



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE MASTER

**Master de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de idiomas**

LA CRÉATIVITÉ EN CLASSE DE FLE. PROPOSITIONS D'ACTIVITÉS

Presentado por: Aurora Casado Carnero

Tutelado por: Belén Artuñedo Guillén

Año 2016/2017

Belén Artuñedo Guillén

VºBº de la tutora del trabajo

REMERCIEMENTS

En préambule à ce mémoire de fin de master, je voudrais remercier les personnes qui m'ont aidée dans sa réalisation. Je voudrais tout d'abord adresser toute ma gratitude à ma tutrice, Mme Belén Artuñedo Guillén, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion dans le domaine d'enseignement de FLE. Je désire aussi remercier la professeure du lycée San José à Valladolid, Marta Mariscal Calleja, pour ses conseils dans la constitution du corpus d'activités créatives, conseils qui m'ont guidée dans les décisions à prendre. Ce mémoire a nécessité beaucoup d'heures de recherches mais a été réalisé avec beaucoup d'enthousiasme et une grande motivation.



Figure 0: <https://fr.pinterest.com/pin/474285404481422273/>

TABLE DE MATIÈRES

1. INTRODUCTION	5
2. LA CRÉATIVITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT DE FLE: L'APPRENTISSAGE À TRAVERS LA DÉCOUVERTE.....	7
2.1 La définition de créativité.....	8
2.2 La créativité comme stratégie d'apprentissage.....	11
2.3 Les facteurs qui stimulent l'apprentissage de façon créative	14
3. L'APPLICATION DE LA CRÉATIVITÉ EN COURS : LA DIDACTIQUE ET LE JEU.....	17
3.1 La didactique de la créativité	17
3.2 Le jeu en classe de FLE.....	18
4. ÉVALUATION DE LA PRÉSENCE D'ACTIVITÉS CRÉATIVES DANS LES MÉTHODES D'ESO ET DE BACHILLERATO.....	22
5. DÉVELOPPEMENT DES QUATRE APTITUDES À PARTIR DE LA CRÉATIVITÉ.....	29
5.1 L'écriture et la créativité.....	30
5.1.1 Les ateliers d'écriture.....	33
5.1.2 La littérature potentielle	36
5.1.3 Les jeux surréalistes.....	39
5.2 La lecture et la créativité.....	41
5.2.1 Travail sur la poésie.....	43
5.2.2 Travail sur la narration et la description.....	45
5.3 L'expression orale et la créativité.....	47
5.3.1 Les simulations globales.....	49

5.3.2 Les jeux dans la production orale	50
5.4 L'écoute et la créativité.....	51
5.4.1 Les chansons.....	52
5.4.2 Le rire et l'humour.....	54
6. PROPOSITION D'ACTIVITÉS CRÉATIVES ET ANALYSE DE LEUR APPLICATION EN COURS	55
7. CONCLUSION.....	77
8. BIBLIOGRAPHIE, WEBOGRAPHIE ET FILMOGRAPHIE	79
9. INDEX DE FIGURES.....	83
10. ANNEXES	84

1.- INTRODUCTION

La créativité, c'est l'intelligence qui s'amuse
(Albert Einstein)

Le présent mémoire a pour but de montrer l'importance de la créativité en cours de FLE. Les objectifs marqués, au cours de cette étude, sont l'approfondissement des connaissances théoriques ainsi que la recherche de techniques d'enseignement pour travailler les aptitudes en cours de FLE d'une façon créative et efficace.

Ma motivation pour ce sujet a été suscitée autant pour mon goût pour l'enseignement que pour l'intérêt que je porte à la langue et à la culture française. En effet, j'aimerais devenir professeur de français en connaissant les outils nécessaires pour que les élèves réussissent à connaître et à aimer la langue française comme je l'ai fait.

D'autre part, ma formation professionnelle comme animatrice dans le domaine du loisirs et du temps libre m'a permis également de connaître l'importance de la motivation et de l'intérêt des participants au cours des activités ; d'autre part, c'est mon expérience en tant qu'élève, pendant laquelle j'ai souffert les anciennes méthodes où la langue étrangère était traitée la plupart des fois comme une matière scolaire sans contact avec la vie réelle me pousse aussi à me pencher sur ce sujet. À mon avis, la créativité peut nous servir à enseigner d'une façon plus motivante puisque les élèves apprennent les mêmes choses mais avec une attitude assez différente, comme Mary Lou Cook, écrivain américaine et éducatrice, exprime dans la citation suivante: « La créativité c'est inventer, expérimenter, grandir, prendre des risques, briser, les règles, faire des erreurs et s'amuser »¹. En effet, tous ces facteurs ont conformé en moi un aperçu, une vision sur l'enseignement, la pédagogie et l'instruction, en général, et sur la langue française, en particulier, que j'ai tenté de mettre en valeur dans le présent travail de fin de master.

Nous voyons donc ce mémoire comme un enrichissement personnel et comme une aide à la préparation du concours d'enseignant de FLE. Le thème de la créativité en didactique des langues a souvent été étudié par des pédagogues et des didacticiens des langues étrangères. Nous encadrons notre travail dans ces recherches voulant surtout essayer d'exprimer l'importance du fait d'utiliser la créativité en cours afin de mieux développer les aptitudes nécessaires pour s'exprimer et communiquer en langue française, en développant chez les élèves le plaisir d'apprendre le français.

¹ <http://www.entrainement-handball.fr/parole/creativite-2/> [en ligne] (Consultée le 15/4/2017)

Ce travail n'est pas le fruit du hasard, car il repose sur les connaissances acquises au cours de notre formation tout au long du Master, où j'ai pu connaître et étudier le cadre théorique général de ce que doit être l'enseignement et l'enseignant, en général, et plus notamment dans le cours de français langue étrangère. C'est pour cela qu'au cours de la réalisation de ce travail nous nous sommes fixés surtout l'objectif d'acquérir une certaine connaissance de la didactique en rapport avec la créativité pour pouvoir appliquer ensuite ces connaissances didactiques sur les quatre aptitudes communicatives en langue étrangère : écouter, parler, écrire et lire ; en développant, à la fin du travail, dans le cadre de la méthodologie communicative et l'approche actionnelle, une proposition d'activités qui puissent garantir l'apprentissage de la langue d'une façon plus créative, activités que nous avons pu mettre en pratique pendant notre stage Practicum dans le lycée San José à Valladolid. Ce stage pratique a également été très enrichissant surtout au niveau de la conception d'activités, car les activités pratiques que nous proposons dans notre dernière partie se basent sur des activités que nous avons mises en place avec les élèves, comme nous venons de l'exprimer.

Le présent travail est organisé en cinq parties. La première se centre sur le concept de « Créativité » et l'apprentissage de FLE à travers la découverte, analysant les différentes définitions proposées dans certains dictionnaires et par différents auteurs qui ont investi leur travail dans le domaine pédagogique et éducatif. En outre, dans ce premier point, nous avons comme point de référence dans l'enseignement de FLE le CECR, qui s'occupe de donner une place à la créativité dans son approche méthodologique. Ensuite, on a fait de recherches sur la dimension de la créativité en tant que stratégie qui nous a permis d'établir et d'analyser les facteurs qui favorisent la créativité dans l'apprentissage.

À continuation, nous avons centré notre intérêt sur l'application de la créativité en cours, en enquêtant sur la didactique des langues étrangères et sur le besoin de travailler de manière ludique et créative à partir d'auteurs clés comme Haydée Silva, Jean-Marc Caré et Francis Debyser.

La troisième partie porte sur la partie analytique de la créativité dans les manuels de FLE utilisés dans l'actualité, et que nous avons usés au cours de notre période stagiaire. Nous avons analysé, donc, la dimension qui porte la créativité dans ces méthodes, la méthodologie présentée, ainsi que la façon d'introduire cette démarche pour le développement de différentes aptitudes. Les conclusions tirées de cette troisième partie nous ont amenés à considérer les

particularités du développement des aptitudes en cours de FLE ainsi que la place que la créativité pourrait avoir dans chacune d'entre elles.

En dernier lieu, du point de vue pratique, nous proposons plusieurs activités à partir de la connaissance didactique de la créativité que nous avons traitée tout au long du travail. Le but est, donc, de démontrer que la créativité peut se travailler en cours de FLE en favorisant l'apprentissage de nos élèves. Notre conclusion exposera synthétiquement les résultats obtenus.

En somme, ce mémoire a été une opportunité de découvrir une autre manière de travailler en cours de Français Langue Étrangère, qui nous semble nécessaire pour capter l'intérêt de nos élèves dans l'avenir. Ce thème a aussi suscité chez nous un grand intérêt car il nous semble un sujet passionnant, notamment en ce qui concerne le fait de motiver nos apprenants et nous espérons mettre en pratique ce travail dans notre carrière professionnelle dans le domaine de l'enseignement de langues.

2.- LA CRÉATIVITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT DE FLE: L'APPRENTISSAGE À TRAVERS LA DÉCOUVERTE

La façon d'enseigner les langues étrangères a beaucoup évolué depuis les années 1970 avec l'apparition de l'approche communicative en vue de faire apprendre une langue pour communiquer. C'est à partir de cette époque-là que nombreux recours d'enseignement sont nés et utilisés pour privilégier la découverte d'une langue étrangère : exercices variés, supports techniques, toute sorte de documents, etc., en oubliant les anciennes méthodes basées sur des activités répétitives, très éloignées de la réalité et peu motivantes. De nos jours, les enseignants essaient donc de s'adapter aux changements éducatifs en captant l'intérêt de l'apprenant afin de le motiver et de favoriser son autonomie d'apprentissage. Ainsi, la créativité, qui est le sujet central de ce mémoire de fin du master, est un outil pédagogique très utile dans le processus d'enseignement-apprentissage qui aide à donner une grande initiative aux apprenants, et qui leur permet de s'impliquer beaucoup plus dans la langue et la culture en se sentant moins étrangers ; elle doit donc avoir une place très importante dans le bagage d'un enseignant de FLE (Tagliante, 2006, 52-60).

Au fil de ce deuxième point du travail, l'objet principal d'étude sera la créativité, et donc, nous allons approfondir sur la définition de créativité, les facteurs qui favorisent l'apprentissage ainsi que la créativité comme stratégie d'apprentissage.

2.1 La définition de créativité

Le concept de créativité n'est pas univoque vu qu'il y en a plusieurs définitions très variées, raison pour laquelle nous allons commenter certaines liées à l'apprentissage significatif d'une langue étrangère, afin de réunir les caractéristiques les plus intéressantes pour notre travail en tant que professeurs de FLE.

D'après le Larousse en ligne², le concept de créativité présente deux possibles acceptions qui nous intéressent. La première est définie comme la « Capacité, faculté d'invention, d'imagination ; pouvoir créateur. » ; c'est-à-dire, la qualité qui nous permet de créer et de devenir créateurs. En revanche, si nous observons la deuxième définition proposée par le Larousse, nous nous rendons compte que cette acception est plutôt centrée sur la compétence linguistique: « Aspect de la compétence linguistique représentant l'aptitude de tout sujet parlant une langue à comprendre et à émettre un nombre indéfini de phrases qu'il n'a jamais entendues auparavant et dont les règles (en nombre fini) d'une grammaire générative sont censées rendre compte » ; autrement dit, nous pouvons percevoir que la créativité est très liée dans cette deuxième acception au fait de communiquer dans une langue, ce qui nous intéresse pour mettre en relief cette capacité dans le cours de FLE.

En outre, la recherche épistémologique sur la notion de créativité nous attache à la première définition du terme émise aux Etats Unis par Guilford³, un psychologue américain considéré l'une des figures fondamentales de la psychométrie qui essaya de construire un test pour mesurer la créativité, car il avait découvert que les performances de la créativité ne couvrent pas celles de l'intelligence, c'est-à-dire, être intelligent n'implique pas le fait d'être créatif. Alors, il définit la créativité comme la capacité d'intelligence permettant d'imaginer plusieurs solutions possibles à un problème inédit (Silla, 2003-2005, 18).

Ainsi donc, le fait d'être créatif est lié à la capacité de résoudre des problèmes dans une situation spécifique, comme nous le voyons aussi dans le *Dictionnaire des concepts clés* (Raynal, Rieunier, 2005) ; en effet, le terme « créativité » est défini comme : « la capacité à imaginer rapidement différentes solutions originales, si l'on est confronté à une situation problème. » (p.129).

²<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/cr%C3%A9ativit%C3%A9/20301>
[en ligne](Consultée le 15/3/2017)

³http://www.scienceshumaines.com/qu-est-ce-que-l-esprit-creatif_fr_26404.html [en ligne] (Consultée le 2/2/2017)

Par rapport à la créativité dans le domaine littéraire, les écrivains remarquent l'importance d'être créatifs, vu que la créativité est considérée un outil indispensable de leur inspiration pour écrire, comme l'affirme le grand écrivain Paul Valéry qui avouait que « la créativité n'est plus un objectif mais un outil nécessaire : elle permet de sortir du silence » (Tagliante, *Op.cit.*, 66). Autrement dit, soit en cours, soit au moment d'écrire un roman, la créativité permet la création de textes, de discours oraux ou écrits, l'expression en langue étrangère, la trouvaille d'idées sans se bloquer, des solutions et des expressions inédites.

Dans le domaine éducatif, nous mettons en relief la contribution d'Anna Craft, une des professeures américaines qui a fait des recherches sur la créativité dans l'éducation et qui a également collaboré dans beaucoup de projets créatifs tels que le projet Creat-it : Elle nous propose dans son livre intitulé *Creativity in schools. Tensions and dilemmas* (2005) une définition très simple de ce terme : « the generating of novel ideas » (p.19). Bien que cette capacité soit souvent associée à la dimension artistique, différentes disciplines d'un curriculum peuvent concourir au développement de la créativité ; c'est ce raisonnement qui ouvre la possibilité en classe de FLE, d'utiliser des ateliers d'écriture créative, le jeu, l'imitation ou d'autres ressources que nous développerons dans les alinéas suivants pour expliquer comment nous pouvons contribuer à développer et à utiliser la créativité en cours.

Une autre possible acception de ce terme proposée par Belén Artuñedo et Claudia Pinto Ferreira (1997), nous donne une vision différente sur ce concept associé plutôt aux types de pensées : « la créativité est associée à la pensée divergente qui pose des questions, qui explore différentes voies et combinaisons face à la pensée convergente qui se développe à travers le contrôle permanent des voies classiques pour résoudre des problèmes précis » (p.19). D'après Guilford (1977, 192) la différence entre ces deux types de pensées est surtout que la pensée convergente présente un problème limité avec des données contraignantes et une solution immédiate à partir d'une recherche étroite et des critères de réussite très rigoureux ; tandis que la pensée divergente pose un problème qui concerne moins de constrictions et de résultats univoques pour trouver des solutions multiples à travers des essais et des erreurs à travers une recherche plus vaste. En fait, cette capacité d'être créatifs est très liée à l'imagination car il faut créer des situations insolites qui pourront motiver les élèves pour s'engager dans les activités proposées, car selon Francisco Lorenzo (2006) : « Las diferencias individuales que fundamentalmente van a determinar el éxito o el fracaso en el aprendizaje de una L2 serán dos : la aptitud y la motivación » (p.13).

Par contre, si nous n'utilisons que les activités classiques : exercices structuraux, traductions, lecture de textes, etc., sans proposer aux élèves des activités innovatrices et différentes, ils ne s'impliqueront pas dans l'apprentissage et celui-ci ne sera pas effectif.

Dans le domaine de l'enseignement spécifique des langues étrangères, le Cadre européen commun de référence (2001), qui est l'outil de référence du français langue étrangère, fait apparaître la créativité sous deux formes : la créativité dont doivent faire preuve les praticiens, puis la créativité des utilisateurs de la langue. Dans ce dernier cas, la créativité et le jeu sont synonymes, dans la mesure où la première est citée dans le bref aparté relatif à l'utilisation ludique de la langue : « L'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement mais n'appartient pas au seul domaine éducationnel » (*Ibid.*, 47). En effet, comme cette définition l'indique, la créativité doit être présente dans tous les domaines d'enseignement et notamment surtout dans la perception des possibilités créatives de la langue. En outre, la créativité ne fait pas l'objet d'une définition spécifique parce qu'aucun des exercices de créativité les plus classiques, comme par exemple le concassage⁴, n'apparaît parmi les exemples d'activités ludiques citées (*Ibid.*, 47). Cependant, l'« écriture créative » doit être considérée à part, dans la mesure où elle est considérée spécifique (*Ibid.*, 51-52) en constituant même une sous-échelle descriptive de la production écrite.

Néanmoins, même si ce besoin d'avoir recours à la créativité en cours est reconnu, souvent l'apprentissage créatif est encore laissé en dehors des classes de FLE, puisque les professeurs ne considèrent pas qu'elle soit une façon sérieuse d'enseigner une langue, comme l'affirment Bara, Bonvallet et Rodier (2011) : « Parfois, on rencontre des résistances, des hésitations [...]. Beaucoup pensent qu'apprendre, c'est « sérieux » et que la créativité, ce n'est pas apprendre » (p. 46). Ainsi donc, un des buts de ce travail est de mettre en relief l'importance de la créativité en cours de langue afin de dévoiler ses atouts et le besoin de l'utiliser pour les apprenants.

En somme, les apprenants ont besoin d'avoir cette créativité dans leurs cours de FLE, car c'est déjà une capacité qu'ils peuvent avoir développée dans d'autres expériences éducatives, mais surtout parce qu'elle intimement liée à la langue, au jeu, à l'humour ; en effet, elle appartient au domaine communicatif d'une langue étrangère aidant ainsi à

⁴ Concassage : Le concassage, c'est un jeu constitué d'un ensemble de « pistes de recherche » qu'il convient de parcourir successivement en notant toutes les idées qui en résultent. Les règles de fonctionnement sont les mêmes que celles du brainstorming.

motiver et à impliquer les élèves dans l'apprentissage, qui doit être mis en place par les professeurs étant donné qu'il faut capter l'intérêt des élèves d'une façon plus ludique qu'auparavant. Il est vrai que, si les enseignants parfois tendent à se plaindre du manque de créativité de leurs élèves, nous devons être conscients que cette qualité s'enseigne, vu qu'elle n'est pas innée, et donc, il ne faut pas se plaindre car c'est à nous, les professeurs, d'aider chaque étudiant à développer cette compétence qui est aussi une stratégie. En outre, le fait d'enseigner de façon créative favorise l'apprentissage significatif et la découverte.

2.2 La créativité comme stratégie d'apprentissage

Le modèle du bon apprenant en langues est analysé par beaucoup de pédagogues afin de trouver la bonne manière d'enseigner et de traiter l'enseignement pédagogique d'une langue étrangère. Si nous analysons les variables qui interviennent dans l'apprentissage d'une LE, comme on peut voir dans le schéma suivant, élaboré à partir de l'adaptation des théories de Skehan (1989) et de Naiman et al. (1978)⁵, on peut apercevoir certains groupes de variables indépendantes comme la classe et le matériel, l'apprenant et le contexte, ainsi que deux groupes de variables dépendantes, comme l'apprentissage et le résultat. Mais nous trouvons une catégorie de variables qui décrivent les aspects cognitifs, affectifs et socioculturels de l'individu, inconscients et incontrôlables par lui, qui sont susceptibles de changer avec le temps ; finalement, la dernière variable concerne les processus conscients de l'apprentissage. Cette catégorie est notamment liée aux stratégies d'apprentissage, car elles sont définies comme des techniques apprises et utilisées de façon contrôlée par l'individu afin de faire avancer son apprentissage.

En effet, ce schéma nous permet de reconnaître les variables inconscientes que les enseignants peuvent tenter de contrôler grâce à la maîtrise des stratégies d'apprentissage, c'est-à-dire, la variable consciente, qui détermine en partie le processus d'apprentissage.

En définitive, cette conceptualisation nous aide à comprendre la valeur des stratégies dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

⁵ <https://asp.revues.org/3985> [en ligne] (Consultée le 2/3/2017)

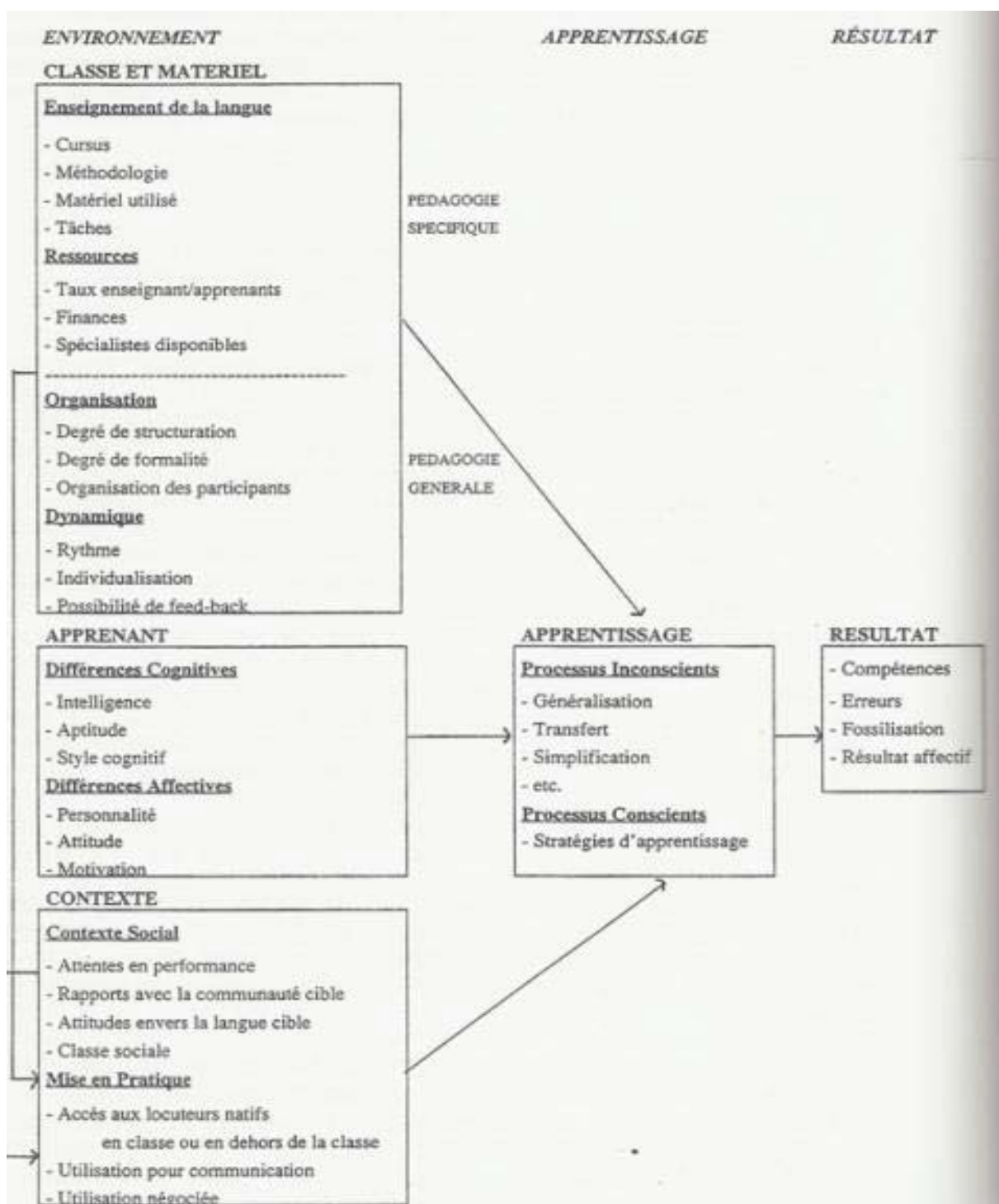


Figure I: <https://asp.revues.org/3985>

Comme Vee Harris et ses collaborateurs le signalent (2002, 15-17), l'apprentissage significatif doit mettre l'accent sur l'appropriation des stratégies d'apprentissage pour favoriser la communication et l'utilisation de la langue étrangère. En effet, pour mieux comprendre l'importance de l'apprentissage explicite de ces stratégies, il nous a semblé intéressant d'inclure l'exercice proposé par ce professeur, qui consiste à traduire un poème néerlandais (Voir annexe I, p. 84) afin de mettre en relief l'importance des stratégies

d'apprentissage. À travers cet exercice, il a l'intention de nous montrer que l'on serait capable de comprendre ce poème sans avoir besoin de connaître le hollandais en nous servant uniquement de nos stratégies d'apprentissage. Dans ce cas, pour résoudre la tâche nous pourrions utiliser certaines stratégies comme, par exemple, le fait de reconnaître la typologie textuelle, de repérer les mots familiers, d'utiliser les images qui accompagnent le texte, d'essayer de faire des hypothèses, d'analyser la structure, de lire à haute voix, de découper des mots, etc. Nous repérons donc à travers cet exemple que les stratégies occupent bien évidemment une place essentielle dans le processus d'apprentissage, raison qui vient soutenir nos propositions didactiques.

