

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITÉ ABDERRAHMANE MIRA DE BEJAÏA

FACULTÉS DES LETTRES ET DES LANGUES

Mémoire de fin d'étude

Pour l'obtention du diplôme de master de français langue étrangère

Option : didactique

L'ÉCRITURE CRÉATIVE EN CLASSE DE 3^{ème} ANNÉE SECONDAIRE



Présenté par :

M^{elle} MOUSSOUNI Amel

Sous la direction de :

M^{elle} MAKHLOUFI Nassima

ANNÉE UNIVERSITAIRE : 2012/2013

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier pour l'élaboration de ce modeste travail :

Notre encadreur, M^{elle} MAKHLOUFI Nassima, pour ses conseils et ses orientations,

M. le professeur CHERIGUEN Foudil, qui n'a pas hésité de nous prêter main-forte, nous lui adressons le témoignage de notre vive reconnaissance et la gratitude de notre profond respect,

M. BACHIRI Salim, enseignant de français au lycée « Les frères Stmboli » à Sidi Ahmed Bejaïa,

M. GHEZZOU Rabia, enseignant de français au lycée « Hafsa » à Akbou Bejaïa,

Et tous les élèves qui avaient accepté de partager avec nous leurs écritures personnelles, en particulier les élèves des deux classes de 3^{èmes} GE et 3^{ème} LP au lycée de Sidi Ahmed.

Nous remercions également, tous nos enseignants qui nous ont préparés à mener cette recherche à terme.

DÉDICACES

À mes parents,

À mes deux sœurs,

À mes deux petits frères,

À mes grands parents,

À mes tantes et oncles,

À mes cousins et cousines

À tous mes amis.

Table des matières

Introduction.....	1
Chapitre 1 : L'écriture et la créativité (outils théorique).....	5
1.1- Qu'est-ce que l'écriture ?.....	5
1.1.1- Définition de l'écriture.....	6
1.1.2- Les type d'écrits.....	8
1.1.2.1- Les écrits fonctionnels.....	8
1.1.2.2- Les écrits imaginaires.....	9
1.2- Qu'est-ce que la créativité ?.....	11
1.2.1- La créativité en pédagogie et en éducation.....	11
1.2.2- La créativité en linguistique.....	12
1.2.3- La créativité en littérature.....	13
1.2.4- La créativité en didactique des langues étrangère.....	14
1.3- Les fonctions et les étapes de la pensée créative.....	15
1.3.1- Les fonctions.....	15
1.3.2- Les étapes.....	17
1.4- Les techniques créatives en classes de FLE.....	18
1.5- L'écriture créative en classe de FLE.....	19
1.5.1- Définition.....	19
1.5.2- Qu'est-ce qu'un atelier d'écriture créative.....	20
1.5.2.1- Définition de l'atelier d'écriture	20
1.5.2.2- Les objectifs d'atelier d'écriture	21
1.5.3- Comment enseigner l'écriture créative en classe de FLE ?.....	21

1.5.3.1- Les éléments et principes de l'écriture créative.....	21
1.5.3.2- Quelques exemples de l'écriture créative.....	23
1.5.4- Evaluation de l'écriture créative.....	27
1.5.5- Le rôle de l'enseignant.....	30
Conclusion partielle.....	31
Chapitre 2 : Place et rôle de l'écriture créative en classe de 3^{ème} A.S.....	32
2.1- La place de l'écriture et l'écriture créative.....	32
2.1.1- L'écriture en classe de 3 ^{ème} AS.....	32
2.1.2- Les type d'écrits enseignés en classe de 3 ^{ème} AS.....	35
2.2- Interprétations des résultats de l'enquête.....	36
2.2.1- Présentation de l'enquête.....	37
2.2.2- Instruments et résultats de l'enquête.....	40
2.2.2.1- Les résultats des deux questionnaires.....	40
a. Résultats du questionnaire des élèves.....	41
b. Résultats du questionnaire des enseignants.....	44
2.2.2.2- Résultats des séances d'observations.....	50
a. La motivation.....	51
b. L'autonomie des apprenants.....	53
c. Les activités de productions écrite.....	53
d. Les exercices d'écriture créative.....	54
2.3- L'analyse des copies des élèves.....	55
2.3.1- L'analyse des copies scolaire.....	57
2.3.1.1- L'analyse des deux copie de la 3 ^{ème} SE.....	57
2.3.1.2- L'analyse des deux copie de la 3 ^{ème} LE.....	59

2.3.2- L'analyse des copies extrascolaires.....	61
2.3.2.1- L'analyse des deux copies des deux élèves de 3 ^{ème} LP.....	61
2.3.2.2- L'analyse de la copie de l'élève de 3 ^{ème} GE.....	63
Conclusion partielle.....	65
Conclusion générale.....	66
Bibliographie.....	67
Annexes.....	68

INTRODUCTION

La production écrite, en classes de langue étrangère demeure, dans notre pays un véritable calvaire, comme le souligne Kandsi (2011 :2) dans son mémoire : « *Il est bien connu dans le domaine de la didactique que beaucoup d'enseignants du FLE en Algérie expriment leur mécontentement et leur insatisfaction concernant les performances des élèves algériens en production écrite tant au niveau du primaire qu'au niveau du secondaire* ».

Néanmoins depuis la réforme du système éducatif algérien de 2002 à nos jours, des études et des recherches se sont multipliées afin d'améliorer le niveau de cette compétence et de trouver des solutions adéquates aux difficultés rencontrées dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite.

En effet, plusieurs études dans le domaine de la didactique et l'enseignement du FLE, d'une manière générale, et l'apprentissage de la compétence d'écriture en particulier, montrent qu'avec l'apparition « *des nouvelles méthodologies (approche par les compétences et la pédagogie du projet), de nouvelles pratiques et techniques ludiques et créative* » (Makhloufi, 2007 : 6) sont encouragées dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

L'introduction de ces techniques créatives dans l'enseignement des langues étrangères, comme le souligne Cuq (2005 :60), permet « *d'intégrer à l'apprentissage les motivations et les ressources d'invention de chaque apprenant* ».

Dans le but de montrer le rôle et l'impact que portent ces nouvelles techniques créatives, dans le domaine de la didactique des langues étrangères plus précisément, de la langue française, nous est venue cette idée d'effectuer une recherche sur l'enseignement/apprentissage de l'écriture créative en classe de 3^{ème} année secondaire.

Cependant, même si l'initiative est encore récente comme le précise Leray (2002 :1) :« *enseigner l'écriture créative répond à une nouvelle manière de travailler dans les classes de langue* ».

Notre choix pour ce niveau part de l'idée qu'à cette tranche d'âge les apprenants ont déjà acquis des compétences langagières qui leur permettront de produire un texte convenablement. Kara (1992 :2) indique que : « *Certains adolescents s'engagent dans leurs écrits et manifestent une sensibilité particulière à la substance des mots et aux jeux auxquels ils peuvent se prêter* ».

Suite à ces perspectives et dans le souci de répondre à l'objectif cité précédemment, nous poserons la problématique suivante :

Quel est la place et le rôle de l'écriture créative en classe de 3^{ème} année secondaire ?

Dans le cadre de cette problématique principale nous poserons aussi les deux questions secondaires suivantes :

- Le programme destiné aux classes de 3^{ème} A.S accorde-t-il de l'importance à ce type d'écriture ?
- Quel est le point de vue des élèves et des enseignants de français dans le cycle secondaire vis-à-vis de ce type d'écriture ?

Pour répondre à ces questions, nous formulons comme première hypothèse que l'écriture créative est proposée dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en classe de 3^{ème} AS. Et le curriculum de français de la 3^{ème} année secondaire accorde une grande place à ce type d'écriture en indiquant que : « *Les apprenants, au terme du cursus, auront des capacités à produire des discours écrits et oraux et porteront, ainsi la marque de leurs individualités (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de positions)* ». (2006 :4)

Nous prévoyons aussi, comme deuxième hypothèse que les PES de la langue française accordent une grande importance à l'écriture créative et donc pratiquent cette activité à l'intérieur de leurs classes. Sur ce point, Vernet (2010 : 2) rapporte dans son article « *qu'un bon nombre d'enseignants ont su relever le défi d'atteler les élèves des classes faibles à des pratiques d'écriture, pour susciter l'envie et le plaisir d'écrire* ».

Nous ajoutons à ces deux hypothèses, une troisième où nous supposons que les élèves de 3^{ème} A.S préfèrent l'écriture imaginaire et créative à d'autres types d'écriture.

Pour formuler cette dernière hypothèse, nous avons rejoint le point de vue de Lieury (2000 :23) pour lequel il précise que : « *L'adolescent peut raisonner sur des propositions : des phrases, des idées, des hypothèses et va pouvoir manier l'abstraction*». L'adolescent devient donc, ajoute Lieury (idem.) : « *capable d'explorer tous les possibles et le réel n'est plus envisagé que comme un cas particulier de tous les possibles. La pensée est donc devenue tout à fait mobile et détachée de la perception du réel* ».

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses nous tacherons de voir si cette activité est proposée dans le programme et le manuel de la 3^{ème} AS. Et de vérifier à travers des séances d'observation si l'écriture créative est pratiquée en classe de 3^{ème} AS.

Enfin, nous distribuerons des questionnaires aux enseignants et aux élèves et nous proposerons une activité d'écriture créative pour déterminer les représentations que se font de cette technique.

Et ce en utilisant un corpus constitué :

- du manuel scolaire de la 3^{ème} A.S pour tirer des exemples de l'activité de l'écriture créative ;

Introduction

- des questionnaires pour connaître l'opinion des élèves et des enseignants sur ce type d'écrit ;
- la grille d'observations pour y mentionner nos remarques ;
- les productions écrites créatives scolaire et extrascolaire des élèves de la 3^{ème} AS.

Notre mémoire sera composé de deux chapitres. Nous présenterons dans le premier ce que c'est que l'écriture, la créativité et nous donnerons quelques outils théoriques et informations sur les concepts clés de notre thème de recherche.

Dans le second chapitre, nous essayerons de répondre à notre problématique en expliquant d'abord, la place de l'écriture créative dans le programme et le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire. Nous exposerons ensuite l'interprétation des résultats obtenus lors de nos séances d'observations.

Enfin pour terminer , nous consacrons le dernier point à l'analyse des copies récupérées en classes de 3^{ème} A.S.

Chapitre 01 :
L'écriture et la créativité (outils théoriques)

Dans ce premier chapitre nous expliquerons ce qui est l'écriture, la créativité et l'écriture créative en présentant, d'abord quelques définitions données par certains chercheurs et spécialistes pour voir comment elles ont été conçues dans différents domaines. Nous ajouterons par la suite quelques outils théoriques pour expliquer et donner plus d'informations aux concepts clés de notre thème de recherche. La réflexion que nous mènerons dans ce chapitre, nous aidera et nous permettra de mettre en pratique ces conceptions théoriques dans le deuxième chapitre que nous consacrons pour l'interprétation des résultats de notre enquête.

1. Qu'est-ce-que l'écriture ?

Avant d'aborder la définition de la notion « écriture », nous commencerons par citer sa valeur et son importance dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Dans le contexte scolaire, l'écriture constitue une compétence de base à développer en classes de FLE, pour permettre aux apprenants d'écrire dans les différentes situations de la vie courante. Tawil (2006 :29-30) note que : « *Dans les acquis d'apprentissages la capacité de lire, écrire et compter, présentent des compétences de bases nécessaires à la vie courante, compétences créatives et affectives [...]. Ces acquis se situent au niveau psychopédagogique et représentent l'expression la plus explicite des résultats des processus éducatifs* ». De sa part, Attabi (2012 :83) écrit que « *La maîtrise de l'écrit est devenue une nécessité. Il est donc primordial de préparer les élèves à l'exercice de cette capacité* ».

1-1. Définition de l'écriture

Dans le dictionnaire de la didactique du français, langue étrangère et seconde Cuq (2003 :78-79) mentionne que le mot *écriture* porte la même signification que le terme *écrit* qui « *désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». Dans la même source nous apercevons que l'écrit est aussi défini comme une activité langagière utilisée par un scripteur pour transcrire sa pensée : « *Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours qui établit de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur dans l'instantané ou le déferé, dans l'ici-et-le maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature* ».

De leurs côtés Aron, Saint et Viala (2002 :171) montrent dans le dictionnaire du littéraires que le terme écriture est défini par Barthes, comme étant un langage littéraire transformé par sa destination sociale et c'est par la différence avec la langue (*fait collectif*) et le style (*de nature individuelle*) que l'écriture trouve sa place. Celle-ci est donc pour Barthes « *une réalité formelle de l'œuvre littéraire, se situant entre la langue et le style* ». Aron et al (ibid.) précisent que « *l'écriture en tant qu'affaire d'écrivains est une notion récente qui appartient à la fin du 19^e siècle* ». Et « *c'est dans la préface du roman de Goncourt, Les frères Zemganno publié en 1879 que cet écrivain pose l'un des premiers syntagmes d'un nouveau type d'écrit qui est l'écriture artiste* ». Ce type d'écriture et bien d'autres encore, comme le précise Aron et al (ibid.) ont permis l'apparition de différents courants littéraires : « *Cette écriture artiste comme ensuite l'écriture*

automatique fonctionneront comme marques de fabrique de courants littéraires ». De Biasi(2001 :340) souligne aussi que Flaubert a été l'un des premiers écrivains qui avait donné au verbe « écrire » un usage intransitif en définissant l'écriture littéraire comme une « *exigence synthétique, impliquant à la fois une éthique du métier d'écrivain, une conception organique du style dont l'énoncé est indissociable du monde d'énonciation ; et une série de préceptes formant le système* ».

Définir donc, l'écriture en stylistique littéraire demande beaucoup d'effort et lui trouver une définition exacte n'est pas toujours facile. « *En stylistique le terme d'écriture est loin d'avoir un sens fixe. Pour Barthes, l'écriture est une réalité formelle de l'œuvre littéraire, se situant entre la langue et le style, et qui trahit l'idéologie d'un écrivain, d'un genre, d'une époque*» (Mounin, 2004 :121).

Dans ces définitions, nous remarquons que la notion « écriture » diffère du point de vue des littéraires et celui des didacticiens, ces derniers considèrent que l'écriture est une production d'expressions scripturale, qui permet de matérialiser et de faciliter ainsi la compréhension de la langue grâce à un support écrit. Concernant la définition de l'écriture, dans la conception littéraire, cette notion est considérée comme une réalisation d'une œuvre littéraire qui se situe entre la langue et le style d'un individu, ce qui lui permet d'inventer un langage littéraire et ce dernier diffère d'une personne à une autre.

De ces remarques, nous pouvons donc dire que l'écriture est un moyen que les individus utilisent pour exprimer leurs pensées ou leurs sentiments en utilisant un support écrit.

Quels sont les types d'écrits que nous pouvons utiliser dans l'enseignement de la compétence d'écriture en classe de FLE et comment peut-on les classer ?

1.2. Les types d'écrits

En ce qui concerne les types d'écrits Leray (2002 :7) montre que deux modèles ont été proposés par Jolibert dans son livre *Former des enfants producteurs des textes* ; ces modèles sont les écrits « fonctionnels » ou scientifiques et les écrits « imaginaires » ou créatifs que nous présentons en quelques lignes ci-après.

1.2.1. Les écrits fonctionnels

Dans son ouvrage : *Élaborer un cours de FLE*, Courtillon (2003 :74) note que « *L'approche communicative nous a familiarisés avec la notion d'acquisition de savoir-faire les écrits fonctionnels, tels qu'écrire une carte postale, un C.V, une lettre de remerciement, un résumé, un compte rendue, etc.* ». Courtillon (idem.) ajoute à ses dires que « *Posséder ce genre de savoir-faire exige de connaître l'organisation de ces types de textes, organisation qui est d'ordre pragmatique et culturel* ».

