettre aux apprenants de structurer et d'exprimer leurs opinions avec clarté, en incluant une dimension interculturelle pour promouvoir le développement des compétences langagières et la sensibilisation à la diversité culturelle. La séance est divisée en trois étapes principales suivant une progression logique, passant de l'expression individuelle à la discussion collective. Lors de la première étape, la consigne était : « Participez au débat sur le thème "Est-ce important d'être proche de sa famille ?" en donnant votre avis avec des expressions comme Je pense que..., Je crois que... À mon avis... » Une discussion simple est proposée pour encourager les apprenants à exprimer leurs opinions sur un sujet familier, comme l'importance d'être proche de sa famille. Les suggestions données aux apprenants pour améliorer cette activité incluaient la fourniture d'exemples d'opinions structurées avant la discussion. Dans la deuxième étape, la consigne était : « Travaillez en groupe : préparez des arguments pour ou contre sur un sujet donné (ex. : *Les jeunes doivent-ils aider leurs parents ?*). Comparez les habitudes culturelles d'autres pays en matière de relations familiales et partagez vos observations. » Le jeu des arguments vise à apprendre aux apprenants à construire des arguments solides en groupes. Il est recommandé d'encourager l'usage de mots de liaison logiques simples pour organiser les arguments. Enfin, la discussion collective et la comparaison interculturelle permettent aux apprenants de présenter leurs arguments et d'explorer différentes perspectives culturelles. Il est recommandé de préparer un support visuel pour résumer les différences culturelles discutées. Plus précisément, il a été proposé de préparer un support visuel pour la présentation succincte des différences culturelles abordées. La séance a également mis l'accent sur les points linguistiques, en suggérant l'introduction de variations différenciées dans les expressions d'opinion et une révision des adjectifs possessifs au début de la séance. La séance était conçue, afin d'offrir un équilibre entre l'apprentissage linguistique, la pensée interculturelle et le développement des compétences orales. Certaines adaptations, telles que l'usage de supports visuels et l'introduction de divers thèmes interculturels, pourraient enrichir davantage l'expérience des apprenants. À la fin de la séance, les apprenants ont rempli un questionnaire sur ce qu'ils ont appris dans les ateliers d'écriture et sur les poèmes haïkus.

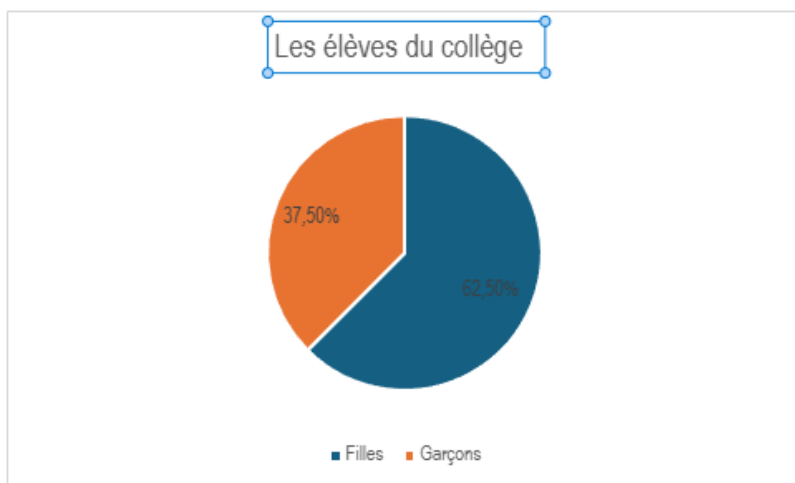
Lors de la cinquième et dernière séance, l'objectif était double, on vise l'apprentissage d'une forme poétique spécifique, le haïku, tout en consolidant les compétences langagières et on encourage les apprenants à explorer leurs émotions et leurs relations personnelles à travers l'expression artistique. La consigne était : « Observez la structure des haïkus (5-7-5 syllabes) et ses caractéristiques. Analysez des haïkus pour comprendre leur rythme. » Cet exercice

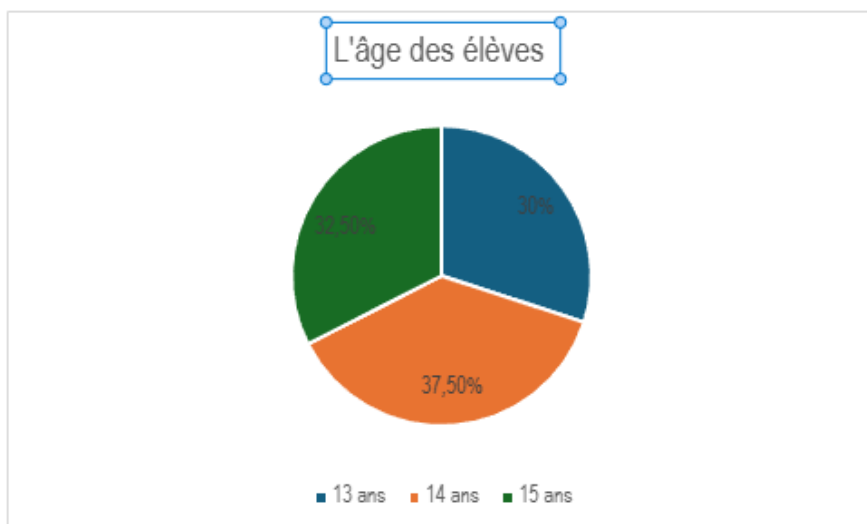
combine l'apprentissage des structures linguistiques avec la créativité et la réflexion personnelle, le rendant ainsi riche et attrayant. Plus précisément, la séance suit un parcours logique et bien défini : introduction, révision, production et partage. Pour l'introduction au haïku, l'objectif éducatif est de familiariser les apprenants avec la structure et l'essence de cette forme poétique. Il est essentiel de présenter la structure 5-7-5 syllabes afin que les apprenants comprennent les contraintes typiques du haïku. L'analyse d'exemples permet aux apprenants de découvrir les caractéristiques de cette forme poétique, telles que la simplicité, la connexion avec la nature ou les émotions et la suggestion plutôt que la description. Pour rendre l'exercice plus pertinent, il est proposé d'inclure un haïku sur les relations humaines ou la famille. On a donné la consigne suivante : « Rappelez-vous les expressions-clés utilisées pour parler des relations et discutez en groupe sur ce qui est important dans une relation avec un proche. » Lors de la révision en groupe, l'objectif consiste à consolider les connaissances linguistiques et à encourager la réflexion sur les relations personnelles. La révision des expressions enseignées et une discussion ouverte sur l'importance des relations étroites peuvent enrichir la création de haïkus. Pour l'atelier de haïku, l'objectif était d'encourager la créativité des apprenants tout en respectant les spécifications formelles. On a donné la consigne suivante : « Créez votre propre haïku avec vos proches. Présentez votre haïku dans la classe. Contribuez en ajoutant votre haïku pour illustrer votre créativité. » L'activité principale permet aux apprenants de s'exprimer poétiquement sur leurs proches. Avant de commencer, la proposition d'un modèle étape par étape pour guider les apprenants dans leur création a été assez bénéfique. Enfin, le résultat attendu était une collection collective de haïkus, encourageant la prise de parole en public et célébrant ainsi la créativité de chacun. La présentation des haïkus en classe a renforcé les apprenants et développé leur confiance en eux. De plus, les apprenants illustreraient leurs haïkus avec des dessins, enrichissant ainsi leur collection finale. À la fin de la séance, les apprenants ont rempli un petit questionnaire de six questions sur l'expérience vécue et les compétences acquises lors de l'atelier d'écriture créative.

5. Résultats de l'enquête

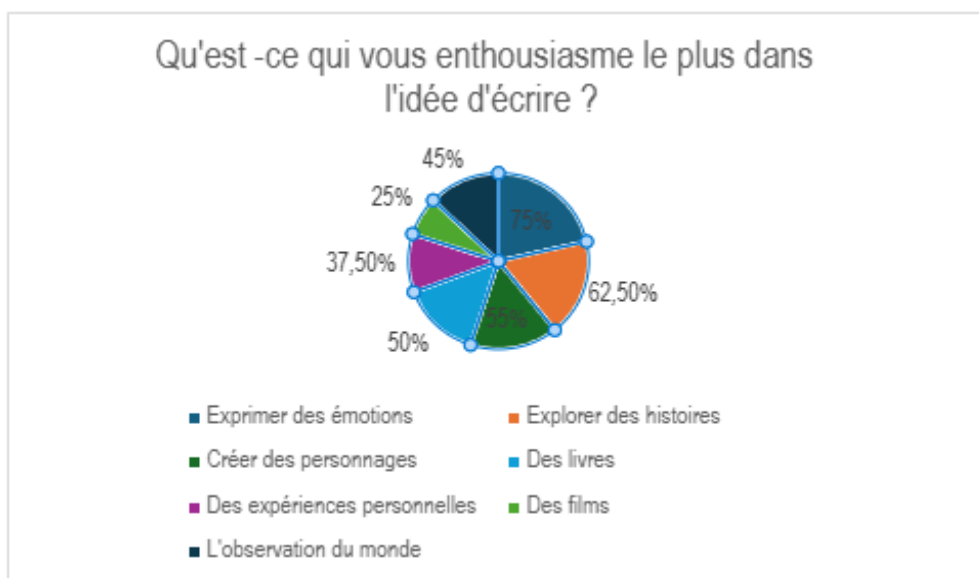
5.1 Résultats du 1er questionnaire des apprenants (analyse quantitative)

Le questionnaire a été rempli par 40 apprenants, dont 25 filles (62,5 %) et 15 garçons (37,5 %), âgés de 13 à 15 ans, 12 apprenants (30 %) ayant 13 ans, 15 apprenants (37,5 %) ayant 14 ans et 13 apprenants (32,5 %) ayant 15 ans.



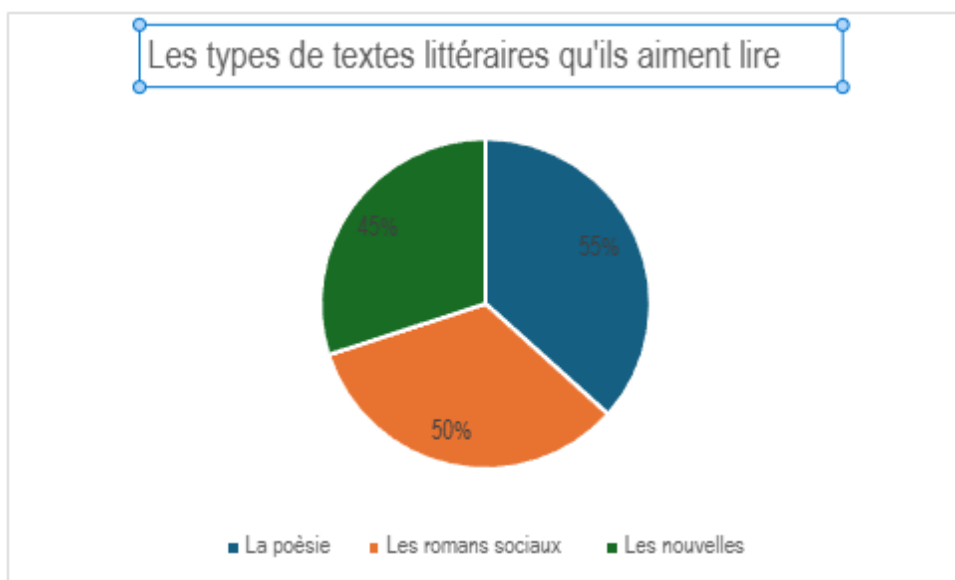
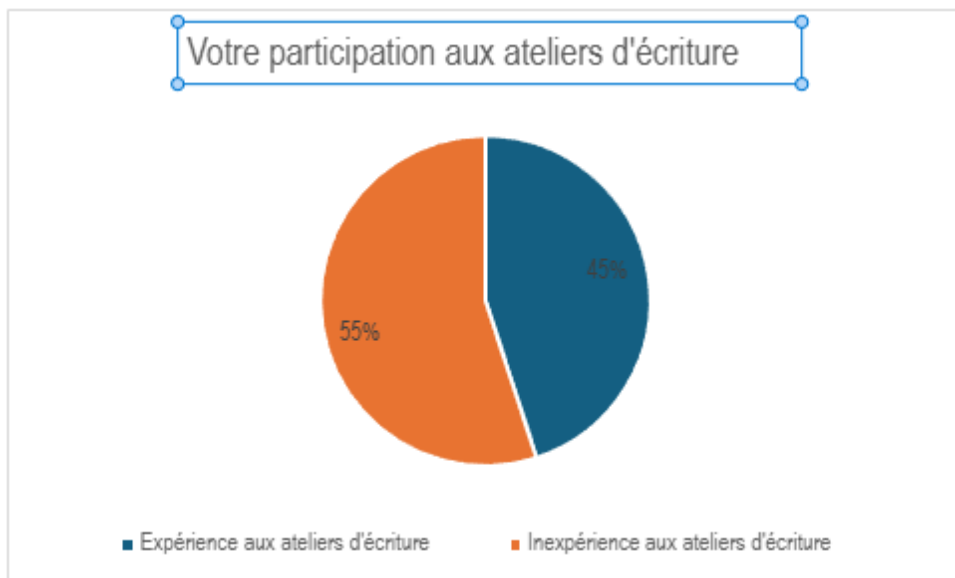


En ce qui concerne ce qui les passionne le plus dans l'écriture, la majorité a déclaré exprimer des émotions (75 %), explorer des histoires (62,5 %) et créer des personnages (55 %). En outre, plusieurs apprenants ont déclaré être inspirés par des livres (50 %) et des expériences personnelles (37,5 %), tandis qu'un plus petit nombre a choisi les films (25 %) et l'observation du monde qui les entoure (45 %).