Les classements de ces stratégies est controversé car il y en a beaucoup, néanmoins, nous voulons souligner un des classements qui nous semble plus facile à comprendre, fait par Joan Rubin (1981, 118-13) Elle classe les stratégies d'apprentissage en stratégies métacognitives chargées de la régulation des processus cognitifs tels que la planification et le contrôle; et en stratégies cognitives, qui contribuent à la résolution d'un problème, c'est-à-dire, ce sont des opérations qui exigent l'analyse directe, la synthèse ou la transformation de la matière linguistique. Enfin, elle établit la différence entre les stratégies d'apprentissage qui contribuent au développement du système langagier et les stratégies communicatives et sociales qui sont plutôt indirectes.

Par ailleurs, selon Leslie Dickinson (1995, 165-174) les apprenants attribuent la faiblesse de leur progression à des facteurs invariables, comme c'est le cas de leurs capacités personnelles ; cependant, les stratégies, comme nous venons de le commenter, peuvent jouer un rôle déterminant dans l'apprentissage car elles leur donnent l'impression de maîtriser leur apprentissage en changeant la perception qu'ils ont d'eux-mêmes avec l'usage de la créativité en cours, ce qui nous semble essentiel.

En outre, la motivation a une place indispensable dans l'enseignement d'une langue étrangère, comme nous l'indique Francisco Lorenzo dans son livre *Motivación y segundas lenguas* (2006) en signalant que les élèves qui ont montré avoir de hauts niveaux de motivation sont beaucoup plus capables de mémoriser et d'apprendre une seconde langue étrangère : « La motivación del alumno es decisiva por su incidencia directa en el aprendizaje, esto es por ser un factor que potencia el incremento de la competencia de L2 en todos los niveles lingüísticos » (p.18). La créativité permet de motiver les élèves dans l'apprentissage du français car c'est un facteur qui contribue à l'identification de l'apprenant avec l'objet d'apprentissage, pouvant ainsi éliminer des barrières qui parfois

bloquent les élèves au moment d'interagir. En effet, la créativité est une stratégie qui véhicule la capacité à réaliser une tâche de façon originale adaptée aux contraintes données pour son élaboration.

2.3 Les facteurs qui stimulent l'apprentissage de façon créative

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère se construit sur le développement des quatre aptitudes les plus importantes pour communiquer dans une langue et pour la maîtriser correctement: l'expression écrite et orale et la compréhension écrite et orale. De notre point de vue, la créativité doit être présente dans cet apprentissage des quatre aptitudes pour favoriser l'intérêt de l'apprenant et pour changer la perception uniquement scolaire que les apprenants ont de l'objet d'apprentissage. En effet, il faut leur montrer que les activités faites en cours ne servent pas uniquement à les évaluer pour avoir une note finale, mais qu'elles servent aussi à agir avec d'autres buts que celui strictement académique, à s'amuser, à inventer des histoires pour prendre du plaisir, à faire rire, etc. (Tagliante, *Op.cit.*, 3).

Les diverses activités créatives que nous mettons en œuvre en cours de FLE, stimulent l'apprentissage significatif mais pour cela, le professeur a beaucoup de travail à faire car il faut clarifier des contraintes dans les activités proposées puisqu'elles servent avant tout à libérer l'imagination. Ainsi, la contrainte est le facteur fondamental dans le développement de la créativité. Paradoxalement, on pourrait croire qu'en donnant pleine liberté aux élèves pour « inventer », ils pourraient avoir plus de choix devant la page blanche, mais c'est exactement l'inverse : la créativité est déterminée par le choix de nombreuses contraintes qui problématisent la tâche à accomplir et obligent les apprenants à chercher des solutions différentes et inédites.

En effet, l'utilisation des contraintes développe la créativité mais elle facilite également que les participants inventent d'autres stratégies et développent souplesse et autonomie par rapport à la langue française (*Ibid.*, 19). Ces limitations parviennent à ce que les participants soient sûrs de ce qu'ils doivent faire, ainsi coopèrent-ils avec le reste de leurs camarades pour résoudre les nouveaux problèmes de production orale et écrite. Le défi du professeur est donc de trouver les bonnes contraintes, puisqu'elles peuvent être de différentes sortes : textuelles, graphiques, alphabétiques, syntaxiques, lexicales ou phonétiques. En plus d'établir des contraintes, il faut aussi guider les élèves au cours de la réalisation de la tâche pour qu'ils puissent s'y sentir plus à l'aise. (*Ibid.*, 19)

Le deuxième facteur stimulant la créativité est formé par les déclencheurs de production linguistique : l'imitation, les matrices textuelles, la variété d'activités, les batteries de question, etc. (Rodari, 1996). Quant aux activités créatives, il est important de présenter en cours plusieurs sortes d'activités afin d'éviter que les élèves tombent dans l'ennui même si l'activité répétitive est créative. C'est à travers la découverte que la motivation permet un apprentissage plus effectif et le travail sur le texte doit permettre de découvrir toutes les interprétations possibles et tout le potentiel significatif que la langue nous offre.

Les activités d'imitation permettent d'aider les élèves à se rendre compte qu'ils peuvent utiliser la langue de façon fluide et amusante en suivant des contraintes très spécifiques mais en même temps adaptées à leurs niveaux, comme Bara, Bonvallet et Rodier l'affirment (2011). Ils définissent l'imitation comme une source d'inspiration, qui « donne un outil qui va servir à prendre son envol » (p.8). Ainsi, le fait d'imiter, par exemple, un texte littéraire soit à l'oral soit à l'écrit, permet aux élèves d'être conscients du plaisir d'utiliser la langue étrangère car ils se rendent compte qu'ils sont capables de créer en langue française. Ces auteurs donnent une place très importante à l'imitation en tant que déclencheur de la créativité à travers plusieurs exemples. Nous en avons voulu indiquer un, afin de mieux exemplifier comment il faut travailler ce déclencheur en cours de FLE. Ces auteurs (*Ibid.*, 20) proposent de travailler le poème de Jean Tardieu intitulé *Outils posés sur une table* (Voir annexe II, p.84) en faisant d'abord une lecture partielle de deux strophes pour proposer ensuite aux apprenants une production écrite de la suite du poème en imitant les strophes lues. Finalement, l'élève parviendra à faire un poème sur un métier en suivant des contraintes strictes proposées par l'enseignant de façon créative. La découverte est ensuite assurée par la comparaison de ce qu'ils ont écrit avec la suite du poème de Tardieu.

La démythification textuelle est le troisième facteur qui stimule l'apprentissage de manière créative, car elle consiste à faire travailler une typologie textuelle à partir des aspects inventés et imaginés qui ne lui appartiennent pas. Il s'agit donc d'intervenir dans les textes en les manipulant, les rendant malléables et susceptibles d'exprimer d'autres significations. L'invention et l'imagination permettent une maîtrise différente du texte qui donne confiance aux apprenants pour s'approprier les textes.

Quand nous pensons à être imaginatifs, cela nous semble assez difficile, cependant, l'imagination doit être travaillée par le professeur en introduisant en cours ces déclencheurs d'expression en L2 pour que les élèves utilisent des savoir-faire qu'ils maîtrisent sans en

être conscients, pour développer leur imagination et créativité (*Ibid.*, 39). Dans ce type d'activités, il est nécessaire de combiner les participants en binômes ou en groupes pour assurer l'interaction communicative. Selon Gianni Rodari (1996): « El carácter colectivo de la invención, además, no hace más que estimularla, entran en juego y se enfrentan experiencias diversas, recuerdos y ritmos personales, la función crítica del grupo» (p.78). Autrement dit, les activités créatives à partir de l'invention devraient se faire en groupe pour mieux développer la pensée critique et aider à stimuler encore plus que de façon individuelle la créativité. Par exemple, dans ce cas, une des activités à faire en cours proposée par cet auteur, pourrait être leur demander d'inventer la définition d'un animal de façon imaginaire en allant même jusqu'à l'absurde où l'image surréaliste à travers l'utilisation d'un déclencheur qui consiste à combiner des définitions sorties de l'encyclopédie (*Ibid.*, 56).

Le dernier facteur pour travailler la créativité est l'utilisation du jeu en classe, mais nous allons consacrer un point à ce sujet à la fin du troisième alinéa, car il est très important en classe de langue et il porte beaucoup de bénéfices.

Enfin, afin de compléter ce point à propos des facteurs stimulants et avant de commenter la didactique de la créativité, il faut citer que les activités doivent avoir lieu dans un contexte pédagogique qui favorise leur déroulement et c'est pour cela qu'il est important qu'elles soient faites en petits groupes afin que les séances ne soient pas interminables et qu'on arrive à retenir la plupart du temps l'intérêt des participants (Silva, 2008, 28). En outre, Gianni Rodari (1996) indique que « en los juegos del Grupo, los niños son a la vez autores, actores y espectadores de lo que ocurre. La situación favorece su creatividad en todo momento en varias direcciones » (p.78). En effet, la dynamique de groupe et le jeu sont déjà présentes dans la didactique du FLE depuis longtemps, mais, de notre point de vue, il ne faut pas restreindre le jeu à une simple dynamique : le jeu peut devenir une tâche qui assure la résolution de problèmes de façon créative.

3. -APPLICATION DE LA CRÉATIVITÉ EN COURS : LA DIDACTIQUE ET LE JEU

La créativité doit être présente en cours de FLE comme l'une des compétences essentielles vu qu'elle permet de motiver les élèves tandis qu'ils apprennent d'une manière significative. Or, le professeur doit appliquer cette capacité en cours, et pour cela il doit connaître sa démarche ainsi que l'importance de la planification des activités : «L'importance de l'imagination et de la créativité met en relief le problème du manque de motivation, souvent associé à une diversification insuffisante des matériaux proposés aux élèves dans les activités » (Artuñedo et Pinto, *Op.cit.*, 19). Alors, dans ce troisième point de notre mémoire, nous allons approfondir sur la didactique des langues en général et plus particulièrement sur celle de la créativité en FLE ainsi que l'importance du jeu en cours.

3.1 La didactique de la Créativité

D'après Christine Tagliante (2006, 25), la didactique des langues a évolué grâce à son enrichissement des apports de certaines disciplines, ignorées à l'école comme la linguistique, la psychologie, la sociologie, l'usage des TICs ou la pragmatique. Ainsi, les démarches en enseignement de langues se sont améliorées en suivant surtout les principes méthodologiques proposés dans le CERC: solliciter des capacités intellectuelles, connaître l'existence de stratégies d'apprentissage des apprenants et reconnaître l'utilité de la découverte de la langue par rapport à l'apprentissage par cœur (*Ibid.*, 26).

L'approche communicative et actionnelle tente de travailler la créativité en cours à travers des stratégies de découverte où l'apprenant est considéré comme un acteur social afin de réaliser des tâches langagières, comme nous l'indique le CERC (*Op.cit.*), vu qu'il exprime que la créativité est un recours didactique très important tel que nous l'avons commenté dans le deuxième point de ce travail.

Les années 1970 ont été déterminantes dans l'évolution des représentations sur la créativité, le jeu et la didactique dans la classe de Français Langue étrangère. C'est à cette époque-là que plusieurs ouvrages étudient la créativité comme facteur d'apprentissage en général dans l'éducation, dans la didactique des langues et dans la classe de français langue étrangère. Comme par exemple, l'œuvre de Jean-Marc Caré et Francis Debyser (1982) qui est sans doute la référence la plus importante, étant donné qu'ils vont explorer le jeu en tant qu'outil didactique qui laisse de la place à la créativité en cours. Ils abordent le problème de l'articulation entre le jeu, le langage et la créativité dans une perspective. Debyser et Caré

revendiquent la créativité en rappelant qu'elle « a été traditionnellement bannie d'un enseignement qui fait passer la reproduction avant l'invention » (*Ibid.*, 12). Ils consacrent un chapitre au rapport entre langue et créativité en attribuant aux jeux les fonctions de renforcer le potentiel langagier des élèves en encourageant l'invention et la production pour découvrir le plaisir : « Les jeux de créativité [...] ont pour but de faire découvrir aux étudiants que l'on peut, même avec une combinatoire limitée, faire éclater le langage (*Ibid.*, 116) ». C'est cette idée de langage éclaté qui nous semble la plus intéressante et qui converge avec les propositions de Gianni Rodari (*Op.cit.*).

Après avoir analysé de différentes définitions de la créativité nous postulons donc comme composantes de la créativité la richesse des productions verbales, la flexibilité, l'originalité ainsi que l'aptitude à restructurer et à créer (*Ibid.*, 119-120) en suggérant comme conditions favorables à la créativité le travail en groupe (Tagliante, *Op.cit.*, 26-30), l'absence de hiérarchie, la levée des censures et la mise en commun (Caré et Debyser, *Op.cit.*, 120-122).

Enfin, une pédagogie de la créativité n'implique absolument pas de modification du programme. Au contraire, l'idée concerne le fait de penser des tâches qui s'insèrent dans les contenus disciplinaires en étant plus attractives et en permettant de réfléchir à plusieurs niveaux qui s'entrecroisent (émotionnel, cognitif, perspectif, etc.) pour tenter d'obtenir un plus de motivation⁶.

3.2 Le jeu en classe de FLE

Le jeu porte une grande importance dans le développement de la créativité puisque son utilisation en cours de langue française sert à engager les participants dans l'apprentissage à travers la découverte. En plus, il apparaît déjà reflété dans le CECR qui associe la créativité au jeu en classe de Français Langue Étrangère, puisque celui-ci aborde explicitement « l'utilisation ludique de la langue » (*Op.cit.*, 47). Cependant, il faut remarquer qu'il y a des jeux en cours qui n'impliquent pas la créativité en étant répétitifs et pas motivants ; et, surtout, il est nécessaire que le jeu fasse partie de la séquence didactique comme une activité à part entière avec des objectifs, contenus et évaluation.

⁶<https://edso.revues.org/174> [en ligne] (Consultée le 2/3/2017)

Pour aborder ce sujet, nous avons pris comme référence *Le jeu en classe de langue* (2008) de Haydée Silva, car c'est un livre consacré uniquement à l'importance de jouer en cours de langue afin de développer la créativité et la motivation des élèves : « Le jeu constitue un outil séduisant et assez bien accepté à l'ère de l'éclectisme. Néanmoins, il est toujours controversé et relativement méconnu » (p.7). Nonobstant, l'apogée de l'utilisation du jeu en classe de langue a lieu tout au long du XXIème siècle où il y a aussi une institutionnalisation croissante du métier d'enseignant de langues qui cherche des nouvelles méthodes d'animation et de créativité. Donc, le fait de jouer en cours prend un rôle important à partir de ce moment-là, car le jeu favorise, grâce à sa dimension sociale et diversifiée, l'apprentissage des langues étrangères : « [...] le jeu fournit les moyens de travailler en groupe de façon dynamique et diversifiée, et que le groupe comme lieu privilégié de la parole et de la communication est aussi le lieu idéal de l'action sociale, fortement valorisée dans les nouvelles orientations méthodologiques » (*Ibid.*, 21).

En ce qui concerne le mot « jeu », il faut souligner qu'il y a une diversité de référents car c'est un phénomène complexe de sorte que le même mot peut désigner des réalités différentes selon le domaine où il soit utilisé. Cependant, nous allons placer le jeu dans la didactique de langues qui est le thème qui nous intéresse, en remarquant alors que la notion de jeu s'explique en didactique à partir de quatre régions métaphoriques qu'il faut connaître (*Ibid.*, 14-18). D'abord, le matériel ludique qui « concerne les objets ou ensembles d'objets, généralement concrets, dont on fait usage pour jouer » (*Ibid.*, 15) ; en effet, il faut offrir aux participants des supports polyvalents et variés utiles pour les séduire afin de prendre conscience de la langue à enseigner. En outre, l'utilisation du matériel ludique favorise les huit intelligences multiples signalées par Gardner⁷ en développant la découverte. (*Ibid.*, 16)

Ensuite, la structure ludique (*Ibid.*, 16) correspond à la deuxième catégorie métaphorique du concept de jeu. Celle-ci sert à donner forme au jeu en permettant de reconnaître ce à quoi l'on joue, étant indispensable de connaître les règles, comme le fait d'avoir des contraintes dans les exercices créatifs, car elles servent à orienter les apprenants, à préserver leur motivation et à gérer le temps et l'espace. La troisième catégorie concerne le contexte ludique : « le contexte en classe de FLE inclut l'ensemble des circonstances

⁷Howard Gardner a proposé la théorie des intelligences multiples dans le domaine de l'enseignement, car d'après lui, toutes les personnes possèdent huit intelligences qui doivent développer, et alors, les professeurs doivent les aider à le faire : intelligence linguistique, musicale, logico-mathématique, visuelle spatiale, kinesthésique, naturaliste, interpersonnelle et intra-personnelle.

extérieures au jeu dans lesquelles s'insère le fait ludique : les variables socioculturelles, la situation spécifique de réception et la manière dont un jeu s'inscrit dans la culture ludique individuelle et collective » (*Ibid.*, 17). C'est-à-dire, il est nécessaire d'analyser la situation pédagogique du point de vue du niveau de la langue collective, des valeurs, des goûts, des états affectifs individuels, etc. ; en englobant également les matériels du jeu et les possibles conflits qui pourraient se développer avec la situation de réception scolaire (*Ibid.*, 17-18)

Finalement, l'attitude ludique correspond à la dernière catégorie qui inclut les autres et qui a une place très importante dans la classe de FLE. Selon Haydée Silva (*Op.cit.*), l'attitude : « c'est la disposition d'esprit du joueur par rapport aux limites spatio-temporelles établies par le jeu : distanciée, cette attitude ambivalente faite à la fois de distance et d'implication est probablement l'aspect le plus valorisé dans le jeu en tant qu'outil pédagogique » (p.18). En effet, le professeur peut programmer toutes les variables du jeu vu qu'il est chargé de motiver les joueurs même s'il s'agit d'un comportement subjectif (*Ibid.*, 19).

Quant aux avantages du jeu en classe de FLE, il faut oublier le jeu comme un bouche-trous ou un moment de récréation, car le jeu permet de mélanger les différentes compétences communicatives, que nous développerons plus tard, en ayant une capacité à exploiter des atouts de la langue liés avec la culture et d'autres aspects nécessaires pour communiquer, dans notre cas, en français :

« Les jeux pédagogiques [...], peuvent faciliter le travail d'une classe hétérogène, obliger enseignant et apprenant à reconsidérer leur rapport au corps, à la langue et à la société ; contribuer à développer des aptitudes utiles au travail en équipe, aider à décroquer des disciplines habituellement isolées, développer l'intelligence, l'observation, la motivation, l'esprit critique, ainsi que les facultés d'analyse et de synthèse. » (*Ibid.*, 26)

Autrement dit, le jeu pédagogique aide les participants à apprendre à improviser, à gérer l'imprévisible, à exploiter les ressources et à leur permettre de lever des blocages conscients et inconscients. En cours de langue, le fait de jouer favorise également la prise de conscience de soi, invite à exprimer la langue avec un objectif précis dans la langue étrangère, sans se limiter à reproduire les contenus du manuel ; et à rétablir l'équilibre entre les élèves qui possèdent un haut niveau et d'autres qui ont un niveau un peu plus bas. Les atouts cognitifs renforcés par le jeu sont le travail de classification, de recherche, de résolution de problèmes, de développement de la pensée critique et symbolique, de

connaissance de l'environnement, de développement de la communication et de l'expression en langue française (*Ibid.*, 25).

Cependant, il faut travailler dans les jeux à utiliser en cours ainsi que créer l'habitude d'y jouer, étant donné que malgré le grand nombre d'avantages du jeu, il présente certains écueils, par exemple, par rapport au contexte pédagogique et à des aspects d'ordre technique. Le principal inconvénient, c'est le manque d'habitude de l'usage du jeu en cours, par rapport au mode traditionnel d'enseigner une LE en croyant que le jeu déstabilise les profs et les apprenants. En outre, certains enseignants considèrent que le jeu fait perdre le temps, même s'il faut remarquer que contrairement à cette affirmation le jeu fait partie des activités les plus favorables à l'apprentissage et aux liens entre les membres du groupe. Parfois, les enseignants considèrent un problème le fait d'utiliser la langue maternelle au cours du déroulement de l'activité, cependant, ce n'est pas un mauvais indicateur car cela implique qu'ils sont motivés et impliqués dans le jeu. Le prof peut les aider à utiliser plus souvent la langue étrangère au lieu de la langue maternelle en leur expliquant des règles claires dès le début du jeu et en donnant des récompenses à ceux qui utilisent la langue française. Nonobstant, la pratique d'utiliser la LE doit se faire de façon habituelle en cours pour que les élèves soient habitués à l'utiliser et à s'exprimer avec elle. (*Ibid.*, 28-34).

D'autres problèmes peuvent être l'espace disponible pour jouer, les supports à utiliser et le manque d'expérience ludique de la part des professeurs, néanmoins, l'expérience de travailler avec le jeu en cours peut aider aussi les enseignants à découvrir les motifs pour lesquels une activité doit se faire d'une façon ou d'une autre, l'importance de la préparer en pensant aux participants et d'expliquer ses règles pour éviter qu'ils trichent ou qu'ils ne soient pas motivés, en définitive, ils doivent être des acteurs au cours de l'activité. (*Ibid.*, 34-40).

En définitive, le jeu est une démarche didactique qui favorise la créativité parce que, par définition, c'est une activité qui pose des contraintes pour résoudre un problème. Il est vrai que, comme activité didactique, le jeu est entré en salle de classe comme une ressource à part pour remplir des moments de détente ou compenser les élèves d'un effort. Or, nous croyons que le jeu est une activité didactique à part entière qui doit suivre une séquence, ce qui exige une réflexion de la part du professeur sur ses objectifs, contenus, critères d'évaluation, etc. La démarche ludique doit aboutir à une conceptualisation des contenus acquis, à un feedback sur les stratégies d'apprentissage mises en place, ce qui rendra les

élèves conscients de leur propre apprentissage. L'apprenant doit être conscient de l'acquis et être capable de faire une auto-évaluation de son rôle dans le jeu. Jeu et créativité sont deux concepts qui travaillent ensemble.

À continuation, avant de proposer nos propres activités, nous avons cru utile d'analyser, d'abord, quelle est la place occupée par la créativité dans les manuels scolaires et méthodes de FLE, avec lesquelles travaillent les enseignants actuellement en ESO et Bachillerato, pour avoir un aperçu des possibilités qui restent toujours ouvertes pour la recherche en didactique du FLE.

4.- ÉVALUATION DE LA PRÉSENCE D'ACTIVITÉS CRÉATIVES DANS LES MÉTHODES D'ESO ET DE BACHILLERATO

En ce qui concerne la présence d'activités créatives dans les manuels scolaires de l'ESO et du Baccalauréat, nous avons voulu analyser certaines méthodes utilisées dans le lycée San José à Valladolid, établissement où nous avons réalisé notre stage. En fait, nous avons identifié, d'abord, la méthodologie proposée par chacun des manuels, ensuite, leur manière de travailler les quatre aptitudes communicatives en cours et comment la créativité est introduite dans ces méthodes, afin de découvrir l'importance de la place que l'approche actionnelle lui consacre.

PARACHUTE est la méthode de français utilisée dans ce lycée pendant les quatre années de l'ESO, car elle est divisée en quatre niveaux, en suivant les principales directrices indiquées par le *CECR*. Ces manuels tentent de développer les compétences linguistiques à partir de documents variés qui ont le but de capter l'intérêt de l'apprenant de chaque niveau, en mettant l'accent sur le fait de communiquer en langue française dans des situations les plus authentiques possibles, proposées dans des activités indiquées dans chaque unité.

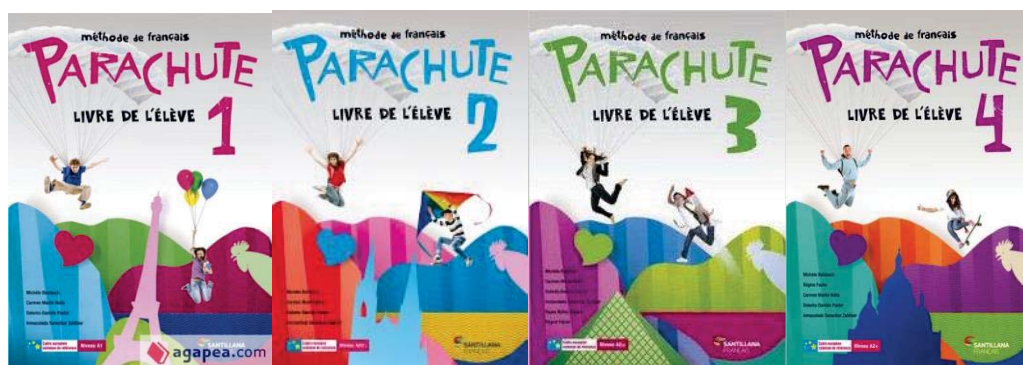


Figure II: <http://santillanafrancaisparachute.com/>

Les manuels *Parachute 1, 2, 3 et 4* suivent une approche surtout communicative car la finalité dans la plupart d'activités est de développer les quatre aptitudes d'une façon très réaliste, en utilisant des documents authentiques, ainsi que de proposer des situations réelles dans la vie quotidienne, qui sont très liées au thème transversal de la Francophonie. En plus, ces manuels sont définis comme une méthode vivante et ouverte qui sollicite les intelligences multiples de l'apprenant, avec laquelle les élèves apprennent la langue française en ayant un esprit positif.