De son côté, Leray (2002 :7) souligne que ces écrits sont ceux « *liés à la quotidienneté qui permet aux élèves de travailler avec des structures de textes diversifiées qui trouvent facilement leur place dans des projets de classes.* ». Dans son mémoire, l'auteur donne comme exemples pour ce type d'écrits : la lettre, l'affiche publicitaire, les comptes-rendus, les fiches prescriptives (recettes, règles du jeu...), le résumé etc. Ces écrits, écrit Leray« *permettent de relier l'école à la vie courante et sont propices à des apprentissages fondamentaux* ».

Cuq (2005 :186-187) explique aussi que : « *Les écrits fonctionnels permettent d'ancrer l'écrit dans une situation de communication bien définie. On propose donc, dès les débuts de l'apprentissage, de rédiger des textes pour réaliser un acte de langage de la vie courante, qui peut se réaliser au moyen de différents types de textes, comme, par exemple, répondre à une invitation, demander une information, donner un conseil etc.* »

Ce type d'écrits est donc, d'après ces trois auteurs (Cuq, Leray et Courtillon), ceux utilisés dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère afin de permettre aux apprenants de cette langue de réaliser des productions écrites en fonctions des objectifs bien déterminés pour répondre à une situation de communication concrète.

1.2.2. Les écrits imaginaires

Connu aussi avec deux autres appellations : *l'écriture créative*, qui selon Leray (2002 :7), « *fait appel au désir, au plaisir, et au gout, qualités essentielles dans le processus d'apprentissages, souvent évoquées et mentionnées lorsqu'on parle de lecture mais peu lorsqu'il s'agit de production d'écrit* ». Et « *l'écriture oulipienne. Inspiré du projet OULIPO, autrement dit ouvroir de littérature potentielle* » ; créé en 1960 par Queneau et beaucoup d'autres spécialistes par la suite. Les membres de ce projet, comme le précise Roche, Guiguet, Voltz (2005 :11) « *se sont proposés, dès le départ en s'inspirant de modèles anciens (les troubadours, les grands rhétoriques) ou récents (Raymond Roussel) de frayer la voie à de nouveaux modes d'écriture* ».

Pour entrer dans l'écriture imaginaire ou créative, Leray propose d'exercer les facultés de créations de chaque élève à travers le récit, le théâtre, la bande dessinée, la nouvelle et la poésie, etc.

Courtillon (2003 : 76) note que, dans la production écrite littéraire «*la fonction stylistique, c'est-à-dire la possibilité de créer avec les mots de la langue des formes appréciables pour elle-même et susceptibles de donner du plaisir, de faire voir le réel d'une autre manière peut posséder cette vertu de mise en valeur du réel, cette qualité de style qui a pour effet d'accrocher le lecteur, de frapper son imaginaire, donc d'engager sa participation affective dans l'acte d'apprentissage*».

L'écriture imaginaire permet comme le souligne Lefrançois (2009 :71) d'installer dans les classes de FLE : «*Une écriture autonome, en favorisant l'accès à l'imagination, ce qui contribue en retour à la mobilisation des opérations cognitives nécessaires à l'écriture et à une nécessaire réévaluation de la place de l'imagination, de l'imaginaire et de la créativité dans la pédagogie*».

Pour savoir écrire ce type d'écrit : «*Le scripteur devra faire preuve d'imagination, ce qui est la capacité de créer un monde, un univers, une atmosphère, des personnages et les règles qui régissent tout cet ensemble*»(Sorin, 2003 :86).

Dans ce genre d'écrits, une autre capacité est donc invoquée, comme le note Sorin dans sa citation ci-dessus. Cette capacité est la créativité que nous présentons dans ce deuxième point.

2. Qu'est-ce- que la créativité ?

Le terme « créativité » recouvre plusieurs champs, il est donc difficile de lui trouver une définition exacte. Selon Beaudot (1976 :29) : « *Les mots et expressions concernant l'activité créatrice sont nombreux et ils forment à eux seuls un entrelacement de notions et de concepts qui ajoutent tout leur poids à la complexité du domaine.* ». Mialaret (1990 : 137) note aussi, dans son ouvrage *Introduction à la pédagogie* que « *Ce n'est pas facile de donner une définition précise au concept créativité. Une preuve en est donnée par la longue liste des synonymes approchés : imagination, découverte, invention, etc.* »

Kara (1992 :8) souligne à son tour que : « *La créativité est un concept qui recouvre des définitions multiples selon que l'on s'adresse à la pédagogie, à la psychologie ou à la linguistique* ».

Voir la richesse et la multiplicité des définitions de la créativité, nous donnerons dans ce qui suit sa définition dans certains domaines que nous considérons plus appropriés pour situer ce concept dans notre champ d'étude.

2.1. La créativité en pédagogie et en éducation

Dans ces deux domaines, la créativité est associée aux processus d'apprentissage. Rey et Feyfant (2012 :3) écrivent qu' « *En éducation comme dans la pédagogie, la créativité est plutôt associée à l'apprentissage (creative learning) et cet apprentissage est centré sur l'apprenant dont il privilégie l'autonomie et la capacité à penser par lui-même* ». Ces deux auteurs notent, dans leur article publié dans la

revue (*ifé*)¹, que la créativité est au service de l'éducation et la pédagogie, dans la mesure où il s'agit de former des individus autonomes et créatifs dans leur pensée comme dans leurs attitudes.

Foulquié (1991 : 106) la définit, dans *le dictionnaire de la langue pédagogique*, comme étant : « *Un néologisme traduit de l'anglais (créativité), qui est une aptitude et tendance à créer, c'est-à-dire à former des projets originaux, à imaginer et à réaliser des œuvres personnelles [...] elle se manifeste particulièrement dans le travail en équipe (créativité de groupe) et les exercices scolaires (dessin, narration, description...) sur des thèmes libres qui visent à promouvoir la créativité*».

Dans le domaine de la pédagogie, Mialaret (1990 :137) indique que la notion de la créativité est liée à la pensée divergente : « *Nous pouvons répondre à la problématique de la créativité, grâce à l'opposition entre la pensée convergente et la pensée divergente*». Pour Mialaret (*ibid.*) c'est par la pensée divergente que « *le besoin de création* » apparaît chez les élèves. Cette pensée est comme l'explique l'auteur : « *Un ensemble de donnée sur lesquels les élèves vont parcourir les différents chemins possibles pour atteindre un objectif qui leur permettra de découvrir de nouveaux objectifs, de nouveaux problèmes, et de nouveaux horizons*».

2.2. La créativité en linguistique

La créativité dans ce domaine est associée à la capacité d'un individu de créer des mots nouveaux et de réaliser un langage propre à lui dans une langue qu'il connaît. Mounin (2004 :91) écrit sur ce sujet que c'est : « *L'une des caractéristiques fondamentales de la*

¹ . ifé : Institut français de l'Education (Ecole normale de Lyon)

compétence linguistique qui permet à n'importe quel individu qui connaît sa langue d'exprimer un nombre illimité de pensées nouvelles adaptées à des situations nouvelles».

De son côté Robert (2007 :54) note qu' « *En linguistique, la créativité, comme l'a écrit Chomsky est l'aptitude du sujet parlant à créer et comprendre un nombre infini d'énoncés nouveaux qu'il n'a jamais entendus auparavant, et qu'on ne peut répertorier en totalité*». Cette aptitude est selon Paret (1983 :82), le travail de la grammaire générative et fonctionnelle qui « *tente d'expliquer la capacité de chacun de produire des phrases nouvelles conformes aux règles et celle-là seulement* ». Dans une recherche élaborée sur le thème *La créativité linguistique chez les adolescents algériens*, Kara (1992 :15) mentionne dans son article que : « *La créativité linguistique est au croisement des jeux divers où toutes les composantes de la langue et de la parole sont interrogées, transformée et exploitées*».

2.3. La créativité en littérature

En littérature, la créativité est considérée comme la création et la réalisation d'un nouveau style d'écriture et comme l'élaboration de nouvelles idées et de nouveaux textes originaux.

Dans le dictionnaire du littéraire Aron, Jaques et Viala (2002 :128) soulignent qu' « *En un sens plus large, la littérature est création en ce qu'elle invente des idées, des images, des personnages voire des mondes nouveaux*». La littérature est donc pour ces auteurs une création des textes nouveaux et neufs. De son côté Robert (2007 : p55) note qu'en littérature « *Les poètes surréalistes (André Breton), véritables chantres de la créativité inventent l'écriture automatique*

ouvrant ainsi la voie à l'utilisation systématique du langage à des fins ludiques ».

Nous terminons ce paragraphe avec le passage de Serraf (1965 :101) qui montre qu' « *En littérature, la créativité serait la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste* ».

2.4. La créativité en didactique des langues étrangère

La notion de créativité en didactique des langues présente une technique utile et nécessaire pour rendre l'enseignement ou l'apprentissage d'une langue étrangère, plus motivant et plaisant à la fois.

En effet, d'après Sygalski (2008 :p1) la créativité est « *Une façon d'agir avec la langue et de produire des textes avec un certain objectif* », cet objectif sert, comme le note l'auteur « *à la création des actes de communication dans des situations spontanées émouvantes* ».

Sur l'utilisation de la créativité dans l'enseignement/apprentissage de la langue, dans le cadre européen commun de référence Robert (2007 :55-56) rappelle que : « *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* ». C'est-à-dire que l'enseignement de la langue étrangère, en tant que compétence de base à installer chez les apprenants, et l'enseignement de la créativité en cette langue se fait dans des séances séparées parce que l'objectif de l'une diffère de l'autre. Robert note dans ce contexte que : « *Les enseignants et les concepteurs de manuels posent soit des exercices isolés, soit de véritables projets*

destinés à développer la créativité au cours de séances appelées parfois "ateliers d'écriture" ».

Dans ce domaine, Cuq (2003 :60-61) montre que la créativité, avant l'année 1970 n'a eu aucune place dans l'enseignement de la langue et ce à cause des méthodes anciennes centrée sur « *la répétition ou des exercices n'impliquant qu'une seule réponse correcte conforme à un modèle donnée* ». La créativité n'a donc vu le jour qu'à la fin des années 1970 tel que le souligne Cuq : « *C'est à partir de la fin des années 1970, que le bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation française à l'étranger a proposé d'introduire à tous les niveaux de l'enseignement du FLE l'utilisation des techniques de créativité, dans la classe de langue* ».

Une synthèse des différentes définitions expliquées dans les domaines précédents, nous permet de dire que la créativité est une capacité présente en chaque individu elle sert à créer et inventer quelque chose d'original et de nouveau dans n'importe quel domaine. Borst, Dubois et Lubart (2006 : 6) soulignent dans leurs revue littéraire qu'il existe une définition admise par la plupart des chercheurs de ce domaine ce qui donne que : « *La créativité serait la capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste* ».

3. Les fonctions et les étapes de la pensée créative

3.1. Les fonctions

Le D^r Lardinois (2005 :2-3) montre dans son article *La créativité par la pratique*, que : « *Le cerveau est le centre de toute notre activité intellectuelle. Á ce titre, il est la composante fondamentale de la créativité* ».

Dans le tableau ci-dessous il donne les fonctions des deux « *Hémisphères gauche et droit* » (cf. annexe01) qui « *fonctionnent en interaction se complètent et se contrôlent mutuellement* » :

Hémisphère cérébral gauche	Hémisphère cérébral droit
<ul style="list-style-type: none"> - Analyse - Raisonnement - Recherchent des causes et des effets - Prise de décision - Sensation corporelles - Pensée logique - Pensée abstraite - Esprit mathématique - Langage : mots, chiffres, musique - Verbal - Traitement en séquence, en série - Linéarité - Progressivité temporelle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Synthèse - Intuition - Recherche des structures et des relations - Esthétique - Recherche des formes - Pensée concrète - Globalité - Analogies - Spatial - Visuel - Traitement simultané - Instantanéité - Intègre les parties en un tout

Tableau 01 : fonctions des deux hémisphères du cerveau humain

Ces fonctions des deux hémisphères vont donner deux modes ou méthodes de travail au processus créative, comme le souligne Lardinois dans le passage suivant : « *On peut donc séparer le cerveau en deux zones (droit et gauche) [...] Ce qui permet d'avoir deux méthodes pour aborder un problème. La première méthode est mathématique, rationnelle. Elle est convergente [...] La seconde méthode est plus intuitive, irrationnelle. Elle est divergente* ».

Sur ce, cet auteur note que *« le mode de la pensée créative, en général peut être divisé en deux parties : la pensée convergente et la pensée divergente »*.

Rynal et Rieunier (1997 :95) par contre, montrent qu' *« En pédagogie ou en psychologie on assimile généralement la créativité à la production divergente d'idée »*.

3.2. Les étapes

En ce qui concerne, les étapes de la pensée créative, Robert (2007 :56) note que *« le processus de la pensée créative comprend quatre phases bien distinctives qui se succèdent. »*. Ces phases sont la préparation, l'incubation, l'illumination et la vérification.

Nous présentons dans ce qui suit, l'explication de ces étapes tel que Lardinois(2005 :4) les a conçues :

- La préparation :

« Etape pendant laquelle le problème est défini précisément. C'est essentiellement une étape logique, mais une étape indispensable pour la compréhension du problème ».

- L'incubation :

« On cogite, le but de cette phase est de se laisser pénétrer par le problème. Plus exactement, on laisse la partie droite du cerveau s'exciter sur le problème. C'est l'étape préliminaire à la création proprement dites des idées. Il faut que le problème soit organisé par le côté droit. Cette phase dépend énormément de la complexité du problème. Il se peut même que pour des problèmes assez complexes celle-ci soit impossible et le cerveau n'emmagasinerait dès lors qu'une partie du problème».

- L'illumination

« *C'est la phase de divergence. La partie droite du cerveau va générer des idées dans toutes les directions. Cette phase est fortement dépendante des deux étapes précédentes. Toutes les idées seront générées sur la base de la compréhension (phase2) du problème (phase1). Les idées sont émises sans aucun contrôle de leur logique. »*

- La vérification

« *Cette phase valide les idées générées en phase d'illumination. Elle les compare avec les schémas logiques provenant de notre éducation. Le principe des méthodes de créativité sera de suspendre cette phase pour éviter qu'une idée originale soit évincée pour une question d'éducation, d'habitude, ... ! ».*

4. Les techniques créatives en classes de FLE

Les nouvelles méthodes ou techniques créatives, introduites dans le domaine de la didactique des langues étrangères, comme le souligne Cuq (2003 :61) : « *concernent aussi bien la production orale qu'écrite et ont pour but d'intégrer à l'apprentissage les motivations expressives et les ressources d'inventions de chaque apprenant* ». D'après Cuq ces techniques de créativité « *revêtent plusieurs formes* », que Sygalsk (2008 :3) regroupent dans les trois points suivant :

- Les jeux linguistiques ;

Ces jeux permettent « *le maniement et la mémorisation des règles d'une langue* ». Et ils rassemblent, comme le précise Cuq (2005 :457) « *les jeux grammaticaux, morphologiques ou syntaxiques, lexicaux, phonétiques et orthographiques [...]* »,

- Le jeu de rôles ;

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Cuq (2003 : 142) écrit que : « *le jeu de rôles est, en didactique des langues, un évènement de communication interactif à deux ou plusieurs participants où chacun joue un rôle pour développer sa compétence de communication sous ces trois aspects : la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique* ».

- La simulation globale ;

D'après Cuq (2003 :221) cette technique, sert à inventer par un groupe d'apprenants « *un univers de référence par exemple un immeuble, un village [...] à animer cet univers de personnages en interaction et d'événements* ».