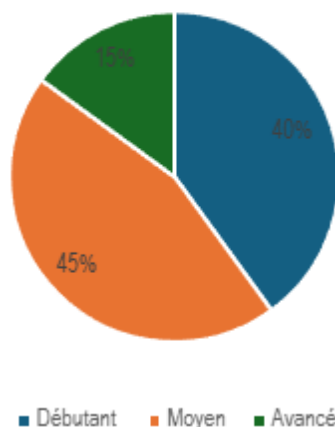
En ce qui concerne leur participation antérieure à des ateliers d'écriture créative, 18 apprenants (45%) ont répondu positivement, tandis que 22 apprenants (55%) n'ont pas eu d'expérience similaire. Leurs préférences quant aux types de textes littéraires qu'ils lisent le plus varient, la

poésie (55 %), les romans sociaux (50 %) et les nouvelles (45 %) étant les catégories les plus populaires.

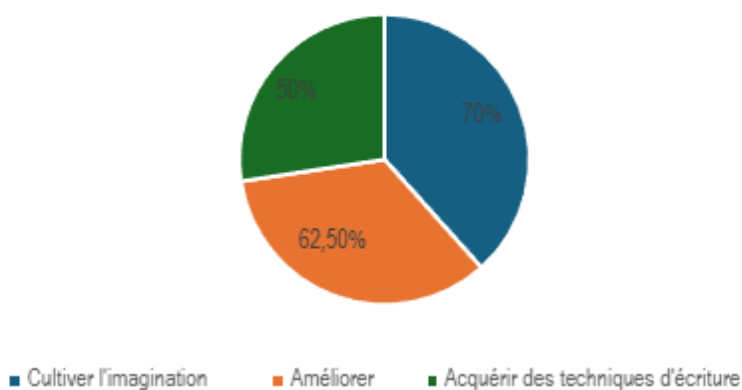


En ce qui concerne leur niveau d'expérience en matière d'écriture, 16 apprenants (40 %) se sont identifiés comme débutants, 18 apprenants (45 %) comme ayant une expérience moyenne et 6 apprenants (15 %) comme avancés. Leurs principales attentes à l'égard de l'atelier sont principalement de cultiver leur imagination (70%), d'améliorer leur expression écrite (62,5%) et d'acquérir des techniques d'écriture (50%).

Le niveau d'expérience en matière d'écriture

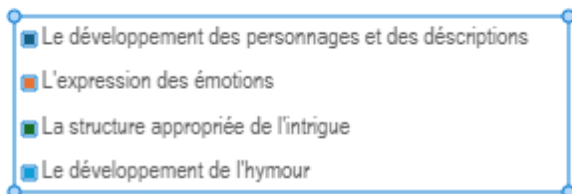
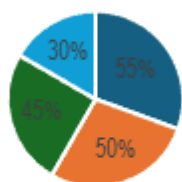


Qu'attendez-vous principalement de votre participation à l'atelier ?

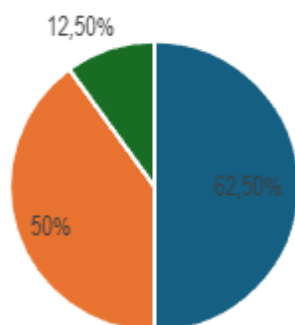


En ce qui concerne les compétences qu'ils souhaitent améliorer, la plupart des apprenants ont mentionné le développement des personnages et des descriptions (55%), l'expression des émotions (50%) et la structure appropriée de l'intrigue (45%). 30% souhaitent également améliorer l'humour dans leur écriture. En ce qui concerne la fréquence d'écriture, 62,5 % des apprenants écrivent des poèmes, 50 % des nouvelles et 12,5 % n'écrivent pas du tout.

Quelles compétences ou quels éléments pensez-vous vouloir améliorer dans votre écriture ?



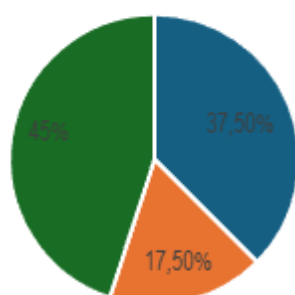
Avez-vous tendance à écrire souvent, et si oui, quel genre de textes ?



■ Des poèmes ■ Des nouvelles ■ Pas du tout

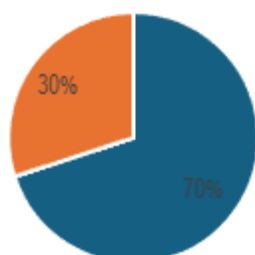
Pour les apprenants, le plus grand défi de l'écriture semble être de garder le texte intéressant (45 %), de commencer une histoire (37,5 %) et de la terminer (17,5 %). En même temps, la majorité des apprenants (70 %) sont intéressés par le fait de partager leurs travaux avec d'autres participants pour obtenir leurs commentaires.

Quelle est, selon vous, la plus grande « peur » ou le plus grand défi lorsque vous écrivez



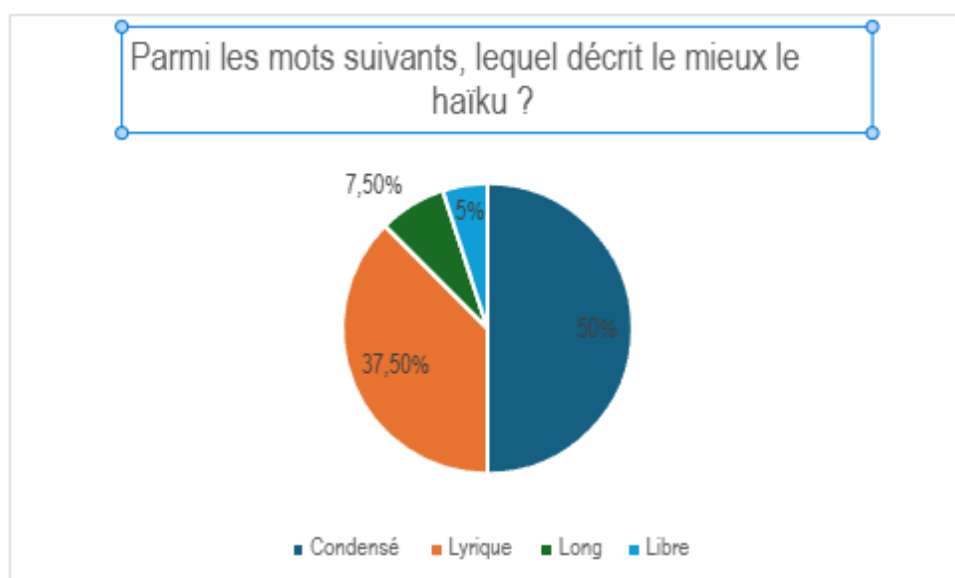
■ Commencer une histoire ■ Terminer une histoire ■ Garder le texte intéressant

Seriez-vous intéressé(e) par le fait de partager votre travail avec d'autres participants afin d'obtenir un retour d'information ?



■ Oui ■ Non

En ce qui concerne la connaissance du haïku, seuls 12,5 % des apprenants déclarent bien le connaître, 50 % en ont entendu parler mais ne connaissent pas les détails, et 37,5 % ne le connaissent pas du tout. La plupart d'eux le décrivent comme « condensé » (50 %) et « lyrique » (37,5 %), tandis que quelques-uns le considèrent comme « long » (7,5 %) ou « libre » (5 %).

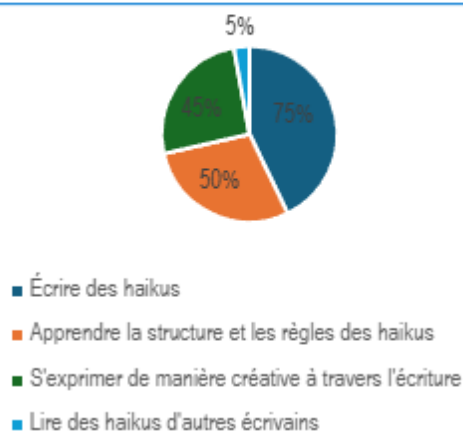


Les thèmes qu'ils considèrent traiter principalement dans les haïkus sont la nature (62,5 %), les émotions (50 %) et la vie quotidienne (37,5 %). En ce qui concerne leurs attentes vis-à-vis de l'atelier, 75 % des apprenants veulent écrire des haïkus, 50 % veulent apprendre la structure et les règles des haïkus et 45 % sont intéressés par le fait de s'exprimer de manière créative à travers l'écriture. Un petit pourcentage (5 %) a mentionné d'autres attentes, telles que la lecture de haïkus d'autres écrivains.

Selon vous, quels sont les sujets les plus souvent abordés dans les haïkus ?



Qu'attendez-vous de l'atelier d'écriture créative sur le haïku ?



En conclusion, les apprenants montrent un fort intérêt pour l'écriture créative et la poésie, en mettant l'accent sur le développement de l'imagination et de l'expressivité. Cependant, leur connaissance du haïku est limitée, ce qui nécessite une approche plus structurée pour les initier à cette forme de poésie.

Analyse qualitative

L'analyse des réponses met en évidence l'enthousiasme des apprenants pour l'écriture créative et surtout, l'expression d'émotions, la narration et la création de personnages. Leur inspiration provient principalement de leurs lectures ainsi que de leurs expériences personnelles, bien que certains apprenants s'appuient également sur des films et la réalité contemporaine.

Un grand nombre n'avait jamais participé à un atelier d'écriture auparavant, ce qui rend nécessaire leur initiation progressive à l'écriture. En ce qui concerne leurs divers goûts de lecture, ils préfèrent la poésie, les romans sociaux et les nouvelles.

D'autre part la majorité des élèves se situent entre le niveau débutant et intermédiaire. Leurs attentes vis-à-vis de l'atelier sont principalement concentrées sur le renforcement de leur imagination, le perfectionnement de leur expression écrite et l'acquisition de techniques d'écriture spécifiques. Ils souhaitent notamment cultiver leur capacité à créer des personnages, développer une intrigue et exprimer des émotions avec plus de précision.