Cependant, dans ces manuels, nous ne trouvons pas d'activités réellement créatives sauf quelques activités de simulation où les apprenants doivent jouer un rôle proposé selon le thème à traiter dans l'unité ; par exemple, si le thème présente les conseils qu'un spécialiste (dans l'exemple ci-dessous une psychologue) donne à ses patients, les manuels proposent de faire une tâche qui consiste à donner des conseils à un camarade qui a des soucis, en suivant le modèle du spécialiste. (Voir figure III)

« J'aimerais faire plein de choses mais je n'arrive à rien, quelque chose qui m'empêche de réaliser mes rêves... J'aime ma vie soit différente... » (Fanette, 26 ans)

« J'aimerais faire plein de choses mais je n'arrive à rien, quelque chose qui m'empêche de réaliser mes rêves... J'aime ma vie soit différente... » (Fanette, 26 ans)

Attention chère Fanette, je ne crois pas que vous soyez malade ou « bonne à rien ». J'ai surtout l'impression que vous voulez faire trop de choses à la fois. Pour vous donner toutes les chances de réussir, il faut vous fixer des objectifs réalistes et les réaliser progressivement. Et pour que vos échecs ne se reproduisent pas, il faut à ce qui n'a pas fonctionné : vous ne referez pas deux fois la même erreur.

5 Lis cet extrait de blog.

- Qui a écrit à la psychologue pour lui faire part de ses problèmes ?
- Quel est le problème de chacun ?
- Qu'est-ce qu'ils aimeraient changer dans leur vie ?

6 Relis les réponses de Célia.

- À qui conseille-t-elle d'être authentique dans ses relations, d'accepter sa personnalité sans complexe ?
- À qui conseille-t-elle d'être plus réaliste dans ses projets ?
- Que penses-tu des conseils de Célia ?

7 Ton / Ta camarade te fait part d'un problème personnel. Tu lui donnes des conseils pour qu'il / elle puisse se sentir mieux.

J'observe et j'analyse

Pour exprimer le but

POUR QUE + SUBJONCTIF

Je vais repartir à zéro **pour que** ma vie soit différente.

Pour exprimer un souhait

J'AIMERAIS QUE + SUBJONCTIF

J'aimerais que mes projets se réalisent.

Pour exprimer une opinion

JE PENSE, JE CROIS QUE + INDICATIF

JE NE PENSE PAS, JE NE CROIS PAS + INDICATIF

Je crois que la psychologue a bien raison.

Je ne pense pas qu'elle soit malade.

Pour exprimer ton opinion, tu utilises le subjonctif ou l'indicatif ? C'est pareil !

Figure III : (Parachute IV, 69)

La conception de cette activité est basée sur l'imitation, néanmoins, la motivation est perdue à cause du manque de problématisation de la tâche, puisque dans l'imitation, l'élève répétera des contextes sans faire d'effort pour chercher des solutions créatives à la tâche proposée, car les participants ne reçoivent pas de contraintes spécifiques. Si les problèmes étaient fixés par le professeur et s'ils avaient un caractère de contrainte, alors le besoin de recherche d'une solution différente deviendrait un déclencheur du texte ; l'activité serait, donc, significative et plus efficace. Par exemple, on pourrait leur donner des contextes de fiction où chaque groupe devrait décider quel est le problème que certains personnages de fiction (Mafalda, Tintin, Spiderman, etc.) auraient besoin de consulter : la phobie de la soupe, la dépendance émotionnelle d'un chien, l'aracnophobie, etc. De cette façon, nous obligeons les élèves à réfléchir à un problème éloigné du modèle qui ne leur permet pas de copier ou calquer des solutions

L'intention de cette méthode est d'introduire des activités, en principe créatives, concernant l'écriture, à la fin des dossiers. Mais, en fait, les tâches sont centrées dans la création de situations les plus réelles possibles, en oubliant l'importance des contraintes qui poussent les élèves à imaginer, à inventer ou à jouer avec la langue. (Voir figure IV)

tâche finale

IMAGINE LA CHAMBRE DE TES RÊVES !

Ouvre la porte et raconte...

- Préparation**

Comment est ta chambre ?

 - Est-elle carrée ? ronde ? rectangulaire ? en forme de L ?
 - De quelle couleur sont les murs ?
 - Il y a une fenêtre ? un balcon ? une terrasse ?

Qu'est-ce qu'il y a à l'intérieur ?

 - Quels meubles ?
 - Quels accessoires, quels éléments de décoration ?
- Réalisation**

Prépare la présentation de ta chambre !

 - Tu peux la dessiner, découper des images, faire un collage, utiliser l'ordinateur... Soigne la présentation, cherche l'originalité, la créativité !
 - Numérote les éléments les plus importants pour toi et rédige une petite légende qui explique ce qu'ils représentent pour toi.
 - Entraîne-toi à l'oral, pour bien prononcer et connaître ton texte par cœur.

Maintenant, tu es prêt(e) pour présenter ta chambre au reste de la classe !
- Mise en commun**

Fabriquez ensemble le catalogue de toutes vos chambres de rêve.

La chambre de mes rêves a...

- un coin peinture pour dessiner, créer
- une fenêtre à côté de mon lit pour regarder les étoiles la nuit
- un bureau pour faire mes devoirs et une chaise ergonomique
- une armoire pour mes fringues et mes accessoires (et pleine de tiroirs à secrets... Chut !!!)
- un tableau noir pour noter des pense-bêtes et organiser mes idées
- un fauteuil suspendu pour lire et rêver
- une étagère mobile où placer mes livres préférés

MOI ET LES AUTRES La chambre de mes rêves...
... est un petit espace simple et
... le soin d'avoir

Figure IV : (Parachute II, 52)

Dans cette tâche proposée, les élèves doivent imaginer et rédiger la description de la chambre de leurs rêves. Elle prétend être créative mais elle ne répond pas aux caractéristiques que nous venons de développer tout au long du travail puisqu'il n'y a pas de déclencheurs de créativité ni de contraintes. Les élèves vont utiliser une combinatoire des éléments affichés dans l'activité mais ils n'ont pas un véritable problème à résoudre. En fait, pour travailler vraiment la créativité, cette tâche devrait être conçue pour la description de chambres dans des lieux inédits et insolites tels qu'un château mystérieux abandonné, qu'un vaisseau spatial de la Guerre des Galaxies ou un sous-marin, en définitive un espace de fiction qui doit les obliger à réfléchir et à aller au-delà de ce qu'ils ont devant leurs yeux, dans leur livre.

Dans la tâche suivante, les élèves doivent faire un dessin comme dans le modèle en écrivant sur lui les caractéristiques qui les définissent. Cette activité est aussi une activité qui vise à promouvoir l'écriture créative, cependant, elle est mal conçue puisqu'il faut être conscient que la réalité socio-culturelle de chaque élève est différente et donc il faut que nous leur demandions de faire cette activité en introduisant aussi la fiction qui peut problématiser la tâche en même temps qu'elle assure un point de départ égalitaire pour tous les élèves. De nouveau, le recours aux personnages de fiction (des personnages animés, des super héros, ou des personnages historiques- Asterix, Batman, Cléopâtre-) peuvent aider à travailler les mêmes objectifs et contenus. La démarche de l'activité est créative dans son sens plastique, mais la recherche à faire par les élèves est limitée. (Voir figure V)

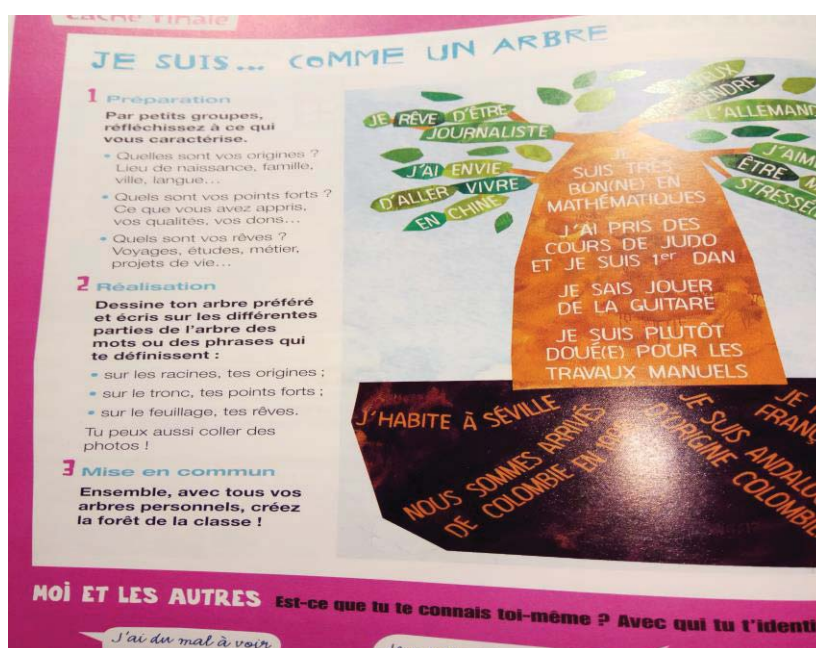


Figure V : (Parachute III, 30)

Le manuel utilisé par les élèves de la première année de baccalauréat s'intitule **TOTEM 3** et s'adresse aux adultes et aux adolescents qui se trouvent à cheval entre le niveau A2 et le niveau B1, selon le CECR. Dans son avant-propos, nous pouvons déjà repérer les caractéristiques essentielles et la méthodologie de ce manuel scolaire de FLE. Ainsi donc, nous remarquons que cette méthode est constituée par huit dossiers qui se présentent à partir d'une vidéo authentique présentée au début de chaque unité pour introduire le thème et le champ lexical, de sorte que cette vidéo soit exploitée comme un support authentique de compréhension. Cependant, quand nous avons demandé aux élèves et au professeur de français du centre, ils nous ont raconté que ces vidéos sont la plupart de fois ennuyeuses et que les situations ne semblent pas être authentiques.

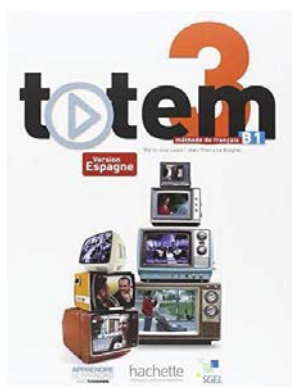


Figure VI : <http://www.hachettefle.com/>

Ce manuel a le but de faire découvrir la langue à partir de la réalisation de tâches réelles afin de construire le sens de façon progressive et de fomenter le savoir-apprendre. Ce manuel suit l'approche communicative même s'il s'enrichit aussi d'une perspective actionnelle. En fait, tous les documents présents dans ce manuel sont authentiques comme la BD, le journal, un programme de télé, allant du français des sms jusqu'au registre le plus soutenu, afin de sensibiliser les apprenants à la culture française de façon explicite, en présentant une langue actuelle à travers les médias. En plus, à la fin de chaque dossier, le manuel propose une tâche finale liée au thème expliqué dans le dossier. (Voir figure VII)

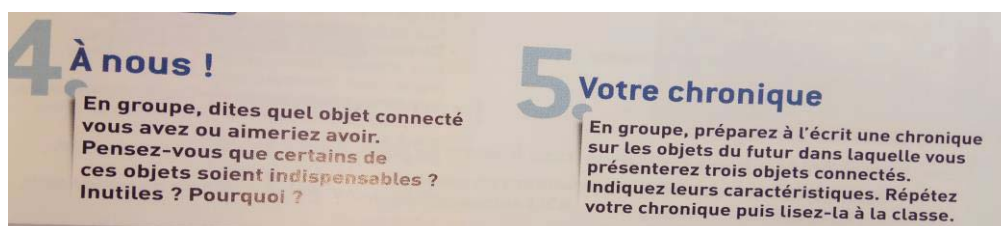


Figure VII : (Totem 3, 99)

Comme on peut voir dans cet exemple, il s'agit d'une tâche d'expression écrite ; on donne aux élèves la contrainte de la typologie textuelle (une chronique) et on leur demande d'imaginer les objets du futur dont trois doivent être connectés. Nous voyons qu'on leur pose un problème à résoudre mais sans leur donner les outils pour « avoir » de l'imagination. Pour arriver à des solutions insolites ou créatives dans ce même contexte, il faudrait leur proposer des objets inexistants, inventés, pour avoir une contrainte supplémentaire qui les oblige à chercher le but. On pourrait par exemple utiliser la chanson de Boris Vian « La complainte du progrès »⁸ (Voir annexe III, p.85) pour définir ces objets à l'ère du 4G pour résoudre le problème de l'absence de créativité dans la tâche initialement présentée.

Bien qu'elle soit visée à l'écrit, et seulement parfois à l'oral, on aborde uniquement l'imagination (créative) à partir des situations simulées de la réalité où ils doivent prendre des décisions sur des situations quotidiennes, commentées déjà dans l'unité. En effet, il faut remarquer que dans cette méthode toutes les compétences sont travaillées d'une façon communicative mais la créativité ne semble pas être très présente vu qu'il n'y a pas une véritable problématisation de la tâche.

La dernière méthode que nous avons analysée était utilisée dans ce lycée l'année précédente pour les élèves de la quatrième année de l'ESO ; son titre semble travailler la capacité créative chez les élèves **MOTIVÉS IV**.

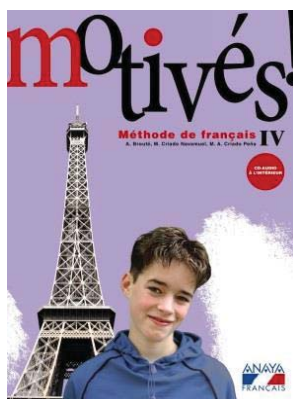


Figure VIII : <http://www.anayaeducacion.es>

Elle est conçue pour les adolescents espagnols, son objectif étant celui d'enseigner à partir du plaisir et de la motivation, vu que les thématiques sont modernes et tendent à impliquer l'élève dans l'apprentissage. Malgré cela, les activités qui sont recueillies

⁸https://play.google.com/music/preview/Tq4euin7gwsozhxtax6muarlcim?lyrics=1&utm_source=google&utm_medium=search&utm_campaign=lyrics&pcampaignid=kp-lyrics [en ligne] (Consultée le 4/6/2017)

s'éloignent du but poursuivi, car il n'y a ni créativité ni motivation dans les activités ; par exemple, les sections qui s'appellent *énigmes* proposent des jeux que les apprenants perçoivent comme ennuyeux et répétitifs. Cependant, la méthodologie tente de développer la découverte de la langue à travers l'autoréflexion de l'élève ainsi qu'en suivant l'approche actionnelle.

Les activités ci-jointes montrent l'absence de créativité autant à l'oral qu'à l'écrit dans cette méthode vu qu'il n'y a aucun facteur parmi ceux que nous avons déjà définis, tels que les contraintes, les déclencheurs, les jeux, etc. qui articule la séquence didactique de l'activité. Le but de ces tâches est de créer des productions répétitives, basées sur l'imitation, très éloignées de nouvelles situations imaginatives et insolites. (Voir figures IX et X)

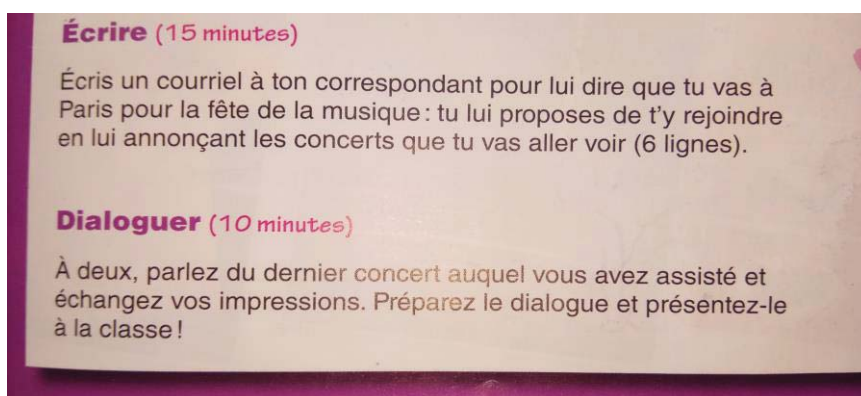


Figure IX : (Motivé IV, 35)

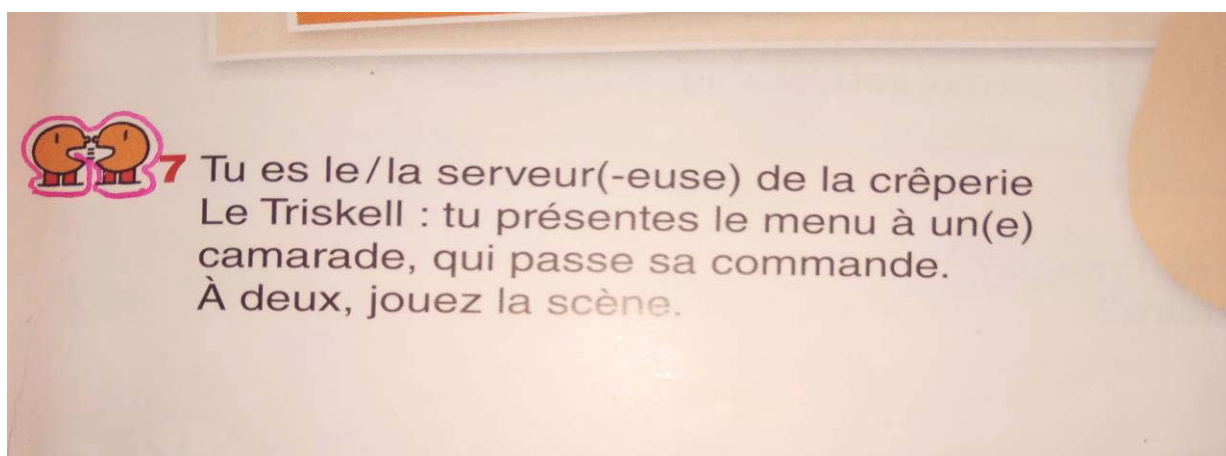


Figure X : (Motivé IV, 43)

Comme nous voyons dans ces exemples, il s'agit de jeux de rôle ou de dialogues dirigés qui demandent aux élèves de mettre en pratique les situations travaillées en compréhension orale ou écrite. Dans l'activité d'écriture, on indique même à l'élève ce qu'il

doit dire, c'est une activité très dirigée. Il suffirait de donner des contraintes différentes à chaque interlocuteur dans le dialogue pour que l'échange soit problématisé : l'élève A doit défendre un choix (un macro concert de Cold Play), l'élève B doit défendre un autre choix (un concert de Carla Bruni dans une petite salle) ; ils doivent se mettre d'accord pour y aller ensemble.

En somme, les manuels décrits suivent l'approche communicative et actionnelle, mais nous percevons un manque d'activités créatives car, comme nous venons d'indiquer dans le point antérieur, la créativité est encore vue comme une manière d'enseigner pas trop sérieuse et très éloignée d'un apprentissage significatif et que, malgré l'évolution de la méthodologie, on reste toujours ancrés dans le binôme du modèle textuel (oral ou écrit) / imitation du modèle. A notre avis, la créativité est un défi pour le professeur qui doit aider l'apprenant à développer les quatre aptitudes communicatives.

5.- DÉVELOPPEMENT DES QUATRE APTITUDES À PARTIR DE LA CRÉATIVITÉ.

L'enseignement de langues a la mission de développer les quatre aptitudes nécessaires pour acquérir la compétence communicative: écouter, parler, lire et écrire ; l'interaction peut être reconnue comme une cinquième aptitude, car la production orale est divisée en deux : en monologue et en interaction. Parmi les quatre premières, nous pouvons identifier les aptitudes nommées réceptives comme l'écoute et la lecture ; tandis que l'expression orale et écrite sont plutôt considérées des aptitudes productives. Celles-ci, donc, devront être développées en cours de langue à travers une grande variété d'activités où la créativité peut servir à y arriver d'une façon plus motivante et efficace.

En ce qui concerne la façon d'enseigner une langue étrangère il faut, d'abord, connaître les six niveaux d'apprentissage des langues étrangères créées en 1975 par le professeur anglais John Trim. Ils sont recueillis dans le CECR, qui est le cadre théorique qui nous intéresse en tant que professeurs de FLE, à travers une grille d'auto-évaluation (Voir annexe IV, p.87) qui nous aide à connaître et nous décrit, selon Christine Tagliante (2006) : « ce que les apprenants sont capables de faire pour chacune des capacités langagières, dans chacun des niveaux » (p.65). Ceux-ci se présentent souvent en ordre selon le degré de connaissances linguistiques d'une LE, c'est-à-dire, dès les niveaux les plus élémentaires aux plus expérimentés : A1, A2, B1, B2, C1, C2. (*Ibid.*, 65-67).

En outre, au moment de la création d'activités en cours de français langue étrangère, il faut tenir compte des référentiels des langues qui sont des guides qui nous indiquent les compétences et les savoirs qu'un apprenant d'une langue étrangère devrait maîtriser selon le niveau dans lequel il se trouve et l'aptitude que nous voulons travailler. Autrement dit, ils nous aident à connaître les contenus qu'il faut dispenser en cours en tant que professeurs de FLE et comment traiter chaque aptitude selon le niveau des apprenants.

Nous allons commenter, alors, au cours de ce cinquième point de notre travail, chacune de ces quatre principales habiletés liées à la créativité, vu que leur utilisation en cours de FLE parvient à déplacer l'objet d'apprentissage, parvenant à que les élèves prennent du plaisir et qu'ils progressent dans le domaine communicatif du français.

5.1 L'écriture et la créativité

Étant donné que les méthodes traditionnelles la considéraient très nécessaire dans l'apprentissage d'une LE, l'écriture a été enseignée depuis longtemps en se servant de différentes manières de la travailler dès la méthode traditionnelle grammaire-traduction jusqu'à l'introduction des approches communicative et actionnelle (Bara, Bonvallet et Rodier, *Op.cit.*, 52-53).

D'autre part, cette compétence en langue maternelle est apprise à l'école dès le début, comme l'affirme Christine Barré-De Miniac (1996) : « C'est à l'école que l'on apprend à écrire, c'est même la raison d'être de celle-ci, à côté de l'apprentissage de la lecture et du calcul » (p.13). Le fait d'écrire fait partie d'une manière d'apprentissage qui a le but de donner des codes linguistiques et sociaux aux élèves afin d'apprendre à apprendre, qui est le but par excellence du processus éducatif. En effet, Christine Barré-De Miniac (*Ibid.*) défend « une didactique de l'écriture » qui donne aux élèves les moyens de devenir le sujet de leurs écrits, de sorte qu'ils puissent dépasser l'idée d'écrire comme des copistes sans réfléchir et qu'ils apprennent à écrire d'une façon plus motivante (*Ibid.*, 16-18). Cependant, nous apprenons à écrire par imitation à partir d'exemples, vu que l'écriture n'est pas enseignée de manière explicite puisqu'elle se présente comme une synthèse d'autres types d'enseignements comme ceux de l'orthographe, de la syntaxe ou des conjugaisons. (*Ibid.* , 53-57).

À partir des années 1970-1990, des pratiques didactiques sur l'écriture sont renouvelées et modulées vers un nouvel enseignement-apprentissage où les jeux d'écriture,

les ateliers d'écriture, l'écriture en projet, les techniques de production de textes apparaissent en introduisant de nouvelles sortes de textes qui répondent à toutes les typologies : textes injonctifs, argumentatifs, descriptifs, narratifs, et informatifs-explicatifs (*Ibid.*, 60-62). On commence à proposer aussi l'écriture créative de textes poétiques et de contes comme pratique de classe. En fait, l'utilisation de l'écriture en cours a normalement le but de faire connaître le fonctionnement de différents types de textes ; par exemple, demander de faire en cours une recette, c'est une activité déterminée par l'objectif d'apprendre une modalité du texte injonctif et le genre concret de la recette.

Ce parcours méthodologique est également expliqué dans la revue *L'expression écrite et orale dans l'enseignement du FLE* (1997), qui attire l'attention sur le fait qu'antérieurement le texte était uniquement utilisé comme prétexte d'apprentissage. En plus, Belén Artuñedo et Claudia Pinto (*Ibid.*) avouent qu'il faut changer la manière d'utiliser l'écriture en cours en essayant d'utiliser et de créer des textes réels et des activités créatives d'expression écrite en oubliant les rédactions ennues et répétitives où les élèves ne réussissaient pas à être créatifs (p.17).

Il est important de remarquer que le fait d'écrire entraîne le développement personnel des apprenants, comme Victor Moreno l'indique: «Poder escribir es una forma privilegiada de autoconocimiento y de disciplina » (p.19). L'objectif de la maîtrise de l'écriture sera donc aussi de capter l'intérêt des apprenants et de les faire réfléchir à leur propre processus d'apprentissage à partir de l'écriture.