- L'écriture créative :

Expliquer précédemment comme étant un type d'écriture imaginaire ou oulipienne. (cf. page : 9)

Vu l'intérêt que nous portons pour ce dernier point, nous tenons à le développer en quelques lignes dans le titre et les sous titres suivants.

5. L'écriture créative en classe de FLE

5.1. Définition

Nous avons vu que la créativité est la capacité de créer de nouvelles choses dans n'importe quel domaine (cf. Page : 15). L'inclusion de cette capacité dans la compétence d'écriture a permis de concevoir une nouvelle méthode pour l'enseignement de l'écriture, en classe de FLE.

Dans son article, *Ecriture créative en classe de FLE*, Darmawangsa (2008 :1) note que : « [...]L'écriture créative est une approche pédagogique abordant l'écriture sous une forme ludique, déliée dans un premier temps des contingences grammaticales,

destinée à susciter chez l'apprenant, en incluant la notion de plaisir, un réel désir d'écrire et d'être lu».

Cette technique est donc, une activité ludique abordée en classe de FLE pour faire aimer la compétence d'écriture aux apprenants. Rappelons qu' : « *Une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure [...] elle permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives.* »(Cuq, 2003 :160)

La technique d'écriture créative comme l'indiquent Sygalski (2008 :3) et Cuq (2005 :8) s'est développée, et se reflète sous forme d'ateliers, pratiqués en différents lieux, dans les institutions scolaires ou parascolaires.

5.2. Qu'est-ce qu'un atelier d'écriture créative ?

5.2.1. Définition de l'atelier d'écriture

L'atelier est défini dans le dictionnaire de didactique (Cuq, 2003 :27) comme étant « *un lieu de travail et de création* ». Dans l'apprentissage des langues Cuq (ibid.) ajoute, que « *la rubrique atelier d'écriture* » est introduite dans certaines méthodes de français langue étrangère pour remplacer « *le traditionnel passage à l'écrit où n'apparaissait aucune idée de créativité* ».

Dans son ouvrage, *La tentation du littéraire*, Penloup (2000 :44) note que les ateliers d'écriture sont nés dans les années soixante-dix : « *Dans ces ateliers les participants (adultes essentiellement) sont invités à écrire, au sein d'un groupe, sous la direction d'un animateur*». Les textes produits par ces participants et les règles d'écriture adoptées seront, comme le mentionne Penloup (ibid.) variés et différents d'un atelier à l'autre.

5.2.2. Les objectifs d'atelier d'écriture

Le but principal d'un atelier d'écriture, selon Novgorod (2012 :1) est « *d'aider les apprenants de français à développer leur compétence de production écrite* ».

Dans ce contexte, Louviot (2012 :1) ajoute que les ateliers d'écriture créative ont pour but les aspects suivant :

- D'aborder la langue d'une manière ludique pour prendre plaisir à la manier ;
- Donner envie de lire et découvrir des œuvres de différents genres ;
- Lier les activités d'écriture aux activités orales ce qui permettra « *de débloquer les participants les plus intimidés* ».

5.3 Comment enseigner l'écriture créative en classe de FLE ?

Pour présenter la méthode d'enseignement de cette approche, nous citons premièrement, quelques principes et éléments que doivent choisir les enseignants de FLE afin de procéder à cette technique. Nous présenterons ensuite quelques exercices et idées d'écritures créatives donner par certains chercheurs et professeurs de la langue française.

5.3.1. Les éléments et les principes de l'écriture créative

Vanderheyde (2001 :1-2) cite dans son article quelques éléments, que les enseignants peuvent utiliser, pour aborder ce type d'activité dans leurs classes. Et elle précise qu' « *Avec un minimum d'imagination, chaque professeur est en mesure d'inventer les activités adaptées à sa classe* ». Vanderheyde (ibid.) ajoute aussi que « *Les caractéristiques d'une activité résultent de la combinaison de plusieurs éléments parmi lesquels le professeur opérera un choix* ». Ces éléments son selon elle :

1. Le support de travail :(ou déclencheurs comme les textes littéraires, extrait de film, chanson, poèmes, photo, etc.)
2. Le type d'activité : (reconstruire un texte décomposer, le reformuler ou produire un tout nouveau texte comme écrire en utilisant un certain nombre de mots obligatoires)
3. Le genre du texte produit : (poème, récit, lettres, télégramme, dialogue, affiches publicitaires, etc.)
4. La forme de regroupement des élèves pendant l'activité : travailleront-ils seuls ou en petits groupes ?
5. Les objectifs pédagogiques visés qui sont selon cet auteur les suivants :
 - Objectifs linguistiques fonctionnels,
 - Objectifs linguistiques grammaticaux, lexicaux,
 - Objectifs linguistiques stylistiques,
 - Objectifs sociolinguistiques,
 - Objectifs discursifs,
 - Objectifs socioculturels,
 - Objectifs d'apprentissage.

Quant aux principes à respecter pour enseigner cette approche, nous avons tiré dans l'article de Vanderheyde (2001 :2) les principes suivants :

- Travailler dans l'esprit de l'atelier d'écriture,
- Lier les activités de l'écriture avec d'autres activités (lecture, orale)
- Utiliser des supports tangibles auditifs ou visuels,
- Utiliser des supports pédagogiques authentiques,
- Les apprenants travailleront de façon autonome,
- Le travail de l'écrit par les apprenants doit être partagé avec les autres membres de la classe,

- Les activités d'expression écrites seront précédées ou suivies d'activités d'expression orale et de lecture,
- Le professeur laissera le plus possible de temps de parole et de travail aux apprenants.

5.3.2 Quelques exemples de l'écriture créative :

Il existe plusieurs exemples sur Internet, qui présentent plusieurs modèles d'une activité d'écriture créative, dont nous avons pris un exemple, de Vanderheyde (2001: 3) qu'elle présente sous forme d'une fiche pédagogique (cf. Annexe : 02). Cette fiche, parmi bien d'autres, Vanderheyde (ibid.) les a constituées comme modèle afin d'aider d'autres enseignants de FLE à construire d'autres : « *Dans cette fiche pédagogique, nous vous proposons quelques idées d'activités d'écriture créative que nous avons organisées selon le genre de texte à produire. Nous espérons qu'elles vous inspireront pour en produire des centaines d'autres* ».

Pour ce qui est des exercices que nous pouvons trouver dans cette approche pédagogique, Roche, Guiguet et Voltz (2005 :8-127) proposent dans leurs ouvrages, *L'atelier d'écriture* une série de ce genre d'exercices, en allant du plus simple (Mini-mots) au plus complexe (Rédaction de la nouvelle). Ces exercices comme l'expliquent Roche et al (ibid.) dans le résumé de leur ouvrage « *illustrent des présupposés théoriques donnés sous forme concise et prolongé [...] peuvent être réalisés seul ou en groupe, dans des classes, des groupes d'étudiants [...]* ».

Vu la multiplicité de ces exercices que nous ne pouvons résumer en deux ou trois pages, nous avons tiré à titre d'exemple les trois activités suivantes :

a) Exercice 01 (l'anagramme)

Roche, Guiguet et Voltz (2005 : 9) expliquent que l'anagramme est : « *Une Transposition de lettres, qui d'un mot ou d'une phrase fait un autre mot ou une autre phrase. Les mots nacre, rance et ancre sont des anagrammes les uns des autres. (Littré)* »

« Exercice : Prenez un mot, pas trop court : ex. TAVERNIER

Décomposez-le en ses éléments, et combinez-les de toutes les façons possibles : TAR, VERT, VERNI, RAVE, RAVIR, NIER, RIEN, RIVER, RITA... Vous avez déjà tous les éléments pour écrire un mini-drame paysan (un vol de raves que le voleur nie, à moins qu'il ne s'agisse du rapt de Rita, etc.) ! »

b) Exercice 02 (la boule de neige)

Dans ce genre d'activité « *il s'agit de composer une phrase, la plus longue possible, selon le schéma suivant :*

Premier mot : une seule lettre (par exemple : J', L' [...])

Deuxième mot : deux lettres

Troisième mot : trois lettres, et ainsi de suite.

Voici deux "réalisation" empruntées à des oulipiens :

1. A la mer nous avons trempé crûment quelques gentilles allemandes stupidement bouleversées (Jacques Bens)

2. L'os dur rêve parmi trente pierres blanches, furieuses métaphores réalisables mortellement (Jean Lescure) ».

Pour réaliser une phrase, en utilisant le principe d'une boule de neige.

Darmawangsa (2008 :5) donne l'exemple suivant :

À
LA
MER
NOUS
AVONS
ADMIRÉ
SOUVENT
QUELQUES
NOUVELLES
AMOURETTES

c) Exercice 03 « Le titre vous porte »

Cet exercice, nous l'avons extrait des consignes données par, Roche, Guiguet et Voltz (2000 :132) pour la rédaction d'une nouvelle :

« Vous allez écrire un fragment possible d'une nouvelle qui ne sera pas nécessairement le début, sur le thème : la remontée d'un souvenir. Laissez émerger par l'écriture une réminiscence, mais en insistant sur la ténuité du souvenir. Il doit être intense mais bref ; un peut-pas claire, tant mieux. Laissez-vous porter par le mouvement de la main à évoquer les sons, les odeurs, les couleurs, sans chercher de raisons, loin de toute logique, ce peut être d'ailleurs un souvenir fictif. Il jaillit comme un éclair dans le noir, il est donc important qu'il y'est du noir autour ».

Il existe aussi d'autres modèles que certains chercheurs, comme Gervais (2006 :26-27) qui propose, dans son mémoire de stage une activité d'écriture créative animé par un enseignant ; en suivant le modèle de Georges Perec « *Je me souviens* » dont « *il a rassemblé,*

une série de 480 souvenirs rapides dans un ouvrage éponyme. ». Elle explique sa démarche de la manière suivante :

« L'objectif de cet atelier est la recherche d'une mémoire collective. Exercice d'intériorisation, de mise en place de "je", de retour à soi. Sur le modèle de Perec, lu par l'animateur en début de la séance, les apprenants sont invités à écrire cinq phrases numérotées commençant par je me souviens [...] Pendant que les apprenants cherchent des souvenirs [...] L'animateur écrit au tableau des aides structurales : Je me souviens de/ que/que qu'en j'étais petit, etc. Chaque apprenant choisit alors un de ses souvenirs et vient le lire au tableau. Dans une dernière étape, chacun vient écrire sur une grande feuille de papier. Nous avons à la fin un texte collectif et anonyme qui sera affiché sur un des murs de la classe ».

Dans l'ouvrage de Beaudot (1976 :108-109), nous avons tiré les deux exercices qui permettront, selon lui de libérer l'esprit des apprenants d'une langue étrangère et de fixer des évaluations objectives : *« On donnera ici quelques exemples qui permettent une conciliation de la liberté du sujet et de l'objectivité de la mesure. ».* Ces exercices sont les suivant :

Exemple1 :

« Au lieu de demander au sujet de compléter une phrase avec un mot, on lui demande de la compléter avec tout les mots qu'il connait et qui donnent un sens à la phrase ».

Exemple2 :

« On demande au sujet d'écrire toutes les phrases qu'il peut écrire à condition qu'elles ne comportent pas plus de quatre mots. Une contrainte supplémentaire consiste à fournir l'initiale d'un des quatre mots ».

Beaudot (ibid.), explique ces deux exemples de la manière suivante : « *Dans l'exemple 1, le sujet est libre dans le choix du lexique, dans l'exemple 2 le sujet est libre à la fois dans le choix du lexique et des structures grammaticales.* ». Concernant la contrainte citée dans l'exemple 02, Beaudot souligne que : « *Les contraintes ne sont pas suffisamment fortes pour le² gêner dans son désir d'expression mais elles le sont suffisamment pour permettre à l'expérimentateur de coter de façons objective sur des critères comme la productivité brute et la grammaticalité* ».

Ces activités ou exercices d'écriture créative ont selon Darmawangsa (2008 :3) les avantages suivants :

- Stimulent la motivation des apprenants dans le travail d'expression écrite ;
- Contribuent au développement des compétences linguistiques (grammaire, vocabulaire, phonologie, discours) ;
- Donnent l'envie et la volonté d'écrire en langue étrangère.

5.4. Évaluation de l'écriture créative

Plusieurs recherches et enquêtes élaborées dans le domaine de la pédagogie créative ont démontrées, que cette nouvelle compétence peut être évaluée grâce à des tests de pensée créative créés par des spécialistes comme Guilford aux Etats-Unis et le Professeure Torrance en France (Beaudot, 1976 :62).

Ces testes de créativité, comme le précise Beaudot (1976 :106), ne sont « *souvent pas autre chose qu'un exercice qu'un enseignant peut proposer dans sa classe* ». Pour étudier la créativité, il faut donc qu'il y ait « *d'une part des tâches à proposer [...] et d'autre part, les*

² : « Le » remplace ici l'apprenant.

critères qui permettront de porter un jugement objectif sur les résultats obtenus aux tâches proposées » (Beaudot, 1976 :60).

Ces critères, selon Beaudot (ibid.) sont :

- La fluidité : ce qui est la quantité d'idée produite ;
- La flexibilité : ce qui est la qualité des idées produites «à l'opposé de la rigidité mentale » ;
- l'originalité : ce qui est « la capacité à produire des associations indirectes, à percevoir des relations entre les objets éloignés dans l'expérience courante et la capacité à produire des réponses ingénieuses et rares » (Beaudot, 1976 :103).

Cet auteur ajoute que, « l'expérimentateur » peut utiliser ces critères dans n'importe quel domaine.

Afin de mieux expliquer comment évaluer une activité dans l'apprentissage de l'écriture créative, nous illustrons dans le schéma suivant l'évaluation d'un exercice créatif « l'anagramme » (cf. page : 24) avec les critères cités par Beaudot :

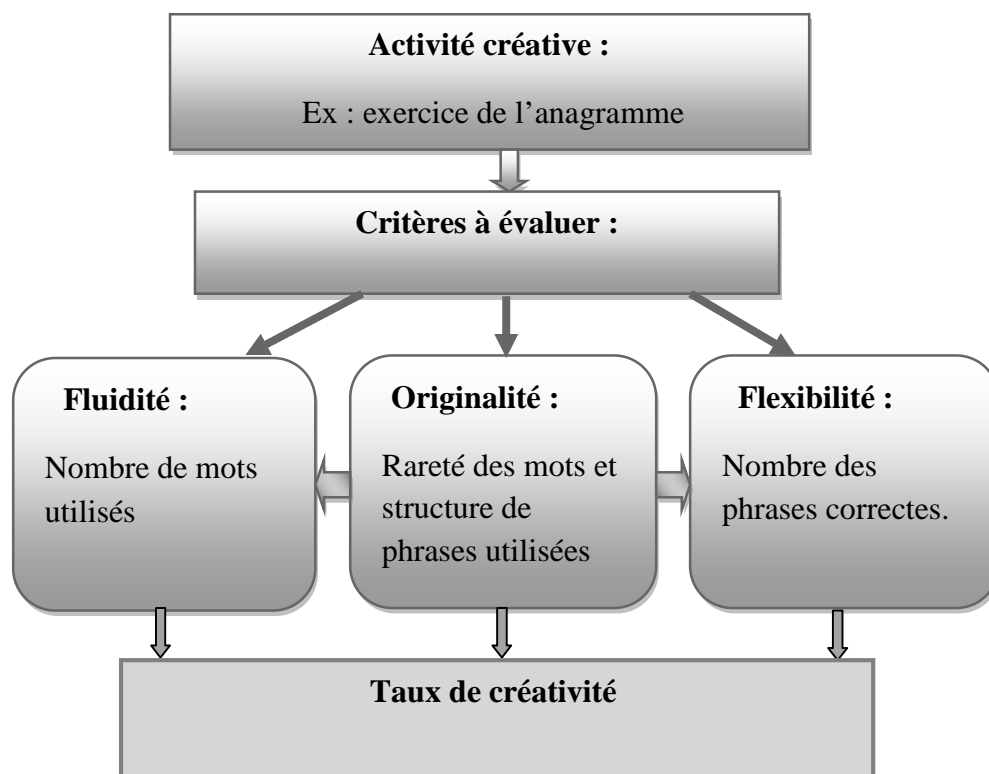


Figure 01 : Critères d'évaluation d'un exercice créatifs

Commentaire du schéma :

Pour dégager les degrés créatifs de chaque apprenant dans une classe de FLE, l'enseignant doit tester ces élèves en utilisant un exercice créatif. Dans le schéma ci-dessus, nous avons présenté un exercice à contrainte créatif mesuré avec les critères cités dans les trois rectangles. Et le taux de créativité sera déterminé à partir de nombre de mots produits plus le nombre des structures grammaticales justes trouvées, ainsi que l'originalité de ces deux critères. Ce qui permettra aux enseignants de FLE, de porter « *un jugement objectif* » comme le note Beaudot aux tâches créatives à proposer.