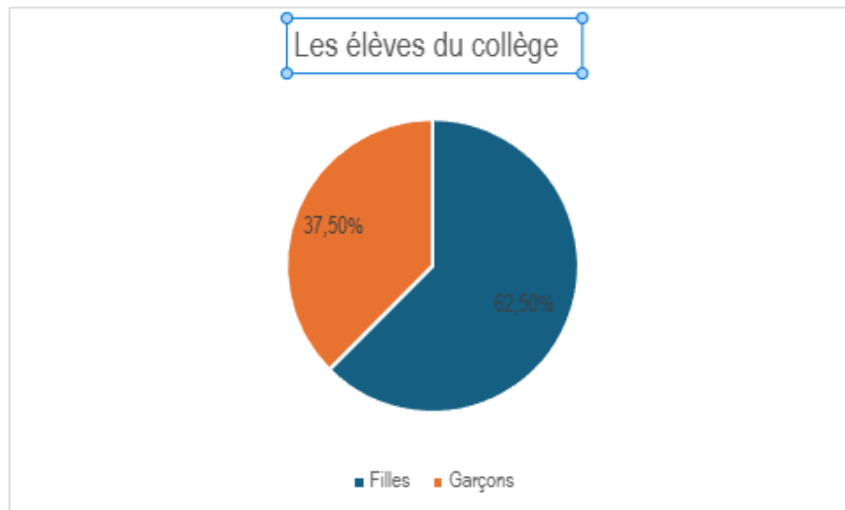
Les principaux défis rencontrés par les élèves dans l'écriture incluent la difficulté à maintenir l'intérêt du lecteur, à démarrer une histoire et à la conclure d'une manière complète et créative. Néanmoins, une grande majorité d'entre eux est favorable au partage de leurs textes avec leurs pairs afin d'obtenir des retours constructifs.

En ce qui concerne les haïkus, un nombre limité d'élèves en possède une connaissance approfondie, bien que beaucoup aient déjà entendu parler de cette forme poétique sans en maîtriser les détails. Ils associent principalement le haïku à des thèmes tels que la nature, les émotions et la vie quotidienne. Leur principal objectif dans l'atelier est d'apprendre à écrire des haïkus, de comprendre leurs règles et de s'exprimer de manière créative à travers ce format.

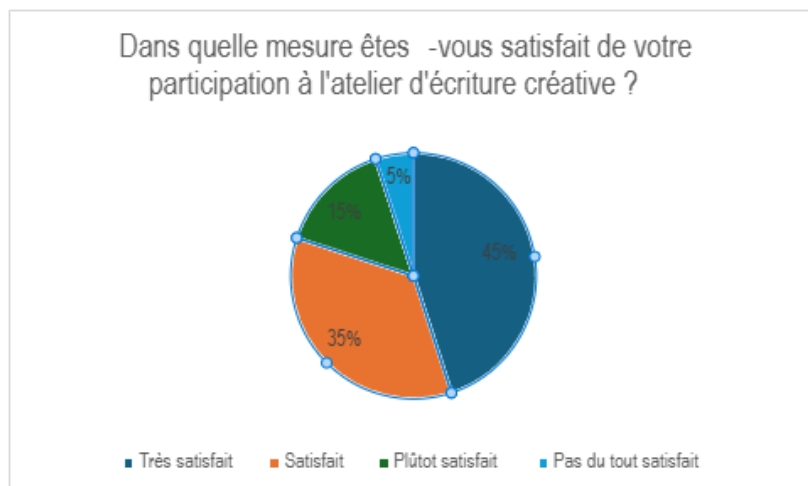
En bref, l'analyse met en lumière un fort intérêt pour l'écriture et une volonté de développer les compétences communicatives langagières chez les apprenants. L'atelier pourra ainsi se servir de nombreuses activités adaptées aux attentes ci-dessous, tout en encourageant le partage et la découverte de nouvelles formes d'expression à travers un rythme d'apprentissage progressif.

5.2 Résultats du 2e questionnaire des élèves

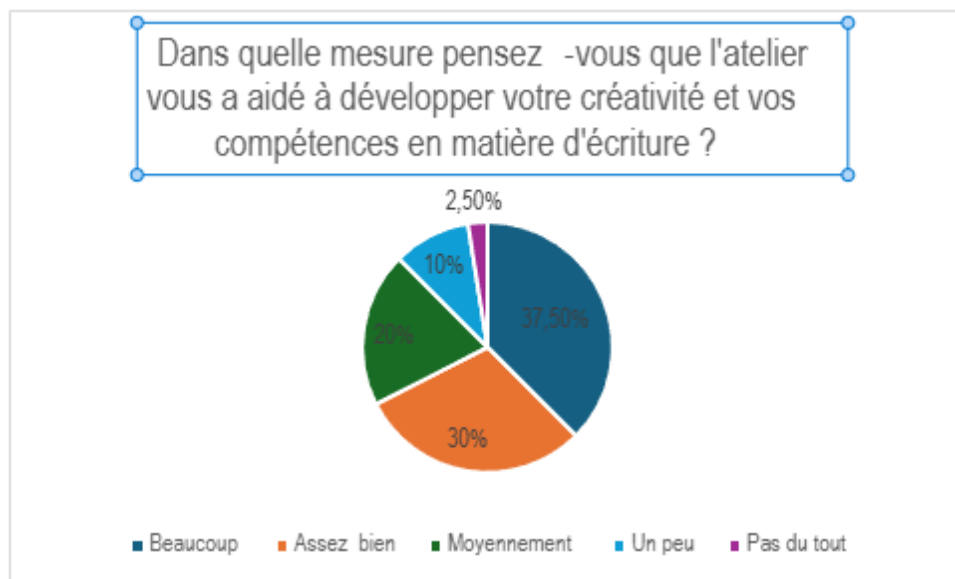
Le deuxième questionnaire a été rempli par 40 apprenants, dont 25 filles et 15 garçons. L'objectif de l'enquête était d'évaluer la satisfaction des apprenants à l'égard de l'atelier d'écriture créative et le développement de leurs compétences.



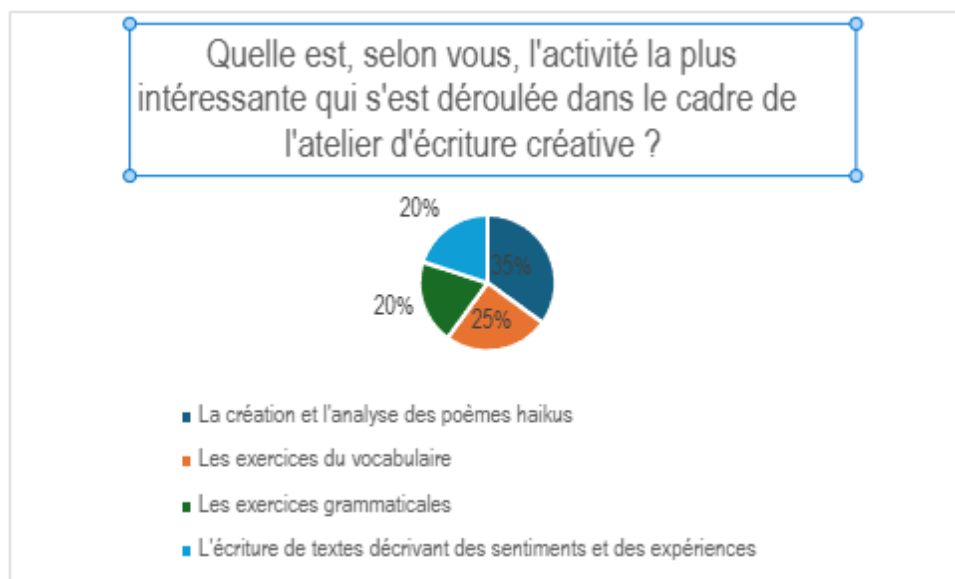
En ce qui concerne leur satisfaction à l'égard de leur participation à l'atelier, la majorité des apprenants ont exprimé une opinion positive. Plus précisément, 18 apprenants (45%) se sont déclarés très satisfaits, tandis que 14 apprenants (35 %) se sont déclarés satisfaits. Une plus petite proportion, 6 apprenants (15 %), s'est déclarée plutôt satisfaite, tandis que seulement 2 apprenants (5 %) n'étaient pas du tout satisfaits de leur expérience.



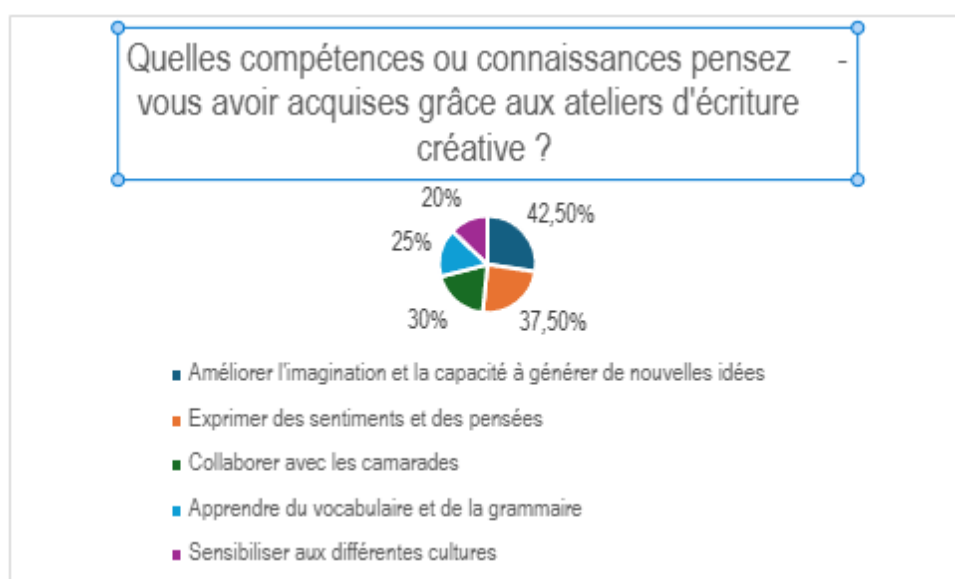
En ce qui concerne le développement de la créativité et des compétences en matière d'écriture, 15 apprenants (37,5 %) ont déclaré que l'atelier les avait beaucoup aidés, tandis que 12 apprenants (30 %) ont déclaré qu'il les avait moins aidés. Les réponses intermédiaires ont été données par 8 apprenants (20%) qui ont déclaré que l'atelier les a aidés modérément, tandis que 4 apprenants (10%) ont déclaré qu'il les a aidés un peu. Un seul apprenant (2,5 %) a estimé que l'atelier ne l'avait pas aidé du tout.



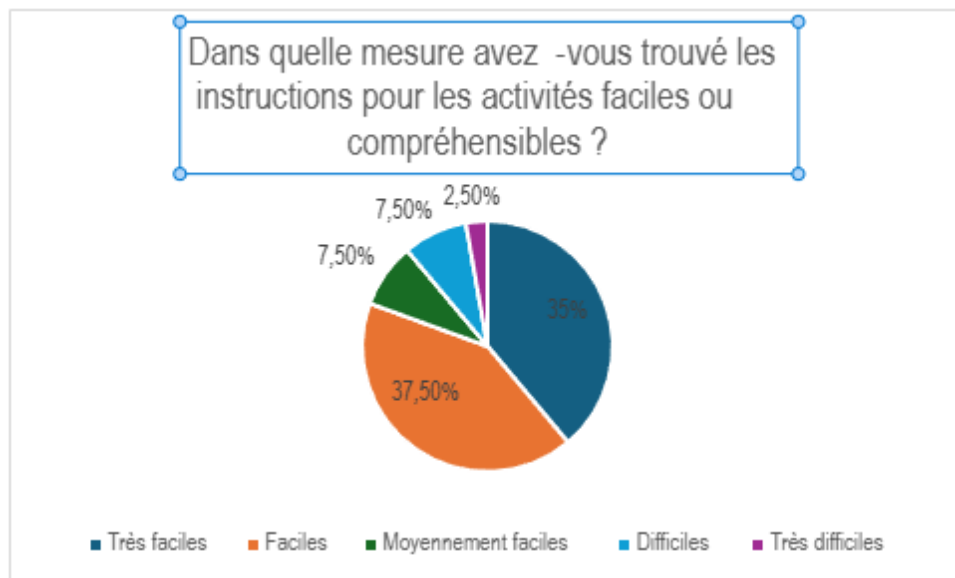
L'activité la plus intéressante, selon les apprenants, a été la création et l'analyse des haïkus, qui a été préférée par 14 apprenants (35 %). Les exercices d'apprentissage de nouveau vocabulaire ont été choisis par 10 apprenants (25 %), tandis que les exercices portant sur des structures grammaticales telles que les adjectifs et les descriptions ont été préférés par 8 apprenants (20 %). En outre, 8 apprenants (20 %) ont identifié l'écriture de textes décrivant des sentiments et des expériences comme étant l'activité la plus intéressante.