Lorsque l'on parle de la pratique de cette aptitude en cours de FLE, il est nécessaire de connaître certaines notions nécessaires pour créer des activités d'écriture créative. D'une part, le professeur de FLE doit connaître certains aspects importants au moment de planifier l'activité d'écriture, puisqu'au contraire que l'expression orale, les ressources stratégiques compensatoires sont plus limitées dans ce type d'expression. Un des aspects les plus importants pour contribuer à la motivation des élèves pour écrire est le fait de planifier les activités correctement et de contrôler la démarche des séances, comme Victor Moreno le signale en critiquant le manque d'implication parfois de certains éducateurs (1995): « no se puede solventar la creación de los niños con el acomodo de la autoridad pedagógica cifrada en un fácil y grosero imperativo : « ¡A escribir, niños ! » » (p.17). D'autre part, il est nécessaire que l'activité demandée aux élèves s'appuie aussi sur quelques positions didactiques fondamentales que Belén Artuñedo et Claudia Pinto (1997) ont résumées :

« a) Le besoin de dépasser l'acte d'écriture comme un acte individuel et d'encourager l'interaction à travers l'écriture collective. b) La rentabilité des instructions précises et obligatoires qui rendent possible la créativité [...]. La liberté ne favorise pas l'expression. c) La « démystification » de l'acte d'écriture à travers l'élection de textes adéquats, en donnant priorité à l'imitation gratuite, parodique ou ludique et à la variation de situations de communication écrite. d) La dissociation des difficultés posées par l'élaboration d'un texte. » (pp. 20-21)

Lors des critères de création de l'activité, il faut, donc, établir son contexte, décider la typologie textuelle à travailler, déterminer les objectifs, contrôler la séquence didactique et connaître d'autres habiletés qui peuvent être intégrées dans la même activité ainsi que la motivation qui engage les élèves dans la tâche proposée.

Quant à la façon de travailler l'écriture en cours, elle doit être envisagée en deux étapes selon les niveaux des apprenants, puisque les débutants ne peuvent pas commencer à écrire dès le premier jour, car il faut avoir une compétence linguistique minimale. Alors, la première étape adressée au niveau A1 de FLE est nommée activité de pré-expression écrite et elle a pour but de faire acquérir des habitudes graphiques et des automatismes. Cette première phase doit se faire en trois étapes en suivant l'analyse proposée par Christine Tagliante (*Op.cit.*): « 1.) La reconnaissance de formes orales connues et de leur présentation graphique, d'après un support enregistré et sa transcription, 2.) L'analyse, la conceptualisation de règles graphiques, 3.) La systématisation et l'application de ces règles à des énoncés nouveaux » (p.127). C'est-à-dire, dans ce niveau, il faut partir d'un stimulus à l'oral, d'une préparation à l'écrit beaucoup plus contrôlée car l'écriture fonctionne au départ fondamentalement comme un outil d'apprentissage et non pas une aptitude en elle-même (*Ibid.*, 92-95).

Cependant, au fur et à mesure que les élèves améliorent dans leur phase initiale ils commencent à découvrir peu à peu la langue et à prendre du plaisir à la langue apprise. Ainsi, cette étape est fondamentale dans l'apprentissage d'une langue de sorte que le fait de motiver les élèves dès le premier moment les aidera à apprendre mieux la LE. Pierre Lamailoux, Marie-Hélène Arnaud et Robert Jeannard (1993), nous proposent certains types d'exercices qui favorisent et guident l'apprentissage dès la première étape d'écriture à travers des activités de textes lacunaires, des questionnaires à choix multiples, des puzzles ou des matrices de textes.

D'un autre côté, la deuxième étape concerne un passage progressif de la phrase simple au paragraphe, au fur et à mesure que les difficultés augmentent selon le niveau de l'élève. Nonobstant, il est recommandé que les situations d'écriture soient les plus réelles

possibles et qu'elles répondent à des différentes sortes d'écrits en travaillant sur la phrase, des messages courts, des cartes postales et des textes narratifs et descriptifs quotidiens jusqu'à commencer à rédiger des textes injonctifs, des récits plus élaborés ou même des articles d'opinion (*Ibid.*, 127-129). En définitive, les types d'activités pour le développement de l'écriture sont progressifs en relation avec la compétence linguistique de l'élève, mais cela ne veut pas dire qu'elles ne puissent pas être variées et motivantes.

Grâce à l'évolution de la didactique de l'écriture, de nouvelles façons d'envisager cette habileté apparaissent, où le phénomène de la créativité agit comme déclencheur de la motivation des apprenants. Nous allons commenter, alors, certaines nouvelles ressources qui peuvent aider les professeurs à concevoir des activités innovantes pour développer la maîtrise de cette aptitude langagière.

5.1.1 Les ateliers d'écriture

Les ateliers d'écriture sont nés aux Etats-Unis afin de former des écrivains en leur donnant des techniques et des outils pour leur création, néanmoins, du point de vue méthodologique, ces ateliers ont été utilisés en cours de langues, car ils servent à déplacer l'objet de l'apprentissage, comme l'indiquent Bara, Bonvollet et Rodier (2011) :

« C'est pourtant un élément essentiel de l'apprentissage : le plaisir pris par les étudiants est une source de motivation incomparable et la « découverte » de leur créativité, de leur imagination en langue étrangère leur fait prendre conscience que cette langue n'est pas seulement une matière scolaire mais aussi un vecteur de communication. Ils « oublient qu'ils travaillent en français et qu'ils sont en train d'apprendre » (p.3)

En effet, du point de vue pédagogique, le fait d'écrire devient dans ces ateliers un outil de plaisir et de jeu, qui suppose une source de motivation. Durant les années 1970, Elisabeth Bing, qui est considérée une des initiatrices de ces ateliers, a mis en pratique cette proposition pour travailler l'écriture avec des enfants en difficulté scolaire. Un des résultats de cette expérience a été la continuité des participants dans des initiatives d'écriture créative devenant parfois eux-mêmes des animateurs d'autres ateliers d'écriture (Bara, Bonvollet et Rodier, *Op.cit.*, 39). Introduire ces ateliers en cours de FLE peut avoir comme objectif de faire écrire à partir de déclencheurs, comme nous avons déjà expliqué dans le deuxième point de ce mémoire ; les activités y inscrites permettent d'imiter, de parodier, d'imaginer, etc., afin d'essayer de pratiquer la langue française d'une façon plus ludique, attractive et motivante pour les apprenants (*Ibid.*, 4).

En ce qui concerne les types d'activités réalisées dans ces ateliers, Bara, Bonvellet et Rodier (*Ibid.*) décrivent de façon détaillée ces ateliers d'écriture : ils nous proposent de différents démarches élaborées à partir de listes et d'inventaires, surtout, pour les débutants, afin qu'ils commencent à s'habituer à écrire et à utiliser la langue française : des poèmes qui jouent sur le hasard, l'aléatoire et la production collective ; et production de phrases, proverbes, dialogues et des textes imaginaires, entre autres.

Par ailleurs, un facteur signalé par ces auteurs et qui nous semble très important, c'est que les activités peuvent s'adapter à tous les niveaux, en ayant des résultats variés mais en étant utiles pour chaque stade de l'apprentissage. Mais il est vrai qu'il faut employer du temps pour que les apprenants s'habituent à une démarche différente d'apprentissage de l'écriture, comprennent au fur et à mesure le fonctionnement de ce type de tâches.

La recherche d'idées que le professeur suit afin d'organiser ces ateliers ne doit pas se limiter à une bibliographie à propos de la didactique des langues étrangères, car il doit découvrir d'autres disciplines comme par exemple la théorie de la littérature, l'histoire culturelle, les possibilités de la sémantique et de la lexicologie pour inventer des mots et jouer avec la langue. Nous devons nous servir de toutes ces connaissances pour enrichir les activités que nous devons créer. En outre, il faut que les enseignants apprennent à identifier les textes qui ont un grand potentiel créatif, comme c'est le cas des bandes dessinées, du récit policier, des contes populaires, etc. ; autrement dit, des genres considérés plutôt paralittéraires (Artuñedo, Pinto, *Op.cit.*, 28).

En effet, nous pouvons travailler cette aptitude en cours à partir de diverses tâches. D'un côté, les ateliers de contes marchent très bien puisqu'il s'agit d'une écriture coopérative et que les apprenants ont l'expérience lectrice de ce genre littéraire. Ce sont aussi des projets où interviennent leur connaissance du monde et d'autres disciplines comme l'illustration et les travaux de création plastique. À partir de la démystification des textes, c'est-à-dire la manipulation et transformation de textes fixés comme des œuvres littéraires ou des typologies inamovibles, et des déclencheurs, les participants parviennent à concevoir des histoires très créatives, basées sur des situations insolites, des personnages inconnus ou des objets merveilleux. En plus, dans ces activités les élèves pratiquent et développent d'autres habiletés en apprenant le fonctionnement communicatif des textes (*Ibid.*, 55).

D'un autre côté, nous avons recours à beaucoup de recueils de nouvelles et des textes littéraires surprenants pour travailler en cours de FLE, car, à partir de leur imitation, les élèves peuvent mélanger des histoires, les transformer, en trouvant des associations insolites qui favorisent leur productions écrites. Un exemple de cette démarche (Bara, Bonvellet et Rodier, *Op.cit*, 13) est l'activité que l'on pourrait proposer à partir d'un extrait du roman de Frédéric Beigbeder intitulé *Un roman Français* (2009) où il apparaît un inventaire parental que nous pouvons proposer de travailler d'une façon créative à nos élèves.

Cet extrait nous pouvons le travailler, par exemples, en leur demandant de faire leur inventaire parental mais en leur proposant de choisir un personnage fictif qui doit rester secret afin que les autres groupes essaient de deviner de qui il s'agit.

« Ce qui vient de ma mère
-La myopie
-Le romantisme
-Aimer la solitude
Ce qui vient de mon père
-La fantaisie
-la folie des grandeurs
-Le gros nez [...] » (p.13)

Par ailleurs, les ateliers d'écriture travaillent beaucoup avec la poésie ; ce sont des textes que l'on peut investir à partir d'associations métaphoriques pour entraîner les élèves à la création d'images par eux-mêmes. Cette démarche est amplement exposée par Gianni Rodari dans sa *Gramática de la fantasía* (1997). Un autre exemple illustré par Bara, Bonvellet et Rodier (*Op.cit.*) est l'activité d'écriture proposée à partir d'un extrait du poème *Zone*, du livre *Alcools*, du poète Guillaume Apollinaire :

«Te voici à Marseille au milieu des Pastèques
Te voici à Coblence à l'hôtel du Géant
Te voici à Rome assis sous un néflier du Japon
Te voici à Amsterdam avec une jeune fille que tu trouves belle et qui est laide
Elle doit se marier avec un étudiant de Leyde
On y loue des chambres en latin Cubicula locanda
Je m'en souviens j'y ai passé trois jours et autant à Gouda
Tu es à Paris chez le juge d'instruction
Comme un criminel on te met en état
d'arrestation » (p.47)

Cette activité consiste à faire un poème collectif un imitant l'extrait du poème. D'abord, nous demandons aux élèves de faire un tableau comme celui-ci où ils doivent remplir les colonnes suivantes de mots

	VILLE « A »	ENDROITS DE LA VILLE « B »	VERBES D'ACTION « C »	PERSONNAGES « D »	ADJETIFS « E »
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					

Ensuite, nous proposons aux élèves de combiner 5 lettres et 5 chiffres, tel que 1-C, 5-D, 3-A, 8-B, 6-D, pour grouper des éléments et créer des phrases en suivant le modèle de la syntaxe de l'extrait « Te voici à Marseille au milieu des Pastèques », en ayant comme résultat par exemple: « Te voilà à Tokyo dans la rue principale en train de manger du pain avec une étudiante désespérée » (*Ibid.*, 47)

En somme, nous avons la possibilité de pousser nos étudiants à écrire une nouvelle, des contes, un poème surréaliste, un poème collectif, un portrait, un récit ou simplement une liste, en partant toujours d'un document authentique, d'un texte dans lequel on intervient pour retrouver son potentiel significatif, sa structures, ses images, le monde évocateur qu'il construit pour le réécrire, le transformer, le mettre en dialogue avec d'autres textes pour faire écrire et surtout pour retrouver du plaisir à l'écriture.

5.1.2 La littérature potentielle

Un groupe d'écrivains, dont l'acronyme est OULIPO (Ouvroir de littérature potentielle), a participé dans le développement de techniques d'écriture qui sont facilement applicables. Le fait que ce groupe insiste sur le potentiel de l'écriture dans les textes nous invite à essayer de faire une application didactique de ses propositions, comme Belén Artuñedo et Claudia Pinto (1997) nous expliquent :

« Les techniques d'écriture proposées par OULIPO peuvent être mises à profit d'un point de vue didactique en détournant leurs objectifs principaux mais sans trahir leur philosophie [...]. Pour OULIPO, la combinatoire, les stratégies de distribution textuelle et règles qu'y interviennent sont essentielles dans le travail d'écriture. Leur principe est qu'une simple consigne suffit à l'apparition de la créativité : la contrainte est un élément de réflexion et de production [...]. Selon les écrivains d'OULIPO, la manipulation, le détournement des règles sémantiques ou culturelles ajoute un surplus de poésie et de créativité au texte » (p.31).

En effet, ce mouvement travaille à travers la contrainte qui, comme nous l'avons indiqué dans le chapitre concernant les facteurs de créativité, est la clé fondamentale pour faire travailler notre imagination en classe de français langue étrangère. Ce mouvement créé en France en 1960 par Raymond Queneau et Georges Perec a rassemblé des écrivains de plusieurs nationalités et époques tels qu'Italo Calvino ou Jorge Luis Borges. L'importance d'écrire à partir de contraintes et les singularités d'écrire de cette manière est très bien expliquée dans deux œuvres fondamentales de ce mouvement : *La littérature potentielle* (1973) ou *l'Atlas de la littérature potentielle* (1988).

Pour exemplifier et connaître les caractéristiques de cette littérature d'une façon plus pratique, nous allons citer quelques extraits des romans les plus significatifs de ce mouvement comme ceux de Georges Perec : *La disparition* (1990) un roman policier écrit en 1969 sans utiliser la lettre « e » (un lipogramme) ou par contre, *Les revenentes* (1994) une parodie des romans policiers où la seule voyelle admise est le « e » :

« Anton Voyl n'arrivait pas à dormir. Il alluma. Son Jaz marquait minuit vingt. Il poussa un profond soupir, s'assit dans son lit, s'appuyant sur son polochon. Il prit un roman, il l'ouvrit, il lut; mais il n'y saisissait qu'un imbroglio confus, il butait à tout instant sur un mot dont il ignorait la signification. Il abandonna son roman sur son lit. Il alla à son lavabo; il mouilla un gant qu'il passa sur son front, sur son cou » (p.17).

« Telles des chèvres en détresse, sept Mercédès-Benz vertes, les fenêtres crêpés de reps grège, descendent lentement West End Street et prennent sénestrement Temple Street vers les vertes venelles semées de hêtres et de frênes près desquelles se dresse svelte et empesé en même temps, l'Évêché d'Exester. Près de l'entrée des thermes, des gens s'empresment » (p.1).

Ainsi donc, la contrainte dans ces extraits repérés est le déclencheur de la créativité en construisant des histoires « étranges » « hors du commun » et assez différentes à celles que nous sommes habitués à lire.

Également, il y d'autres romans très intéressants pour nous donner des idées pour être créatifs en cours et pour trouver des contraintes variées, comme par exemple *La vie mode d'emploi* (2007), grâce auquel George Perec a reçu le Prix Médicis : il multiplie encore plus les contraintes de type narratif et sémantique pour décrire le quotidien des habitants d'un immeuble.

Un autre auteur promoteur de la littérature potentielle est Raymond Queneau, co-fondateur de l'OULIPO, très connu par son œuvre *Exercices de style* (1982), dans laquelle il nous montre toutes les possibles variations de récit d'un même évènement banal. Ainsi,

Queneau fait la description d'une seule situation qui a lieu dans l'autobus de différentes manières (Bara, Bonvallet et Rodier, *Op.cit.*, 94).

« Alors : Alors l'autobus est arrivé. Alors j'ai monté dedans. Alors j'ai vu un citoyen qui m'a saisi l'œil. Alors j'ai vu son long cou et j'ai vu la tresse qu'il y avait autour de son chapeau. Alors il s'est mis à pester contre son voisin qui lui marchait alors sur les pieds. Alors, il est allé s'asseoir [...] » (Queneau, *Op.cit.*, 61).

« Télégraphique : BUS BONDÉ STOP JNHOMME LONG COU CHAPEAU CERCLE TRESSÉ APOSTROPHE VOYAGEUR INCONNUSANS PRÉTEXTE VALABLE STOP QUESTION DOIGTS PIEDS FROISSÉS CONTACT TALON PRÉTENDU VOLONTAIRE STOP [...] » (*Ibid.*, 95).

« Noms propres : Sur la Joséphine arrière d'un Léon complet, j'aperçus un jour Théodule avec Charles le trop long et Gibus entouré par Trissotin et pas par Rubens. Tout à coup Théodule interpella Théodose qui piétinait Laurel et Hardy chaque fois que montaient ou descendaient des Poldèves [...] » (*Ibid.*, 121).

Ces propositions littéraires surgissent d'un usage extrême des contraintes qui aboutissent à certaines découvertes linguistiques qui constituent des textes littéraires très exigeants pour les lecteurs. De notre part, il ne s'agit pas de proposer aux élèves d'élaborer des textes aussi compliqués que ceux des auteurs oulipiens, qui exigent une très haute compétence linguistique ; néanmoins, il nous semble intéressant d'adapter cette philosophie du groupe en créant des contraintes utiles comme mécanismes pour créer des jeux et déclencher la créativité dans des activités en FLE.

Comment est-ce que nous pouvons utiliser les apports de ces auteurs pour créer des activités d'écriture pour nos élèves ?

Une possible activité, en suivant les paradigmes Oulipiens, pourrait être « la réécriture définitionnelle ». Cette tâche consiste à créer en tandems des phrases complexes à partir d'une phrase simple : les participants reçoivent des phrases simples sur une feuille telles que proverbes, citations, titres, etc. Ils sont chargés de remplacer dans les phrases simples reçues les mots lexicaux par leurs définitions respectives dans le dictionnaire. À la fin de l'activité, chaque groupe lit les résultats à haute voix et le professeur essaie de les encourager à analyser pourquoi les textes auxquels ils sont arrivés sont tellement différents. (Belén Artuñedo et Claudia Pinto, *Op.cit.*, 67).

En définitive, les propositions d'OULIPO peuvent nous aider comme enseignants à avoir une attitude créative nous-mêmes et à inventer nos propres contraintes. En même temps, OULIPO démontre que l'imposition de contraintes favorise la libération du créateur. Cela est un apprentissage pour les professeurs en ce qui concerne le traitement des textes en

cours quand on veut créer des activités d'écriture. En effet, nous pouvons utiliser toutes ces sortes de production afin de trouver les meilleures contraintes pour que les élèves puissent accomplir leurs tâches de façon créative, car la contrainte est un des déclencheurs le plus important de la créativité en cours de FLE.

5.1.3 Les jeux surréalistes

Un autre groupe d'écrivains, les surréalistes, a contribué à donner des idées insolites pour la création littéraire à partir surtout de la mise en pratique de jeux basés sur l'association libre d'idées. Autrement dit, ce sont des jeux qui développent la capacité créative et aident à motiver les participants au cours de l'activité. L'objectif de ces jeux est de créer l'expression poétique à partir d'associations aléatoires et du caractère arbitraire des trouvailles insolites.

Dans ce type de jeux surréalistes, nous trouvons des exemples de jeux courts comme « Le pangramme » qui consiste à écrire des phrases qui contiennent toutes les lettres de l'alphabet ou « L'acronyme » qui consiste à détourner les acronymes des mots, formés des premières lettres de chaque mot qui le compose (DVD, TGV), pour leur faire dire autre chose d'amusant⁹. Un des jeux surréalistes le plus connu, utilisé surtout dans la création littéraire, c'est « le cadavre exquis » qui a été inventé par trois auteurs surréalistes du début du XXème siècle : Marcel Duhamel, Jacques Prévert et Yves Tanguy. Ce jeu consiste à faire composer une phrase par un groupe de personnes sans qu'aucune d'elles ne sache les phrases que les autres ont écrites ; c'est-à-dire, cette activité consiste à écrire de façon individuelle un mot ou une phrase sur une feuille, puis la plier pour qu'elle ne soit pas lisible et la passer au voisin pour qu'il écrive, par exemple, un adjectif ou une autre phrase ; la plier de nouveau et continuer de cette façon successivement. Cependant, en cours, nous devrions travailler d'une façon plus contrôlée ce jeu, comme Bara, Bonvallet et Rodier (2011) nous recommandent, pour que l'activité soit plus effective :

«- Distribuer une feuille à chaque participant-Avec le système de feuilles tournantes nous pouvons proposer : demander d'écrire la moitié d'une phrase commençant par « quand », plier la feuille, la passer à son voisin, qui sur la feuille reçue, doit écrire la fin de la phrase commençant par « alors »...on peut varier les propositions : Si/alors, J'aime/mais je n'aime pas...-L'activité s'arrête quand les feuilles sont remplies [...].-Proposer de « tricher » avec le hasard en mélangeant les parties de phrases pour que le résultat soit plus amusant ou plus absurde. (p.75) »

⁹<http://www.ralentirtravaux.com/lettres/exercices/troisieme/jeux-litteraires.php> [en ligne] (Consultée le 1/4/2017)

De notre point de vue, ce jeu typiquement surréaliste peut nous aider en cours de FLE à déclencher la créativité à partir des contraintes obtenues grâce au jeu, puisque de cette façon les élèves seront capables de réaliser des productions écrites surprenantes en suivant les contraintes, c'est-à-dire, d'une façon contrôlée par le professeur dans le but de réussir les objectifs proposés dans l'activité.

Il convient de signaler que, dans ces sortes de jeux surréalistes, intervient un des mécanismes qui contribue au développement de la créativité : l'association aléatoire. Généralement, nous travaillons avec les associations d'idées linéaires (brainstorming) qui répondent à une pensée logique et convergente ; en revanche, l'association aléatoire oblige à élaborer des arguments pour dévoiler la liaison qui existe entre les deux termes associés.

En somme, à partir de l'utilisation en cours de ces jeux nommés surréalistes et de l'association aléatoire, les élèves peuvent réfléchir sur le fonctionnement de la langue de façon indirecte en même temps qu'ils s'amuse. Cependant, pour que la démarche de ces activités soit plus effective, c'est mieux que les activités soient faites en groupes ou en binômes afin de dépasser certaines barrières psychologiques qui peuvent bloquer les participants si les activités se font de façon individuelle.

Pour conclure, en analysant les différents ressources et mécanismes de ce type d'écriture, nous avons vu que la créativité en expression écrite est un domaine de recherche qui a déjà beaucoup apporté à la didactique du FLE, avec des propositions très variées qui procèdent des élections esthétiques de certains écrivains jusqu'à l'analyse littéraire, les genres paralittéraires et les ateliers d'écriture en langue maternelle. Par ailleurs, le CECR considère l'écriture créative comme une activité à part entière, car elle mérite plusieurs mentions spécifiques et se constitue même comme une sous-échelle de description de la production (Conseil de l'Europe, *Op.cit.*, 51-52). Ainsi donc, nous pouvons trouver beaucoup de sources bibliographiques concernant la créativité dans l'écriture pour l'élaboration de nos propres tâches en cours.

Or, toutes les aptitudes sont liées entre elles dans le processus de communication en LE, mais dans le cas de l'écriture, la lecture y occupe une place irremplaçable, étant donné que le fait d'écrire implique nécessairement lire. Nous devons alors réserver un temps à la lecture et la révision au moment de l'élaboration de la tâche, puisque le fait de lire ce qu'on écrit nous permet de vérifier notre texte, de décider la suite ou bien de nous rendre compte du manque de cohérence du texte (Reuter, 1995, 84). Bref, la lecture doit se développer de la

même manière en cours en donnant importance au fait que les élèves apprennent à lire pour comprendre et pour élaborer leurs propres productions.

5.2. La lecture et la créativité

Pour que les élèves puissent développer facilement l'aptitude de lire, il est nécessaire de leur procurer un input à travers la lecture en lui permettant d'intérioriser l'organisation ainsi que les caractéristiques fondamentales d'un texte (Artuñedo et Pinto, *Op.cit.*, 17). La lecture est aussi une aptitude que les élèves doivent maîtriser pour réussir à avoir une bonne compétence linguistique dans la langue étrangère. Il est vrai que les élèves ont déjà des techniques de lecture dans leur langue maternelle et il se produit une projection des stratégies de lecture de la langue maternelle à la langue cible, mais il faut quand même mettre en place ces stratégies orientées à améliorer la compétence linguistique et l'efficacité des élèves en tant que lecteurs en FLE

Ainsi donc, les enseignants doivent procurer que leurs élèves deviennent des lecteurs actifs et autonomes en les aidant à découvrir les stratégies de lecture nécessaires pour prendre du plaisir ou moment de la lecture, bien que la façon de lire en cours de FLE ne puisse pas être uniquement pour prendre du plaisir, car il faut que les participants se rendent compte des structures et de la forme et non seulement du message (Tagliante, *Op.cit.*, 133-134).

Par rapport aux stratégies de lecture, Christine Tagliante (*Op.cit.*) énonce cinq différentes, même si selon l'objectif de l'enseignant, l'activité de lecture pourra en mettre en pratique une ou plusieurs. La première est la stratégie du repérage qui concerne la recherche des informations précises, puis celle du survol qui permet de comprendre la globalité du texte ainsi que de repérer les passages les plus intéressants. La troisième est l'écrémage qui consiste à aller à l'essentiel en trouvant des mots-clés ; l'approfondissement concerne la quatrième stratégie qui consiste à lire attentivement le texte ; et finalement la lecture critique exige une bonne compétence pour pouvoir saisir le non-dit, et les inférences qui construisent le sens du texte (p.136).