De leurs coté, Rey et Feyfat (2012 :7) pensent que « *les éléments constitutifs d'une évaluation formative rencontrent bien les objectifs de cette éducation.* ». Cuq (2005 : 189) ajoute sur ce sujet que « *les pratiques de l'écriture créative sont fondées [...] sur la réécriture, la révision, la correction et favorisent une évaluation formative* ».

En plus de ses deux formes d'évaluation, il existe une autre forme qui consiste à évaluer l'environnement favorable à l'apprentissage proposée, comme le notent Rey et Fayfat (ibid.) par Taddéi : « *Devant la difficulté à définir des critères d'évaluation permettant de mesurer l'initiative, la prise de risque et tous les aspects de la créativité, il propose d'évaluer [...] les conditions favorables à des apprentissages créatifs. Il s'agit par exemple d'évaluer la réaction, le discours d'un enseignant vis-à-vis d'une attitude créative* ».

Pour illustrés leurs propos, Rey et Fayfat donnent cet exemple de Taddéi « *Au Danemark par exemple, les enfants sont évalués non sur*

ce qu'ils ont appris par cœur, mais sur leur capacité à exprimer un point de vue original sur un sujet discuté en profondeur en classe ».

D'un autre côté Leray (2002 :36) note qu' « *Il est difficile d'évaluer des textes d'écriture créative car ce sont des tâches complexes où s'observent des comportements, ou se révèlent des vécus* ». C'est dans ce sens, souligne Leray que les enseignants jouent un rôle important dans leurs classes afin de trouver des solutions adéquates pour évaluer les écrits des élèves et leur donner « *le goût d'écrire* ».

5.5. Le rôle de l'enseignant

Dans l'apprentissage d'une compétence comme l'écriture créative l'enseignant, du point de vue de Leray (2002 :33) est : « *le moteur du groupe classe. C'est à lui de faire de sa classe un lieu chargé de sens pour que les élèves y travaillent de manière active, en produisant quelque chose qui a un sens, une utilité* ». Et dans ce cas, Leray ajoute que le professeur doit s'engager réellement dans la construction du savoir de ses élèves.

D'après sa propre expérience en tant qu'enseignante, Leray (ibid.) a démontrée que son rôle « *se présentait sous trois facettes différentes, indissociables et très souvent menées conjointement.* ». Elle les représente de la manière suivante :

- Un rôle logistique ou « conceptuel »

« Jolibert applique l'adjectif " conceptuel" aux outils que chaque enseignant doit avoir intégré et savoir proposer à ses élèves pour parvenir à produire des textes pertinents dans des situations précises »,

- Un rôle d'accompagnateur pratiquant une évaluation formative
« *L'enseignant accompagnateur a pour mission d'aider l'élève à faire progresser son texte tout en le respectant. [...] Le maître pratique alors une évaluation formative qui intervient pendant l'action et qui modifie ou oriente ses modalités* » ;
- Un rôle d'interlocuteur privilégié
« *Je parlerai ici de l'attitude de l'enseignant dans un processus d'aide à la créativité [...] Mon objectif sera donc ici d'aider les élèves à accomplir un écrit dans lequel ils s'impliquent personnellement, dans lequel ils osent et innovent* ».

Conclusion partielle

Dans ce premier chapitre, nous avons mis en avant la détermination des deux notions (écriture et créativité) ainsi que la fonction et les étapes de la pensée créative afin de mieux comprendre ce que c'est que l'écriture créative, que nous avons choisie comme thème à traiter dans notre travail de recherche pour des raisons expliquées précédemment dans l'introduction, en donnant sa méthode d'enseignement/apprentissage en classe de FLE proposée par certains auteurs et chercheurs.

Après avoir donné toutes ces conceptions théoriques sur l'écriture créative, nous envisageons de donner, dans le chapitre suivant, la place et le rôle que joue cette nouvelle technique dans l'enseignement/apprentissage de FLE en classe de troisième années secondaire.

Chapitre 02 :
Place et rôle de l'écriture créative en classe
de 3^{ème} A.S :

Dans ce deuxième chapitre, nous présenterons en premier lieu un bref aperçu sur la place de la compétence d'écriture et surtout l'écriture créative dans le programme de français de la 3^{ème} A.S. Nous exposerons par la suite les résultats de l'enquête que nous avons réalisée au sein de deux établissements scolaire, pour vérifier l'exactitude des hypothèses que nous avons avancées dans l'introduction de ce mémoire.

1. La place de l'écriture et l'écriture créative

1.1. L'écriture en classe de 3^{ème} A.S

La 3^{ème} année secondaire est définie dans le *Curriculum de français de 3^{ème} A.S* (2006 : 3) comme étant « *une année qui parachève le cycle secondaire scolaire. Elle a pour but de finaliser les apprentissages du cycle et doit donc permettre de réaliser l'objectif terminal du cycle. De plus, elle prépare l'apprenant à l'examen du baccalauréat (évaluation certificative)* ».

L'objectif terminal de ce cycle est l'intégration, qui est présentée dans le *Curriculum de français* (ibid.) comme étant la capacité de « *Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité)* ».

Nous avons vu dans le premier chapitre que l'écriture constitue une compétence de base à développer en classe de FLE (cf. page : 5). En effet, au cycle secondaire le professeur de français Kandsi (2011 : 33) note dans son mémoire de magistère que « *l'activité rédactionnelle est omniprésente durant tout ce cycle [...] sur une*

moyenne de douze heures par séquence, quatre heures le sont pour la production écrite».

À noter qu'en classe de 3^{ème} A.S, le nombre d'heures consacré à l'enseignement de la langue française est composé, comme l'indique le tableau ci-dessous, que nous avons tiré du *Curriculum de français de 3^{ème} A.S* (2006 :10) des heures suivantes :

Filières	Le volume horaire :
Lettres et langues étrangères	4 heures
Techniques, Sciences expérimentales, Mathématiques, Gestion économie	3 heures

Tableau 02 : Le volume horaire de la 3^{ème} A.S

En production écrite, le Curriculum de français de la 3^{ème} A.S (2006 :8-9) précise que l'apprenant est appelé dans cette capacité à « *se poser en tant que producteur d'un message à l'intention d'un ou des locuteurs particuliers. C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication* ».

La mobilisation de ces savoirs et savoir-faire, cités dans le passage ci-avant, ne seront acquis qu'après le respect et la maîtrise des capacités et des objectifs d'apprentissage de la compétence de l'écrit mentionnés dans le tableau suivant, tiré du *Curriculum de français de la classe de 3^{ème} A.S* (idem.).

Capacités	Objectifs d'apprentissage à l'écrit
Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Définir la finalité de l'écrit (ou respecter la consigne donnée) ➤ Choisir une pratique discursive (ou respecter la consigne) ➤ Activer des connaissances relatives à la situation de la communication. ➤ Activer des connaissances relatives au domaine de référence dont on doit parler ➤ Sélectionner les informations nécessaires à partir d'une documentation ➤ Se faire une idée du lecteur de l'écrit pour sélectionner les informations les plus pertinentes, ➤ Faire un choix énonciatif, ➤ Choisir une progression thématique, ➤ Choisir le niveau de langue approprié.
Organiser sa production	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mettre en œuvre le modèle d'organisation suggéré par une consigne ou le modèle d'organisation le plus adéquat à la situation de communication, ➤ Faire progresser les informations en évitant les répétitions, les contradictions, ➤ Assurer la cohésion du texte par un emploi pertinent des temps et par l'établissement de liens entre les informations, ➤ Insérer harmonieusement les énoncés narratifs, descriptifs, les énoncés au style direct et indirect, ➤ Assurer la présentation (mise en page) selon le type d'écrit à produire.

Utiliser la langue d'une façon appropriée.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produire des phrases correctes au plan syntaxique ➤ Utiliser le lexique adéquat à la thématique, à la finalité de l'écrit ➤ Utiliser de manière adéquate les signes de production pour faciliter la lecture de l'écrit.
Réviser son écrit.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utiliser une grille d'auto évaluation pour détecter ses erreurs à différents niveaux. ➤ Définir la nature de l'erreur : <ul style="list-style-type: none"> - mauvaise prise en compte du lecteur ; - mauvais traitement de l'information (contenu) ; - cohésion non assurée ; - fautes de syntaxe, d'orthographe ; - non respect des contraintes pragmatiques. ➤ Mettre en œuvre une stratégie de correction : mettre en jeu diverses opérations (suppression, addition, substitution, déplacement).

Tableau 03 : Capacités et objectifs d'apprentissage à l'écrit

1.2. Les types d'écrits enseignés en classes de 3^{ème} A.S

Dans cette partie, nous présentons la place des écrits imaginaires et fonctionnels, que nous avons expliqués dans le premier chapitre (cf. : 8-9) dans le programme et le manuel de 3^{ème} A.S. Puis nous examinerons le type d'écrit le plus utilisé dans cette classe.

Dans le document d'accompagnement du programme de français de ce cycle, il est bien précisé que les techniques d'expression à enseigner en classe de 3^{ème} A.S sont présentées sous forme d'écrits fonctionnels : « *Les techniques d'expressions doivent faire l'objet*

d'un apprentissage systématique. Il va sans dire que la prise de note et le résumé sont des techniques récurrentes car elles servent de base aux autres techniques d'expressions (compte rendu, synthèse de document) » (2006 : 6).

Concernant les écrits imaginaires ou créatifs, le contenu du programme officiel de la 3^{ème} année secondaire (cf. annexe : 03) contient quelques activités de ce genre comme « le fait poétique » ; mais ce dernier n'est pas considéré comme une technique d'expression écrites à développer et à produire en classe de 3^{ème} A.S. Dans le document d'accompagnement du programme de français (2006 : 6) il est écrit que « *Le fait poétique [...] ne constitue pas un objectif de maîtrise mais un objectif d'enrichissement* ».

Effectivement, après notre recherche dans le manuel scolaire de la 3^{ème} A.S, nous avons trouvé qu'à part le dernier projet (cf. annexe : 04) et quelques poèmes (cf. annexe : 05) à étudier pendant l'année, l'écriture créative est absente dans les autres supports écrits que le manuel propos. Ces derniers écrits s'inscrivent beaucoup plus dans l'écriture fonctionnelle voire actionnelle.

À partir de ces passages en dessus, nous pouvons dire que c'est les écrits fonctionnels qui occupent une grande place dans les outils pédagogiques (programme et manuel) proposés aux enseignants de FLE, en classe de la 3^{ème} année secondaire. Quand, aux écrits imaginaires, ils ne sont proposés que pour enrichir les connaissances des élèves de ce cycle, ce qui leurs permettront de connaître les caractéristiques de ce genre d'écrit.

2. Interprétation des résultats de l'enquête

En vue de mettre en œuvre les hypothèses de notre recherche, nous avons mené une enquête dans deux lycées par le biais des

questionnaires et d'autres instruments, que nous avons utilisés dans le but de recueillir des données à analyser d'une manière objective et précise.

Avant de passer à l'analyse des données récupérées, il convient de présenter d'abord le déroulement de notre enquête.

2.1. Présentation de l'enquête

L'enquête a été réalisée dans deux lycées, l'un situé dans la ville de Bejaïa (Lycée les frères Stamboli de Sidi Ahmed) l'autre dans la région d'Akbou (Lycée Hafsa). Notre choix pour ces deux établissements est justifié par le but d'enrichir notre corpus et recueillir plus d'informations sur la pratique de l'écriture créative en classe de 3^{ème} A.S.

Afin de vérifier en quelle filière l'écriture créative est le plus pratiquée ou travaillée, nous avons choisi d'effectuer nos séances d'observation dans quatre classes de 3^{ème} A.S, filière : Lettres et philosophie, Lettres et langues étrangères, Gestion économie et Sciences expérimentales. Nous n'avons pas pu travailler avec les deux filières : Mathématiques et technique parce que les deux enseignants de français n'avaient pas accepté qu'on assiste à leur cours, pour des raisons inconnus.

Nous avons effectué dans le premier établissement trois séances d'observation dans trois classes de 3^{ème} A.S, filières : Lettres et philosophie, Gestion économie et Sciences expérimentales.

Ces séances ont débuté le Mercredi, 05/03/2013 jusqu'au Dimanche 09/03/2013. Les deux premières séances ont été effectuées en classes de 3^{ème} LP et 3^{ème} GE. L'enseignant avait présenté dans ces deux classes un cours de compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif (cf. annexe : 06). L'objectif de ce cours était pour évaluer les prè-

requis de l'apprenant pour les exploiter dans le cadre de la préparation du deuxième projet (cf. annexe : 07) du manuel scolaire.

Dans la dernière séance, nous avons proposé à l'enseignant de présenter en classe de la 3^{ème} SE un exercice à contrainte créatif : écrire un poème à partir de cette image numérique ci-dessous pour vérifier l'attitude des élèves vis-à-vis de l'écriture créative :



Notre choix pour l'écriture du poème c'est le souci de respecter les contenus du programme de la 3^{ème} A.S. Dans le document d'accompagnement du programme de français (2006 : 6), il est écrit que le fait poétique constitue « *une fonction esthétique à laquelle il faudra sensibiliser les apprenants* » et, ce, en utilisant des supports divers comme l'image, la chanson, le dicton, etc.

Cette activité a duré une heure, le nombre d'élèves dans cette classe ne dépassait pas 25. La réalisation de cet exercice était dans le but de sensibiliser les élèves à un nouveau type d'écrit centré sur le goût et le plaisir d'écrire.

Dans cette séance, les élèves étaient contents et très motivés. Ils se mettaient tous à écrire en observant l'image et en fin de séance, deux garçons seulement avaient terminé l'écriture du poème, les autres nous ont expliqué que l'écriture d'un poème demande beaucoup de temps et

ne se fait pas en une heure. Les deux copies (01 et 02) des deux garçons sont mises en annexe 11.

En ce qui concerne le second lycée, pour cause d'éloignement, nous n'avons assisté qu'à deux séances en classe de 3^{ème} A.S, filière Lettres et langues étrangères. Les deux séances se sont déroulées le 13/03/ et 03/04 de l'année en cours.

Dans les deux séances, l'enseignant du lycée Hafsa d'Akbou avait présenté un cours de production écrite semi libre. Pendant la première séance l'enseignant avait inscrit au tableau les deux consignes suivantes :

1^{er} consigne : « On a tous quelque chose à se reprocher. Dites à votre tour ce que vous vous reprochez en quelques lignes.»

2^{ème} consigne : « Etes vous pour ou contre l'égalité entre homme et femme ? ».