En ce qui concerne les compétences et les connaissances acquises grâce à l'atelier, 17 apprenants (42,5 %) ont déclaré qu'il avait stimulé leur imagination et leur capacité à générer de nouvelles idées. L'expression des sentiments et des pensées à travers différents types d'écriture, tels que les haïkus et les nouvelles, a été soulignée par 15 apprenants (37,5 %). L'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire a été jugé utile par 10 apprenants (25 %), tandis que 12 apprenants (30 %) ont déclaré que l'atelier les avait aidés à collaborer avec leurs pairs. Enfin, 8 apprenants (20 %) ont déclaré que l'atelier les avait sensibilisés aux différentes cultures.



La compréhension des instructions relatives aux activités a été généralement jugée satisfaisante. 14 apprenants (35%) les ont trouvées très faciles, tandis que 15 apprenants (37,5%) les ont trouvées faciles. En revanche, 7 apprenants (17,5%) les ont trouvées d'une difficulté moyenne, 3 apprenants (7,5%) les ont trouvées difficiles et 1 apprenant (2,5%) les a trouvées très difficiles.



Dans l'ensemble, l'analyse montre que les apprenants ont été largement satisfaits de leur participation à l'atelier d'écriture créative. Le plus grand bénéfice qu'ils en ont tiré est le développement de leur imagination et de leur expressivité, et leurs impressions sur la création de poèmes haïkus ont été particulièrement positives. En même temps, la majorité des apprenants ont trouvé les instructions compréhensibles et faciles à appliquer, ce qui a contribué au bon déroulement de l'atelier. Plus précisément, en ce qui concerne la satisfaction de l'ensemble des apprenants en 2e et 3e classe du collège, les résultats témoignent d'une évaluation plutôt positive vis-à-vis de l'atelier. Une majorité d'élèves se déclarent "très satisfaits" ou "satisfaits", ce qui traduit une expérience positive. Par ailleurs, certains expriment une satisfaction modérée, en signalant, que certains aspects pourraient être améliorés. En ce qui concerne, l'impact sur la créativité et, plus précisément, l'écriture créative, l'atelier semble y apporter un effet positif. Le grand nombre des apprenants estime avoir progressé "beaucoup" ou "assez", en soulignant un enrichissement de leur imagination et une amélioration de leur expression écrite. D'autre part, la minorité des apprenants a donné des réponses plus modérées (« moyennement » ou « un peu »), ce qui montre que certains n'ont pas pleinement partagé

l'effet positif des ateliers. En ce qui concerne les activités préférées, on remarque que la majorité des apprenants en 2e classe a répondu «la création et l'analyse des haïkus» qui sont appréciés pour leur aspect concis et artistique et « des exercices de vocabulaire » qui puissent développer leurs compétences communicatives langagières. En revanche, la majorité des apprenants en 3e classe du collège a répondu que l'utilisation de structures grammaticales favorise, la maîtrise de la langue et l'expression des sentiments et des expériences personnelles. En ce qui concerne les compétences acquises dans les ateliers, la majorité de la 2e classe a répondu « l'imagination et la créativité », car beaucoup d'élèves affirment avoir appris à mieux structurer leurs idées. De plus, ils ont apprécié l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire, comme certains ont eu l'impression que l'atelier était destiné à compléter le cours scolaire. En outre, certains apprenants ont découvert de nouvelles formes d'expression inspirées d'autres cultures. En ce qui concerne les apprenants de la 3e classe, la majorité a répondu « l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire » et « l'expression des sentiments à l'écrit », car ils ont développé leur capacité à exprimer leurs émotions à travers différents styles d'écriture. De plus une grande partie des élèves ont apprécié l'aspect interactif et coopératif de l'atelier. Enfin, en ce qui concerne la clarté des instructions la majorité des deux classes du collège a donné les réponses "très faciles" et "faciles", ce qui montre une bonne compréhension des consignes. D'autre part, la minorité des apprenants a donné les réponses "assez faciles", signalant ainsi le besoin d'une meilleure de clarification.

5.3 L'entretien semi-dirigé avec l'enseignante

Dans le cadre de la réalisation des ateliers d'écriture créative avec les deux classes du collège d'Égine, nous avons décidé de faire un entretien, par écrit avec l'enseignante dans l'intention de, mieux saisir son approche pédagogique. Son expérience professionnelle et sa vision didactique sur l'écriture créative peuvent apporter un éclairage précieux sur les bénéfices de

cette démarche. De plus, le rapport de l'expérience qu'elle a vécue me permettra d'explorer davantage les motivations diverses de la mise en place de ces ateliers et d'évaluer leurs bénéfices nombreux sur les apprenants

Question 1 : Quels étaient vos espoirs lorsque vous avez participé à ces ateliers d'écriture ?

Réponse : J'avais hâte de voir comment les apprenants réagissent à l'approche poétique et à l'intégration des compétences langagières dans un contexte créatif. Je voudrais qu'ils développent leur expression personnelle tout en améliorant leur maîtrise de la langue française.

Question 2 : Quelle a été la réaction des apprenants aux activités proposées ?

Réponse : Dans l'ensemble, les apprenants ont manifesté beaucoup d'enthousiasme. Ils ont aimé le mélange de la créativité et de l'apprentissage. Au début, certains étaient nerveux, surtout lors des lectures publiques. Cependant, grâce à l'atmosphère encourageante de l'atelier, ils ont rapidement pris confiance en eux.

Question 3 : Quel a été le moment le plus marquant de ces ateliers ?

Réponse : La dernière séance, au cours de laquelle les apprenants ont collaboré pour créer leur propre haïku. Voir des apprenants, parfois mal à l'aise dans des salles de classe traditionnelles, produire des textes courts mais très émouvants sur leurs relations avec leurs proches a été une expérience émouvante.

Question 4 : Avez-vous remarqué un progrès langagier ou socioculturel chez les apprenants ?

Réponse : Oui, absolument ! Du point de vue langagière, ils ont enrichi leur vocabulaire, notamment pour exprimer des émotions, et ils ont mieux assimilé les adjectifs possessifs. Certains apprenants ont pris confiance en eux, notamment en s'exprimant devant leurs camarades de classe.

Question 5 : Recommanderiez-vous ce type d'atelier à d'autres enseignants ? Pourquoi ?

Réponse : Bien sûr ! Sans hésiter ! Les ateliers d'écriture créative allient apprentissage, créativité et introspection, ce qui motive les apprenants à s'y impliquer davantage. Ils vous permettent de travailler sur une variété de compétences tout en favorisant une dynamique de classe positive.

5.4 Résultats du questionnaire des enseignants-e-s

Il s'agit d'une analyse est fondée sur le questionnaire rempli par les enseignants-e-s, qui y ont répondu volontairement, ainsi que sur un entretien avec une enseignante ayant participé aux ateliers d'écriture créative. L'objectif est de saisir l'ambiance générale de la démarche éducative, l'impact des ateliers sur l'apprentissage, ainsi que les défis et les avantages remarqués.

L'enseignement du FLE nécessite une recherche constante d'approches innovantes pour améliorer les compétences communicatives langagières des apprenants. Le besoin de créativité et d'expression libre apparaît comme un facteur crucial pour l'efficacité de l'enseignement. Les réponses des enseignants-e-s suggèrent que les ateliers d'écriture sont un complément important à l'enseignement, car ils contribuent à la fois à développer les compétences langagières et à renforcer la confiance en soi des apprenants. En ce qui concerne l'ambiance générale des ateliers, elle est décrite comme encourageante et favorable, permettant aux apprenants de s'exprimer de manière créative, ce qui n'est souvent pas possible dans une salle de classe traditionnelle. Certains apprenants peuvent se montrer timides ou nerveux au début, mais ils s'y adaptent progressivement et ensuite se sentent plus à l'aise. Les réponses au questionnaire témoignent que la plupart des enseignants-e-s considèrent les ateliers d'écriture comme « très importants » pour l'enseignement du français langue étrangère. Les principaux avantages qu'ils y reconnaissent sont les suivants: l'enrichissement du vocabulaire, la meilleure assimilation de la grammaire, la familiarisation avec la culture française, le renforcement de la confiance en soi des apprenants, l'augmentation de la créativité et l'accroissement de la motivation à apprendre.

D'autre part, interrogés sur les difficultés rencontrées, par les enseignants-e-s, ont remarqué le manque de matériel approprié ou, adapté, ainsi que des difficultés langagières chez les apprenants. Certes, la majorité d'entre eux ont avoué qu'ils ont essayé de créer leur propre matériel ou d'adapter du matériel provenant d'autres sources pour répondre aux besoins de leurs apprenants.

D'après l'entretien et le questionnaire, les apprenants ont d'abord fait preuve d'enthousiasme et de curiosité à l'égard du processus suivi, mais certains se sont sentis mal à l'aise, en particulier lors des lectures publiques de leurs textes. Cependant, grâce à l'ambiance favorable créée, la plupart d'entre eux ont progressivement gagné en confiance et y ont activement participé. L'une des constatations les plus frappantes, c'est l'engagement émotionnel des apprenants qui, grâce aux exercices d'écriture créative, en particulier lors de la composition de haïkus, ont exprimé des expériences et des émotions personnelles qu'ils n'expriment pas-souvent dans une classe traditionnelle. En termes de développement langagier, les apprenants ont enrichi leur vocabulaire, notamment en ce qui concerne l'expression émotionnelle, et ont amélioré leur utilisation des structures grammaticales telles que les adjectifs possessifs.

En somme, l'évaluation finale de l'atelier par les apprenants a été très positive, la majorité d'entre eux déclarant avoir vraiment apprécié l'expérience vécue. La plupart d'entre eux ont considéré l'atelier comme amusant et utile et se sont sentis plus confiants dans leur production écrite.

D'après les réponses des enseignants-e-s qui reflètent leur expérience personnelle d'un atelier d'écriture créative, on constate la nécessité d'offrir une formation supplémentaire aux professeurs de FLE pour qu'ils puissent animer des ateliers d'écriture créative. De même. Ils ont suggéré la création des supports propices à faciliter la conduite des ateliers et l'usage d'une variété d'activités collectives, telles que la création de personnages fictifs, les jeux d'écriture et l'usage de matériel audiovisuel. L'intégration d'un plus grand nombre d'ateliers de ce type dans le cursus scolaire, accompagnée d'un soutien approprié aux enseignants-e-s, pourrait contribuer à rendre l'apprentissage plus riche et plus fructueux.

5.5 Vérification des hypothèses initiales

Grâce aux ateliers d'écriture créative en FLE que nous avons organisés dans le collège public d'Égine, notre enquête s'est avérée très enrichissante. Les apprenants des deux classes du collège ont bien réagi aux ateliers d'écriture créative. Les résultats des questionnaires des apprenants ont montré que, bien qu'un nombre important d'entre eux n'aient jamais participé à des ateliers d'écriture créative, ils se sont montrés très désireux d'y participer et de se familiariser ainsi avec une approche innovante d'apprentissage. La plupart des apprenants avaient une attitude favorable à l'égard du développement de leurs compétences

communicatives langagières, en particulier dans le domaine de l'écriture créative. Ils ont découvert leurs capacités pendant les cours. Ils ont participé dans toutes les activités et ils ont développé leurs compétences ou même certains apprenants en ont acquis de nouvelles. Ils sont devenus plus actifs et autonomes parce qu'ils ont participé à des activités, centrées sur eux-mêmes, qui leur ont accordé un rôle de premier plan. En effet, les apprenants ont agi et pris des initiatives en tant qu'acteurs sociaux, car les activités portaient sur des questions de la vie quotidienne. En fin de compte, les apprenants ont atteint l'objectif des ateliers d'écriture créative en prenant les plumes en main et en réussissant à écrire leurs propres poèmes grâce à l'enrichissement du vocabulaire et la bonne assimilation de la grammaire.