En fait, l'objectif des activités de lecture est de comprendre les textes en traitant l'information d'une double manière : la compréhension linéaire du texte et son interprétation. En effet, l'interprétation d'un même texte peut changer selon les différents points de vue des lecteurs, leur connaissance du monde ou savoirs partagés, leurs capacités

d'inférence et compétence linguistique, aussi en langue maternelle. Alors, développer ces capacités ainsi que celle de penser de façon critique et abstraite, c'est la meilleure façon de travailler l'habileté de lire en cours de FLE¹⁰.

Etant donné que la lecture en classe de FLE est remise en valeur à partir de l'introduction de l'approche communicative, la lecture interactive apparaît comme un nouveau modèle de pratique en cours. Francine Cicurel (1991), nous propose une méthode travail de la lecture à travers la reconnaissance d'éléments du code linguistique et de la compétence culturelle. Pour Cicurel, la lecture n'est pas un processus passif, tout au contraire elle exige une interaction entre texte et lecteur. Pour comprendre un texte, les expériences vécues par les lecteurs tissent tout au long de la lecture une compétence intertextuelle.

En classe de langue étrangère, ce modèle nous exige aussi de travailler les textes à partir des expériences de lecture des élèves et les enseignants doivent tenir compte des stratégies nécessaires qu'ils doivent faire travailler dans les activités de lecture qu'ils vont créer¹¹. En effet, la créativité permet aussi de développer les stratégies de lecture d'une façon plus ludique et intéressante en faisant que les participants prennent du plaisir à la lecture. Nonobstant, nous avons observé que les recherches en ce domaine sont beaucoup plus limitées que pour les activités d'écriture.

Un des exemples de lecture créative pourrait se faire à partir d'un jeu anglais qui est devenu très célèbre : « *Le questionnaire de Proust* » : il s'agit d'un questionnaire, auquel l'écrivain Marcel Proust avait répondu, que nous pouvons utiliser en cours en variant certaines questions et en omettant d'autres, afin d'inviter les élèves à enrichir la tâche de lecture en répondant eux-mêmes à ce questionnaire, comparer leurs réponses et débattre ensuite, après avoir lu les réponses de Proust, sur les profils les plus « artistes » de la classe.

Voici, un extrait de ce jeu-poème que nous pouvons facilement exploiter en cours pour développer, d'abord, l'aptitude de lire d'une façon plus motivante ainsi que les trois autres aptitudes¹².

¹⁰ <http://edupass.hypotheses.org/824> [en ligne] (Consultée le 2/4/2017)

¹¹ <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/ple/article/viewFile/1431/1086> [en ligne](Consultée le 13/2/2017)

¹² https://fr.wikipedia.org/wiki/Questionnaire_de_Proust [en ligne] (Consultée le 10/3/2017)

« Ma vertu préférée. Le besoin d'être aimé et, pour préciser, le besoin d'être caressé et gâté bien plus que le besoin d'être admiré.

La qualité que je préfère chez un homme. Des charmes féminins.

La qualité que je préfère chez une femme. Des vertus d'homme et la franchise dans la camaraderie.

La qualité que je préfère chez une femme. Des vertus d'homme et la franchise dans la camaraderie.

Mon principal défaut. Ne pas savoir, ne pas pouvoir « vouloir ».

Mon occupation préférée. Aimer... » (Marcel Proust, 1890)

À partir de ce questionnaire, les élèves découvriront ensuite d'autres écrivains qui ont répondu au même questionnaire et pourront comparer les réponses et identifier plusieurs actes de parole, tels que l'expression de sentiments, et surtout l'expression des goûts et des préférences. Ensuite, nous allons envisager la lecture à travers l'usage de la poésie qui a un rôle essentiel comme déclencheur de la créativité ainsi que les textes narratifs et descriptifs qui peuvent être travaillés de nombreuses manières.

5.2.1 Travail sur la poésie

Pour encourager les apprenants à donner une place indispensable à la lecture en français, la poésie peut être un bon moyen de développer la créativité pour travailler les quatre habiletés de façon intégrée.

Lorsque nous utilisons un poème en cours, la première réaction de la part de nos élèves est de le refuser, puisqu'ils considèrent que la poésie est assez difficile à lire et à comprendre, néanmoins, dans les manuels de FLE, nous pouvons trouver des poèmes qui sont envisagés du point de vue de la rime, les répétitions, leur structure simple, etc. Dans ces activités, on demande aux élèves de lire les poèmes et de commenter les sentiments qu'ils transmettent. Souvent, les élèves n'ont rien à commenter parce qu'ils ne savent pas lire un poème et ils n'osent pas parler de sentiments. Or, le texte poétique se prête à une grande variété d'activités de lecture créative dont beaucoup passent par le travail sur la motivation et par l'utilisation de l'écriture pour lire¹³.

Les poèmes présentent des caractéristiques comme la rime, la strophe et les figures rhétoriques que nous pouvons transformer en contraintes d'écriture. En effet, la poésie

¹³http://salledesprofs.org/wp-content/uploads/2015/02/Exploitation_poesie_SumitWaware.pdf (Sumit Waware) [en ligne] (Consultée le 25/3/2017)

permet de découvrir « le plaisir de lire » en même temps qu'elle nous offre une source d'exploration de la créativité. Un exemple de lecture créative peut se faire en utilisant en cours le poème suivant de Jacques Prévert (1945)¹⁴ :

« Pour faire le portrait d'un oiseau »

Peindre d'abord une cage
avec une porte ouverte
peindre ensuite
quelque chose de joli
quelque chose de simple
quelque chose de beau
quelque chose d'utile
pour l'oiseau
placer ensuite la toile contre un arbre
dans un jardin
dans un bois
ou dans une forêt
se cacher derrière l'arbre
sans rien dire
sans bouger...
Parfois l'oiseau arrive vite
mais il peut aussi bien mettre de longues années
avant de se décider [...] »

À partir de ce poème, nous allons travailler la lecture créative et c'est pour cela que c'est très important de faire, d'abord, une pré-activité en parlant tous ensemble du titre et, en leur sollicitant d'abord de faire « Le portrait d'un oiseau », avant de lire le poème. Ils vont donc appliquer les caractéristiques des portraits humains qu'ils connaissent. Le choc entre le modèle qu'ils ont suivi et le vrai poème permettra d'assurer la motivation à la lecture.

Ensuite, en couple, ils doivent commencer à lire le poème en même temps qu'ils décident la manière de dessiner ce que les vers expriment. Ainsi, nous pouvons donner des strophes différentes à chacun pour qu'ils lisent leurs extraits et partagent l'information pour se mettre d'accord en vue de faire le portrait. Puis, nous devons mettre en commun tous les portraits créés afin de se rendre compte des différentes façons de comprendre une même lecture. Finalement, nous pouvons utiliser cette activité afin de pousser aux élèves à imiter le poème et à créer des insolites portraits à la façon de Jacques Prévert.

¹⁴ <http://fleneso.blogspot.com.es/2010/01/pour-faire-le-portrait-dun-oiseau.html>
[en ligne] (Consultée le 1/6/2017)



Figure XI: <http://www.10bauches.com/photo/art/default/1970195-2714539.jpg?v=1289411156>

En effet, à partir de cette tâche nous réussissons à faire une lecture efficace, créative et motivante qui aide aussi aux participants à apprendre du vocabulaire nouveau et à travailler les sens, puisque ce poème joue avec la couleur, les formes, les sons et le toucher. D'ailleurs, cette activité peut déclencher une activité dérivée d'écriture créative en imitant le poème lu. Nous pouvons proposer une activité d'écriture collective en groupes de trois élèves. A partir de poème travaillé en cours, on leur propose d'écrire « Pour faire le portrait d'un poisson ». On leur montre qu'il faudra changer « la cage » par « le bocal » et maintenir la structure du poème, la matrice du texte.

5.2.2 Travail sur la narration et la description

Les textes narratifs et descriptifs sont les plus fréquents dans les méthodes de FLE dès le portrait, la description d'une chambre, le récit d'anecdotes jusqu'à des extraits littéraires de romans et des contes. La lecture du texte narratif et descriptif peut être envisagée aussi de manière créative en FLE. En effet, les genres qui s'inscrivent dans ces typologies textuelles nous offrent un grand éventail de possibilités pour développer les quatre aptitudes.

Étant donné que c'est le récit qui permet aux lecteurs de se rendre compte de la façon d'organiser les éléments dans un fil conducteur, ainsi que les séquences temporelles et spatiales, les contes peuvent être utilisés en cours dans tous les niveaux du A1 jusqu'à C1-C2. Il existe de nombreuses propositions didactiques d'exploitation pédagogique du conte, car ce genre aide à travailler trois types d'imagination : celle de la mémoire, pour

reproduire les images d'objets déjà perçus dans notre esprit; celle qui fait référence à la répression des thèmes et des schèmes, et l'imagination active, qui permet de créer de nouvelles choses¹⁵.

La lecture du conte entraîne certaines caractéristiques qui favorisent la motivation à la lecture, puisque les élèves connaissent le genre et sa démarche et que la structure narrative privilégie le mystère, la découverte et le suspense avant le dénouement. Mais nous pouvons introduire aussi des déclencheurs de créativité dans la lecture des contes. Par exemple, le professeur peut donner un conte aux élèves rempli des trous qu'ils doivent compléter en imaginant la suite de ce qu'ils lisent. Alors, les apprenants peuvent retenir quand ils lisent les fragments les éléments du schéma narratif et enrichir le vocabulaire.

Les contes présentent toujours un vide informatif à partir d'une énigme, du suspense, ou d'un conflit. Cela crée un vide informatif qui constitue un des points importants dans le cadre de la méthodologie communicative pour motiver la communication significative. Il faut profiter de ce vide informatif pour déclencher le récit. Une activité possible consiste à leur donner le conte coupé en fragments de façon désordonnée par groupes, pour essayer que les élèves trouvent l'ordre correct.

Pour travailler la lecture créative, il est important d'essayer d'utiliser toujours des supports variés et multiples. Ainsi, nous pouvons travailler aussi avec d'autres genres narratifs comme c'est la bande dessinée qui peut avoir une place très importante dans le développement de l'aptitude lectrice de façon créative.

En général, tout le travail à propos des bandes dessinées qui existe dans les méthodes de FLE a le but de travailler la compétence linguistique et la lecture sur une typologie narrative et dialogique. Néanmoins, on s'en sert davantage pour travailler les dialogues, bien qu'il s'agisse d'une structure narrative où les séquences descriptives sont substituées par les dessins ; d'un autre côté, les vignettes sont des éléments qui forment un mosaïque dans la planche, c'est-à-dire qu'on peut les séparer pour ensuite reconstruire l'histoire en se guidant des dessins et des mécanismes de cohésion et cohérence pour pouvoir retrouver l'histoire.

¹⁵http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt4/sayi17pdf/5egitim/genç_hanifenalan.pdf (Genç, H., et Ahnek,S., 2011, L'exploitation du conte en FLE à l'exemple de la petite fille aux) [en ligne] (Consultée le 18/4/2017) Hanife Nâlân GENÇ* Senem Seda AHENK ERKAN*

En somme, la lecture créative est une possibilité didactique d'accès aux textes en y trouvant du plaisir. Nous devons guider les élèves dans leur interprétation en leur montrant que la signification reste ouverte à la perception de chacun. Nous ne devons pas expliquer ce que le texte dit mais nous devons guider les élèves pour qu'ils découvrent ce que le texte fait.

Il est nécessaire aussi de choisir des textes qui attirent l'attention des étudiants et qui motivent leur imagination. La pratique de la lecture en cours aide à travailler de façon implicite toutes les aptitudes. Et la lecture collective assure les interactions orales des élèves et l'enrichissement des expériences en lecture de tous.

5.3 L'expression orale et la créativité

Nous allons aborder maintenant cette aptitude concernant la production orale en monologue et en interaction. En expression orale, les objectifs sont bien évidemment le débit et la bonne prononciation, c'est-à-dire, une phonétique correcte. Cependant, lorsqu'un élève prend la parole, nous trouvons souvent le cas de blocage devant les autres à cause de l'exposition du « moi », on lui demande son opinion, sa famille, ses sentiments, ses souvenirs, ses vacances... et il n'a pas envie d'en parler.

Le caractère immédiat de l'oralité fait que le débit et l'absence de doutes et d'hésitations soient primordiales au moment de la production orale ; cela détermine que la production ne puisse pas être tout à fait planifiée car elle concerne un caractère immédiat et spontané qui répond aux réactions des interlocuteurs (Artuñedo, Pinto, *Op.cit.*, 13).

En ce qui concerne les stratégies qu'il faut avoir pour s'exprimer en LE, elles sont déjà connues par les apprenants lorsqu'elles s'expriment en langue maternelle, donc, il faut que les participants apprennent à reconnaître ces stratégies pour essayer de les utiliser en langue ciblée. Même si le procès d'apprendre à s'exprimer en français est assez différent à celui qui concerne l'acquisition de la langue maternelle, il faut tenter que ce processus d'apprentissage ressemble le plus possible à l'acquisition de notre langue maternelle. Or, il faut que les élèves soient conscients du fait que dominer cette aptitude consiste à tenir compte du fond, caractérisé par tout ce qui est lié au langage ; et de la forme, qui concerne les éléments extralinguistiques comme l'attitude, les gestes, le paralangage et les pauses et les silences (Tagliante, *Op.cit.*, 81-82). Quant à ces deux éléments, les élèves doivent apprendre à les dominer et à les utiliser afin de réussir à s'exprimer correctement dans la

langue étrangère, de la maîtriser et de pouvoir l'utiliser pour se faire comprendre. Ainsi donc, nous devons reconnaître les éléments qui interviennent dans le savoir-faire de l'expression orale afin de créer des stratégies pour améliorer leur production: les éléments linguistiques et grammaticaux (morphosyntaxiques, lexicaux, phonétiques et phonologiques), les éléments socioculturels (reconnaissance des registres sociaux et contenus culturels de la langue) , les éléments discursifs (contenu thématique, contenu et cohérence) et les éléments stratégiques (stratégies verbales et non verbales) (*Ibid.*, 85).

Nous devons donc pratiquer cette aptitude le plus possible en cours de façon individuelle et en interaction afin que les élèves apprennent à s'exprimer en langue cible. Pour cela, il est nécessaire d'enseigner dès le début de l'enseignement de la LE des stratégies compensatoires comme des techniques de paralangage et d'approximation au sens, telles que la paraphrase ou la définition, la généralisation ou la demande de coopération de la part de l'interlocuteur.

Une de ces stratégies, l'invention, est liée à la créativité, quand les élèves sont poussés à jouer avec la langue en prenant des risques. Par exemple, dans la langue française il y a plein de mots composés formés à partir du verbe porter (porte-monnaie, porte-clés, etc.), alors, nous pouvons leur proposer de créer de nouveaux mots en suivant la même structure de façon qu'ils utilisent des mots inventés au début de son apprentissage pour compenser le vide de connaissances et pour leur faire reconnaître des structures typiques concernant la langue française. En outre, il faut savoir que ces stratégies ne sont jamais suffisantes pour la production orale, mais elles servent aussi à dépasser des problèmes affectifs et d'ordre communicatif. Par ailleurs, ce type d'activités peuvent servir aussi à travailler l'expression écrite (Artuñedo et Pinto, *Op.cit.*, 14-15).

Dans l'approche communicative et actionnelle, les élèves sont stimulés à réaliser des tâches langagières qui correspondent avec des situations authentiques de communication orale de la vie quotidienne et l'activité dominante en pratique contrôlée est la représentation de dialogues, les jeux de rôle et les simulations. Les jeux de rôle sont définis par Caré et Debyser (1978) comme une activité de production d'énonces :

« L'animation par deux ou trois étudiants des scènes ou de personnages plus spontanés, plus fantaisistes, éventuellement plus caricaturaux que dans les stimulations proprement dites, sans canevas ni scénario prédéterminé m sans documentation ni préparation particulière autres que le cours de langue lui-même , sans cosignes autres que l'indispensable nécessaire pour le point de départ » (p.66)

Dans cette définition, nous apercevons l'implication de la créativité dans le but de l'activité orale afin de motiver les apprenants et de dépasser plus facilement les problèmes qui surgissent au moment de la communication dans la vie réelle et en cours ; autrement dit, ces activités peuvent se mettre en pratique d'une façon plus créative et motivante de sorte que les apprenants se sentent plus à l'aise et dépassent les barrières affectives qui bloquent leur interaction.

Nous pouvons proposer des activités qui favorisent la production orale, la prononciation, l'interaction ou les monologues d'une manière plus créative et plus efficace en introduisant les mécanismes ludiques et de créativité pour favoriser la production orale spontanée et non guidée.

Par exemple, nous pouvons proposer à nos élèves de devenir pendant une heure de classe un personnage célèbre qu'ils choisiront, comme Jennifer López, Donald Trump, Zinedine Zidane, etc. Ainsi, ils doivent se mettre dans la peau du personnage choisi et en faire un portrait, en mettant en relief les détails les plus caractéristiques des personnalités choisies. Dans le cas de Donald Trump, par exemple, ils peuvent dessiner sa chevelure blonde caractéristique, les bâtiments qu'il possède, les changements qu'il voudrait réaliser pendant son mandat aux États-Unis, etc. Ensuite, un membre de chaque groupe fait le portrait oral du personnage avec lequel il s'identifie à la classe et les autres groupes doivent deviner quelle est son identité. De cette façon, les élèves interagissent en utilisant de mécanismes ludiques dans une situation insolite et surprenante, puisqu'ils doivent se faire passer pour la personne choisie.

L'apport fondamental dans le développement de la didactique de l'expression orale a été celui de Jean Marc-Caré et Francis Debyser avec leur proposition des simulations globales.

5.3.1 Les simulations globales

La simulation globale est un support méthodologique proposé par Jean Marc Caré et Francis Debyser (1984) comme approche didactique de l'interaction et de la communication dans la salle de classe. Ces auteurs expliquent cette méthode de production en langue étrangère en la définissant comme :

« La reproduction simulée, fictive et jouée, d'échanges interpersonnels organisée autour d'une situation problème : cas à étudier, problème à résoudre, décision à prendre, projet à discuter, conflit à arbitrer, litige, dispute, débat, situation de conseil. La simulation obéit à

un canevas relativement précis et réglé à l'avance, même si les participants doivent y faire preuve d'initiative et si la ou les solutions apportées au problème dépendent d'eux. » (p.66)

Autrement dit, la simulation est une méthode qui permet de développer la compétence communicative des élèves à partir de la créativité et de la réalisation des tâches langagières. D'après Francisco Lorenzo (2006), les simulations globales favorisent la motivation et l'apprentissage de l'élève : « Las simulaciones globales generan un gran grado de concienciación en el uso lingüístico cuando se dan de la mano interés temático y relevancia de la actividad » (p.66). Ce matériel didactique a expérimenté un grand succès dans toutes les étapes d'enseignement d'une LE, car il permet de prendre des décisions comme dans la vie ou de discuter sur un thème mis à débat, en développant la capacité créative et en utilisant la langue à apprendre. De cette manière, nous pouvons proposer aux élèves, par exemple, d'être une autre personne imaginaire dont le nom soit inventé par eux, dont ils vont imaginer son passé en résolvant un problème ou un conflit proposé et dirigé par le professeur ; de sorte qu'ils apprennent à maîtriser un lexique riche et varié ainsi que de nouvelles structures de production orale.

Un des exemples possible de simulation en introduisant des techniques créatives sous contraintes est le fait de placer les élèves en situation extrême comme, par exemple de survie dans une île, où ils doivent résoudre un conflit proposé en même temps que l'activité se déroule, en leur demandant d'organiser et de créer de nouveaux rapports entre les membres qui habitent dans l'île (Tagliante, *Op.cit.*, 95).

5.3.2 Les jeux dans la production orale

Le jeu est une démarche pédagogique utile pour développer la créativité des élèves dans toutes les aptitudes concernant la compétence communicative grâce au plaisir que l'apprenant trouve au cours du déroulement du jeu bien mené, et c'est pour cela que cette ressource didactique a une place très importante dans les activités créatives.

Haydée Silva (2008) nous propose plein d'activités ludiques de production orale qui tiennent à pratiquer la situation de communication en apprenant d'autres contenus intéressants comme la culture et l'interculturel, en même temps que l'apprenant travaille autour de la grammaire et du lexique en abordant la médiation et en leur demandant de traduire ou paraphraser un contenu spécifique du jeu.

Cependant, dans la pratique de l'oralité, les jeux de découverte, par exemple, sont très utilisés puisqu'ils sont basés sur le « vide d'information », qui permet de stimuler l'interaction en cours. En outre, ces activités se font en groupe et elles sont accompagnées souvent d'un texte écrit, d'un dessin, d'une image, etc. ; grâce auxquels les élèves développent leur compétence communicative en même temps qu'ils améliorent leur compétence linguistique et socioculturelle.

En plus, les jeux liés au théâtre, connus comme jeux de rôle, aident aussi à développer beaucoup plus la production orale d'une façon créative et ludique. Par exemple, un jeu pour des élèves avec un niveau A2 pourrait être « la voyante » : ce jeu consiste à parler de l'avenir en interprétant un personnage indiqué par le professeur. La voyante ou le voyant doit prédire l'avenir en tirant les cartes données par le professeur, tandis que le client pose des questions précises sur son avenir (Dubos, 2014, 12)¹⁶. Ainsi, les élèves jouent-ils à inventer et prédire l'avenir d'une façon motivante et ils sont capables de dépasser les barrières psychologiques de l'exposition du « moi » pendant qu'ils apprennent français.

5.4 L'écoute et la créativité

Dans l'histoire de l'enseignement d'une LE, l'apprentissage de cette habileté en cours a évolué dès l'introduction de la méthode audio-orale durant la deuxième moitié du XXème siècle, mais comme nous indique Christine Tagliante (2006) l'écoute doit avoir une place nécessaire dans l'apprentissage d'une LE :

« Dans une langue étrangère, on comprend toujours beaucoup plus de choses que ce que l'on peut produire, ce qui ne signifie pas pour autant que les activités de réception soient passives, bien au contraire. Construire le sens, surtout à l'oral, demande des activités complexes : faire des hypothèses, les confirmer ou les infirmer, et tout cela de façon extrêmement rapide, car l'interlocuteur vérifie rarement la compréhension, et naturellement jamais lorsqu'il s'agit d'une émission entendue à la radio ou à la télévision » (p.99)

Autrement dit, les activités de réception orale doivent avoir une place indispensable dans l'apprentissage de FLE, car elles aident à développer des stratégies d'interprétation et de compréhension indispensables pour l'échange oral. L'écoute est introduite dès les premières séances afin que les élèves se mettent en contact avec la langue cible.

¹⁶ http://www.alliancefrto.it/IMG/pdf/formation_theatre_19.02.14.pdf [en ligne] (Consultée le 6-6-2017)
Dubos Claire, 2014, *Jeu et théâtre en classe de langue*, Formation Alliance Française : Turin.

En ce qui concerne les objectifs d'apprentissages assignés aux documents audio, nous pouvons remarquer qu'ils ont tendance à travailler sur les contenus phonétiques, morphosyntaxiques, lexicaux, socioculturels, discursifs et thématiques ; c'est-à-dire, ils coïncident avec les mêmes éléments que nous devons travailler dans les activités de production orale. Tous les manuels scolaires contiennent plein d'activités audio pour pratiquer cette aptitude en cours de FLE, mais nous pouvons également utiliser des « documents authentiques » de la vie réelle ou bien créer nos propres activités d'enregistrement. En effet, le but de ces activités est de faire apprendre aux élèves à devenir des auditeurs actifs ainsi qu'à les rendre conscients des techniques d'écoute qu'ils utilisent en langue maternelle, car ils doivent utiliser les mêmes.

Quant à la démarche de cette sorte d'activités en cours, elles doivent se faire en trois écoutes. Les auditeurs doivent, d'abord, apprendre à reconnaître le contexte de la situation et les intentions communicatives impliquées dans l'écoute ; ensuite, ils doivent repérer l'organisation du discours car dans la vie réelle, on ne le trouvera jamais de façon ordonnée et, enfin, dans l'écoute finale, ils doivent essayer de confirmer ce qu'ils ont compris (*Ibid.*, 100-103).

Néanmoins, il n'y a pas beaucoup de sources d'information qui nous indiquent la manière de la travailler de façon plus motivante et attractive, en utilisant la créativité, cette habileté. Alors, nous avons essayé de proposer à partir de notre expérience en tant qu'apprenants de français et enseignants futurs, certaines manières créatives de travailler l'écoute.

5.4.1 Les chansons

Le mémoire de fin d'études (TFG) que j'ai réalisé en 2016 portait sur *L'éducation et la chanson pendant la Première Guerre Mondiale* (Casado, 2016)¹⁷, et à travers cette étude, j'ai découvert le type d'enseignement que les élèves avaient durant la grande Guerre ainsi que l'importance des chansons comme transmission de messages de valeurs patriotiques et républicaines dans l'école de la guerre .