Il avait demandé ensuite aux apprenants de choisir l'une des consignes inscrites au tableau pour écrire un texte argumentatif cohérent. En fin de séance deux élèves seulement de cette classe (un garçon et une fille) avaient donné leur texte (cf. annexe 11 : copies 3 et 4) à l'enseignant.

Après les vacances de printemps, nous avons repris la deuxième séance d'observation dans la même classe citée ci-avant, avec le même enseignant. Ce dernier avait organisé dans cette séance un débat avec les élèves, en leurs demandant de se mettre en groupe et d'échanger les textes réalisés, lors de la première séance. L'objectif de cette séance était de préparer et d'aider les élèves à faire un texte argumentatif.

Notons que notre choix pour ces deux établissements, ne consiste pas en une comparaison entre les deux mais plutôt en une recherche

d'un grand nombre d'informations sur l'enseignement de l'écriture créative.

Cependant, faute de temps et d'autres contraintes comme, l'absence des élèves pour se préparer à l'examen du BAC et les grèves effectuées durant le mois d'avril, nous n'avons pu effectuer plus de séances d'observations dans les classes citées précédemment afin de récolter plus de donnée sur l'écriture créative.

2.2. Instruments et résultats de l'enquête

Les questionnaires que nous avons distribué aux enseignants et aux élèves des deux lycées, et nos séances d'observation ainsi que l'exercice de l'écriture créative effectué en classe de la 3^{ème} A.S, filière : science expérimentale, du lycée de Sidi Ahmed nous ont permis de recueillir quelques données que nous avons analysées et cela nous a donné les résultats suivants.

2.2.1. Les résultats des deux questionnaires

Nous avons distribué pendant nos séances d'observation, dans les deux lycées (Les frères Stamboli à Sidi Ahmed et Hafsa à Akbou) vingt questionnaires pour les enseignants et vingt pour les élèves, dont nous n'avons récupéré que 9 de ceux qu'ont avait donné aux enseignants (5 dans le premier lycée et 4 dans le second). Et 14 de ceux distribués aux élèves (9 sont récupérés dans le premier établissement et 5 dans le deuxième).

À travers l'analyse quantitative des deux questionnaires, nous tenterons de voir les représentations que ce font les enseignants et les élèves interrogés de l'écriture créative.

Dans cette perspective, Penloup (2000 : 20) note que « *Le recours au terme représentation est présent dans de très nombreux champs*

disciplinaires, chaque discipline en redessinant les contours et en proposant une définition ». Les « représentations de l'écriture » est selon Dominique Bourgain, écrit Penloupe, un « *mode de connaissance ordinaire qui permet aux non spécialistes de donner sens à l'univers et à leurs conduites dans cet univers, en l'occurrence à l'écriture et à leurs pratiques d'écriture* ».

a) Résultats du questionnaire des élèves

Ce questionnaire (cf. annexe 08) est composé de 06 questions fermées à réponses uniques et fermées à choix multiples. Notre choix pour ce genre de questions est dans le but de faciliter la tâche aux élèves, à travers les propositions données, pour qu'ils puissent répondre sans difficultés à toutes les questions posées.

À propos de la moyenne de français obtenu dans les deux trimestres de l'année en cours, elle varie entre 7/20 et 15/20 dans le premier établissement et entre 08/20 et 17/20 dans le deuxième lycée. Dans les cinq premières questions, nous désirons savoir si les élèves de la 3^{ème} année secondaire participent dans le cours de français, aiment écrire et produire des textes fonctionnels ou imaginaires en cette langue, et si leurs enseignants de français les encouragent à écrire des écrits créatifs. Concernant la dernière question nous voulons découvrir si les textes créatifs ou imaginaires proposés dans le manuel scolaire de ce niveau attirent ou non l'attention des élèves interrogés.

Après avoir lu et vérifié les réponses des 14 élèves des deux lycées, qui nous ont rendu les questionnaires nous sommes sortis avec les résultats suivants :

Les questions	Nombre d'élèves qui ont répondu :			
Q1 : Participez-vous dans le cours de français ?	Oui		Non	
	8/14		6/14	
Q 2 : En quelle langue préféreriez-vous écrire ?	En français		Autres	
	10/14		4/14	
Q 3 : Préfériez-vous écrire :	En classe		Chez vous	
	8/14		6/14	
Q 4 : Qu'est-ce que vous aimez écrire ?	Ecrits fonctionnels		Ecrits imaginaires	
	7/14		10/14	
Q 5 : Votre enseignant vous demande-t-il d'écrire des textes créatifs ?	Pas du tout	Rarement	Souvent	
	9/14	0	5/14	
Q 6 : Lequel des quatre projets suivant vous intéresse le plus ?	Document historique	Débat d'idées	L'appel	Nouvelle fantastique
	2/14	5/14	1/14	6/14

Tableau 04 : Résultats du questionnaire des élèves

Commentaire du tableau 4 :

Dans la première question, 8 élèves sur 14 déclarent qu'ils participent dans le cours de français et 6 élèves du lycée de Sidi Ahmed affirment qu'ils n'aiment pas participer.

Dans la deuxième question nous avons remarqué que 10 élèves interrogés préfèrent écrire en français, alors que 4 élèves du lycée de Sidi Ahmed préfèrent écrire en arabe.

Dans la troisième question, 8 élèves (5 élèves du lycée d'Akbou et 3 élèves du lycée de Sidi Ahmed) préfèrent écrire en classe, quand aux 6 élèves du lycée de Sidi Ahmed préfèrent écrire chez eux.

Dans la quatrième question, 2 élèves du lycée de Sidi Ahmed ont répondu que c'est les textes fonctionnels qu'ils aiment écrire et 6 préfèrent au contraire écrire les textes imaginaires. Concernant les 5 élèves du lycée Hafsa d'Akbou ils ont tous répondu qu'ils aiment écrire les deux types. C'est donc les écrits imaginaires que préfèrent écrire les élèves interrogés.

Dans la cinquième question, les 9 élèves de Sidi Ahmed ont répondu que leur enseignant ne leur demande pas d'écrire des textes créatifs en classe. Les 5 élèves du deuxième lycée par contre, nous montrent à travers leurs réponses que leur enseignant leurs demande souvent d'écrire ce genre de textes en classe.

Dans la dernière question, 6 élèves interrogés dans les deux lycées ont choisi la nouvelle fantastique. Ce qui montre qu'un bon nombre de ces élèves s'intéressent au quatrième projet (cf. annexe : 04) du manuel scolaire de la 3^{ème} A.S qui vise à développer l'imagination et la créativité des élèves.

En somme, nous constatons à travers ces résultats inscrits dans le tableau 04, que la majorité des 14 élèves interrogés participent dans le cours de français et aiment écrire et produire des textes imaginaires en classe. Même si le plus grand nombre d'entre eux notent que leur enseignant ne leur demandent pas de faire ce genre d'écrits, mais ils le préfèrent quand même et ce, en déclarant dans la dernière question que c'est la nouvelle fantastique qui attire leurs attention dans leur manuel scolaire.

b) Résultats du questionnaire des enseignants

Ce questionnaire (cf. annexe : 09) est composé de 7 questions différentes : (2 ouvertes, 1 fermée à réponse unique et 3 à choix multiples). Dans les questions fermées nous avons demandé aux enseignants de justifier leurs réponses, pour nous donner plus de précision sur les questions posées.

Les enseignants, qui nous avait rendu les questionnaires sont tous titulaires d'une licence d'enseignement, à l'exception de l'enseignant du lycée « Les frères Stmboli » de Sidi Ahmed qui est titulaire d'un Master 02. L'expérience professionnelle de ces enseignants varie entre 03 ans et 25ans.

Après la lecture et l'analyse des réponses inscrites dans les 9 questionnaires récupérés, nous avons eu les résultats suivants :

- La première question :

Cette question ouverte est posée dans le but de savoir ce que pensent les enseignants du volume horaire consacré à la langue française.

À travers leurs réponses nous avons enregistré les résultats suivants :

Volume horaire	Nombre d'enseignants
Suffisant	1
Insuffisant	8

Tableau 05 : le volume horaire consacré au FLE.

Dans cette question la majorité des enseignants affirment que le volume horaire consacré à la langue française est insuffisant, et pour illustrer leurs propos, certains enseignants ajoutent les commentaires ci-dessous :

Enseignant1 : « *Il est insuffisant, ce qui nous empêchent de négliger le coté pratique* » ;

Enseignant2 : « *Insuffisant, il nous permet pas de terminer le programme scolaire et la suppression de TD est à déplorer* ».

- La deuxième question :

Auxquelles des compétences suivantes consacrez-vous plus de temps, à l'écrit ?

Compétence	Nombre d'enseignants
De lecture	2
De production	7

Tableau 06 : la compétence la plus enseignée en classe de 3^{ème} A.S

Le plus grand nombre d'enseignants, déclarent dans cette question que c'est à la production qu'ils consacrent plus de temps, et ce pour les raisons suivantes :

Enseignants 3 : « *Pour mieux préparer l'apprenant à affronter l'examen du BAC qui est entièrement axé sur l'écrit* » ;

Enseignant 4 : « *Parce que la production est le meilleur moyen qu'a l'élève pour s'exprimer et c'est le meilleur moyen qu'à l'enseignant pour évaluer et déceler les lacunes chez les apprenants* ».

- La troisième question :

Quels sont les types d'écrits que vous travaillez le plus en classe ?

Propositions données	Nombre d'enseignants
Les écrits fonctionnels	9
Les écrits imaginaires	2
Les deux	2

Tableau 07 : les types d'écrit les plus utilisés en classe de 3^{ème} A.S

Tous les enseignants indiquent en répondant à cette question, que les écrits fonctionnels sont les plus utilisés en classes de 3^{ème} A.S et il n'y'a que 2 enseignants au lycée d'Akbou qui déclarent travailler les deux.

Dans les trois extraits ci-après, deux enseignants nous expliquent pourquoi les écrits fonctionnels sont les plus travaillés en classes de 3^{ème} A.S :

Enseignant 6 : « *Pour la 3^{ème} année secondaire on travaille beaucoup plus les techniques d'expression (écrits fonctionnels) parce que c'est proposé dans le programme* » ;

Enseignant 1 : « *Parce que le programme de la 3^{ème} AS oblige ce type d'écrits, et parce qu'il répond mieux aux objectifs et objets d'étude* ».

Enseignant 4 : « *Vu la charge du programme, on n'a pas le temps pour traiter la poésie, et les récits et la nouvelle sont placés à la fin d'année, on n'a pas donc le temps pour les enseignés et c'est dommage !* ».

- La quatrième question :

Que pensez-vous de l'écriture créative ?

Dans cette question, nous avons laissé la liberté aux enseignants de dire ce que représente pour eux l'écriture créative, et ce dans le but de savoir leurs opinions de ce type d'écriture.

Nous avons remarqué à travers les réponses des (9) enseignants que leurs points de vue, sur l'écriture créative se ressemblent dans le fait de déclarer qu'elle est très intéressante et motivante. Nous présentons dans les extraits suivants ce que pensent quelques uns de ce type d'écriture :

Enseignant 1 : « *C'est bien dans la mesure où l'apprenant à les compétences nécessaires en langue pour pouvoir laisser libre à son imaginaire et l'organiser sous forme d'écrit* » ;

Enseignant 2 : « *Elle est libératrice, une soupape de liberté, ludique, valorisante, socialisante, motivante et source de plaisir intense.* »

Enseignant 3 : « *Je pense que l'écriture créative est très intéressante du point de vue de la créativité et dans l'utilisation de la langue* » ;

Enseignant 4 : « *L'écriture créative motive et développe l'imagination des apprenants* » ;

Enseignant 5 : « *Très intéressante et motivante et il faut encourager les élèves à faire ce genre d'activités* » ;

Enseignant 6 : « *Presque inexistante, alors que les élèves doivent avoir des espaces où ils peuvent s'exprimer* ».

- La cinquième question :

Consacrez-vous du temps pour travailler ce type d'écriture ?

Propositions données	Nombre d'enseignants
Pas du tout	1
Rarement	6
Souvent	2

Tableau 08 : le travail de l'écriture créative en classe de 3^{ème} A.S.

Ce tableau nous montre, que l'enseignement de l'écriture créative est rarement utilisé en classe de 3^{ème} A.S. Et cela est du à certaines contraintes liées au programme et à cause du manque de temps, comme le déclarent les 6 enseignants, qui avaient répondu rarement à la question posée, dans les extraits ci-dessous :

Enseignant 1 : « *Il y a des contraintes liées au programme, donc il faut d'abord avancer dans le programme puis penser à ce genre d'activités* » ;

Enseignant 3 : « *C'est une question de temps, et en plus de cela, ces dernières années le niveau en langue française n'arrête pas de baisser* ».

Enseignant 4 : « *Faute de temps et des contraintes liées à la surcharge du programme* » ;

Enseignant 5 : « *Faute de temps et le désintérêt de la plupart des élèves des études en général et de l'écriture personnelle en particulier* » ;

Enseignant 6 : « *Parce que le temps, le programme et le niveau faible des élèves nous nous permet pas d'aborder ce genre d'écriture* ».

- La sixième question

Travaillez-vous le quatrième projet du manuel scolaire ?

Propositions	Nombre d'enseignants
Oui	3
Non	6

Tableau 09 : le travail du 4^{ème} projet du manuel scolaire

Le plus grand nombre d'enseignants déclarent dans cette question qu'ils ne vont pas travailler le quatrième projet cette année, parce que le manque de temps et l'absence des élèves dans le troisième trimestre les empêchent de le faire, comme le soulignent certaines enseignants dans les deux passages suivants :

Enseignant 7 : « *Non, je ne le travaille pas parce que le temps nous nous permet pas d'avancer jusqu'au quatrième projet* » ;

Enseignant 9 : « *Parce que le troisième trimestre est court et dans cette période de fin d'année je traite les sujet du BAC avec mes élèves pour les préparer à l'examen* ».

- La septième question

Estimez-vous le niveau de production écrite de vos élèves ?

propositions	Nombre d'enseignants
Faible	6
Moyen	3
Avancé	0

Tableau 10 : le niveau de la production écrite des élèves.

Ce dernier tableau nous montre que la majorité (06) des enseignants interrogés considère que le niveau de leurs élèves en 3^{ème} année secondaire est faible.

Commentaire :

À travers les résultats inscrits dans les tableaux (5-10) de ce questionnaire adressé aux enseignants des deux lycées, cités précédemment, nous constatons que la place accordée aux écrits fonctionnels dans le programme de la 3^{ème} A.S, soulignés dans les pages précédentes (cf. page : 36), le manque de temps, et le niveau faible des élèves obligent les enseignants à négliger l'enseignement/apprentissage de l'écriture créative en classe de la 3^{ème} année secondaire.

2.2.2. Résultats des séances d'observation

Avant de commencer les séances d'observation dans le lycée « Les frères Stamboli » à Sidi Ahmed et le lycée « Hafsa » à Akbou, nous avons élaboré une grille d'observation (cf. annexe : 10), dans le

but de vérifier la présence ou l'absence des quatre critères ci-dessous en classes de 3^{ème} A.S :

- La motivation ;
- L'autonomie des apprenants ;
- Les activités de production écrite;
- Les exercices d'écriture créative.

a. La motivation :

Dans le domaine de l'apprentissage Cuq (2003 :170-171) note que « *la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine la mise en route, la vigueur ou l'orientation des conduites ou des activités cognitives. [...]Elle est le résultat de l'interaction entre des facteurs extérieurs (milieu familial, société, projet, etc.) et la personnalité, l'état interne (besoin et intérêt qui maintiennent l'attention et l'esprit en éveil malgré les difficultés cognitives qui surgissent)* ».