En somme, nous avons organisé des ateliers d'écriture créative pour guider et élargir les horizons des apprenants en termes de connaissances procédurales. Nous voudrions également montrer à quel point il est important pour les enseignants d'utiliser des méthodes d'enseignement alternatives dans le but de motiver les apprenants à travers un apprentissage plus créatif et plus joyeux. Il est temps de mettre les apprenants en action.

Conclusion

Face à la mise en place d'ateliers d'écriture créative et à la participation active des apprenants, nous constatons que ces derniers interagissent positivement. Les apprenants ont acquis de nouvelles connaissances, mais ils sont aussi autonomes que possible et capables d'améliorer leur niveau de français ainsi que leur capacité d'écriture. De plus, ce mode d'apprentissage a permis aux apprenants d'acquérir des compétences importantes. En particulier, dans la société contemporaine, il s'avère important d'améliorer les compétences individuelles en matière d'écriture créative, de cultiver l'imagination, l'autonomie, ainsi que la conscience sociale et multiculturelle. Les apprenants d'aujourd'hui devraient savoir qu'à travers l'écriture, ils peuvent librement exprimer leurs sentiments, leur opinion et toute voix cachée en eux, puisque l'écriture peut être anonyme s'ils le souhaitent.

En conclusion, les ateliers d'écriture ont offert aux élèves une précieuse opportunité d'exploration interculturelle et d'expression de soi. Plus précisément, l'atelier de la 2^e classe du collège sur « *Découvrir la cuisine française* » a permis aux élèves de s'immerger dans la culture gastronomique tout en développant leurs compétences communicatives langagières de manière ludique. Quant à l'atelier de la 3^e classe, « *Les jeunes, les proches et les reproches* », il a favorisé une réflexion plus personnelle sur les relations et les émotions, rendant l'apprentissage du français plus authentique et fructueux. En effet, les ateliers ont été une expérience enrichissante, favorisant la créativité et l'expression personnelle des apprenants. Grâce à ces séances, les participants ont pu développer leur confiance en eux et affiner leur capacité de s'exprimer par écrit dans un cadre stimulant et bienveillant. En expérimentant différents styles et techniques d'écriture, ils ont appris à structurer leurs idées, à jouer avec les mots et à explorer leur imagination. De plus, ces ateliers ont permis de renforcer la cohésion du groupe en favorisant les échanges et le partage entre les participants. En lisant leurs productions à haute voix et en recevant des retours constructifs, les apprenants ont pris conscience de l'importance de la collaboration et de l'évaluation critique à la fois dans le processus de l'écriture. Certains apprenants, initialement timides, ont progressivement osé s'exprimer davantage, révélant un véritable potentiel créatif. Le produit final des ateliers, les poèmes haikus, ont fait preuve d'une grande diversité et originalité de styles et de thèmes, ainsi que de la réussite de l'approche adoptée.

En effet, les questionnaires remplis par les apprenants montrent un retour globalement positif : la majorité a apprécié l'opportunité d'explorer de nouvelles formes d'écriture et de partager

leurs productions avec leurs pairs. Certains ont même exprimé le souhait d'avoir plus d'ateliers de ce type pour approfondir leur pratique.

En outre, l'entretien avec l'enseignante a mis en lumière l'importance de ces ateliers dans le parcours pédagogique. Elle a souligné leur rôle primordial dans l'éveil de la créativité et le développement des compétences communicatives langagières chez les apprenants. Quant aux autres professeurs demandés, leurs avis confirment que cette initiative a exercé un impact positif sur la motivation et l'implication des élèves, tout en enrichissant leur approche pédagogique.

En faisant le bilan de notre recherche, on pourrait constater que l'intégration des ateliers d'écriture dans l'enseignement secondaire est considérée comme un moyen puissant d'éveiller la créativité des apprenants. En leur offrant un espace d'expression libre et encadré, ces ateliers les aident non seulement à développer leurs compétences en écriture, mais aussi leur confiance en eux-mêmes et leur capacité à sortir des sentiers battus. À travers des approches diverses et ludiques, les apprenants explorent différentes formes d'écriture, affinent leur style personnel et découvrent le plaisir de créer avec des mots.

Cependant, pour maximiser leur apport, ces ateliers doivent être soigneusement intégrés dans les pratiques pédagogiques, avec un soutien approprié de la part des enseignants-e-s. Encourager la créativité en classe, c'est aussi cultiver une attitude d'ouverture et d'expérimentation, ce qui est essentiel pour le développement des jeunes esprits. Les ateliers d'écriture ne sont pas seulement un outil pédagogique mais ils une véritable invitation à penser, imaginer et réinventer le monde. Ainsi, ces ateliers ont prouvé leur efficacité et leur intérêt, suggérant qu'ils mériteraient d'être reconduits et développés à l'avenir.

Références bibliographiques

Amabile, T. M. (1983). *The Social Psychology of Creativity: A Componential Conceptualization*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357–376.

Bakhtine, M. (1987). *Esthétique et théorie du roman*. Gallimard.

Barthes, R. (1973). *Le Plaisir du texte*. Paris: Éditions du Seuil.

Boniface, Cl. (1999). *Ateliers d'écriture mode d'emploi*. Éditions Sociales Françaises

- Bouix-Leeman, D., Soulié, D. & Calliabetso, P. (1987). *Allô FRANCE*. Paris. Larousse.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by Principles : An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Education.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Byrne, D. (1991). *Teaching Writing Skills*. Longman.
- Carter, R. (2004). *Language and creativity: The art of common talk*. Routledge.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Damasio, A. R. (1999). *The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness*. Harcourt.
- Damasio, A. (2002). *Le sentiment même de soi*. Odile Jacob.
- Dervin, F. (2010). *Compétences interculturelles en contextes éducatifs*. Paris: L'Harmattan.
- Duras, M. (1993). *Écrire*. Gallimard
- Ellis, R. (2003). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Giorgia, M., & Papoutsaki, E. (2020). *Action FR 2*. Éditions Diofantos.
- Harmer, J. (2004). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Compétence*. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistiques*. Penguin.
- Katsantoni, M. (2012). *Techniques d'écriture créative - L'écriture du fantastique*. Contact, Revue Trimestrielle d'Information, d'Analyse et de Recherche, τ no 58, p. 50-56
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.

Landgraaf, W. & André, B. (1990). *Diabolo menthe 2*. Paris. Hachette

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.

Maley, A. (2015). *Creativity in the language classroom*. British Council.

Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child*. Viking Press.

Proust, M., (1999). *Du côté de chez Swann*, GF Flammarion, Paris.

Reboullet, A., Malandain, J-L. & Verdol, J. (1978). *Méthode Orange 1*. Paris. Hachette.

Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. Éditions Sociales Françaises*

Ricento, T. (2005). *An Introduction to Language Policy : Theory and Method*. Malden: Blackwell Publishing.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Rivens Mompean, A. (2013). "Les ateliers d'écriture et leur impact sur l'apprentissage en FLE." *Revue française de linguistique appliquée*, 18(2), 65-80.

Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to Be Creative*. Wiley.

Samou, A. (2016). «L'exploitation du récit de voyage français en vue de l'initiation des apprenants à la lecture et à l'écriture créative dans une société interculturelle» , *Contact* + no 75, septembre-octobre-novembre 2016.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). *The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms*. Handbook of Creativity, 3–15.

Valéry, P. (1941). *Tel quel*. Éditions Gallimard.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

White, R., & Arndt, V. (1991). *Process writing*.

Zorbas, I., & Mannarelli, H. (2020). *Action FR-GR 3*. Éditions Diofantos.

Citographie

Baudelle, Y. (1998). Théories et pratiques de l'écriture. Québec français. (No 108). Disponible sur: <https://www.erudit.org/fr/revues/qf/1998-n108-qf1204935/56371ac.pdf>

Beacco J.-C. (2004). *Une proposition de référentiel pour les compétences culturelles*. Didier, Paris, p. 251-287. Disponible sur: https://www.academia.edu/36656585/Cours_de_Master_FLE_les_dimensions_culturelles_et_interculturelles_des_enseignements_de_langue_Unit%C3%A9_7

Bénabou, M. (2018). Une liste de contraintes oulipiennes. Disponible sur: <https://www.ouliipo.net/fr/une-liste-de-contraintes-oulipiennes>

Brunel, M. & Lemieux, A. (2022). Développer la créativité en didactique: pratiques multimodales et numériques. Disponible sur: <https://www.erudit.org/en/journals/rechercheslmm/2022-v16-rechercheslmm07729/1096907ar/>

Darmawangsa, D. *Écriture créative en classe du FLE*. Universitas Pendidikan Indonesia. Disponible sur: http://file.upi.edu/Direktori/FPBS/JUR._PEND._BAHASA_PERANCIS/DANTE_DARMA_WANGSA/MAKALAH%20ECRITURE%20CREATIVE.pdf

Delerm, Ph. (2011) *Ecrire est une enfance*. Publié (2024, décembre 12). Disponible sur: <https://www.acfos.org/ecrire-est-une-enfance>

Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In: J. P. Lantolf and G. Appel. (eds.), *Vygotskian approaches to second language research*. Ablex Publishing Corporation, N.J. Disponible sur: https://www.researchgate.net/publication/324017667_Scaffolding_Collaborative_Language_Learning_in_Multilingual_ESL_Classrooms_through_Translanguaging

Écrire un livre: réalisez votre rêve avec l'Académie d'Écriture. (2024, mars 15). Disponible sur : <https://www.the-artist-academy.fr/blog/ecrire-un-livre-realisez-votre-reve-avec-lacademie-d-ecriture>

Garcia-Debanc, Cl. & Fayol, M. (2002). Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de la production écrite. Disponible sur :

https://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2002_num_26_1_2409

Louviot, M. (2012). *Animer un atelier de littérature en classe de FLE*. Didier. Disponible sur: <https://www.scribd.com/document/335479090/Animer-Un-Atelier-de-Litterature-en-Classe-de-FLE>

Germain, Cl. (1993). Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire. Paris : CLE international. Disponibel sur: <https://www.scribd.com/document/706579343/6-Methodologie-audio-orale>

Gervais, E. (2006). Pratiques créatives dans l'enseignement / apprentissage de l'écrit en Clin. (Master 1). Université Paul Valéry Montpellier.

Jaros, Ch. (2018). La créativité de l'enseignant en didactique du FLE: analyse du processus créatif et de ressources créatives dans le métier d'enseignant. (Master 2). Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3. Disponible sur: https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01718795v1/file/JAROSZ_Chloe_memoire.pdf

Katsantoni, M. (2010). Animer un atelier d'écriture créative en classe de FLE : proposition de pistes d'écriture et initiation des apprenants à l'esthétique et à la créativité langagière. 7e Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français. Université national et kapodistrienne d'Athènes. pp 572-580. Disponible sur:

https://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/depts/frl.uoa.gr/www/uploads/files_sinedria/Actes_2010_572-726.pdf

Katsantoni, M. (2014). *Adapter, imiter, parodier ou pasticher ? Les activités de réécriture littéraire : un défi pédagogique efficace en classe de FLE*. Universidad de Valladolid, 183-205 https://www.academia.edu/37652179/Adapter_imiter_parodier_ou_pasticher_Les_activit%C3%A9s_de_r%C3%A9criture_litt%C3%A9raire_un_d%C3%A9fi_p%C3%A9dagogique_efficace_en_classe_de_FLE_pdf

Mouginot, O. (2020, avril 14). Ateliers d'écriture et didactique du français langue étrangère : enjeux théoriques et pratiques des essais de voix en contexte de formation universitaire. Synergies Italie n° 16 <https://gerflint.fr/Base/Italie16/mouginot.pdf>

Nikou, Chr. (2010). Les ressources Internet au service de l'enseignement de la prononciation du FLE dans le primaire hellénique. 7e Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français. Université national et kapodistrienne d'Athènes. p.655 https://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/depts/frl.uoa.gr/www/uploads/files_sinedria/Actes_2010_572-726.pdf

Ouest-France. (2016, octobre 13). À l'atelier d'écriture de Dinan, on joue avec les mots. Disponible sur: <https://www.ouest-france.fr/bretagne/dinan-22100/l-atelier-d-ecriture-de-dinan-joue-avec-les-mots-4555800>

Panet F. (2010). L'Empire des signes de Roland Barthes: essai de rencontre. (Mémoire de recherche de M1). Université Stendhal (Grenoble 3) UFR de Lettres et arts. Disponible sur : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00496308/document>

Veillon-Leroux, A. (2012). Développer l'écriture créative. Séminaire de professeurs de français. mai 2012. Institut de Touraine.