En effet, les paroles des chansons peuvent aider à apprendre d'une façon créative et motivante non seulement la culture mais aussi la langue ; de la même façon que les élèves dans la période de la première Guerre apprenaient à haïr l'ennemi et à défendre leur patrie

¹⁷ https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/18487/1/TFG_F_2016_132.pdf (Casado. A., 2016) [en ligne] (Consultée le 2/4/2017)

à partir des chansons. La chanson est un document authentique d'une incroyable valeur pour les raisons suivantes: c'est un support parfait pour travailler la phonétique, la motivation des élèves est toujours assurée, c'est un produit culturel de premier ordre, c'est un support de valeurs et d'idéologies et, en plus, c'est un texte qui concentre plusieurs typologies (narrative, descriptive et dialogique) et qui présente une certaine unité sémantique ; cependant, la plupart de fois, on la trouve réduite à l'exercice de trous, c'est-à-dire, à une simple dictée de mots.

En plus, la musique a des effets puissants dans nos cerveaux qui nous permettent de développer notre créativité de sorte qu'elle nous aide à imaginer, à déclencher l'inspiration, à nous concentrer et à améliorer notre humour¹⁸. C'est-à-dire, nous pouvons utiliser la musique en cours pour introduire n'importe quel élément ou travailler une structure apprise ainsi que pour faire apprendre, par exemple, des éléments culturels sur un thème d'actualité.

La manière de mettre en marche l'écoute en cours favorise la compréhension des élèves puisque le professeur doit les guider. De cette façon, nous laissons à part la manière ancienne de travailler les chansons afin de remplir des espaces manquants et nous proposons une nouvelle façon de les travailler. D'abord, il faut qu'ils participent activement dans l'écoute pour essayer de repérer le cadre général du message des paroles. En plus, la plupart de chansons sont accompagnées des vidéo-clips qui peuvent nous servir à donner des pistes sur le contexte de façon plus générale.

Si nous prenons comme exemple la chanson de Zaz intitulé *Gamine*¹⁹ (Voir annexe V, p.88), nous pouvons investir de façon créative les paroles de cette chanson en abordant les changements que les jeunes souffrent au cours de leur étape adolescente. D'abord, nous pourrions faire une pré-activité qui consiste à poser des questions aux élèves sur les changements qu'ils éprouvent ou qu'ils pensent qu'il vont ressentir dans un futur immédiat ; ensuite on leur montre la vidéo sans bande sonore pour vérifier les hypothèses ou opinions qu'ils ont données. Finalement, nous allons travailler la chanson dans une séquence de trois écoutes de façon à pratiquer les stratégies qui déterminent l'aptitude d'écoute.

¹⁸<https://www.shutterstock.com/fr/blog/comment-la-musique-peut-affecter-notre-creativite> [en ligne] (Consultée le 30/3/2017)

¹⁹ <https://youtu.be/2aoPrZR3gqM> [en ligne] (Consultée le 2/4/2017)

Dans la première écoute, il faut leur demander de repérer la compréhension globale et les idées les plus générales en écoutant et en voyant le vidéo-clip. Puis, nous devons, dans la deuxième écoute, leur demander de trouver les différents sentiments et les problèmes que les personnages de la vidéo peuvent ressentir à travers les images et la parole. Ils peuvent s'appuyer sur les verbes d'action liés avec les sens comme : crier, regarder, croire, pleurer, aimer, etc. ; des parties du corps : yeux, cœur, doigts, etc. Pour cela, nous pouvons visionner la vidéo sous-titrée ou bien donner des fiches avec les paroles de la chanson, de sorte qu'ils unissent la parole avec les images et le contexte identifié par l'écoute ou parfois aussi à travers le vidéo-clip. Avant la troisième écoute, nous faisons plusieurs groupes et nous leur demandons à chacun de choisir une fille de la vidéo et noter tout, images et paroles, sur ce personnage. Ainsi, ils doivent imaginer la vie de chaque fille et leur avenir afin de créer un poster pour montrer l'histoire qu'ils imaginent d'une façon amusante et drôle, par exemple, en utilisant des animaux pour exprimer les sentiments ou des fruits. À la fin de cette activité les élèves mettent en commun leurs productions pour connaître toutes les histoires en même temps qu'ils travaillent des thèmes transversaux qui les concernent directement en tant qu'adolescents.

En somme, la façon d'introduire la créativité dans l'écoute entraîne beaucoup de travail de la part du professeur pour pouvoir choisir les meilleurs déclencheurs de la créativité ainsi que la meilleure forme de la travailler. Même si l'écoute n'a pas été tellement travaillée par les didacticiens, elle peut se prêter très bien à être travaillée de façon créative à partir des chansons puisqu'elles présentent une infinité de propositions didactiques.

5.4.2 Le rire et l'humour

L'humour et le rire peuvent être travaillés dans toutes les habiletés mais, à notre avis, à l'écoute on peut la travailler d'une façon plus créative en suscitant le rire de ceux qui l'écoutent. C'est à travers l'écoute en situation de communication qui permet surtout d'aider les élèves à pénétrer dans le monde de l'humour et ses mécanismes. En effet, si les apprenants écoutent des blagues, des sketches, ils peuvent s'intéresser beaucoup plus à l'apprentissage de la langue. Par exemple, nous pouvons visionner en cours des films ou des vidéos comiques, comme par exemple *Bienvenu chez les ch'tis*²⁰ et des vidéos sur Dany Boom ou d'autres comédiens français.

²⁰Boom,D., 2008, *Bienvenu chez le ch'tis*, Pathé, :Bergues.

Il y en d'autres exemples comme *La famille Bélier*²¹ ou *Les garçons et Guillaume à table*²² qui peuvent être de bonnes ressources pour développer la créativité, car les principes de la créativité pour travailler l'écoute dans ces séquences sont les mêmes et, en plus, les actes de paroles basés sur les erreurs linguistiques amusantes apportent une réflexion sur langue.

Il est vrai qu'il faut savoir choisir des extraits qui puissent être compris par nos élèves selon le niveau, mais aussi par rapport à la situation communicative représentée, car la culture humoristique est toujours différente à la nôtre. Quand on maîtrise l'humour, c'est qu'on a atteint une bonne compétence linguistique et communicative.

En effet, ces types d'écoute font que les élèves se sentent moins stressés car ils passent de très bons moments, ainsi qu'ils apprennent la langue française où ils essayent de capter surtout le contexte et d'interpréter le sens du texte.

En somme, nous considérons que la compréhension auditive a une place essentielle dans le succès communicatif et c'est pour cela que nous croyons indispensable de travailler cette habileté en utilisant la créativité, car les audios répétitifs et ennuyeux ne captent pas l'intérêt de nos élèves.

6. PROPOSITION D'ACTIVITÉS CRÉATIVES ET ANALYSE DE LEUR APPLICATION EN COURS

Comme mise en pratique de tout ce que ce mémoire de fin de master nous a permis d'apprendre, nous allons proposer quelques activités créatives tenant compte de tous les facteurs susceptibles de déclencher la créativité dans la réalisation d'une activité communicative. C'est aussi le fruit de notre travail lors du Practicum dans le lycée San José à Valladolid, où nous avons travaillé ces activités avec les élèves de l'étape de secondaire. Cette opportunité nous a aidés à évaluer leur efficacité dans l'apprentissage et l'attitude des apprenants face à cette didactique.

Normalement, en cours, nous pouvons utiliser les méthodes de français, varier leurs tâches ou même proposer nos propres activités. La planification des activités joue donc un rôle indispensable dans l'apprentissage des élèves. Il faut aussi tenir compte de la différenciation pédagogique et créer des activités qui soient toujours adaptables à des

²¹Lartigay. E., 2014, *La famille Bélier*, Mars films : Paris.

²²Gallienne. G., 2013, *Les garçons et Guillaume à table*, Nexus factory : Paris.

niveaux différents, répondant ainsi aux besoins de la diversité de la classe.

En outre, il faut tenir compte du fait que les erreurs normalement ne doivent pas être corrigées tout de suite afin de donner aux élèves l'opportunité de se corriger et d'apprendre à le faire. En tant que professeurs, nous devons leur apprendre à se rendre compte des erreurs en même temps que nous pouvons également utiliser l'erreur créative comme Gianni Rodari (1996) nous propose à partir de l'erreur orthographique: « Puede dar lugar a todo tipo de historias cómicas e instructivas, no exentas de trans fondo ideológico. [...] Muchos de los llamados « errores » de los niños, pues son otra cosa: son creaciones autónomas, de las que se sirven para asimilar una realidad desconocida » (p.38).

Après avoir fait des recherches à propos de l'enseignement des aptitudes dans la classe de FLE, on propose une même séquence didactique pour toutes les activités que nous allons proposer, afin qu'elles guident les élèves vers un apprentissage significatif. En fait, le parcours que nous considérons important concerne les étapes suivantes : d'abord, une pré-activité, la plupart de fois faite à l'oral ou à partir d'un jeu introducteur, où les participants aidés par leur professeur échangent des idées et déclenchent leur imagination pour se préparer à l'étape suivante de l'activité. Ensuite, la tâche principale est proposée aux élèves en leur expliquant la durée, les contraintes, la typologie de texte ou de discours qu'ils doivent produire, les objectifs et le besoin du résultat, pour aborder à la fin de la séquence d'autres activités, c'est-à-dire, en favorisant l'apprentissage significatif. Puis, au bout de l'activité, le professeur a un rôle essentiel en étant présent et actif dans la salle pour aider les élèves et pour relever les possibles erreurs, les difficultés et les doutes. Finalement, une fois que l'activité proposée sera finie, le professeur doit leur demander de faire une activité dérivée, avec une double fonction, celle de rétroaction et d'ouverture à la spontanéité des élèves dans leur production et au lien avec leurs intérêts personnels.

Il est vrai que le professeur travaille toujours dans un cadre institutionnel qui l'oblige à accomplir des programmes et à obtenir les résultats fixés. C'est pour cela qu'il faut s'adapter à la méthode choisie par l'institution scolaire ; toutefois l'enseignant peut approfondir sur certains aspects qu'il considère importants et sélectionner d'autres matériaux complémentaires pour utiliser dans les cours. En effet, l'emploi de documents authentiques en classe de FLE, en dehors de la méthode, motive les participants et permet de faire rentrer en cours des sujets qui les intéressent et l'actualité.

Du point de vue pratique, après avoir étudié tous les aspects théoriques concernant

la créativité, analysé les méthodes actuelles de FLE et avoir vérifié le nombre insuffisant d'activités pour développer cette capacité, on présente un ensemble d'activités pour aborder et travailler la créativité.

En ce qui concerne la justification curriculaire pour l'élaboration des tâches créées adressées aux élèves de l'E.S.O du lycée San José à Valladolid, nous avons utilisé comme guide de référence les directrices européennes proposées dans le CERC. En plus, la normative nationale de la loi scolaire espagnole en vigueur (LOMCE) et son décret royal 1105/2014 ont été également utilisés afin de connaître les objectifs et les compétences clés à développer au niveau national. Malgré cela et par suite du fait que le lycée se trouve à Valladolid, dans la Communauté de Castilla y León, nous avons aussi basé nos activités en accord avec la normative régionale de l'ordre EDU 362/2015 pour les activités de l'étape de secondaire. À continuation nous allons présenter les activités faites au sein de notre stage Practicum que nous avons proposées pour la deuxième, la troisième et la quatrième année de l'E.S.O, où nous avons travaillé les quatre aptitudes à travers la créativité.

En ce qui concerne la mise en pratique des activités qui ont été créées et évaluées, il faut préciser qu'au cours de notre stage, nous avons agi selon les directrices indiquées par la tutrice du lycée et donc, nous avons suivi les manuels analysés dans le quatrième chapitre de ce mémoire de fin du master. Néanmoins, nous avons voulu rajouter aux dossiers des manuels des activités créatives et innovatrices afin de travailler les quatre habiletés d'une façon différente.

- Deuxième année de l'E.S.O

Le dossier expliqué dans ce niveau A1-A2 au sein de notre stage porte sur les habitudes alimentaires et les éléments dont on a besoin à table pour manger, en travaillant les structures grammaticales du passé composé et de l'utilisation du pronom « en » quand il remplace la quantité. Le nombre d'élèves dans cette année de secondaire du lycée San José varie entre 25-28 selon la classe, et nous avons adapté les activités en fonction du nombre de participants et du profil du groupe. Or, nous avons suivi le dossier 5 du livre intitulé *Parachute 2*, en même temps que nous avons introduit des activités innovatrices. À continuation, nous allons présenter une possible séquence didactique avec certaines activités créatives dans le cours de deuxième année de l'ESO pour démontrer la possibilité de travailler la créativité en cours même si elle suppose un plus de travail de la part du professeur.

1.- Activité de renforcement- ÉCOUTE CRÉATIVE

Durée : 20 min

Typologie : Activité de renforcement. : Compréhension orale et production orale

Organisation de la classe : Toute la classe

Matériel : Vidéo et projecteur

Contenu :

- Stratégie de compréhension : Mobilisation des connaissances préalables sur les éléments à table et sur le film « La Belle et la Bête » (Bloc 1/1-1)
- Reconnaissance de l'information générale concernant la vidéo de l'extrait du film *La Belle et la Bête*, de l'information essentielle et des détails les plus importants de la chanson « *C'est la fête* » (Bloc 1/1-3)
- Reconnaissance du lexique oral d'usage commun relatif aux éléments à table (*Fourchette, nappe, verre, cuillère, carafe, plat assiette, etc*) et des situations qui ont lieu dans les restaurants (Bloc 1/5)

Critères d'évaluation :

- Connaître et utiliser les stratégies pour la compréhension de la vidéo du film « *La Belle et la Bête* » (Bloc 1/2)
- Comprendre l'information essentielle de la chanson « *C'est la fête* » à propos des situations à table (dialogue, menu, éléments à table) (Bloc 1/2)
- Reconnaître le lexique d'usage fréquent relatif aux situations qui ont lieu à table, ainsi que les expressions et le vocabulaire le plus utilisé (*Fourchette, nappe, verre, cuillère, carafe, plat assiette, etc.*) (Bloc 1/6)

Standards d'apprentissage :

- L'élève saisit les points principaux et les détails pertinents d'indications de messages brefs qui ont lieu dans des conversations à table (Bloc 1/3)
- L'élève relève, en s'appuyant sur les images de la vidéo et la chanson, l'information principale dans la scène du film « *c'est la fête* » (Bloc 1/3)

Après avoir introduit le sujet du thème en suivant le manuel et en apprenant le vocabulaire essentiel pour le comprendre (*Fourchette, nappe, verre, cuillère, carafe, plat assiette, etc.*) (Parachute 2, 2005,55-56), nous leur avons proposé une activité de renforcement de compréhension orale et production orale à travers une écoute créative.

Elle consiste à projeter une partie de la vidéo du film de Disney: *la Belle et la Bête* coïncidant avec le moment où les personnages qui conforment la table chantent la chanson «*c'est la fête* » (Voir annexe VI, p.88). Nous proposons de visionner la vidéo trois fois pour travailler les différentes sortes d'écoute : la première fois, nous essayons de faire une écoute globale en mettant les paroles accompagnées d'images et en leur indiquant qu'ils doivent faire attention au début de la chanson et penser à quelle scène quotidienne elle ressemble car les paroles commencent avec un dialogue entre un serveur et un client, dialogue reconnaissable,

par exemple, dans la situation de communication récurrente dans les méthodes « Au restaurant ».

- « - Ma chère mademoiselle
- C'est avec une profonde fierté et immense plaisir,
- Que nous vous invitons ce soir.
- Détendez-vous, ne pensez plus à rien, prenez place,
- Et laissez la haute gastronomie Française vous présenter: votre dîner ».

INPUT GÉNÉRAL [*Une fois que nous avons identifié tous les éléments dont on a besoin pour manger à table, je vous propose de regarder attentivement l'extrait suivant appartenant au film « La Belle et la Bête ». Est-ce que vous le connaissez ? (Laisser du temps pour répondre).*

Essayez de faire attention, d'abord, au début du discours pour identifier quelle scène de la vie quotidienne elle représente. Ensuite, repérez les éléments dont on a besoin à table dans le film ainsi que le menu que les personnages nous présentent.]

Ensuite, nous allons leur demander ce qu'ils ont compris et ce qui se passe dans cette scène du film ainsi que les ustensiles pour manger et boire qui apparaissent à table. Nous devons leur laisser produire leurs propres discours et essayer que la plupart des élèves participent.

INPUT (première écoute) Poser les questions suivantes :

[-A quelle scène de la vie réelle vous fait penser le début de la chanson ?

- Qui sont les personnages qui préparent la grande fête ?

- Quel est le menu ?]

La deuxième fois, nous mettons les sous-titres pour essayer de les aider à vérifier ce qu'ils ont compris à travers la transcription des paroles.

INPUT (deuxième écoute) [*Maintenant nous allons écouter cette fois-ci la vidéo avec des sous-titres car il faut que vous notiez toute la nourriture et les boissons indiquées dans les paroles.]*

RÉPONSE : «*Mironton, pommes sautées, Paris-Brest ou crêpes, flambées..., beurre, bombes glacées, champagne au frais ».*

Finalement, dans la dernière écoute, on leur demande de noter tout ce qui fait référence aux éléments à table et tout ce qui est relatif au menu :

INPUT (troisième écoute) [*Écoutez encore une fois et trouvez les éléments nécessaires à table pour pouvoir dîner ainsi que tous les mots qui font référence au menu.]*

RÉPONSE : « assiettes, chandeliers, verres, nappes, nappes, torchon » et « dîner, plat du jour, bon dîner, cuisine, menu, dessert »

Finalement on visionnera de nouveau la scène afin que les élèves apprennent la chanson et qu'ils la chantent.

- Commentaire de cette activité :

Les élèves ont bien aimé cette activité, car au cours d'elle, ils se sont sentis à l'aise et motivés puisque c'était un film que la majorité des élèves connaissait déjà. En plus, on a identifié qu'ils se sentent moins stressés qu'en faisant les activités du livre et ils s'offrent toujours à répondre volontairement parce qu'ils connaissent les réponses. En effet, cette écoute créative leur permet de reconnaître et d'activer le contenu acquis au début de la leçon en même temps qu'ils font un travail d'automatisation et de mémorisation. En outre, cette tâche nous permet de faire une autre activité créative dérivée que nous pourrions réaliser, par exemple, le lendemain.

2.- Activité dérivée de renforcement- FAISON UNE GRANDE FÊTE ! »

Durée : 50 min

Typologie : Activité de renforcement : Production orale

Organisation de la classe : Groupes de trois ou quatre personnes

Matériel : Cartons

Contenus :

- Stratégie d'exécution: Production orale des situations à représenter avec clarté et cohérence en utilisant les formules de politesse et courtoisie nécessaires dans chacune des situations (Bloc 2/1-2)
- Aspects socioculturels à propos de la façon d'être à table (Expressions de politesse et de souhait) et la nourriture (Bloc 2/2)

Critères d'évaluation :

- Connaître et appliquer les stratégies appropriées pour élaborer un discours oral clair pour pouvoir représenter les scènes demandées (Bloc 2/2)
- Interagir de manière simple avec des gestes et des formules pour représenter les scènes à table (Bloc 2/9)

Standards d'apprentissage :

- L'élève fait des représentations brèves en suivant un brouillon écrit à propos du contenu travaillé en cours sur les éléments à table (Bloc 2/1)
- L'élève participe à des conversations informelles et formelles à table dans des situations qui ont lieu dans des restaurants vis-à-vis en utilisant les structures nécessaires à table (Politesse, expressions de souhait, etc.) (Bloc 2/3)

La dramatisation et l'imitation sont des éléments essentiels pour travailler la créativité en cours de FLE, et donc, nous proposons d'utiliser la scène que nous avons écoutée pour faire que nos élèves l'imitent et créent une autre, en la représentant devant leurs copains. Cependant, nous devons guider nos élèves dans cette démarche créative et c'est pour cela que nous leur indiquons quelles sont les scènes qu'ils doivent représenter:

- 1.- Une fête que nous offrons aux extraterrestres qui viennent d'une planète inconnue où il n'existe pas de verres, d'assiettes, de nappes, de plats, de cuillères, de fourchettes, etc.
- 2.- Un banquet nuptial de mariage.
- 3.- Un repas de Noël du président des E.E.U.U avec le président de l'Angola, qui est végétarien.
- 4.- La fête d'anniversaire d'une dame de 100 ans qui n'a pas de dents.
- 5.- La fête de bienvenue aux étudiants d'échange dans nos cours.
- 6.- Un repas de travail.
- 7.- Première rencontre et repas avec sa famille politique.

En plus, nous proportionnons à chaque groupe une carte avec des éléments qui doivent apparaître dans le menu de ces fêtes :

- 1.- Menu gourmet avec des coquillages et moules bretons.
- 2.- Ratatouille.
- 3.- Andouillette et tartiflette.
- 4.- Maïs cru, steak haché et chocolat chaud.
- 5.-Cottêletes et rôti avec des haricots verts.
- 6.-Une lasagne et un verre d'eau.
- 7.- Cassoulet et une quiche Lorraine.

INPUT [C'est le temps de créer notre propre fête. Vous allez représenter un extrait de votre fête que vous devrez faire en suivant les contraintes que je vous donnerai par écrit à chaque groupe. Il faut que dans vos fêtes il y ait un thème principal reconnaissable indiqué sur les cartes ainsi que les menus obligatoires qui doivent apparaître dans vos scènes. Allez-y, bonne chance !](Le professeur fait les groupes et donne des cartes avec les contraintes qu'ils doivent respecter)

-Commentaire de cette activité :

Au cours de cette activité, les participants ont été capables de créer des dialogues et de les représenter devant le reste de leurs copains. Ils se sont amusés en inventant la façon de mettre en scène chaque repas ainsi que lorsqu'ils ont essayé de faire rire leurs camarades en cours. En plus, le climat de travail a été très bon parce que les élèves étaient concentrés sur le fait de recréer le mieux possible les scènes qu'ils devaient représenter pour que les autres puissent deviner qui étaient les personnages à table et quel rapport existait-il entre eux.

3.- Activité d'introduction- ÉCOUTE CRÉATIVE

Durée : 12 min

Typologie : Activité d'introduction : Compréhension orale et production orale

Organisation de la classe : Toute la classe

Matériel : Vidéo et projecteur

Contenus :

- Stratégie de compréhension : Reconnaissance de l'information générale concernant la vidéo du poème de Jacques Prévert en fixant l'attention sur la structure du poème (Bloc 1/1-3)
- Reconnaissance du lexique oral d'utilisation commune relatif au petit déjeuner et la forme verbale utilisée (Bloc 1/5)
- Production orale en répondant aux questions posées par le professeur par rapport à l'extrait du poème écouté (Bloc 2/ 1-2)

Critères d'évaluation :

- Connaître et utiliser les stratégies pour la compréhension du poème *Déjeuner du matin* et comprendre l'information essentielle (Bloc 1/2)
- Reconnaître le lexique du petit déjeuner ainsi que la structure du poème et le temps verbal prédominant (Bloc 1/6)
- Interagir de manière simple avec des gestes et des formules pour répondre aux questions posées sur l'écoute (Bloc 2/9)

Standards d'apprentissage :

- L'élève saisit les points principaux du poème en répondant aux questions posées par le professeur (Bloc 1/3)
- L'élève relève, en s'appuyant sur les images de la vidéo, l'information principale du poème (Bloc 1/3)
- L'élève s'exprime de manière simple et claire en exprimant leurs avis sur l'extrait écouté (Bloc 2/4)

Cette activité consiste à travailler des contenus comme le passé composé et le lexique autour du petit déjeuner en mettant la vidéo de la première strophe du poème de Jacques Prévert intitulé *Déjeuner du matin* avec des sous-titres (Voir annexe VII, p.90). Tout d'abord, nous faisons une pré-activité en leur montrant des images à propos des éléments du petit-déjeuner, pour qu'ils réfléchissent à propos de ce qu'ils vont écouter et dont ils parleront plus tard. Ensuite, nous travaillerons la vidéo et l'extrait du poème en trois écoutes, précédées d'une pré-activité : nous demanderons aux élèves de mettre en commun les éléments qui peuvent intégrer un petit-déjeuner. Ensuite, le professeur leur donne le proverbe suivant : « *Manger comme un roi le matin, comme un prince le midi, et comme un pauvre le soir* », on doit leur demander de commenter ce proverbe et de discuter sur l'importance des différents repas dans la journée.

Pour la première écoute, nous leur demandons d'expliquer les éléments typiques d'un petit-déjeuner qui apparaissent dans l'extrait. La deuxième fois, nous leur demandons de repérer la structure du poème et les phrases qui se répètent dans l'extrait signalé. Enfin, nous leur demandons d'ouvrir le manuel par la page 58 pour lire l'extrait en écoutant en même temps afin d'identifier le nombre de fois que les mots sont répétés (*Ibid.*, 58).