À partir de ce passage, nous remarquons que dans une activité d'apprentissage deux formes de motivation peuvent surgir.

Ces deux formes, selon Dessus et Gentaz (2006 : 125-126) sont :

- La motivation extrinsèque :

Ce genre de motivation « *correspond à tout engagement dans une activité, consenti dans le but d'atteindre un résultat quelconque qui lui est associé. [...] Ainsi, toute implication conditionnée par une note, des récompenses, la pression ou la menace, est un prototype de la motivation extrinsèque* » (2006 : 126).

Dessus et Gentaz (ibid.) explique que l'individu dans ce type de motivation, ne choisi pas ce qu'il fait, mais il est obligé de le faire pour atteindre un but ou une récompense, ou pour éviter une punition ou une crainte. « *L'individu n'a pas le sentiment de choisir ce qu'il*

fait, ni d'être à l'origine de ses actions ; il se sent contrôlé -voir contraint- par des contingences externes ».

- La motivation intrinsèque :

Dessus et Gentaz (2006 :1) explique qu' « *Il y'a motivation intrinsèque quand l'individu réalise une activité pour la satisfaction qu'elle procure en elle même, et non pour une quelconque conséquence qui découlerait.* »

Pour ce genre de motivation ces deux auteurs donnent l'exemple suivant : « *Les élèves sont intrinsèquement motivés quand ils s'engagent dans les tâches scolaires pour la curiosité, le plaisir ou le défi qu'elles véhiculent et non pour une note ou une quelconque pression externe* ».

L'engagement de la motivation intrinsèque, note Dessus et Gentaz (2006 :125) est « *spontané et les prototypes des activités qui génèrent ce type de motivation sont les passe-temps ou les activités de loisir.* »

Pour ce qui est de nos remarques sur le critère de motivation, vis-à-vis des activités d'écriture créative, en classe de la 3^{ème} année secondaire, nous avons constaté à travers l'exercice créatif présenté en classe de 3^{ème} A.S, filière science expérimentale au lycée de Sidi Ahmed. Ainsi que les deux séances présentées en classe de la 3^{ème} LE au lycée d'Akbou que les élèves étaient intrinsèquement motivés, surtout ceux du premier lycée qui n'avaient pas l'habitude de travailler ce genre d'activité.

Les élèves donc étaient motivés et manifestaient du plaisir dans l'écriture du travail demandé dans ces séances. Ce qui prouve la présence du premier critère dans les 2 classes précédentes.

b. L'autonomie des apprenants :

Cuq (2003 :31) précise que l'autonomie d'un apprenant « *fait référence à la capacité de prendre en charge son apprentissage* ».

Il ajoute à cette idée qu'un apprenant dit autonome est celui « *qui sait apprendre, c'est-à-dire qui sait préparer et prendre les décisions concernant son programme d'apprentissage* ».

Dans une situation d'apprentissage, par exemple, Cuq note qu'un apprenant autonome saura définir des objectifs, une méthodologie, saura gérer son apprentissage dans le temps, et sera capable d'évaluer ces acquis et son apprentissage.

D'après, nos séances d'observation dans les deux lycées avec les quatre classes (3^{ème} Lp, 3^{ème} Gé, 3^{ème} Se, et la 3^{ème} Lé), ainsi que les réponses des enseignants que nous avons interrogé dans les deux lycées, sur la dernière question (cf. page : 50), ils déclarent que le niveau de leurs élèves est faible.

Nous avons remarqué, lors de nos séances d'observation que les élèves étaient toujours guidés par les instructions et les conseils des deux enseignants, ce qui prouve qu'ils ne sont pas encore capables de prendre en charge leur apprentissage tout seul sans l'aide de l'enseignant. Le critère d'autonomie est donc absent dans ces classes.

c. Les activités de production écrite :

Les activités de productions écrites son selon, Lafortune, Daniel, Douidin, Pons et Albanes (2005 : 137) « *une habileté de base en éducation à laquelle on reconnaît de hautes vertus cognitives [...] L'exercice hebdomadaire, voir quotidien de rédaction contribue, grâce à l'effort d'intégration de matière qu'il sous-tend, au développement du jugement réflexif des étudiants* ».

C'est pour cette raison, que nous avons voulu vérifier en classe de 3^{ème} A.S si la compétence de production écrite est plus pratiquée que les autres compétences (orale et lecture) ou non.

Pendant nos séances d'observation dans les deux lycées, nous avons remarqué que l'enseignant au lycée de Sidi Ahmed n'avait présenté dans les deux premières classes que des cours de compréhension de l'écrit, c'est bien pour cette raison que nous lui avons demandé dans la dernière séance de présenter en classe de 3^{ème} SE un exercice créatif (cf. page : 38).

Quand au deuxième enseignant des élèves de la classe 3^{ème} LE du lycée « Hafsa » d'Akbou, nous avons remarqué qu'il accordait beaucoup d'importance à la compétence de production écrite, et ce en demandant comme il nous l'avait expliqué, à ses élèves en fin de chaque séquence de produire un texte écrit.

Les activités de production écrite sont donc absentes dans les trois classes du premier lycée et présentes dans la classe de 3^{ème} A.S, filière lettres et langue étrangère au lycée de « Hafsa » à Akbou.

d. Les exercices d'écriture créative :

Nous avons vu dans le premier chapitre (cf. page : 27) que les exercices d'écriture créative permettent de stimuler la motivation, développent et améliorent les compétences linguistiques des apprenants, et donne l'envie et la volonté d'écrire en langue étrangère.

Lors de nos séances d'observation, à part l'exercice que nous avons proposé à l'enseignant de faire en classe de la 3^{ème} SE au lycée de Sidi Ahmed afin de vérifier l'attitude des élèves vis-à-vis de l'écriture créative.

Ainsi que l'exercice de production écrite par groupe, inscrit dans le cadre de l'évaluation formative du projet 2 du manuel scolaire (cf.

annexe : 07), en classe de la 3^{ème} AS filière : lettres et langues étrangère au deuxième lycée (Hafsa), nous n'avons pas remarqué d'autre exercices de ce genre.

D'après ces remarques et les réponses des enseignants à la cinquième question (cf. page : 48) nous constatons que ce genre d'activités est absent en classe de 3^{ème} A.S.

3. L'analyse des copies des élèves

Voir le manque de données sur les activités d'écriture créative, que nous n'avons pu recueillir à cause des raisons expliquées dans les pages précédente (cf. page : 39). Et dans le but d'enrichir le corpus de notre travail de recherche, nous avons demandé aux élèves des trois classes observées au lycée « Les frères Stamboli » de Sidi Ahmed, après avoir lu leurs réponses à la 4^{ème} question (cf. page : 42), si ils acceptent de nous montré leurs essais à l'écriture créative qu'ils font chez eux.

Beaucoup d'entre eux avaient acceptés de nous donnés leurs écrits et la majorité étaient des filles, ce qui nous à permet de confirmer notre dernière hypothèse que nous avons avancée dans l'introduction, c'est -à- dire que les apprenants à cette tranche d'âge (l'adolescence) aiment écrire et produire de différentes textes.

Comme la majorité des écrits récoltés, sont des extraits de journal intime des filles et pour respecter l'intimité de ces dernières et le refus de certaines d'entre elles de montrer leurs écrits, nous avons enlevé ces copies. Et nous n'avons laissé que les quatre copies travaillées dans les deux classes citées dans les premières pages de ce chapitre (cf. page : 38-39) et trois copies extrascolaire que les élèves de la 3^{ème}

LP et la 3^{ème} GE nous ont donné (une copie d'une fille en classe de 3^{ème} gestion économie et deux copies de deux garçon en classe de lettre et philosophie).

Dans les pages suivantes, nous essayerons d'effectuer une analyse qualitative aux copies des élèves que nous avons récupérées pendant nos séances d'observation.

En nous appuyant sur les critères de créativité expliqués par Beaudot (1976 :60), que nous avons expliqué dans le premier chapitre (cf. page : 28). Nous essayerons de notre part de vérifier, dans les copies récupérées, la présence de deux critères « originalité » et « imagination ». Ce dernier critère, selon Derrida (1967 :16) « *a une grande puissance pour créer en quelques sorte une seconde nature avec la matière que lui fournit la nature réelle* ».

Kara (1992 :68) de son coté explique dans son mémoire, qu'un texte créatif ou original sera désigné « *chaque fois que le thème abordé parait nouveau, inventé, sans aucun souvenir de ce qui précède et en même temps, il est marqué d'un caractère propre qui ne le fait ressembler à rien d'autre.* »

C'est donc en ce référant à ces deux critères d'originalité et d'imaginaire expliqués par Kara, Beaudot et Derrida que nous tentons de vérifier si les élèves de la 3^{ème} A.S, des classes observées, produisent des textes créatifs ou non.

3.1. L'analyse des copies scolaires

Dans cette partie, nous présenterons les copies récupérées dans les deux classes où se sont réalisées les deux séances de production écrite à contrainte créatif et fonctionnelle en classe citées dans les premières pages de ce chapitre (cf. page : 38-39).

3.1.1 L'analyse des deux copie des élèves de la 3^{ème} SE

a. Copie 01 (cf. annexe 11)

Afin de donner un bref aperçu et une présentation claire des deux copies scolaires récupérée dans la classe de 3^{ème} A.S, filière : science expérimentale et lettres et langues étrangère, et en nous appuyant sur les éléments donnés par Vanderheyde (2001 :2) présentés dans le chapitre 1(cf. page : 22), nous avons choisi, d'analyser les copies suivantes, avec les quatre éléments suivants :

- Le type de texte : poème
- Le thème abordé : le printemps,
- Objectif visé dans ce texte : Objectif linguistique stylistique, Vanderheyde (2001 : 2) explique que cet objectif vise « *la capacité de créer un effet d'ironie, d'humour et savoir créer une atmosphère dans un texte* ».
- Fonction du langage utilisée : fonction poétique et référentielle ;
- Le contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Après l'observation de l'image présentée dans les premières pages de ce chapitre (cf. page : 38), cet élève qui a une bonne moyenne en langue française (15/20 et 17/20) avait réalisé en moins d'une heure, une reformulation. Ce qui est selon Cuq (2003 : 96) un exercice qui « *vise à faire exprimer les contenus d'un document de départ (document oraux ou écrits, authentiques, ou productions d'élèves) en utilisant des tournures différentes* ». Ce genre d'activités comme le

précise Cuq (ibid.) *« permet de travailler le passage écrit/oral, la réécriture, l'aisance orale, l'adaptation aux paramètres de la situation de communication, ou encore la correction collective de production d'apprenant ».*

Dans cette copie, l'élève a donc reformulé le contenu de l'image, en utilisant 90 mots, et des expressions imagées ou des figures de styles comme l'allégorie¹ dans les extraits suivants :

« Les fleurs volant danser pour fêter l'arriver du printemps, s'ouvrant de milles couleurs pour mettre leurs plus beaux habilles pour la fête ».
« Elle se met à danser avec les fleurs et chante avec l'orchestre des hirondelles ».

A partir donc d'une situation réelle, l'image, cet apprenant s'est servi de sa son imagination pour changer cette situation, en lui donnant, par le biais d'un lexique riche et des idées originales (expressions imagées ou figures de styles) un sens figuré et imaginaire.

Nous pouvons dire donc que cet élève s'est servi des idées originales et de son imagination et avait créé une description figurée, émouvante et fascinante par rapport à l'image observée.

b. Copie 2 (cf. annexe 11)

- Le type de texte : poème ;
- Le thème traité : le printemps ;
- Objectif visé : Linguistique stylistique ;
- Fonction du langage utilisé : référentielle (description du contenu de l'image) ;

⁵ : « Rendre une abstraction concrète, et représenter de façon imagée une idée, un sentiment, une qualité morale ou une force de la nature ». (Bentolila, 1996 :200).

- Le contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Cette élève avait utilisé 198 mots pour exprimer ses idées sur l'image, le niveau de langue de cet élève ne dépasse pas 10/20, comme il le précise dans le questionnaire

Après la lecture de sa copie nous avons remarqué que contrairement à la première copie, cet élève s'est contenté de décrire seulement ce que l'image livrait d'elle-même, et n'avait ajouté à son écrit rien de nouveau.

Les deux critères d'imaginaire et l'originalité sont donc absents dans cette copie.

3.1.2. L'analyse des deux copies scolaires de 3^{ème} LE

Ces copies ont été récupérées en classe de 3^{ème} A.S filière : lettres et langues étrangères au lycée Hafsa d'Akbou, dans ce qui suit nous exposons la description de ces copies et nos remarques sur l'utilisation du critère d'originalité et d'imagination.

a. Copie 3 (cf. annexe 11)

- Le type de texte : texte argumentatif ;
- Le thème traité : L'égalité entre les femmes et les hommes
- L'objectif visé : linguistiques fonctionnels, Vanderheyde (2001 :2) donne les exemples suivants pour cet objectif : « *donner un conseil, décrire un personnage, exprimer ses sentiments* » ;
- Fonction du langage utilisée : la fonction conative, selon Bourdureau, Fauzza et Giovacchini (1998 :14) cette fonction est « *centrée sur le destinataire. Elle permet au locuteur d'agir sur le destinataire, ou de provoquer une réaction ; c'est le cas des énoncés injonctifs et de tout énoncé tenant d'influer sur le comportement du destinataire* »
- Le contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Cette élève avait donnée son opinion sur le sujet d'égalité entre les hommes et les femmes, en utilisant un seul argument : « *Je suis pour l'égalité entre l'homme et la femme, chaque femme à ces droits et sa place dans notre société* ».

Les phrases et le lexique utilisés sont simple et, ne révèlent pas de formes imaginaires à part une expression imagée, qui présente une tournure idiomatique, c'est-à-dire une « *Expression ou construction particulière à une langue donnée.* »

2

Cette tournure est présentée dans l'expression suivante : « *Ont dit derrière un grand homme ce cache une femme* », cet élève avait inclus dans son écrit un proverbe arabe qu'elle avait traduit en langue française, dans le but de se construire une image ou une identité de soi.

b. Copie 4 (cf. annexe 11)

- Type de texte : argumentatif ;
- Le thème traité : Confiance en soi ;
- L'objectif visé : Linguistique fonctionnel (expression de sentiments) ;
- Fonction du langage utilisé : émotive et conative
- Le contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Cet élève exprime dans une production semi-libre son opinion et son sentiment sur ce qu'il se reproché en expliquant sa vision personnelle sur le manque de confiance qu'il considère comme un défaut qu'il l'empêche de travailler et d'avancer dans ces études.

Pour répondre à la consigne donnée par l'enseignant : « *On a tous quelque chose à se reprocher. Dites à votre tours ce que vous vous reprochez.* ». Cet élève a utilisé un texte constitué de 127 mots et 9

⁶Dictionnaire Encyclopédique LAROUSSE (2002 :779)

phrases organisées en quatre paragraphes pour parler de lui-même (l'utilisation du pronom « je ») et de ce qu'il se reproche.

L'utilisation des figures imagées sont absentes dans le texte de cette élève.

3.2. L'analyse des copies extrascolaires

Les trois copies que nous analyserons ci-après, nous les avons récupérées dans les deux classes du lycée « Les frères Stamboli de Sidi Ahmed » classe de la 3^{ème} LP et la 3^{ème} GE.