ANNEXES

ANNEXE A

Planification du cours pour la 2e classe du collège

Séance 1 : Découverte de la cuisine française

Objectif : Découvrir les spécialités culinaires françaises et enrichir le vocabulaire lié à la gastronomie.

Activités :

1. **Introduction :** Présentation des grandes régions culinaires françaises (Alsace, Bretagne, Provence, etc.), des produits locaux de chaque région (des fromages, des vins etc.) et des plats traditionnels (les crêpes, le steak tartare etc.)
2. **Brainstorming :** Quels plats ou ingrédients associez-vous à la France ?

3. **Jeu de vocabulaire** : Association d'images de plats (ratatouille, quiche lorraine, crêpes) à leurs noms et ingrédients.
4. **Mini-débat -Échanger des opinions** : Pourquoi la gastronomie française est-elle reconnue mondialement ? Discuter avec des camarades d'autres pays sur des variations de la cuisine française dans d'autres pays. (p.ex.: Ratatouille- Μπριάμ)

Résultat attendu : Une carte mentale des spécialités françaises.

Séance 2 : Exploration des sens en cuisine

Objectif : Sensibiliser les apprenants à l'importance des sens en cuisine (goût, vue, odorat, toucher, ouïe). Enrichir la grammaire (l'impératif, imparfait et l'article partitif).

Activités :

1. **Lecture créative** : Découverte d'extraits littéraires décrivant des plats (ex. : *À la recherche du temps perdu* de Proust).

Elle envoya chercher un de ces gâteaux courts et dodus appelés Petites Madeleines qui semblent avoir été moulés dans la valve rainurée d'une coquille de Saint- Jacques. Et bientôt, machinalement, accablé par la morne journée et la perspective d'un triste lendemain, je portai à mes lèvres une cuillerée du thé où j'avais laissé s'amollir un morceau de madeleine. Mais à l'instant même où la gorgée mêlée des miettes du gâteau toucha mon palais, je tressaillis, attentif à ce qui se passait d'extraordinaire en moi. Un plaisir délicieux m'avait envahi, isolé, sans la notion de sa cause. Il m'avait aussitôt rendu les vicissitudes de la vie indifférentes, ses désastres inoffensifs, sa brièveté illusoire, de la même façon qu'opère l'amour, en me remplissant d'une essence précieuse: ou plutôt cette essence n'était pas en moi, elle était moi. J'avais cessé de me sentir médiocre, contingent, mortel. D'où avait pu me venir cette puissante joie? Je sentais qu'elle était liée au goût du thé et du gâteau, mais qu'elle le dépassait infiniment, ne devait pas être de même nature. D'où venait elle? Que signifiait-elle? Où l'appréhender? (...) Et tout d'un coup le souvenir m'est apparu. Ce goût c'était celui du petit morceau de madeleine que le dimanche matin à Combray (parce que ce jour-là je ne sortais pas avant l'heure de la messe), quand j'allais lui dire bonjour dans sa chambre, ma tante Léonie m'offrait après l'avoir trempé dans son infusion de thé ou de tilleul. La vue de la petite madeleine ne m'avait rien rappelé avant que je n'y eusse goûté; peut-être parce que, en ayant souvent aperçu depuis, sans en manger, sur les tablettes des pâtisseries, leur image avait quitté ces jours de Combray pour se lier à d'autres plus récents; peut-être parce que de ces souvenirs abandonnés si longtemps hors de la mémoire, rien ne survivait, tout s'était désagrégé; les formes- et celle aussi du petit coquillage de pâtisserie, si grassement sensuel, sous son plissage sévère et dévot- s'étaient abolies, ou, ensommeillées, avaient perdu la force d'expansion qui leur eût permis de rejoindre la conscience. Mais, quand d'un passé ancien rien ne subsiste, après la mort des êtres, après la destruction des choses, seules, plus frêles mais plus vivaces, plus immatérielles, plus persistantes, plus fidèles, l'odeur et la saveur restent encore longtemps, comme des âmes, à se rappeler, à attendre, à espérer, sur la ruine de tout le reste, à porter sans fléchir, sur leur gouttelette presque impalpable, l'édifice immense du souvenir. Et dès que j'eus reconnu le goût du morceau de madeleine trempé dans le tilleul que me donnait ma tante (quoique je ne susse pas encore et dusse remettre à bien plus tard de découvrir pourquoi ce souvenir me rendait si heureux), aussitôt la vieille maison grise sur la rue, où était sa chambre, vint comme un décor de théâtre s'appliquer au petit pavillon, donnant sur le jardin, qu'on avait construit pour mes parents sur ses derrières (ce pan tronqué que seul j'avais revu jusque là) ; et avec la maison, la ville, depuis le matin jusqu'au soir et par tous les temps, la Place où on m'envoyait avant déjeuner, les rues où j'allais faire des courses, les chemins qu'on prenait si le temps était beau.

Apprendre l'imparfait

2. **Activité sensorielle** : Présentation de petits échantillons d'herbes, épices ou sauces pour les identifier à l'aveugle.
3. **Écouter** un dialogue sur la gastronomie :
<https://www.youtube.com/watch?v=cezhY-AiBCM>
4. **Atelier des 5 sens** : Décrire un plat célèbre (par exemple, la tarte Tatin) en se concentrant sur chaque sens. Utiliser l'impératif, l'article partitif

(du, de la, de l', des) et les verbes (boire, manger, aimer, adorer, prendre, détester) (p.ex. : Décrire la recette de tarte Tatin)

Résultat attendu : Une description sensorielle d'un plat français.

Remarque grammaticale :

On utilise l'impératif pour décrire la recette :

- **Tu :** "Préchauffe", "Épluche", "Ajoute".
- **Vous :** "Préchauffez le four", "Épluchez les pommes".

Séance 3 : Poésie et cuisine

Objectif : Apprendre les règles du haïku et explorer comment exprimer des émotions à travers la poésie.

Activités :

1. **Introduction au haïku :** Structure (5-7-5 syllabes), caractéristiques (évocation de la nature ou des sens).
2. **Exemples :** Analyse de haïkus simples en français ou traduits.
3. **Atelier d'écriture :** Écrire un haïku court sur un aliment ou une sensation liée à la cuisine.

Résultat attendu : Un premier exemple de haïku simple.

Séance 4 : Création collective et inspiration

Objectif : Affiner l'écriture poétique en s'appuyant sur l'exploration culinaire et les techniques du haïku.

Activités :

1. **Discussion :** Quels mots ou images vous inspirent dans la cuisine française ?
2. **Atelier collaboratif :** Création de haïkus en binômes sur des plats ou des expériences culinaires.
3. **Retour collectif :** Lecture des haïkus et échanges sur les émotions qu'ils suscitent.

Résultat attendu : Un haïku par binôme.

Séance 5 : Présentation

Objectif : Partager les haïkus créés et célébrer la cuisine française.

Activités :

1. **Décoration :** Préparer une ambiance inspirant-ils de la gastronomie française (images, arômes).
2. **Lecture publique :** Chaque élève présente son haïku devant le groupe.
3. **Goûter culturel :** Partage de petites spécialités françaises (crêpes, pain, fromage, etc.) tout en discutant des impressions.

Résultat attendu : Un recueil de haïkus autour de la cuisine française.

Exemple de haïku sur la cuisine française :

Pain chaud et doré

La richesse de l'arôme danse

Vie simple au palais.

ANNEXE B

Planification du cours pour la 3e classe du collège

Séance 1 : Exprimer ses goûts et ses sentiments

Objectif : Les élèves apprennent à exprimer ce qu'ils aiment/n'aiment pas et à parler de leurs émotions vis-à-vis de leurs proches.

Activités :

1. **Introduction** : Discussion sur les relations avec les proches (parents, amis, etc.).
 - a. Ex. : "Qu'est-ce que vous aimez faire avec votre famille ? Vos amis ?"
2. **Jeu de cartes** :
 - a. Cartes avec des activités (faire du sport, discuter, regarder un film).
 - b. Les apprenants tirent une carte et disent : "*J'aime/j'adore/je n'aime pas faire ça avec mes proches, parce que...*".
3. **Dialogue guidé** :
 - a. En binômes, les apprenants discutent d'une situation émotionnelle (un conflit, un moment de joie).
 - b. Expressions utiles : *Je me sens..., je suis content(e)/triste quand tu...*

Grammaire intégrée : Introduction aux **adjectifs possessifs** (*mes goûts, ses sentiments*).

Résultat attendu : Les apprenants listent trois activités qu'ils aiment ou n'aiment pas faire avec leurs proches, en expliquant pourquoi.

Séance 2 : Donner et demander des conseils

Objectif : Savoir demander ou donner des conseils dans des situations du quotidien.

Activités :

1. **Brainstorming** : Que faites-vous quand vous avez un problème avec un proche ?
2. **Écouter** : Un enregistrement sonore (p.ex.: les relations avec ma famille
<https://www.youtube.com/watch?v=YYKNtosJg0>)
3. **Mini-dialogues** :
 - a. Chaque binôme reçoit une situation (ex. : "Tu te disputes souvent avec ton frère", "Ton amie est triste").
 - b. L'un joue la personne en difficulté, l'autre donne des conseils.
 - c. Expressions utiles : *Tu devrais..., pourquoi ne pas..., à ta place, je...*
4. **Jeu de rôle collectif** :
 - a. En groupe, un élève explique un problème. Le reste de la classe donne des conseils.

Grammaire intégrée : Pratique des **adjectifs possessifs** en donnant des conseils (*ton problème, ses idées, leurs solutions*).

Résultat attendu : Une fiche avec trois conseils donnés et reçus.

Séance 3 : Demander, accepter ou refuser un service

Objectif : Apprendre à formuler des demandes et à y répondre poliment.

Activités :

1. **Introduction :** Pourquoi est-il parfois difficile de demander ou refuser un service ?
2. **Jeu des services :**
 - a. Chaque élève reçoit une carte avec un service à demander (ex. : "Peux-tu m'aider à faire mes devoirs ?").
 - b. L'autre élève doit répondre (*Oui, bien sûr ! / Désolé(e), je ne peux pas, parce que...*).
3. **Échange collectif :**
 - a. Situations fictives à discuter : "Que faites-vous si un ami demande trop souvent des services ?"

Grammaire intégrée : Révision des **adjectifs possessifs** en contexte (*ton aide, sa demande*).

Résultat attendu : Une liste de phrases pour accepter ou refuser poliment un service.

Séance 4 : Présenter son opinion et argumenter

Objectif : Apprendre à exprimer une opinion avec des arguments pour ou contre et comparer avec des caractéristiques-habitudes d'autres pays (interculturalité).

Activités :

1. **Débat simple :**
 - a. Thème : "Est-ce important d'être proche de sa famille ?"
 - b. Les apprenants donnent leur opinion (*Je pense qu'être proche de sa famille est important parce que nous avons besoin de..., à mon avis...*).
2. **Jeu des arguments :**
 - a. Chaque groupe reçoit un sujet (ex. : "Les jeunes doivent-ils aider leurs parents ?").
 - b. Ils préparent des arguments pour ou contre.
3. **Discussion collective :**
 - a. Chaque groupe présente ses arguments
 - b. Comparer avec d'autres cultures (p.ex. Les jeunes dans les pays étrangers à l'âge adulte choisissent de vivre seuls et de s'éloigner de leur famille vs En Grèce, ils entretiennent des liens très étroits avec leur famille et choisissent de vivre avec eux même à l'âge adulte).

Grammaire intégrée : Les **adjectifs possessifs** dans l'expression d'idées (*leurs avis, mes arguments*).

Résultat attendu : Une liste d'arguments pour un débat simple.

Séance 5 : Exprimer l'appartenance et créer un haïku

Objectif : Apprendre les règles du haïku et explorer comment exprimer des émotions à travers la poésie. Consolider les acquis et produire un haïku sur les relations avec les proches.

Activités :

Introduction au haïku : Structure (5-7-5 syllabes)

Exemples : Analyse de haïkus simples en français ou traduits.