INPUT [*Je vais vous présenter Jacques Prévert, un grand écrivain français très reconnu dans la littérature française. Donc, nous allons écouter le début d'un de ses poèmes.*

(Après la première écoute) *De quoi parle-t-il ? Quelle scène représente cette strophe ? Qu'est-ce que le poème raconte ?* (Les élèves répondent) *Maintenant, je vous fais écouter de nouveau le poème pour découvrir sa structure.*

(Après la deuxième écoute) *Quelle est la structure ? Est-ce qu'il y a des répétitions ? Quelles phrases sont répétées ?* (Les apprenants répondent) *Voici l'extrait du poème, nous allons l'écouter une troisième fois avec le texte écrit que vous avez à la page 58 de votre livre pour essayer de tout comprendre et d'identifier le nombre de fois que certains mots se répètent.]*

Extrait- Déjeuner du matin

« Il a mis le café
Dans la tasse
Il a mis le lait
Dans la tasse de café
Il a mis le sucre
Dans le café au lait
Avec la petite cuiller
Il a tourné
Il a bu le café au lait
Et il a reposé la tasse
Sans me parler »

- Commentaire de cette activité :

Les apprenants ont bien compris le poème dès le début, car c'est une écoute lente car c'est la récitation d'un poème où ils arrivent à comprendre la signification et les mots, c'est-à-dire, à segmenter la chaîne sonore en unités. En outre, ils se rendent compte très tôt de la structure répétitive et le manque d'information sur la suite du poème provoque de l'intrigue et leur fait activer leur imagination pour l'activité dérivée suivante.

4.- Activité de renforcement- dérivée- ÉCRITURE CRÉATIVE

Durée : 20 min

Typologie : Activité de renforcement : Production écrite

Organisation de la classe : deux par deux

Matériel : Feuille pour écrire

Contenus :

- Stratégie d'exécution: Exprimer la suite du poème avec clarté et en suivant le modèle repéré dans l'extrait écouté dans l'activité précédant : écouter l'extrait du poème de Jacques Prévert *Déjeuner du matin* (Bloc 4/1-2-1.)
- Structures syntactiques-discursives : Utiliser le temps du passé composé en imitant le poème original (Bloc 4/4)
- Production orale en représentant le poème créé en suivant le modèle de Jacques Prévert *Déjeuner du matin* (Bloc 2/ 1-2-1)

Critères d'évaluation :

- Écrire en papier la suite du poème en imitant le modèle du poème écouté *Déjeuner du matin* (Bloc 4/1)
- Montrer contrôle sur la structure syntactique-discursive du passé composé introduite dans l'activité précédant (Bloc 4/5).
- Prononcer de façon correcte et clair afin de se faire comprendre au cours de la récitation du poème (Bloc 2/7)

Standards d'apprentissage :

- L'élève écrit la suite du poème travaillé en cours en respectant la forme du poème et en employant la structure syntactique-discursive apprise (passé composé) (Bloc 4/2)
- L'élève s'exprime de manière simple et claire en récitant le poème créé (Bloc 2/4)

Cette tâche proposée a été faite comme l'activité dérivée de celle que nous venons d'introduire, puisqu'ils ont besoin de connaître le poème pour pouvoir l'imiter et le continuer. Ainsi donc, nous leur demandons de réfléchir sur la suite du poème et de l'écrire en couples pour le réciter plus tard. En fait, nous leur donnons des pistes pour qu'ils se sentent guidés quand ils imaginent la suite, en leur demandant , d'abord, ce qu'ils font d'habitude quand ils ont fini de prendre la boisson chaude au petit-déjeuner ou en leur faisant penser à propos de ce qu'ils font quand ils ont fini de prendre le petit-déjeuner.

INPUT [*Maintenant, c'est le temps de montrer votre inspiration de poètes en imaginant la suite du poème que nous venons d'écouter. Pour cela, vous devez réfléchir sur ce que le protagoniste a pu faire après avoir bu son café. Qu'est-ce que vous faites après avoir bu votre boisson chaude le matin? Et quand vous avez fini de déjeuner, qu'est-ce que vous faites ?. Deux par deux, vous devez imaginer une strophe (6- 7 lignes) qui complète ce poème en essayant de suivre la même structure de l'extrait antérieur. À la fin, vous allez réciter vos poèmes. Bon courage poètes !*]

-Commentaire de cette activité :

Les élèves dans cette activité ont développé leur imagination en même temps qu'ils ont été très créatifs en imitant la structure du poème et en ajoutant leurs propres idées. Ils se sont aussi sentis très à l'aise quand ils ont récité leurs poèmes, car ils pensent qu'ils n'étaient pas capables de reproduire une écriture telle que celle proposée, mais ils l'ont fait sans problème. Enfin, on leur propose l'écoute complète du poème de Prévert pour qu'ils

comparent leurs productions avec le texte original, qu'ils échangent entre eux des commentaires autant sur le contenu que sur la forme, s'ils l'ont vraiment respectée. Ensuite, on peut formuler des hypothèses sur la situation que vit le personnage qui exprime ainsi ce morceau de vie quotidienne. On peut aussi leur proposer d'écrire un poème semblable sur le dîner, par exemple.

Voilà quelques exemples faits par les propres élèves que nous avons voulu introduire dans ce mémoire de fin du master afin de montrer que l'activité a bien marché comme nous l'avions attendu et où la créativité est bien évidente :

1° Exemple :

*Il a mis une tartine
Dans l'assiette
Il a mis de la confiture
Dans la tartine* (sur)
Il a mangé la tartine
Il a ramassé la table*

2° Exemple

*Il a mis le pain
Dans l'assiette
Il a mis du beurre
Avec le couteau
Il a mis de la confiture
Il a mangé le pain
Sans parler
Sans regarder*

3° Exemple

*Il a pris des oranges,
Dans la cuisine
Il a fait un jus d'orange
Il a mis le jus
Dans un verre
Il a bu le jus
Il a reposé le verre
Sans rien penser*

- Troisième année de l'ESO

Le dossier expliqué dans ce niveau A2 au sein de notre stage porte sur les besoins, l'amitié, la négation et les expressions pour exprimer la fréquence. Le nombre d'élèves dans cette année de troisième de l'étape secondaire du lycée San Jose varie entre 26-28 selon la section, et c'est pour cela, nous adaptons les activités dépendant le nombre d'assistants au cours. Or, nous avons suivi le dossier 5 du livre intitulé *Parachute 3* en même temps que nous avons introduit différentes sortes d'activités innovatrices que nous voulons remarquer dans les lignes précédentes.

1.- Activité de renforcement- ÉCRITURE CRÉATIVE

Durée : 20 min

Typologie : Production écrite et orale

Organisation de la classe : Deux par deux

Matériel : Papier

Contenus:

- Stratégies de production: Planification: Localiser et utiliser les expressions apprises en cours (Négation, fréquence) ainsi que le vocabulaire nécessaire pour réaliser les devinettes sur certains objets de la vie quotidienne (Bloc 4/1-1-2)
- Stratégie d'exécution: Exprimer la description en support écrit de l'objet choisi avec clarté en suivant le modèle vu en cours et en introduisant le vocabulaire appris dans l'unité (Bloc 4/1-2-1)

Critères d'évaluation :

- Appliquer les stratégies précises pour élaborer des devinettes brèves avec une structure simple en suivant le modèle appris en cours (Bloc 4/2)
- Montrer un grand contrôle sur les expressions de fréquence et la négation apprises dans l'unité didactique en s'adaptant au contexte de l'objet choisi pour en faire une description détaillée facilement reconnaissable (Bloc 4/5)

Standards d'apprentissage :

- L'élève écrit une devinette en couple d'un objet de la vie réelle en faisant référence à la fréquence d'activités que les objets font souvent (Bloc 4/3)
- L'élève décrit les objets en s'adaptant aux contraintes données par le professeur d'une façon claire et simple afin que le reste de la classe peut s'imaginer l'objet de la vie quotidienne choisi (Bloc 4/3)

Après avoir travaillé l'essentiel sur le thème qui porte sur les besoins et l'amitié, nous avons proposé créer des devinettes en suivant le modèle écouté en cours qui apparaît dans le manuel sur un portable qui nous raconte ce qu'il est chargé de faire (*Parachute 3*, 2015, 58). Ainsi donc, nous leur avons proposé une activité de renforcement de production écrite et orale qui consiste à créer des devinettes pour deviner qui est l'objet chargé d'accomplir les tâches décrites en utilisant les phrases négatives apprises en cours et les expressions de fréquence.

Quand ils ont fini leurs créations, ils lisent en couple leurs devinettes pour que le reste de leurs copains trouvent la solution.

INPUT [*Nous venons d'écouter parler un portable à propos de ce qu'il est chargé de faire. Imaginez que vous êtes une montre ou un feu rouge. Comment seriez-vous ? (Laisser du temps) En couple, essayez de vous décrire de façon que le reste de la classe puisse deviner à quoi vous servez.*]

-Commentaire de cette activité

Les élèves dans cette activité ont développé leur imagination en même temps qu'ils ont été très créatifs en suivant la forme de l'écriture à travers l'écoute travaillée en cours sur le portable. Ils ont bien aimé le fait d'utiliser le mystère pour inventer des devinettes en faisant références des tâches à propos de ce que chaque objet est chargé de satisfaire. Voilà quelques exemples faits par les propres élèves que nous avons voulu introduire dans ce mémoire de fin du master afin de démontrer que l'activité a bien marché ainsi que la mise en place de la créativité.

Les personnes m'utilisent pour pouvoir voir
Je ne me recharge jamais
Mon propriétaire m'oublie parfois
Il me perd souvent
Tous les matins, j'accompagne mon propriétaire
Tous les soirs, il nous laisse tranquilles
Les lunettes

Nous sommes grandes ou petites
Nous pouvons être colorées
Nous ne sommes pas seulement portées par des femmes
Nous avons toujours froid en hiver
Je ne m'accroche qu'aux oreilles
Les boucles d'oreilles

J'ai des touches
Les personnes m'utilisent quatre jours par semaine
Pour résoudre leurs problèmes
Je n'ai pas de mains
Je ne bouge jamais
J'ai une forme rectangulaire
En maths, ils m'adorent
La calculatrice

2.- Activité de renforcement- JEU CRÉATIVE

Durée : 25 min

Typologie : Production et compréhension orale

Organisation de la classe : Toute la classe divisée en deux équipes

Contenus:

- Stratégies d'exécution: Exprimer les messages avec cohérence par rapport à ce que les élèves ont mimé (Bloc 2/2-2-1)

Critères d'évaluation :

- Connaître les stratégies nécessaires pour produire des textes monologiques en répondant aux besoins du groupe par rapport à ce qui est mimé (Bloc 2/2)

Standards d'apprentissage :

- L'élève participe dans le jeu vis-à-vis leurs collègues en échangeant des informations sur les objets mimés ainsi qu'il exprime les messages d'une façon simple en utilisant le vocabulaire appris en cours (Bloc 2/3)

Nous avons utilisé un jeu pour qu'ils s'expriment en français et qu'ils pratiquent cette habileté. Le but du jeu est de trouver le mot mimé par équipes, l'une choisit le thème du mime qui appartient au vocabulaire appris dans le dossier sur les tâches ménagères : arroser les plantes, repasser, garder les enfants, faire la cuisine, faire des réparations, etc. (Voir figure XII)



Figure XII : (Parachute III, 55)

L'autre se charge de désigner un joueur de son équipe ; chaque fois c'est le tour d'un membre différent qui s'occupera de réaliser le mime choisi par l'autre équipe. En fait, les coéquipiers du mime doivent deviner le thème en ayant le droit de poser des questions au joueur et à l'équipe adverse qui ne pourra répondre que par « oui » ou « non ». Il y a un laps de temps de 45 secondes pour le joueur qui mime et l'équipe adverse dispose d'une minute pour demander des questions fermées et donner une réponse. Les élèves travaillent en se sentant membres d'un groupe et en essayant de deviner les mots, car chaque mot deviné c'est un point plus pour l'équipe. En plus, le professeur enlève des points à l'équipe qui s'exprime en espagnol pendant le déroulement du jeu.

INPUT [Nous allons jouer à un nouveau jeu pour montrer nos capacités comme mimes ainsi que les grands élèves que nous sommes. Nous allons jouer en deux équipes (Le professeur se charge de faire la division par équipes) Une équipe doit choisir un mot qui ait un lien avec le vocabulaire appris dans le dossier cinq, c'est-à-dire, les tâches ménagères et les besoins. Un membre de l'autre équipe doit pendant 45 minutes de mimer le mot choisi par leur adversaire afin que son propre équipe le devine en une minute. La règle la plus importante est celle de parler en français car, sinon, vous aurez un point de moins. En plus, chaque réponse correcte sera un point pour l'équipe mais si vous ne répondez pas bien, le point sera pour l'équipe contraire. Commençons !](Le professeur indique par hasard qui est l'équipe qui commence en premier lieu)

- Commentaire de cette activité :

Ce jeu semble servir pour remplir le temps de classe, mais cela n'est pas vrai puisqu'ils révisent tout ce qu'ils ont vu dans les scènes tandis qu'ils associent les mots en français avec les actions qui dans ce cas sont mimées. Tous les participants essaient d'être attentifs afin de réussir des points et d'être les vainqueurs. Cependant, à la fin de l'activité le professeur doit remarquer que le but n'est pas de gagner, mais d'avoir compris et appris le vocabulaire introduit dans le dossier. Dans ce type de jeux également nous permettons aux élèves kinesthésiques qui ont plus de difficultés dans le domaine intellectuel de démontrer leurs capacités ainsi que de se sentir mieux.

- Quatrième année de l'E.S.O

Le dossier expliqué dans le niveau A2+ selon le cadre européen commun de référence au sein de notre stage comprend le sujet de la description physique dans les portraits robots de la police en travaillant l'utilisation du plus-que-parfait. Le nombre d'élèves dans cette année de secondaire du lycée San Jose varie entre 25 selon la section, et nous adaptons les activités en dépendant du nombre d'assistants au cours. Or, nous avons suivi le dossier 5 du livre *Parachute 4* en même temps que nous avons introduit différentes sortes d'activités innovatrices que nous voulons remarquer dans les lignes suivantes :

1.- Activité de renforcement- ÉCRITURE CRÉATIVE

Durée : 20 min

Typologie : Production écrite et orale

Organisation de la classe : Deux par deux

Matériel : Cartons

Contenus:

- Stratégies de production: Planification: localiser et utiliser les adjectifs appris dans la leçon ainsi que les recours linguistiques nécessaires pour réaliser la description des personnages inventés à partir des cartons donnés (Bloc 4/1-1-2)

- Stratégie d'exécution: Exprimer la description du personnage inventé avec clarté en suivant les modèles vus en cours et en introduisant le vocabulaire qui apparaît dans les cartons donnés (Bloc 4/1-2-1)

Critères d'évaluation :

- Appliquer les stratégies précises pour élaborer les descriptions brèves avec une structure simple en suivant les modèles appris en cours (Bloc 4/2)

- Montrer un grand contrôle sur les adjectifs descriptifs proposés dans l'unité didactique en s'adaptant au contexte pour faire une description détaillée des personnages inventés (Bloc 4/5)

Standards d'apprentissage:

- L'élève écrit une description d'un personnage inventé en faisant référence aux qualités physiques et à l'apparence physique (Bloc 4/3)

- L'élève décrit les personnages en s'adaptant aux contraintes données par le professeur d'une façon claire et simple afin que le reste de la classe puisse imaginer le personnage inventé et inconnu (Bloc 4/3)

Une fois que nous avons introduit le sujet du thème en suivant le manuel et en apprenant le vocabulaire essentiel pour le comprendre : visage rond, yeux globuleux, visage triangulaire, front étroit, grange, nez crochu, etc. (Voir figure XIII), nous leur avons proposé de faire une activité de renforcement afin de travailler les habiletés : production écrite et orale. Elle consiste à élaborer par écrit le portrait-robot de quelqu'un inventé en utilisant les mots indiqués dans les cartes qu'ils ont reçus. En plus, ils doivent commencer la description à partir

de l'indication proposée par le professeur sur le caractère du personnage quant aux sujets liés au travail de la police (Disparu, criminel, voleur, etc.). Les participants doivent faire en couple une description détaillée en utilisant des couleurs inventées comme *rouge ketchup*, *bleu roquefort*, etc. (Voir figure XIII)



Figure XIII : (Parachute IV, 55)

INPUT [Il faut aider la police en faisant la description des suspects de délit ou de kidnapping. Pour ce faire, vous avez des cartes avec des informations que vous devez utiliser pour décrire le personnage en plus d'ajouter des couleurs avec des nuances inventées comme « rouge ketchup » ou « bleu roquefort » à vos portraits. Souvenez-vous d'utiliser toute l'information apportée.]

-Commentaire de cette activité

Les élèves dans cette activité ont développé leur imagination en même temps qu'ils ont été très créatifs en suivant la forme de l'écriture d'un portrait et en utilisant les cartes proportionnées par le professeur. Ils ont bien aimé le fait d'utiliser l'imagination pour inventer une personne ainsi que des couleurs absurdes.

Voilà quelques exemples faits par les propres élèves que nous avons voulu introduire dans ce mémoire de fin du master afin de démontrer que l'activité à marché et la créativité est bien évident dans les suivants extraits.

1) LE VOLEUR

(Mots : Voleur, Courts, Lunettes, À rayures, Lèvres, De taille moyenne et Frange)

Pierre de la Croix est une personne très problématique. A cause de ses vols, il a été en prison pendant beaucoup de temps. Il vient de s'enfuir et il peut être en train de se baigner dans la mer bleu céleste.

C'est un homme très intelligent et c'est pour cela qu'il a commis deux milliers de vols dans nos pays. Mais, dans son dernier délit il a commis une erreur. C'est une personne solitaire, sans avoir des personnes qui peuvent l'accompagner et il a beaucoup de problèmes de dépression. Physiquement, il est jeune, un peu froid et il a des cheveux blondes courts avec une petite frange. Normalement, il porte des lunettes au style Harry Potter et il a de grosses lèvres roses. Peut-être, il a une taille moyenne et il porte toujours un pyjama à rayures blanches sucrerie et noires bombons**

Si vous le voyez, contactez-nous tout de suite pour prévenir la police. MERCI.

2) ATTENTION !

(Mots : Il s'est enfuit de prison, À carreaux, Grand, Barbu, Lunettes, Gros)

Un voleur s'est enfuit de prison à midi hier soir. Il est très grand comme une girafe jaune soleil. Il porte des lunettes et il est gros comme un éléphant marin. Il est barbu comme un pirate et sa barbe est de couleur bleu rivière*. Il a un visage rond et des yeux globuleux comme les poissons. Il a aussi des taches de rousseur et un grain de beauté. Ses yeux sont bridés et il porte aussi une moustache comme la tresse d'un chinois.*

Il s'appelle François Dumont, un garçon qui habite à Paris et porte habituellement un pantalon à carreaux comme les zèbres et il a vingt et un ans. Enfin, sa peau est noire comme la nuit fermée.

2.- Activité de renforcement- LECTURE CRÉATIVE

Durée : 25 min

Typologie : Compréhension écrite et production orale

Organisation de la classe : Deux par deux

Matériel : Descriptions élaborées par les élèves et corrigées à l'avance par le professeur

Contenus:

- Stratégies de compréhension : Formulation d'hypothèses à propos des descriptions créées par leurs collègues afin de pouvoir repérer les détails les plus caractéristiques des descriptions (Bloc 3/1-1-4)

- Aspects socioculturels : Fonctions de communication : Descriptions de qualités physiques et abstraits de personnes inventés et leurs habitudes (Bloc 3/2-1-2)

Critères d'évaluation :

- Identifier l'information essentielle de la description physique afin de pouvoir dessiner les personnages inventés en essayant d'être le plus précis possible (Bloc 3/1)
- Utiliser pour la compréhension du texte les aspects socioculturels relatifs aux détails descriptifs repérés dans les textes afin de pouvoir dessiner un portrait qui remarque ces détails (Bloc 3/3)

Standards d'apprentissage :

- L'élève identifie avec l'aide des textes écrits l'information essentielle dont a besoin pour pouvoir faire un portrait précis qui s'adapte à la réalité décrite dans les textes (Bloc 3/1)
- L'élève capte les idées principales des textes descriptifs sur des personnages inventés en cours en support écrit (Bloc 3/4)

La lecture créative dans ce dossier est travaillée à travers les descriptions créatives que les élèves viennent de créer avec antériorité. Elles ont été corrigées par l'enseignant de sorte qu'ils reçoivent un texte écrit à l'ordinateur sans fautes et sans indiquer le nom des créateurs. Les couples doivent, alors, lire le portrait et dessiner le personnage décrit en suivant le modèle des fiches policières, déjà connu par les élèves en cours.

INPUT [Il faut aider la police à créer la fiche policière qui correspond aux descriptions que je vous apporte maintenant. Essayez de faire très attention aux détails, car tous les traits dans les descriptions peuvent nous donner des pistes. Parlez entre vous en français et tentez de décider la meilleure option pour la création des dessins de portrait-robot.]

-Commentaire de cette activité

Les élèves dans cette activité ont développé leur imagination en même temps qu'ils ont été très créatifs en dessinant très minutieusement tous les traits caractéristiques des descriptions faites pour eux. Ils ne connaissaient pas les personnes qui avaient inventé les personnages, donc, à la fin de la séance nous laissons 10 minutes pour qu'ils mettent en commun la description reçue et le dessin qu'ils ont fait.

Voilà quelques exemples faits par les propres élèves que nous avons voulu introduire dans ce mémoire de fin du master afin de démontrer que l'activité a marché et la créativité est bien évident dans les suivants dessins.



3.- Activité d'introduction–ÉCOUTE CRÉATIVE

Durée : 15 min

Typologie : Compréhension orale et production orale

Organisation de la classe : Toute la classe

Matériel : Vidéo et projecteur

Contenus:

- Stratégies de compréhension : Formulation d'hypothèses à propos de la chanson « *Clown* » travaillée en cours afin de pouvoir repérer les détails les plus caractéristiques du sujet de la chanson (Bloc 1/1-1-4)
- Aspects socioculturels : Fonctions de communication : Descriptions de qualités physiques et abstraites du personnage principal de la chanson « *Clown* » (Bloc 1/2-1-2)

Critères d'évaluation :

- Identifier l'information essentielle de la description physique afin de pouvoir comprendre le message transmis à partir de la chanson de Soprano « *Clown* » (Bloc 1/1)
- Utiliser pour la compréhension du texte oral les aspects socioculturels relatifs aux détails descriptifs repérés dans la parole afin de pouvoir identifier les problèmes soulignés dans la chanson par rapport au clown (Bloc 1/3)

Standards d'apprentissage :

- L'élève identifie avec l'aide des images et de la parole l'information essentielle dont a besoin pour pouvoir comprendre le message transmis par Soprano dans la chanson travaillée (Bloc 1/1)
- L'élève capte les idées principales de la chanson sur les problèmes que le physique cause dans la vie du Clown protagoniste (Bloc 1/4)

En suivant le manuel et afin d'introduire la façon de décrire les sentiments, nous avons décidé de reproduire une chanson très actuelle et connue en France, intitulée *Clown* du chanteur Soprano²³. C'est bien évidemment une chanson (Voir annexe VIII, p.91) qui sert à introduire des exemples de sentiments que nous pouvons ressentir et la façon de les montrer dans une description. En plus, cette parole utilise des noms et des adjectifs courants et appris dans les activités liées aux portraits (visage, nez, larmes, etc.) ; en même temps la chanson permet aux élèves de réfléchir sur les sentiments du protagoniste de la parole. En outre, cette écoute permet d'ouvrir un débat à propos de l'importance de faire des efforts dans la vie pour pouvoir être à l'aise dans notre vie professionnelle.

INPUT [*J'ai envie de vous présenter Soprano, un chanteur français très connu en France. Le titre de la chanson que nous allons écouter est « Clown ». Ce mot, à quoi vous fait-il penser ? Quels sentiments associez-vous à ce mot ? Maintenant, nous allons écouter la chanson. (Après la première écoute) Quels ont été les sentiments que vous avez ressentis ? (Temps pour répondre) Qu'est-ce que le clown nous raconte ? (Les élèves répondent) Maintenant, on va réécouter la chanson avec les paroles pour que vous notiez les mots qui font référence aux sentiments (Après la deuxième écoute) Quelles sont les sentiments qu'il exprime ? (Les apprenants répondent et le professeur leur fait réfléchir sur le message du texte) Voilà, la vidéo avec les sous-titres de la chanson pour que vous notiez tout ce que vous n'avez pas compris (Troisième écoute pour vérifier et mise en commun des doutes et des réflexions)]*

-Commentaire de cette activité :

Dans cette activité, nous avons mélangé l'importance de la culture en France, dans ce cas musicale, ainsi que le fait de leur faire réfléchir sur des aspects importants de la vie réelle comme c'est l'exemple de faire un travail que nous n'aimons pas. En plus, dans la première écoute, un peu plus de la moitié des étudiants considérait que la chanson transmettait des sentiments heureux liés avec des moments d'amusement et drôlerie. Nonobstant, lorsqu'on a guidé l'écoute pour repérer les mots qui exprimaient les sensations, ils ont rapidement changé leur avis en disant que c'était le pessimisme et la tristesse, ce qui remplissait les paroles de cette chanson.

²³ <https://www.youtube.com/watch?v=k1niwMJLFP4> (Consultée le 3/3/2017)

En somme, nous devons tenir compte du fait de leur aider à réfléchir et à repérer tout ce qui est lié avec le monde réel, en même temps qu'ils le font en utilisant la langue française.