3.2.1. L'analyse des deux copies des deux élèves de la 3^{ème} LP

a. Copie 05 (cf. annexe : 11)

- Le type de texte : poème ;
- Le thème traité : La solitude d'un amoureux ;
- Fonction du langage utilisé : poétique et émotive ;
- Niveau de langue de cette élève : moyen ;
- Le contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Ce texte est écrit sous forme d'une lettre d'amour écrite à une inconnue, en parlant de son chagrin, sa solitude et ses sentiments, cet élève a tenté d'écrire un poème en utilisant 84 mots en utilisant 8 phrases courtes et 3 phrases complexes. Le contenu du texte est illustré par un dessin original représentant un paysage mélancolique, un ciel gris pour représenter la tristesse de se scripteur, un arbre mort pour représenter sa solitude, la lune et le couché de soleil pour parler de son désespoir, dans la 8^{ème} et la 9^{ème} phrase, et enfin un homme pour représenter son état.

Cette composition entre l'image et le texte permet une compréhension directe et facile du contenu du texte.

Sur ce sujet du dessin ou d'image, Cuq (2003 : 125) note que l'utilisation des dessins riches ou des photos « *serviront de leurs cotés*

à faciliter l'accès à une situation de communication et à la compréhension des échanges langagiers qui s'y déroulent ».

Nous pouvons dire donc, que cet élève avait réunie dans son écrit deux actes (dessin et écriture) pour exprimer son individualité et ses sentiments.

En ce qui concerne les figures de style utilisées, nous n'avons relevé que la comparaison dans « *Le jour pour moi et comme la nuit* », et la périphrase dans : « L'or de soleil qui tombe » pour parler du coché de soleil. Bentolila (2008 : 203) note que « *la périphrase consiste à dire en plusieurs mots ce qui pourrait être dit en un seul.* »

Après avoir donné toutes ces quelques remarques dans cet écrit nous pouvons dire que le critère d'originalité et d'imaginaire et présent dans ces copies.

b. Copie 06 (cf. annexe 11)

- Le type de texte : poème ;
- Le thème traité : Le brave homme
- Fonction du langage utilisé : poétique et référentielle, cette fonction permet, comme le précise Bourdereau, Fauzza et Giovacchini (1998 :14), « *de transmettre un contenu informatif : description, narration, transmission d'un savoir...Elle est centrée sur le locuteur.* »
- Niveau de langue de cette élève : moyen (15/20 et 16,5/20)
- Le contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Cet élève de la 3^{ème} A.S filière : lettres et philosophie du lycée de Sidi Ahmed utilise dans son texte 57 mots, il décrit les qualités d'un brave homme en utilisant des métaphores filée, qui « *consiste à développer une succession, un enchaînement de métaphores autour d'un même thème* » (Bourdereau, Fauzza et Giovacchini, 1998 : 200).

Ces métaphores sont utilisées dans les phrases suivantes :

« *Tel que sa vie abracadabrante. Il conjure la divinité.* »

« *...déchirer les herbes folles, qui se recroquevillèrent vers leurs racines* ».

3.2.2. L'analyse de la copie de l'élève de la 3^{ème} GE

Copie 07 (cf. annexe 11)

- Le type de texte : Poème
- Le thème traité : L'automne
- Fonction du langage utilisé : poétique et référentielle
- Niveau de langue de cette élève : Moyen (10,5/20 dans le premier trimestre et 14,5/20 dans deuxième trimestre)
- Contenu du texte et les critères imaginaires utilisés :

Ce texte est récupéré en classe de 3^{ème} A.S, filière : gestion économie réalisé par une jeune fille qui d'après notre discussion avec elle, aime écrire des poèmes. La moyenne générale de cette élève obtenue dans les deux trimestres est 14,5/20 dans le premier et 12/20 dans le deuxième trimestre.

Dans cet écrit, cet élève a utilisé aussi comme le premier élève qui a écrit le poème que nous avons décrit dans les pages précédentes (cf. page : 61), deux méthodes pour exprimer ces idées. En reliant à son tour, un dessin et un texte poétique constitué de 60 mots.

Organiser sous forme de vers rythmiques, cette élève décrit la saison de l'automne, en s'appuyant sur un vocabulaire riche de sens, et en jouant avec la polysémie et la synonymie ; ainsi que des expressions figurées comme la comparaison dans : « *Il les glasses comme un rien* », et les métaphores dans : « *Je le regarde d'un regard sombre* ».

Cet élève donne une coloration particulière à son écrit en exploitant quelques expressions imagées et des figures de style débordantes de sens et d'imagination, ce qui fait de son écrit un texte original.

En plus de ses deux copies extrascolaires que nous avons essayé d'analyser ci-avant, nous présentons dans ce qui suit ces deux copies réalisées en classe, par un garçon de la 3^{ème} A.S, filière lettre et philosophie pendant le cours de la compréhension écrite, que nous avons expliqué dans les pages précédentes (cf. page : 37).



Ce type de productions est peut être délaissé et ne présente aucun intérêt, dans certains établissements scolaires qui considère les activités créatives comme un passe temps et non une compétence essentielle à apprendre, comme le précise Poussiere et Delplanque (2009 : 1) dans ce passage : « Notre système éducatif détruirait les élans créatifs de nos enfants. Nos enseignants ou plutôt les méthodes qu'ils emploient privilégieraient le conformisme, le sens commun et le mono-point de vue au détriment de la recherche de l'idée nouvelle, de la remise en cause de nos paradigmes, de la flexibilité mentale ».

Nous joignons notre avis à ces deux auteurs dans le fait, que chercher des idées nouvelles et des techniques créatives à installer en classes de FLE. Comme le cas, de laisser des espaces libre pour enseigné la production écrite en encourageant les apprenants d'écrire avec un style ludique et créatifs pourra favoriser l'appropriation de n'importe quelle technique d'expression écrite, et ce en laissant les élèves utilisés leurs propres méthodes et outils comme la fait cet apprenant dans les deux productions écrite précédentes (cf. page : 64)

Conclusion partielle

A l'issue de ce deuxième chapitre, nous avons présenté, au début la place et l'importance de l'écriture en générale et l'écriture créative en particulier dans les outils pédagogiques proposés aux enseignants de FLE (programme, manuel, etc.) à partir desquels nous avons montré que c'est l'écriture fonctionnelle qui occupe une grande place dans ces outils et non l'écriture créative. Nous avons interprété par la suite les résultats de notre enquête.

Nous avons procédé à l'analyse de notre corpus : les deux questionnaires distribués aux enseignants et aux élèves, la grille d'observation et les copies récupérées lors de nos séances d'observations. Ceci nous a conduit à démontrer que les élèves préfèrent produire des textes créatifs et imaginatifs pour le plaisir qu'ils procurent. La majorité des enseignants interrogés ne pratiquent pas ce genre d'activité au classe de 3^{ème} A.S et, ce, pour des contraintes liées au programme, au manque de temps et au niveau faible de leurs élèves en production écrite.

Conclusion

En vue de déterminer la place et le rôle de l'écriture créative en classe de 3^{ème} année secondaire, mais surtout pour approfondir nos connaissances sur cette nouvelle approche pédagogique, nous avons réalisé ce modeste travail.

À partir d'un sujet aussi vaste, nous avons limité notre recherche à une étude descriptive de l'activité d'écriture en classe de 3^{ème} A.S et visé l'attitude des élèves vis-à-vis de l'écriture créative à travers une activité créative présentée dans le deuxième chapitre (cf. page : 38).

Cependant, faute de temps et pour des raisons expliquées dans le deuxième chapitre (cf. page : 39-40), nous n'avons pu travailler davantage cette activité au delà d'une seule classe. Ce qui restreint la valeur des résultats obtenus, dans notre travail de recherche.

N'empêche que la réflexion que nous avons menée à travers ce mémoire nous a permis de découvrir combien la mise en place d'activités créatives dans l'enseignement de la production écrite peut favoriser et faciliter l'appropriation de cette compétence et donne aux élèves l'envie et le plaisir d'écrire.

En effet, à partir de l'activité créative que nous avons proposée en classe de 3^{ème} SE, lors de nos séances d'observation, et de notre analyse des questionnaires des élèves et des essais d'écritures personnelles extrascolaires des élèves de la 3^{ème} LP et la 3^{ème} GE que nous avons mis en annexes (cf. annexe : 11), nous avons remarqué que nombreux sont ceux qui se procurent ce plaisir de l'écriture imaginative ou créative.

C'est à partir de ces remarques citées dans le paragraphe ci-avant que nous pouvons confirmer notre troisième hypothèse : les élèves de 3^{ème} A.S préfèrent l'écriture créative à d'autres types d'écrits, ce que nous avons déjà avancé dans l'introduction de ce mémoire.

Quand aux deux premières hypothèses pour lesquelles nous avons supposé que les activités d'écriture créative prennent une grande place dans le programme de la 3^{ème} A.S, et auxquelles les enseignants de FLE accordent de l'importance en pratiquant ce type d'écriture dans leurs classes, nous les avons infirmées.

Et ce en montrant, à partir des résultats des questionnaires distribués aux enseignants et des résultats de nos séances d'observation que l'écriture créative n'occupe pas une grande place dans le programme de français de la 3^{ème} A.S et que la plupart des enseignants ne travaillent pas ce type d'écriture dans leurs classes à cause des contraintes citées dans le deuxième chapitre (cf. page : 50).

À noter que ces conclusions auxquelles nous sommes arrivée ne concernent que notre corpus et par conséquent, d'autres chercheurs dans ce domaine peuvent aboutir à des résultats différents et ce, selon les objectifs qu'ils se fixent.

D'après les conceptions que nous avons émises dans le chapitre 01 de ce mémoire, ainsi que les résultats de notre enquête dans les deux lycées exposés dans le deuxième chapitre, nous constatons qu'introduire des techniques créatives dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de 3^{ème} année secondaire motivent et permet aux apprenants de ce

cycle de s'exprimer librement et de donner des idées nouvelles et originales à leurs productions. Les copies de ces élèves que nous avons mises en annexe (cf. annexe : 11) le prouve.

À cette effet, nous pouvons dire que l'écriture créative joue un rôle important en classe de langue étrangère, parce qu'aborder dans ces classes une activité d'écriture d'un aspect ludique et créatif permet de faciliter et de dédramatiser la tâche d'écriture et de stimuler la motivation et la créativité des apprenants. Ceux-ci prennent plaisir à écrire et à développer leurs compétences dans ce genre d'activité.

Dans cette perspective, Darmawangsa (2008 :8) explique que « *La technique d'écriture créative traite un jeu sur la langue afin de motiver et de stimuler la créativité des étudiants. Il faudra [...] donc proposer des activités d'écriture de façon attractive comme les jeux, etc* ». Ce type d'écriture, comme le précise Senoussi (2010 : 107), dans son article, « *joue un rôle facilitateur dans l'apprentissage des techniques scripturales en classes de FLE.* ».

Dans l'espoir de retrouver ce genre d'activité dans nos classes de FLE, dans les années qui viennent nous concluons notre recherche avec ces propos de Beaudot (1976 :11) :« *C'est une entreprise quelque peu présomptueuse que d'aborder l'étude de l'activité créatrice. Le domaine est si riche et complexe que même avant d'avoir commencé à l'explorer. On a le sentiment que l'on s'y perdra [...] Les risques sont grands. Mais qui ne voudrait tenter l'aventure ?* »

Bibliographie

Bibliographie

I. Ouvrages :

1. ALBANES.O, DANIEL.M, DOUDIN.P, LAFOURTUNE.L, PONS.O, *Pédagogie et psychologie des émotions, vers la compétence émotionnelle*. Editions : Presse de l'université de Québec, 2005 ;
2. BEAUDOT Alain, *Vers une pédagogie de la créativité*. Editions : ESF, Paris, 1976 ;
3. BENTOLILA Alain, *Guide de vocabulaire*. Editions : Nathan, Italie, 2008 ;
4. BOURDEREAU.F, FOZZA.M, GIOVACCHINI.M, *Précis de français*. Editions : Nathan, 1998 ;
5. COURTILLON Janine, *Elaborer un cours de FLE*. Editions : Hachette, Paris, 2003.
6. CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langues étrangère et seconde*. Editions : PUG. Grenoble, 2005 ;
7. DE BIASI Pierre-Marc, *Flaubert : le travail de l'écriture. Histoire de l'écriture de l'idéogramme au multimédia*. Paris, 2001 ;
8. DERRIDA Jacques, *L'écriture et la différence*. Editions : Seuil, Paris, 1967 ;
9. DESSUS Philippe et Gentaz Edourd, *Apprentissage et enseignement, science cognitive et éducation*. Editions : Dunod, Paris 2006 ;
10. GUIGUET.A, ROCHE.A, et VOLTZ.N, *L'atelier d'écriture. Eléments pour la rédaction du texte littéraire*. Editions : Nathan/ HER, Paris, 2000 ;
11. LIEURAY Alain, *Psychologie pour l'enseignant*. Editions : Marie-Laure Davezac- Duhem, 2000 ;
12. MIALARET Gaston, *Introduction à la pédagogie*. Editions : l'éducation/ PUF, 1990 ;

13. PENLOUP Marie- Claude, *La tentation du littéraire*. Essai sur le rapport à l'écriture littéraire du scripteur « ordinaire ». Editions Didier, Paris, 2000 ;
14. TAHAALIBI. N, TAWIL.S, *Réforme de l'éducation et d'innovation pédagogique en Algérie*. Editions : Unesco-ONPS, 2006 ;

II. Dictionnaires :

15. ARON.P, DENIS.S, VIALA.A, *Le dictionnaire du littéraire*. Editions Quadrige, France, 2002 ;
16. CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Editions : CLE, Paris, 2003 ;
17. FAULQIE Paul, *dictionnaire de la langue pédagogique*, Paris 1991,
18. KANNAS Claude et LEGRAN Michel, *dictionnaire encyclopédique* Larousse. Editions : Larousse/VUF, Paris 2002 ;
19. MOUNIN George, *dictionnaire de la linguistique*. Editions : Quadrige/PUF, Paris, 2004 ;
20. RIEUNIER Alain et RYNAL Françoise, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*. Editions : ESF, Paris 1997 ;
21. ROBERT Jean- pierre, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris 2007.

III. Articles et revues :

22. ATLABI Saïd, « *Apprentissage de l'écriture : problèmes liés à l'emploi des connecteurs* ». Synergie Algérie n°15- 2012. Pp 83-94 ;
23. BORST.G, DUBOIS.A et LAUBART.T, *Structure et mécanismes cérébraux sous tendant la créativité : une revue de la littérature*. Laboratoire cognition et comportement, université Paris 5, 2006 ;
24. LARDINOIS Eric, « *La créativité par la pratique. Stimulation de la créativité* ». Ecole de créativité. Notes de cours. Edition ID Solution, Paris 13, 2005 ;
25. LEFRANCOIS Yasuda-Carole, « *Mobiliser l'imagination et la créativité pour écrire* ». Synergies Europe n° 4- 2009, pp. 71-86 ;

26. SENOUSSI Massika, « *Pour une exploitation didactique de l'écriture personnelle : Expérience d'un atelier d'écriture en FLE. Analyse de (s) discours* ». Synergies Algérie, n° 11, 2010, pp. 107-120.

IV. Mémoires utilisés :

27. ABBES KARA Attika Yasmin, *Aspects de la créativité linguistique chez les lycéens de première année*. Mémoire de magistère, sous la direction du Pr CHERIGUEN Faudil, Université d'Alger, 1992 ;
28. GERVAIS Elodie, *Pratique créatives dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit en CLIN*, mémoire de stage Master 01, Université de Montpellier, 2006 ;
29. KANDSI Abdelli, *Stratégies et mise en œuvre à l'apprentissage du FLE en Algérie : cas d'une production écrite d'un texte narratif en 2^{ème} AS*. Mémoire de magistère, Université Abou Baker Belkaid Telemcen, 2011 ;
30. LERY Florence, *Vers une écriture créative au cycle 3 : « Saveurs des mots et goût d'écrire : quels apprentissage ? »*, mémoire de C.A.F.I.P.E.M.F. Ecole de Jules Verne ANGERS, 2002 ;
31. MAKHLOUFI Nassima, *Le ludique dans l'enseignement/apprentissage du français chez les 1^{er} AS*. Mémoire de magistère, sous la direction de Claude Cortier, Université Abderrahmane Mira. Bejaïa, 2007.