1. Révision collective :

- a. Rappel des principales expressions apprises.
- b. Discussion ouverte : *Qu'est-ce qui est important dans une relation avec un proche ?*

2. Atelier de haïku :

Les apprenants créent un haïku en lien avec leurs proches en respectant la structure (5-7-5 syllabes).

Résultat attendu : Chaque élève présente son haïku devant la classe.

Produit final : Recueil collectif

Collectez tous les haïkus des apprenants dans un petit recueil pour célébrer leurs progrès et leur créativité

ANNEXE C

Αγαπητοί/ές μαθητές/τριες

*Το ερωτηματολόγιο που έχετε στα χέρια σας, δημιουργήθηκε για να προετοιμάσει τη συμμετοχή σας στο εργαστήριο δημιουργικής γραφής, που θα επικεντρωθεί στο ποιητικό είδος του **haïku**. Στόχος μας είναι να γνωρίσουμε καλύτερα τις απόψεις, τις γνώσεις και τις προσδοκίες σας πριν ξεκινήσουμε, ώστε να προσαρμόσουμε το εργαστήριο στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά σας.*

Οι απαντήσεις σας θα μας βοηθήσουν να σχεδιάσουμε μια ευχάριστη και δημιουργική εμπειρία για όλους. Παρακαλούμε να απαντήσετε με ειλικρίνεια. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις!

Η έρευνα είναι ανώνυμη.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

Ερωτηματολόγιο για το Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής

1. Σημειώστε με ένα X το φύλο σας

- ☐ Κορίτσι
- ☐ Αγόρι

2. Ποια είναι η ηλικία σας;

.....

3. Τι σε ενθουσιάζει περισσότερο στην ιδέα του να γράφεις; (Μέχρι 3 απαντήσεις)

- ☐ Η έκφραση συναισθημάτων
- ☐ Η δημιουργία χαρακτήρων
- ☐ Η εξερεύνηση ιστοριών
- ☐ Η παρατήρηση του κόσμου γύρω σου
- ☐ Προσωπικές εμπειρίες
- ☐ Βιβλία
- ☐ Ταινίες

4. Έχεις ξανασυμμετάσχει σε εργαστήριο δημιουργικής γραφής ή άλλες δραστηριότητες σχετικές με τη συγγραφή;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

5. Ποια είδη λογοτεχνικών κειμένων απολαμβάνεις να διαβάζεις περισσότερο; (Κυκλώστε μέχρι 3 απαντήσεις)

- | | |
|-----------------------------|---------------------------|
| 1. Μυθιστορήματα Αστυνομικά | 2. Μυθιστορήματα Ιστορικά |
| 3. Μυθιστορήματα Κοινωνικά | 4. Ποίηση |
| 5. Επιστημονική φαντασία | 6. Διηγήματα |
| 7. Κόμικς | |

6. Πώς θα περιέγραφες το επίπεδο εμπειρίας σου στη συγγραφή;

- ☐ Αρχάριος
- ☐ Μέτρια εμπειρία
- ☐ Προχωρημένος

7. Ποια είναι η βασική σου προσδοκία από τη συμμετοχή σου στο εργαστήριο; (Μέχρι 2 απαντήσεις)

- ☐ Να βελτιώσω την τεχνική μου
- ☐ Να καλλιεργήσω τη φαντασία μου
- ☐ Να μάθω να εκφράζομαι καλύτερα γραπτώς
- ☐ Να εμπλουτίσω το λεξιλόγιό μου

8. Ποιες δεξιότητες ή στοιχεία θεωρείς ότι θα ήθελες να βελτιώσεις στη συγγραφή; (Μέχρι 2 απαντήσεις)

- ☐ Ορθά δομημένη και ενδιαφέρουσα ανάπτυξη πλοκής
- ☐ Δημιουργία χαρακτήρων - λεπτομερείς και σαφείς περιγραφές
- ☐ Γλαφυρή έκφραση συναισθημάτων
- ☐ Καλλιέργεια Χιούμορ

9. Συνηθίζεις να γράφεις συχνά, και αν ναι, τι είδους κείμενα; (Μέχρι 2 απαντήσεις)

- ☐ Ημερολόγιο
- ☐ Σύντομες ιστορίες
- ☐ Ποιήματα
- ☐ Άρθρα
- ☐ Όχι, δεν γράφω

10. Ποιον θεωρείς τον μεγαλύτερο «φόβο» ή πρόκληση όταν γράφεις;

- ☐ Το ξεκίνημα μιας ιστορίας
- ☐ Το να είναι ενδιαφέρον το κείμενο
- ☐ Το να καταλήξω στο τέλος

11. Θα σε ενδιέφερε να μοιραστείς τα έργα σου με τους άλλους συμμετέχοντες για να λάβεις ανατροφοδότηση;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

12. Γνωρίζετε τι είναι το haïku;

- ☐ Ναι, το γνωρίζω καλά.
- ☐ Έχω ακούσει για αυτό, αλλά δεν γνωρίζω λεπτομέρειες.
- ☐ Όχι, δεν το γνωρίζω.

13. Εάν το γνωρίζετε, ποια από τις παρακάτω λέξεις πιστεύετε ότι περιγράφει καλύτερα το haïku ;

- ☐ Μακροσκελής
- ☐ Λυρικό
- ☐ Συμπυκνωμένο
- ☐ Ελεύθερο (χωρίς κανόνες)

14. Εάν το γνωρίζετε, ποια θέματα νομίζετε ότι πραγματεύεται κυρίως το haïku ;
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)

1.Τη φύση 2. Τα συναισθήματα 3.Την καθημερινή ζωή 4.Φανταστικές ιστορίες

15. Τι προσδοκίες έχετε από το εργαστήριο δημιουργικής γραφής για το haïku ;

- ☐ Να μάθω τη δομή και τους κανόνες του.
- ☐ Να γράψω τα δικά μου haïku .
- ☐ Να εκφραστώ δημιουργικά μέσα από τη γραφή.
- ☐ Άλλο: (παρακαλώ περιγράψτε)

Le questionnaire que vous avez entre les mains a été créé pour vous préparer à participer à l'atelier d'écriture créative, qui se concentrera sur le genre poétique du haïku. Notre objectif est de mieux connaître vos opinions, vos connaissances et vos attentes avant de commencer, afin que nous puissions adapter l'atelier à vos besoins et à vos intérêts.

Vos réponses nous aideront à concevoir une expérience agréable et créative pour tous. Merci de répondre honnêtement. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

L'enquête est anonyme.

Merci d'avance pour votre participation !

Questionnaire pour l'atelier d'écriture créative

1. Indiquez votre sexe à l'aide d'un X

- ☐ Fille
- ☐ Garçon

2. Quel est votre âge ?

3. Qu'est-ce qui vous enthousiasme le plus dans l'idée d'écrire ?

- ☐ L'expression des émotions
- ☐ La création de personnages
- ☐ Explorer des histoires
- ☐ L'observation du monde qui vous entoure
- ☐ Les expériences personnelles
- ☐ Les livres
- ☐ Les films

4. Avez-vous déjà participé à un atelier de création littéraire ou à d'autres activités liées à l'écriture ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

5. Quels types de textes littéraires aimez-vous le plus lire ? (Entourez jusqu'à 3 réponses)

- 1. Les romans policiers 2. Les romans historiques
- 3. Les romans sociaux 4. La poésie

5. La science-fiction 6. Les nouvelles 7. Les bandes dessinées

6. Comment décririez-vous votre niveau d'expérience en matière d'écriture ?

- ☐ Débutant
- ☐ Moyen
- ☐ Avancé

7. Qu'attendez-vous principalement de votre participation à l'atelier ? (2 réponses maximum)

- ☐ Améliorer ma technique
- ☐ Cultiver mon imagination
- ☐ Apprendre à mieux m'exprimer par écrit
- ☐ Enrichir mon vocabulaire

8. Quelles compétences ou quels éléments pensez-vous vouloir améliorer dans votre écriture ? (2 réponses maximum)

- ☐ Développement d'une intrigue bien structurée et intéressante
- ☐ Création de personnages - descriptions claires et détaillées
- ☐ Expression vivante des émotions
- ☐ Culture de l'humour

9. Avez-vous tendance à écrire souvent, et si oui, quel genre de textes ? (2 réponses maximum)

- ☐ Un journal intime
- ☐ Des nouvelles
- ☐ Des poèmes
- ☐ Des articles
- ☐ Non, je n'écris pas

10. Quelle est, selon vous, la plus grande « peur » ou le plus grand défi lorsque vous écrivez ?

- ☐ Le début d'une histoire
- ☐ Rendre le texte intéressant
- ☐ Arriver à la fin

11. Seriez-vous intéressé(e) par le fait de partager votre travail avec d'autres participants afin d'obtenir un retour d'information ?

- ☐ Oui

☐ Non

12. Savez-vous ce que c'est un haïku ?

- ☐ Oui, je le connais bien.
- ☐ J'en ai entendu parler, mais je ne connais pas les détails.
- ☐ Non, je ne sais pas.

13. Si vous connaissez le haïku, parmi les mots suivants, laquelle décrit le mieux ?

- ☐ Long
- ☐ Lyrique
- ☐ Condensé
- ☐ Libre (pas de règles)

14. Si vous connaissez le haïku, quels sont, selon vous les sujets les plus souvent abordés ? (Vous pouvez choisir plus d'une réponse) 1. la nature 2. les émotions Les émotions 3. la vie quotidienne 4. les histoires fictives

15. Qu'attendez-vous de l'atelier d'écriture créative sur le haïku ?

- ☐ Apprendre sa structure et ses règles.
- ☐ Écrire mes propres haïkus.
- ☐ M'exprimer de manière créative par l'écriture.
- ☐ Autre : (veuillez décrire)

ANNEXE D

Αγαπητοί/ές μαθητές/τριες

Το ερωτηματολόγιο που έχετε στα χέρια σας, αποτελεί συνέχεια του πρώτου ερωτηματολογίου που συμπληρώσατε. Δημιουργήθηκε για να συλλέξει στοιχεία από την εμπειρία σας στο εργαστήριο δημιουργικής γραφής που συμμετείχατε .

Οι απαντήσεις σας θα μας βοηθήσουν να καταλάβουμε πόσο χρήσιμο σας φάνηκε το εργαστήριο και πως θα μπορούσαμε να βελτιώσουμε παρόμοιες δραστηριότητες. Παρακαλούμε να απαντήσετε με ειλικρίνεια. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις!

Η έρευνα είναι ανώνυμη.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

1. Σημειώστε το φύλο σας:

- ☐ Άρρεν
- ☐ Θήλυ

2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την συμμετοχή σας στο εργαστήριο δημιουργικής γραφής;

- ☐ Πολύ ικανοποιημένος/η
- ☐ Ικανοποιημένος/η
- ☐ Λίγο ικανοποιημένος/η
- ☐ Καθόλου ικανοποιημένος/η

3. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το εργαστήριο σας βοήθησε να αναπτύξετε τη δημιουργικότητα και τις δεξιότητες γραφής σας;

- ☐ Πολύ
- ☐ Αρκετά
- ☐ Μέτρια
- ☐ Λίγο
- ☐ Καθόλου

4. Ποια θεωρείτε την πιο ενδιαφέρουσα δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο δημιουργικής γραφής;

- ☐ Η δημιουργία και ανάλυση των ποιημάτων haïku.
- ☐ Οι ασκήσεις πάνω στην εκμάθηση του νέου λεξιλογίου .
- ☐ Οι ασκήσεις με τη χρήση των γραμματικών δομών, όπως οι αντωνυμίες ή οι περιγραφές.
- ☐ Η γραφή κειμένων που περιγράφουν συναισθήματα ή εμπειρίες.