En définitive, à partir de ces activités que nous avons proposées à la fin de ce mémoire, nous croyons avoir démontré que la créativité est un facteur de motivation très important et d'enrichissement des relations entre les élèves en même temps qu'elle favorise les dynamiques de groupe. Par ailleurs, on travaille les quatre aptitudes qu'il faut développer dans le cadre de l'approche communicative de façon intégrée et en proposant toujours des activités significatives dans le sens qu'elles répondent toujours à un vide informatif, à la résolution de problèmes et à la formulation d'hypothèses. En plus, nous avons voulu remarquer que le travail sur la créativité en FLE est possible dans tous les niveaux car, en définitive elle motive les élèves et fait qu'ils s'impliquent beaucoup plus dans leur propre apprentissage.

7. CONCLUSION

Ce travail nous a permis de découvrir l'importance du fait d'être créatifs dans l'enseignement de langues étrangères et du besoin du développement de toutes les aptitudes communicatives. Nous avons également pu constater comment la réalité de l'enseignement d'aujourd'hui et les méthodes utilisées à l'époque actuelle ne travaillent pas encore assez cette capacité, comme nous avons pu le vérifier lors de l'analyse des méthodes de FLE et du CECR.

D'après les objectifs que je m'étais proposés, ce travail de recherche m'a permis d'approfondir mes connaissances sur les différentes possibilités d'approcher l'enseignement et l'apprentissage de la créativité en classe de français. En effet, la créativité est un défi pour le professeur, un défi qui lui permettra d'améliorer l'usage des stratégies d'apprentissage de ses élèves et de favoriser leur motivation et implication dans leur acquisition de la langue. Le professeur doit, donc, réfléchir sur l'introduction de la créativité comme un facteur essentiel à l'intérieur des activités d'une unité didactique et doit être toujours conscient qu'elle ne peut pas être réduite au fait de jouer en cours ; tout au contraire, l'enseignant doit chercher la place des activités créatives dans la séquence didactique afin de favoriser l'expression de l'apprenant, le plaisir de communiquer en français et la perception de la richesse expressive de la langue française.

En plus, il faut se rendre compte des facteurs qui favorisent la créativité comme les contraintes et les déclencheurs, car ils permettent d'investir la créativité en cours de FLE, contribuant à ce que les apprenants soient plus motivés pour qu'ils puissent dépasser les barrières psychologiques qui parfois peuvent bloquer la communication en FLE.

Ainsi, mon but a été de concevoir des activités motivantes et dynamiques pour pouvoir garantir cet apprentissage en pratiquant les quatre habiletés. Pendant la mise en place de ces activités lors de mon Practicum au lycée San José, la plus grande difficulté a été de tenter que les élèves réalisent les activités proposées sérieusement puisqu'ils n'étaient pas habitués à faire ce type d'activités en étant conscients des objectifs et des contenus d'apprentissage susceptibles d'être évalués. Ils associaient le jeu à la détente, aux temps morts de la programmation. Alors, j'ai essayé d'appliquer de nouvelles stratégies qui favorisent la motivation des élèves et aussi leur plaisir à réaliser des tâches créatives et à interagir et coopérer dans le développement de la séquence.

En choisissant ce sujet, j’imaginai déjà ses atouts pour la classe de FLE et c’est pour cela que j’ai voulu réaliser un travail différent sur l’enseignement du français langue étrangère, à travers lequel je pourrais m’épanouir pleinement tout en apprenant des nouvelles techniques et des outils pour ma vie future en tant que professeur de français langue étrangère. Par ailleurs, concevoir des activités basées sur la créativité en classe est une belle expérience même si cela demande du temps, une grande réflexion de la part de l’enseignant, une grande capacité d’association d’idées et de recherche imaginative et une bonne formation en didactique.

La conception de ce mémoire a été possible grâce à la formation et connaissances obtenues dans ce master d’enseignement secondaire qui m’a permis de remarquer l’importance de certains éléments en cours comme la motivation des élèves et l’idée d’apprendre à travers la découverte.

Dans l’avenir, je voudrais approfondir mes recherches sur ce sujet passionnant, qui me permet par ailleurs d’améliorer mon expérience comme monitrice de loisirs pour les jeunes, et travailler dans la création d’activités et de tâches qui sollicitent les mécanismes de la créativité chez les élèves. En effet, je ne peux réellement penser que ce travail est fini puisque tout d’abord la créativité est un domaine de recherche en pleine évolution dans l’enseignement. Pour terminer, je voudrais citer Dee Hock, qui affirme : « Faites de la place dans un coin de votre esprit et la créativité va immédiatement le remplir »²⁴

La créativité, n’est-ce pas une des solutions possibles pour redonner aux élèves le plaisir d’apprendre ?

²⁴ <http://www.out-the-box.fr/9-citations-sur-la-creativite-a-lire-absolument/> [en ligne] (Consultée le 3/4/2017)

8. BIBLIOGRAPHIE

- Artuñedo, B. et Pinto, C. (1997). *L'expression écrite et orale dans l'enseignement du FLE. Propositions d'activités*. Valladolid : C.P.R Tudela de Duero.
- Bara, S., Bonvallet, A.-M. et Rodier, C. (2011). *Écritures créatives*. Grenoble : (PUG) Presses universitaires de Grenoble.
- Barré-de Miniac, C., (Éd). (1996). *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire*. Paris-Bruxelles : De Boeck & Larciens.a. et INRP.
- Brouté, A., Criado, Navamanuel, M., et Criado Peña, A. (2012). *Motivés IV*. Madrid: Anaya
- Butzbach, M., Martín, C., Pastor, D-D., et al. (2015). *Parachute 2*. Madrid: Santillana.
- Butzbach, M., Martín, C., Pastor, D-D., et al. (2015). *Parachute 3*. Madrid: Santillana.
- Butzbach, M., Martín, C., Pastor, D-D., et al. (2016). *Parachute 4*. Madrid: Santillana.
- Caré, J-M., et Debyser, F. (1981). *Jeu, langage et créativité. Les jeux dans la classe de français*. Paris : Hachette-Larousse.
- Caré, J-M., et Debyser, F. (1984). *Simulations globales*. Paris: CreaCom/BELC.
- Craft A. (2005). *Creativity in schools. Tensions and dilemmas*. New York: Routledge.
- Cicurel, F. (1991). *Lectures Interactives*. Paris : Hachette FLE.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Guilford, J. P. (1977). *Waybehond the IQ, Creative Sinergetic Association*. New York: Ltd.
- Lamailloux, P., Arnaud, M.-H., et Jeannard, R. (1993). *Fabriquer des exercices de français*. Paris : Hachette Livre.
- Lopes, M.-J. et Le Bougnec, J.-T. (2015). *Totem 3 méthode de Français B1 Version espagnole*. Paris: Hachette.

Lorenzo, F. (2006). *Motivación y segundas lenguas. Cuadernos de didáctica del español E/A*. Madrid: Arco Libros.

Lothe, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction*. Paris: Hachette.

Moreno, V. (1995) *El deseo de escribir, Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura*. Pamplona-Iruña: Lamia Pamiela.

OULIPO. (1973). *La littérature potentielle*. Paris : Idées, Gallimard.

OULIPO. (1988). *Atlas de littérature potentielle*. Paris : Gallimard.

Perec, G. (1990). *La Disparition*. Paris : Gallimard, l'imaginaire, éditions Denoël, Mayenne.

Perec, G. (1994). *Les revenentes*. Paris : Julliard.

Perec, G. (2007). *La vie mode d'emploi*. Cedex, Paris : Livre de poche, Cedex, Paris.

Raynal. F., et Rieunier, A. (2005). *Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés, 5^{ème} édition*. Paris : Édition ESF Éditeur.

Reuter, Y., (dir.) (1995). *Lecture et écriture*. Metz : Revue Pratiques n°86, mars.

Rodari, G. (1996). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Ediciones de Bronce.

Rubin, J. (1981). *Study of cognitive processes in second language learning*. Applied Linguistics 11.

Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*. Paris : CLE international.

Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris : CLE international/SEJER.

Queneau, R. (1982). *Exercices de style*. Paris : Gallimard, Folio.

WEBOGRAPHIE

- Casado, A. (2016), *L'éducation et chansons pendant la première guerre mondiale : 1914-1918* : https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/18487/1/TFG_F_2016_132.pdf [PDF] (Consultée le 2/4/2017)
- Dickinson, L. (1995), *Autonomy and motivation; a literature review*. System. <http://iiste.org/Journals/index.php/RHSS/article/viewFile/28934/29697> (Consultée le 7/3/2017)
- Dubos, C. (2014), *Jeu et théâtre en classe de langue*, Formation Alliance Française : Turin. : http://www.alliancefrto.it/IMG/pdf/formation_theatre_19.02.14.pdf [PDF] (Consultée le 6-6-2017)
- Genç, H. et Ahnek, S. (2011), *L'exploitation du conte en FLE à l'exemple de la petite fille aux allumettes* :
<http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt4/sayi17pdf/5egitim/genchanifenalan.pdf>[PDF] (Consultée le 8/4/2017)
- Harris, V. (2002). *Aider les apprenants à apprendre: à la recherche de stratégies d'enseignement et d'apprentissage dans les classes de langues en Europe* in https://books.google.es/books?id=oQnyqkhnSAAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gs_bse_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (Consultée le 10/3/2017)
- Silla, M., (2003-2005), *La créativité au service de l'apprentissage*: <file:///C:/Users/auror/Desktop/TFM/creativitie.pdf> [PDF] (Consultée le 15/3/2017)
- Silva, H. *La créativité associée au jeu en classe de Français Langue Étrangère* : <http://gerflint.fr/Base/Europe4/silva.pdf> [PDF] (Consultée le 5/3/2017)
- Wavare, S., (2015), *Exploitation de la poésie*: http://salledesprofs.org/wp-content/uploads/2015/02/Exploitation_poesie_SumitWaware.pdf [PDF] (Consultée le 25/3/2017)
- <http://www.entrainement-handball.fr/parole/creativite-2/> (Consultée le 15/4/2017)
- <https://edso.revues.org/174> (Consultée le 2/3/2017)

- <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/cr%C3%A9ativit%C3%> (Consultée le 15/3/2017)
- <http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf> (Consultée le 2/4/2017)
- http://www.scienceshumaines.com/qu-est-ce-que-l-esprit-creatif_fr_26404.html (Consultée le 2/2/2017)
- <http://www.ralentirtravaux.com/lettres/exercices/troisieme/jeux-litteraires.php> (Consultée le 1/4/2017)
- <http://edupass.hypotheses.org/824> (Consultée le 2/4/2017)
- https://fr.wikipedia.org/wiki/Questionnaire_de_Proust (Consultée le 10/3/2017):
- <https://www.shutterstock.com/fr/blog/comment-la-musique-peut-affecter-notre-creativite> (Consultée le 30/3/2017)
- <http://cursus.edu/dossiers-articles/dossiers/60/humour-pour-apprendre/#.WJxDcDvhDIV> (Consultée le 2/4/2017)
- <https://sarasvatiweb.wordpress.com/2016/08/07/lipogramme/> (Consultée le 10/3/2017)
- <http://www.out-the-box.fr/9-citations-sur-la-creativite-a-lire-absolument/> (Consultée le 3/4/2017)
- <http://fleneso.blogspot.com.es/2010/01/pour-faire-le-portrait-dun-oiseau.html> (Consultée le 1/6/2017)
- <https://youtu.be/2aoPrZR3gqM> (Consultée le 2/4/2017)
- https://play.google.com/music/preview/Tq4euin7gwsozhxtax6muarlcim?lyrics=1&utm_source=google&utm_medium=search&utm_campaign=lyrics&pcampaignid=kp-lyrics (Consultée le 4/6/2017)
- https://www.youtube.com/watch?v=8V57B5Vuj1w&list=PLLRnt7A9aP1Jt8zS9BkopXx7LhuEyxID_ (Consultée le 15/3/2017)
- https://www.youtube.com/watch?v=MalR-e4IgAs_ (Consultée le 3/3/2017)

-<https://www.youtube.com/watch?v=k1niwMJLFP4> (Consultée le 2/4/2017)

FILMOGRAPHIE

Boom, D., 2008, *Bienvenu chez le ch'tis*, Pathé, Bergues.

Lartigay. E., 2014, *La famille Bélier*, Mars films : Paris.

Gallienne. G., 2013, *Les garçons et Guillaume à table*, Nexus factory : Paris.

9. INDEX DE FIGURES

Figure 0 : <https://fr.pinterest.com/pin/474285404481422273/> (Consultée le 17/5/2017)

Figure I: <https://asp.revues.org/3985> (Consultée le 2/4/2017)

Figure II : <http://santillanafrançaisparachute.com/> (Consultée le 25/4/2017)

Figure III : : (Parachute IV, 69)

Figure IV (Parachute II, 52)

Figure V : (Parachute III, 30)

Figure VI : <http://www.hachettefle.com/> (Consultée le 25/4/2017)

Figure VII : (Totem 3, 99)

Figure VIII : <http://www.anayaeducacion.es> (Consultée le 25/4/2017)

Figure IX : (Motivé IV, 35)

Figure X : : (Motivé IV, 43)

Figure XI : <http://www.10bauches.com/photo/art/default/> (Consultée le 25/4/2017)

Figure XII : (Parachute III, 55)

Figure XIII : (Parachute IV, 55)

10. ANNEXES

I) Traduction du poème néerlandais «Welkekleur de liefde?» de Joan Walsh Anglund selon Vee Harris²⁵ :

Une pomme est rouge,
Le soleil est jaune,
Le ciel est bleu,
Une feuille est verte.
Un nuage est blanc...
Et la terre est marron.
Pourriez-vous maintenant répondre
à la question...
Quelle est la couleur de l'amour?

II) Poème de Jean Tardieu (1978) *Outils posés sur une table* du livre intitulé « *Formeries* »²⁶

Mes outils d'artisan
sont vieux comme le monde
vous les connaissez
je les prends devant vous :
verbes adverbes participes
pronoms substantifs adjectifs.
Ils ont su ils savent toujours
peser sur les choses
sur les volontés

²⁵<http://archive.ecml.at/documents/pub222harrisF.pdf> (Consultée le 2/4/2017)

²⁶Tardieu.J.,1978, *Formerie*, Gallimard, Paris.

éloigner ou rapprocher
réunir séparer
fondre ce qui est pour qu'en transparence
dans cette épaisseur
soient espérés ou redoutés
ce qui n'est pas, ce qui n'est pas encore,
ce qui est tout, ce qui n'est rien,
ce qui n'est plus. Je les pose sur la table
ils parlent tout seuls je m'en vais.

Activité à proposer pour travailler l'imitation de façon collective : D'abord, le professeur montre ce poème aux élèves et leur demande de trouver le métier décrit par Jean Tardieu. Puis, les apprenants doivent écrire sur une feuille le nom d'une profession. Ces feuilles sont passées aux voisins qui élaborent une liste des outils nécessaires qu'il faut avoir dans la profession choisie par leurs collègues. Finalement, l'enseignant demande d'écrire un poème en utilisant la liste que leur collègues leur ont écrit, sans dire de quel métier s'agit, pour que la classe devine ensuite.






III) Paroles de la chanson de Boris Vian intitulée *Complainte du progrès, les arts ménagers*.

Autrefois pour faire sa cour
On parlait d'amour
Pour mieux prouver son ardeur
On offrait son coeur
Aujourd'hui, c'est plus pareil
Ça change, ça change
Pour séduire le cher ange
On lui glisse à l'oreille
Ah? Gudule!
Viens m'embrasser
Et je te donnerai
Un frigidaire
Un joli scooter
Un atomixer
Et du Dunlopillo
Une cuisinière

Avec un four en verre
Des tas de couverts
Et des pell' à gâteaux
Une tourniquette
Pour fair' la vinaigrette
Un bel aérateur
Pour bouffer les odeurs
Des draps qui chauffent
Un pistolet à gaufres
Un avion pour deux
Et nous serons heureux
Autrefois s'il arrivait
Que l'on se querelle
L'air lugubre on s'en allait
En laissant la vaisselle
Aujourd'hui, que voulez-vous
La vie est si chère
On dit: rentre chez ta mère
Et l'on se garde tout
(Ah! Gudule)
Excuse-toi
Ou je reprends tout ça
Mon frigidaire
Mon armoire à cuillères
Mon évier en fer
Et mon poêl' à mazout
Mon cire-godasses
Mon repasse-limaces
Mon tabouret à glace
Et mon chasse-filous
La tourniquette
A faire la vinaigrette
Le ratatine-ordures
Et le coupe-friture
Et si la belle
Se montre encore rebelles
On la fiche dehors
Pour confier son sort
Au frigidaire
À l'efface-poussière
À la cuisinière
Au lit qu'est toujours fait
Au chauffe-savates
Au canon à patates
À l'éventre-tomates
À l'écorche-poulet
Mais très très vite
On reçoit la visite
D'une tendre petite
Qui vous offre son cœur [...]

IV) Grille pour l'auto-évaluation du CECR

Cadre européen commun de référence pour les langues - Grille d'autoévaluation

Écrire	Parler		Comprendre							
	Exprimer oralement en continu	Prendre part à une conversation	Lire	Écouter						
 <p>Écrire</p>	 <p>Exprimer oralement en continu</p>	 <p>Prendre part à une conversation</p>	 <p>Lire</p>	 <p>Écouter</p>	<p>A1 Utilisateur élémentaire</p> <p>Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.</p>	<p>A2 Utilisateur élémentaire</p> <p>Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de près (par ex. mon école, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.</p>	<p>B1 Utilisateur indépendant</p> <p>Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.</p>	<p>B2 Utilisateur indépendant</p> <p>Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet me est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.</p>	<p>C1 Utilisateur expérimenté</p> <p>Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont souvent implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.</p>	<p>C2 Utilisateur expérimenté</p> <p>Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conférences ou direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.</p>
					<p>Je peux écrire une courte note simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, insérer par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.</p>	<p>Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.</p>	<p>Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à parler à l'oral ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.</p>	<p>Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière précisée dans des documents courts comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.</p>	<p>Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.</p>	<p>Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière précisée dans des documents courts comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.</p>
<p>Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.</p>	<p>Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.</p>	<p>Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et les explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'histoire d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.</p>	<p>Je peux tenir face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans précaution à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>
<p>Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.</p>	<p>Je peux rédiger des descriptions de détails sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en traitant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.</p>	<p>Je peux résumer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>
<p>Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une contribution claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et attirer mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>

V) Paroles de la chanson de Zaz intitulée *Gamine*

Je pourrais t'attraper comme ça
Et d'un coup t'arracher les yeux
Si tu ne me regardais pas
Avec la joie d'être amoureux
Je pourrais tourner sur la tête
Devenir folle en quelques heures
Si jamais tu prenais l'envie
De ne plus croire en mon bonheur

Ça me fait mal (ah ahahahah)
Ça me brûle à l'intérieur
C'est pas normal
Et j'entends plus mon cœur
C'est des histoires
pour faire pleurer les filles
Je n'ose y croire
Je ne suis plus une gamine

Je peux crier pendant des heures
Si tu ne reviens pas tout de suite
Ou bien filer à cent à l'heure
Pour aller te chercher des frites
Il suffit que tu claques des doigts
Pour que j'apparaisse dans ton salon
Et si jamais tu n'ouvres pas la porte
Promis je la défonce

Ça me fait mal
Ça me brûle à l'intérieur
C'est pas normal
Et j'entends plus mon cœur
C'est des histoires
pour faire pleurer les filles
Je n'ose y croire
Je ne suis plus une gamine

Ça me fait mal
Ça me brûle à l'intérieur
C'est pas normal (non, non, non, non)
Et j'entends plus mon cœur, (cœur, cœur)
C'est des histoires
pour faire pleurer les filles
Je n'ose y croire
Je ne suis plus une gamine

VI) Paroles de la chanson « C'est la fête »

La Belle Et La Bête-C'est La Fête

- Ma chère mademoiselle,
- C'est avec une profonde fierté et immense plaisir,
- Que nous vous invitons ce soir.
- Détendez-vous, ne pensez plus à rien, prenez place,
- Et laissez la haute gastronomie Française vous présenter: votre **dîner**.

C'est la fête, c'est la fête,
Service garanti impec'.
Mettez votre petite bavette chérie, et nous,
On veille au reste.
Plat du jour et hors-d'oeuvre,
Ici, on sert à toute heure.
Cuisine au beurre, c'est la meilleure,
Et croyez-moi, je suis connaisseur !
Tout le monde chante, tout le monde danse,
Oui, mam'selle, ça c'est la France !
Un **bon dîner** ça vaut mieux qu'un coup de trompette.
Prenez donc le **menu**, et quand vous l'aurez lu,
On fera la fête, ce sera chouette, ma minette.
Mironton, pommes sautées, paris-brest ou crêpes
flambées...
On vous prépare avec art,
Une fête à vous couper le sifflet.
Vous êtes seule, et pas fière,
Mais mam'selle, laissez-vous faire !
Y'a pas de cafard, y'a pas de déprime,
Quand les **assiettes** sont des copines !
J'ai la côte pour jongler,
Avec mes potes **chandeliers**.

Tout ça dans la tradition des grandes maisons !
Allez, levons nos **verres**, et sautons la barrière,
Pour les fillettes tristounettes,
moi je connais qu'une seule recette:

C'est la fête ! x3

La vie est un supplice,
Pour un domestique sans office,
Qui ne peut faire le bonheur d'âme qui vive.
Ah, le bon vieux temps des jours de labeur,
Que la vie a classé aux archives.
Dix ans de vraie galère,
Ratatinés par la poussière,
Sans jamais pouvoir montrer notre savoir-faire,
A déambuler autour du château ...

Badaboum, pomme d'api,
You pla boum, "Thank you, my Lady !"

Un **dîner** aux **chandelles**,
Mais tout est prêt pour la demoiselle.
Bombes glacées, Champagne au frais,
Nappes empesées, dans ma corbeille.
Au **dessert**, je ferais du thé,
C'est ma grande spécialité,
Pendant que les **tasses** jouent du **torchon**,
J' ferais mes pimpons, mes petits bouillons,
Je sifflerai comme une folle...
J'ai une tache, çà, çà me désole,
L'important, ce serait de donner bonne impression.
En route et sauve qui peut,
Ce sera un **sucre** ou deux, ma mignonnette ?

C'est la fête ! x5

Vos désirs et vos requêtes,
Après dix ans d' faux-semblants,
Viennent égayer notre retraite !

Pour combler, mettre à l'aise,
On s' démène pour que ça vous plaise.
Dans la lumière des **chandelles**,
Vous serez gâtée, ma tourterelle !

Sans façons, sans grimaces,
Jusqu'à ce que vous criiez grâce !
Après dîner, on poussera l'escarpolette.
Demain vous irez mieux,
Mais ce soir tout est bleu,
On fait la fête !
Oui, la fête !
Oui, la fête !
On fait la fête !

VII) Poème de Jacques Prévert- Déjeuner du Matin

Il a mis le café
Dans la tasse
Il a mis le lait
Dans la tasse de café
Il a mis le sucre
Dans le café au lait
Avec la petite cuiller
Il a tourné
Il a bu le café au lait
Et il a reposé la tasse
Sans me parler

Il a allumé
Une cigarette
Il a fait des ronds
Avec la fumée
Il a mis les cendres
Dans le cendrier
Sans me parler
Sans me regarder

Il s'est levé
Il a mis
Son chapeau sur sa tête
Il a mis son manteau de pluie
Parce qu'il pleuvait
Et il est parti
Sous la pluie
Sans une parole
Sans me regarder

Et moi j'ai pris
Ma tête dans ma main
Et j'ai pleuré.

VIII) Paroles de la chanson de Soprano « *Clown* »

Désolé ce soir je n'ai pas le sourire
Je fais mine d'être sur la piste malgré la routine
J'ai le maquillage qui coule, mes larmes font de la lessive
Sur mon visage de clown (mon visage de clown)
Je sais bien que vous n'en avez rien à faire
De mes problèmes quotidiens, de mes poubelles, de mes colères
Je suis là pour vous faire oublier, vous voulez qu'ça bouge
Ce soir je suis payé, je remets mon nez rouge

Lalalalalalalalalala (x4)

Désolé les enfants si ce soir je n'suis pas drôle
Mais ce costume coloré me rend ridicule et me colle
J'me cache derrière ce sourire angélique depuis longtemps
Je ne sais plus m'en défaire, mais qui suis-je vraiment?
J'ai perdu mon chemin, avez-vous vu ma détresse?
J'ai l'impression d'être un chien qui essaie de ronger sa laisse
Mais ce soir la salle est pleine, vous voulez que ça bouge
Donc je nettoie ma peine, et remets mon nez rouge

Lalalalalalalalalala (x7)

Suis-je seul à porter ce masque?
(Oh) Suis-je seul à faire semblant?
(Eh) Ce costume qu'on enfile tous les jours
Dis-moi est-il fait sur mesure?
Ou nous va-t-il trop grand?

Lalalalalalalalalala (x7)

Désolé ce soir je n'ai pas le sourire, oh
J'ai le maquillage qui coule, mes larmes font de la lessive
Sur mon visage de clown (mon visage de clown)