5. Ποιες δεξιότητες ή γνώσεις θεωρείτε ότι αποκτήσατε μέσα από τα εργαστήρια δημιουργικής γραφής;

- ☐ Ανάπτυξη της φαντασίας μου και της ικανότητας να δημιουργώ νέες ιδέες.
- ☐ Ικανότητα να εκφράζω συναισθήματα και σκέψεις μέσω διαφορετικών τύπων γραφής (π.χ. haïkus, σύντομες ιστορίες).
- ☐ Εκμάθηση λεξιλογίου και γραμματικής
- ☐ Συνεργασία με συμμαθητές/τριες μου
- ☐ Ευαισθητοποίηση σε διαφορετικές κουλτούρες

6. Σε τι βαθμό σας φάνηκαν εύκολες ή κατανοητές οι οδηγίες για τις δραστηριότητες;

- ☐ Πολύ Εύκολες
- ☐ Εύκολες
- ☐ Μέτριες
- ☐ Δύσκολες
- ☐ Πολύ δύσκολες

Chers/es élèves

Le questionnaire que vous avez entre les mains est la suite du premier questionnaire que vous avez rempli. Il a été créé pour recueillir des données sur votre expérience de l'atelier d'écriture créative auquel vous avez participé.

Vos réponses nous aideront à comprendre dans quelle mesure vous avez trouvé l'atelier utile et comment nous pourrions améliorer des activités similaires. Veuillez répondre sincèrement. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

L'enquête est anonyme.

Merci d'avance pour votre participation !

1. Veuillez indiquer votre sexe :

- ☐ Garçon
- ☐ Fille

2. Dans quelle mesure êtes-vous satisfait/e de votre participation à l'atelier d'écriture créative ?

- ☐ Très satisfait/ e
- ☐ Satisfait/e
- ☐ Assez satisfait/ e
- ☐ Pas du tout satisfait /e

3. Dans quelle mesure pensez-vous que l'atelier vous a aidé à développer votre créativité et vos compétences en matière d'écriture ?

- ☐ Beaucoup
- ☐ Assez
- ☐ Moyennement
- ☐ Un peu
- ☐ Pas du tout

4. Quelle est, selon vous, l'activité la plus intéressante qui s'est déroulée dans le cadre de l'atelier d'écriture créative ?

- ☐ La création et l'analyse de poèmes haïkus.
- ☐ Les exercices sur l'apprentissage d'un nouveau vocabulaire.
- ☐ Les exercices sur l'utilisation de structures grammaticales, telles que les adjectifs ou les descriptions.
- ☐ La rédaction de textes décrivant des sentiments ou des expériences.

5. Quelles compétences ou connaissances pensez-vous avoir acquises grâce aux ateliers d'écriture créative ?

- ☐ Développement de mon imagination et de ma capacité à créer de nouvelles idées.
- ☐ Capacité à exprimer des sentiments et des pensées à travers différents types d'écriture (par exemple, haïku, nouvelles).
- ☐ Apprendre le vocabulaire et la grammaire
- ☐ Collaborer avec mes camarades de classe
- ☐ Sensibilisation aux différentes cultures

6. Comment avez-vous trouvé les instructions pour des activités faciles ou compréhensibles ?

- ☐ Très faciles
- ☐ Faciles
- ☐ Assez faciles
- ☐ Difficiles
- ☐ Très difficiles

ANNEXE E

Chers-es enseignants-es,

Ce questionnaire vise à consigner vos expériences, vos points de vue et vos suggestions concernant les ateliers d'écriture en français. Vos réponses nous aideront à mettre en valeur les ateliers d'écriture. Vos contributions resteront confidentielles et anonymes et seront utilisées uniquement à des fins éducatives. Merci de votre participation !

Partie A : Des renseignements personnels

1. Notez votre sexe:

- ☐ Masculin
- ☐ Féminin

2. Notez votre âge

- ☐ Moins de 35 ans
- ☐ 36-45 ans
- ☐ 46-57 ans
- ☐ Plus de 58 ans

3. Quelle est votre expérience d'enseignement en français ?

- ☐ 0-2 ans
- ☐ 3-5 ans
- ☐ 6-10 ans
- ☐ Plus de 10 ans
- ☐ Plus de 20 ans

4. Avez-vous participé à des ateliers d'écriture créative sur la langue française ?

- ☐ Oui, plusieurs fois
- ☐ Oui, 1-2 fois
- ☐ Non

5. Souhaiteriez-vous recevoir plus de formation ou être munis-es d'outils pour organiser des ateliers d'écriture ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Partie B : Des points de vue sur les ateliers d'écriture que vous avez déjà organisés

6. Comment évaluez-vous la nécessité des ateliers d'écriture dans l'enseignement du FLE?

- ☐ Très importante
- ☐ Assez importante
- ☐ Peu importante
- ☐ Pas du tout importante

7. Selon vous, quels sont les principaux avantages des ateliers d'écriture pour les élèves ?

- ☐ l'enrichissement du vocabulaire
- ☐ l'assimilation de la grammaire
- ☐ la familiarité avec la culture française
- ☐ le renforcement de la confiance en soi à l'écrit
- ☐ l'augmentation de la créativité
- ☐ la motivation à apprendre le FLE

8. Avez-vous mis en place des ateliers ?

- ☐ 1-3
- ☐ Plus de 3
- ☐ Aucun

9. Quel était le niveau de vos apprenants?

- ☐ A1
- ☐ A2
- ☐ B1
- ☐ B2
- ☐ C1/C2

10. Quels sont les genres d'écriture qui vous semblent les plus propices à exploiter dans les ateliers d'écriture de FLE ?

(Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse)

- ☐ Des poèmes
- ☐ Des contes/romans
- ☐ Des articles de journaux
- ☐ Des bandes dessinées
- ☐ Des messages/courriers personnels
- ☐ Des affiches/publicités
- ☐ Autre : (veuillez préciser)

11. Quel est le défi le plus fréquent auquel vous êtes confrontés lorsque vous animez de tels ateliers ?

- ☐ Disposer du matériel nécessaire
- ☐ Organiser le cours
- ☐ Motiver des apprenants
- ☐ Affronter des difficultés linguistiques
- ☐ Autre : (veuillez préciser)

12. Servez-vous du matériel ou des activités spécifiques pour préparer un atelier d'écriture créative ?

- ☐ Oui, je me sers du matériel prêt à l'emploi, proposé dans des séminaires de formation
- ☐ Oui, je prépare moi-même la matière à exploiter dans la classe
- ☐ Non, j'adapte des activités à partir d'une source livresque/d'internet aux besoins des apprenants

13. Dans quelle mesure pensez-vous que les ateliers d'écriture aident à améliorer:

a) le vocabulaire

- ☐ Beaucoup
- ☐ Assez
- ☐ Peu
- ☐ Pas du tout

b) la grammaire des élèves ?

- ☐ Beaucoup
- ☐ Assez
- ☐ Peu
- ☐ Pas du tout

14. Quelles compétences développez -vous chez les apprenants ?

- ☐ La compréhension écrite
- ☐ La compréhension orale
- ☐ La production orale
- ☐ La production écrite

15. Dans quelle mesure les ateliers, contribuent-ils à renforcer la créativité et la confiance en soi ?

- ☐ Beaucoup
- ☐ Assez
- ☐ Peu
- ☐ Pas du tout

16. Dans quelle mesure les ateliers, contribuent-ils à mobiliser l'apprentissage de la langue française ?

- ☐ Très
- ☐ Assez
- ☐ Minimum
- ☐ Pas du tout

Partie C : Évaluation et perspectives

17. Parmi les activités suivantes, lesquelles croyez-vous les plus efficaces dans un atelier d'écriture créative ?

(Vous pouvez sélectionner plus d'une réponse)

- ☐ **Création de personnages imaginaires:** (Élaborer des profils détaillés de personnages avec des descriptions physiques, psychologiques et sociales.)
- ☐ **Jeux d'écriture ludiques :** (Participer à des exercices courts et amusants, comme les cadavres exquis ou les histoires à partir d'une phrase imposée.)
- ☐ **Exploration de thèmes universels :** (Écrire autour de grands thèmes comme l'amour, la liberté, la peur ou la nature, en s'inspirant d'œuvres littéraires francophones.)
- ☐ **Mondes imaginaires :** (Création d'un univers fictif avec ses propres règles, personnages et paysages, en se concentrant sur des genres comme la science-fiction ou le fantastique.)
- ☐ **Inspiration par des œuvres d'art :** (Écrire des textes en réponse à une œuvre visuelle (peinture, photographie, sculpture) pour stimuler l'imagination.)

18. Quelle est votre impression générale des ateliers d'écriture que vous avez organisés ?

Vous considérez l'expérience comme:

- ☐ Magnifique
- ☐ Créative
- ☐ Bénéfique
- ☐ Ennuyeuse
- ☐ Désagréable
- ☐ Inutile

19. Quelle était l'opinion des apprenants sur les ateliers ?

- ☐ Ils ont bien aimé les ateliers.
- ☐ Ils ont un peu aimé les ateliers.
- ☐ Ils étaient indifférents aux ateliers.
- ☐ Ils n'ont pas du tout apprécié les ateliers.

20. Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?

- ☐ La préparation du matériel à utiliser
- ☐ La motivation des apprenants
- ☐ La réalisation de diverses tâches dans le cours
- ☐ L'évaluation de l'écriture créative

Merci beaucoup pour votre contribution !

ANNEXE F

Un simple sourire,
Un service bien rendu vite,
Merri, mon ami.

Peux-tu m'aider, toi ?
Je ne peux pas, désolé.
Demain, peut-être ?

Rires dans la nuit,
Un secret murmuré d'eux,
L'amitié grandit

Je n'aime pas les maths,
parce que je ne comprends rien.
C'est très compliqué

Skate sous le soleil.
Vent de liberté qui glisse,
Pour tous les enfants.

Tu es bonne élève ?
Je pense, oui ! J'aime l'école
J'adore les français !

Besoin d'un coup,
Tu refuses, je comprends bien.
L'amitié survit.

J'adore d'arts plastiques
parce que j'aime beaucoup dessiner,
C'est intéressant

Ma mama est bonne !
Elle est belle et grande aussi,
Elle s'appelle Hélène !



L'Oignon

Douceur de l'hiver
Oignons dorés et fromage
Chaleur dans l'assiette

J'aime les fruits rouges
Les fraises, les cerises, les pommes
Ils sont très délicieux

Millefeuille odoré
Pour tous c'est très délicieux
C'est le meilleur gâteau !!

Le Vin

Rubis dans le verre!
Vaxème emplit la maison!
Éclats de raisin!

LES CRÊPES

Ronde et délicate
Beurre, Fond sous la chaleur
Sucre ou chocolat?

Le croissant au chocolat

Le repas aimé
Croissant au chocolat
Pour tous les enfants



Tables des matières

Résumé.....	5
Liste d'abréviations.....	7
Introduction.....	9

Partie Théorique

1. Les ateliers d'écriture.....	13
1.1 Une approche de définition du terme.....	13
1.2 Le rôle des ateliers d'écriture dans l'enseignement du FLE au secondaire.....	16
1.3 Les ateliers d'écriture comme outil pédagogique.....	19
1.4 L'écriture créative en FLE: son rôle dans la perspective actionnelle	24
2. La créativité dans l'apprentissage du FLE.....	27
2.1 La créativité dans l'apprentissage linguistique.....	27
2.2 La créativité dans l'apprentissage du FLE.....	29

3. Mise en place et exploitation des ateliers d'écriture créative dans l'enseignement secondaire : un bref aperçu	33
3.1 Les ateliers d'écriture comme un outil pédagogique précieux dans l'enseignement secondaire du FLE.....	33
3.2 Un bref aperçu des ateliers d'écriture créative dans l'enseignement du FLE au secondaire.....	35
3.3 L'acquisition du FLE et la production écrite.....	40
3.4 Des approches pédagogiques utilisés dans les ateliers d'écriture.....	43

Partie Créative

4. La formation des ateliers d'écriture en 2ème et en 3ème classe du Collège.....	47
4.1 Découverte de la cuisine française avec la 2ème classe du collège.....	47
4.2 Les jeunes, leurs proches et leurs reproches avec la 3ème classe du collège.....	55
5. Résultats de l'enquête.....	62
5.1 Résultats du 1er questionnaire des élèves.....	62
5.2 Résultats du 2ème questionnaire des élèves.....	72
5.3 L'entretien avec l'enseignante.....	77
5.4 Résultats du questionnaire des enseignants/es.....	78
5.5 Vérification des hypothèses de départ.....	80

Conclusion.....	82
Références bibliographiques.....	84
Annexes.....	89