V. Manuels et outils pédagogique :

32. *Curriculum de français de la 3^{ème} année secondaire*. Commission nationale des programmes, 2006 ;
33. *Français 3^{ème} année secondaire. Document d'accompagnement du programme*, Commission nationale des programmes, septembre 2006 ;
34. Fethi MAHBOUBI, *Le guide du professeur : 3^{ème} A.S*. Office national des publications scolaires, 2008 ;
35. Fethi MAHBOUBI, Mohamed REKKAB et Azzedine ALLAOUI, *Français 3^{ème} année secondaire*. M.S.1301/07, 2008-2009

VI. Sites internet :

36. Darmawangsa Dante, *écriture créative en classe de FLE*, 2008
[http://www.file.upi.edu/direktori/fpbs/jur.-pends.-bahasa-peracis./darmawangsa/makalah-ecriturecreative .pdf](http://www.file.upi.edu/direktori/fpbs/jur.-pends.-bahasa-peracis./darmawangsa/makalah-ecriturecreative.pdf)
37. Sygalski Marc, *créativité*, université de Gottingen, février, 2008
<http://www.ph-ludwigsburg.de/html/2b=frnz/creativiteMarc Sygalski.doc>
38. Olivier Rey et Feyfant Annie (2012), « *vers une éducation plus innovante et créative* ».
<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil6dossier=70lang=fr>.
39. Serraf Guy. *La création littéraire*. In: Les Cahiers de la publicité. N°14, pp. 101-108.
http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_1268-7251_1965_num_14_1_5201
40. Vernet Matthieu, *Didactique de l'écriture : contraintes et dimension créative*, 28 mai 2012
<http://www.fabula.org/actualites/didactique-de-l-ecriture-contrainte-et-dimension-creative-38250.php>
41. Novgorod Nijini, *Développer l'écriture créative*, mai 2012
<http://www.francomania.ru>
42. Vanderheyde Vinciane : *l'écriture créative en classe de français langue étrangère*, 26 septembre 2001
<http://dev.form-a-com.org/article20d.html?id-article31>.
43. Fabrice Poussier et Patricia Delplanque, *L'école tue la créativité*, 2009
[http://creative-network.blogspot.com/2009/09/1-ecole-tue-la-creativite .html](http://creative-network.blogspot.com/2009/09/1-ecole-tue-la-creativite.html).
44. Lauviot Myriam, *l'atelier d'écriture en classe de FLE*. Editions: Didier 2012
<http://www.mondesenvf.fr/ressources/Animer-un-atelier-de-litterature-en-classe-de-FLE-pdf>.

45. Paret Marie-christine: « Chomsky et le langage ». Québec, n° 51, 1983
p.82-83
<http://id.erudit.org/iderudit/55369ac>.
46. Sorin Noëlle, « *Imaginaire y es-tu ?* ». Québec français, n° 130 p. 68-69.
<http://id.erudit.org/iderudit/55722.ac>
47. Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie (2002,2005)
<http://rabat.unesco.org>
48. <http://www.89.snuipp.fr/vers-une-ecriture-creative-au-cycle3-Leray>
49. <http://asl.univ-montp3.fr/pratiques-creatives-dans-l-enseignement-apprentissage-de-l-ecrit-en-clin/Gervais>
50. <http://www.oasisefle.com>

Annexes

Tables des annexes :

Annexe 01 : Photo des deux hémisphères du cerveau humain,	p1
Annexe 02 : Fiche pédagogique pour écrire une histoire,	p2
Annexe 03 : Contenu du programme de la 3AS,	p3
Annexe 04 : Le 4 ^{ème} projet du manuel scolaire de la 3AS,	p4
Annexe 05 : Exemple de poème retrouvé dans le manuel de la 3AS,	p5
Annexe 06 : Le texte argumentatif étudié en classes de la 3Lp et la 3Gé,	p6
Annexe 07 : Le 2 ^{ème} projet du manuel de la 3AS,	p7
Annexe 08 : Le questionnaire des élèves,	p8
Annexe 09 : Le questionnaire des enseignants,	p9
Annexe 10 : La grille d'observation,	p10
Annexe 11 : Les copies des élèves des deux lycées.	P11

Annexe 01

Borst, Dubois, & Lubart : Structures cérébrales de la créativité, p. 49

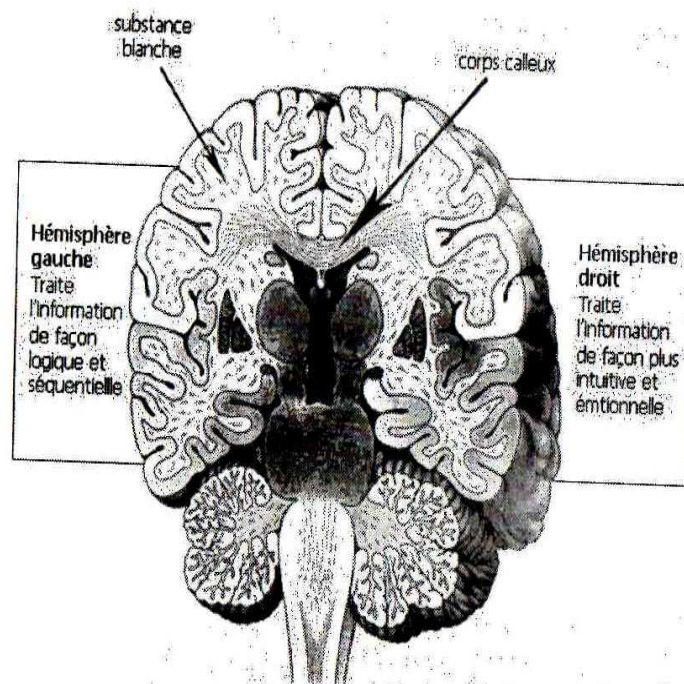


Figure 4 : Substance blanche, corps calleux et fonctions des hémisphères cérébraux.

Source : http://www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/tanv/hemispheres2.asp

Les deux Hémisphère du cerveau humain.
Source : (Borst, Dubois et Lubart, 2008 :49)

Annexe 02 :

Fiche pédagogique pour écrire un récit ou une petite histoire

Titre de l'exercice : Ce qui s'est passé avant et ce qui aura lieu après

Niveau : intermédiaire et avancé

Objectifs : créer un univers romanesque, écrire une histoire, utilisation des temps du passé et du future, utilisation des connecteurs chronologiques (ensuite, après, et puis, alors,...)

Support : Photo.

Déroulement :

1. Le professeur montre une photo. Alternative : parmi différentes photos ; chaque groupe de deux élèves en choisit une. On peut projeter aussi sur un écran ou un mur blanc une photo copiée sur transparent. Cela fait l'effet d'une affiche.
2. En groupe de deux, les élèves créent une identité aux personnages et créent un univers romanesque en répondant aux questions : QUI ?, QUOI, OU ?, QUAND ?, COMMENT ?, POURQUOI ?
3. Ensuite l'un d'eux écrit l'histoire de ce qui s'est passé avant et l'autre écrit l'histoire de ce qui s'est passé après le moment représenté sur la photo.
4. Les apprenants s'échangent les textes et chacun relit le texte de son pair. Ils se font des commentaires sur la forme, les imprécisions, etc.
5. Chaque élève travaille son texte.
6. Les apprenants remettent leurs textes au professeur qui les corrigera.
7. L'un des prochains cours, les élèves font une lecture expressive de leurs textes.

Source : <http://www.form-a-com.org>

Annexe 03 :

Curriculum de français. Troisième Année Secondaire (Toutes les filières)

Tableau synoptique				
Pratique discursives et intentions communicatives	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression	Thématiques (savoirs civilisationnels)
I. Les discours: 1- Exposer des faits et manifester son esprit critique 2- Argumenter pour faire réagir (pour les classes littéraires uniquement) 3- Dialoguer pour confronter des points de vue	* Documents et textes d'histoire. * L'appel * Le débat d'idées	- L'exposé des événements (Histoire) - L'introduction du discours (les commentaires) - Personne et personnage. - Les stratégies argumentatives et incitatives. - Les différents types d'arguments - La structure de l'appel - Les figures de rhétorique: la concession, l'atténuation, l'opposition, la restriction, l'euphémisme, l'emphase.	La synthèse de documents Le compte rendu critique La lettre de motivation	L'homme contemporain Les défis du 3ème millénaire La mondialisation des échanges La solidarité La justice Les droits de l'homme
II. Les relations d'événements: - Raconter pour exprimer son imaginaire	* <u>La nouvelle fantastique.</u>	- Récits à structure complexe: le récit cadre et le(s) récit(s) encadré(s). - Le rapport temps de l'histoire/temps de la narration; - Les indices et les informants. - L'allégorie, la métaphore, la personnification.	La technique de prise de parole	Les O.N.G. Réflexions sur les arts: théâtre, cinéma, musique, peinture...
III. Exprimer son individualité : "Le fait poétique" (A étudier durant toute l'année)	* Poésie et chansons engagées * Textes et images	- Les figures de style: comparaison, métaphore, métonymie. Le slogan publicitaire, la relation texte/image		

Source : www.oasisfle.com

PROJET 4

Rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire et provoquer trouble et questionnement chez le lecteur.

Annexe : 05

Supplique d'un enfant à ses enseignants.

Apprenez-nous l'enthousiasme,
Enseignez-nous l'étonnement de découvrir.
N'apportez pas seulement vos réponses,
Réveillez nos questions,
Accueillez surtout nos interrogations,
Apprenez-nous à respecter la vie.
Apprenez-nous à échanger, à partager, à dialoguer,
Enseignez-nous les possibles de la mise en commun,
N'apportez pas seulement votre savoir,
Réveillez notre faim d'être,
Accueillez nos contractions et nos tâtonnements,
Apprenez-nous à agrandir la vie.
Apprenez-nous le meilleur de nous-mêmes,
Enseignez-nous à regarder, à explorer, à toucher l'indicible,
N'apportez pas seulement votre savoir-faire,
Réveillez en nous le goût de l'engagement,
Accueillez notre créativité pour baliser un devoir,
Apprenez-nous à enrichir la vie.
Apprenez-nous la rencontre avec le monde,
Enseignez-nous la rencontre avec le monde,
Enseignez-nous à entendre au-delà des apparences,
N'apportez pas seulement de la cohérence et des bribes de vérité,
Eveillez en nous la quête de sens,
Accueillez nos errances et nos maladresses,
Apprenez-nous à entrer dans une vie plus ardente,
Il y a urgence vitale.

Jacques SALOME (*Psycho-sociologue français*)

ANALYSER

- Quelle est la requête essentielle de cet enfant ?
- Parle-t-il uniquement pour lui ou se fait-il le porte-parole de tous les enfants ?

EVALUATION FORMATIVE

L'idée que la guerre peut avoir des fonctions propres a conduit certains théoriciens à en vanter les mérites. Hegel¹ prétend qu'elle incarne le moment où l'État se réalise pleinement ; Joseph de Maistre² va jusqu'à la glorifier comme le moyen de fortifier la nature humaine; Nietzsche³ trouve dans les « vertus » guerrières le meilleur stimulant au dépassement de soi-même; plusieurs évolutionnistes croient pouvoir tirer de la loi de sélection naturelle une justification des pertes qu'engendre la guerre; L. Gumplowicz⁴ fait même de la guerre la source de toutes les institutions et de la civilisation. Enfin, les sociologues ont parfois hasardé une comparaison de la guerre et de la fête, en leur attribuant des fonctions analogues, notamment l'exaltation collective et le renversement des règles habituelles.

Pourtant les arguments de divers ordres ne manquent pas contre les théories bellicistes. On peut, à l'encontre de ceux qui prônent les vertus militaires, faire d'abord état des statistiques qui prouvent l'augmentation de la criminalité à la suite des guerres. S'il est vrai que les grandes civilisations se sont répandues par la force des armes, est-il utile de rappeler que c'est de la même façon qu'elles ont disparu ? Aux progrès techniques et économiques qu'elle provoque, il est aisé en effet d'opposer un calcul des coûts de la guerre, qui sont de plus en plus élevés à mesure qu'elle devient plus totale. Enfin s'il est vrai que la guerre présente bien des caractères de la fête, n'en diffère-t-elle pas en même temps, du fait qu'elle oppose un groupe à un autre et tend plus spécifiquement à la destruction?

D'après J. Cazeneuve, *Guerre et Paix*, 1995 Encyclopædia Universalis.

(¹) et (³) Philosophes allemands.

(²) Ecrivain savoisien.

(⁴) Sociologue autrichien.

PROJET 2

Organiser un débat d'idées puis en faire un compte-rendu qui sera publié dans le journal du lycée.

Annexe 08 :

Questionnaire des élèves

Pour réaliser un travail de recherche universitaire, portant sur : « L'écriture créative en classe de 3^{ème} AS.», Veuillez accepter de répondre à ce questionnaire :

Nom du lycée :

Filière :

Moyenne obtenue en langue française : T1.... /T2... /T3....

1. Participez-vous dans le cours de français ?

- Oui
- Non

2. En quelle langue préféreriez-vous écrire.

- En français ?
- Autres ?

3. Préférez-vous écrire en français.

- En classe ?
- Chez vous ?

4. Qu'est-ce que vous aimez écrire ?

- Les écrits fonctionnels (résumé, comptes rendu...)
- Les écrits imaginaires (poèmes, histoires, journal intime, etc.)

5. Votre enseignant vous demande-t-il d'écrire des textes créatifs (poèmes, autobiographie, récit, etc.) ?

- Pas du tout
- Rarement
- Souvent

6. Lequel des quatre projets suivants, vous intéresse le plus :

- Le document historique
- Le débat
- L'appel
- La nouvelle fantastique

Merci pour votre collaboration

Annexe 09

Questionnaire pour les enseignants

Pour l'obtention du diplôme de master, nous réalisons un travail de recherche portant sur : « L'écriture créative en classe de 3^{ème} AS ». Pour cela, nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire :

Nom de l'établissement :

Diplôme obtenu :

Expérience professionnelle :

1. Que pensez-vous du volume horaire consacré à la langue française ?

2. Auxquelles des compétences suivantes consacrez-vous plus de temps, à l'écrit.

(Dites pourquoi)

- La compétence de lecture ?
- La compétence de production ?

3. Quels sont les types d'écrits que vous travaillez le plus en classe ? Dites pourquoi.

- Les écrits fonctionnels (résumé, compte-rendu, etc.)
- Les écrits imaginaires ou créatifs (poèmes, récit, etc.)
- Les deux

4. Qu'est-ce que vous pensez de l'écriture créative ?

5. Encouragez-vous vos élèves à faire ce type d'écriture ? Dites pourquoi.

- Oui
- Non

6. Consacrez-vous du temps, pour travailler ce type d'écriture avec vos élèves. (Veuillez expliquer pourquoi)

- Pas du tout
- Rarement
- Souvent

7. Travaillez-vous le quatrième projet du manuel (la nouvelle fantastique) en classe ?

(Si non, veuillez nous expliquer pourquoi)

- Oui
- Non

8. Estimez-vous le niveau de production écrite de vos élèves de la 3AS :

- Faible ?
- Moyen ?
- Avancé ?

Merci pour votre collaboration

Annexe 10 :

La grille d'observation

Les critères d'observations	Présence	Absence
1. La motivation		
2. L'autonomie des apprenants		
3. Les activités de production écrite		
4. Les exercices d'écriture créatifs		

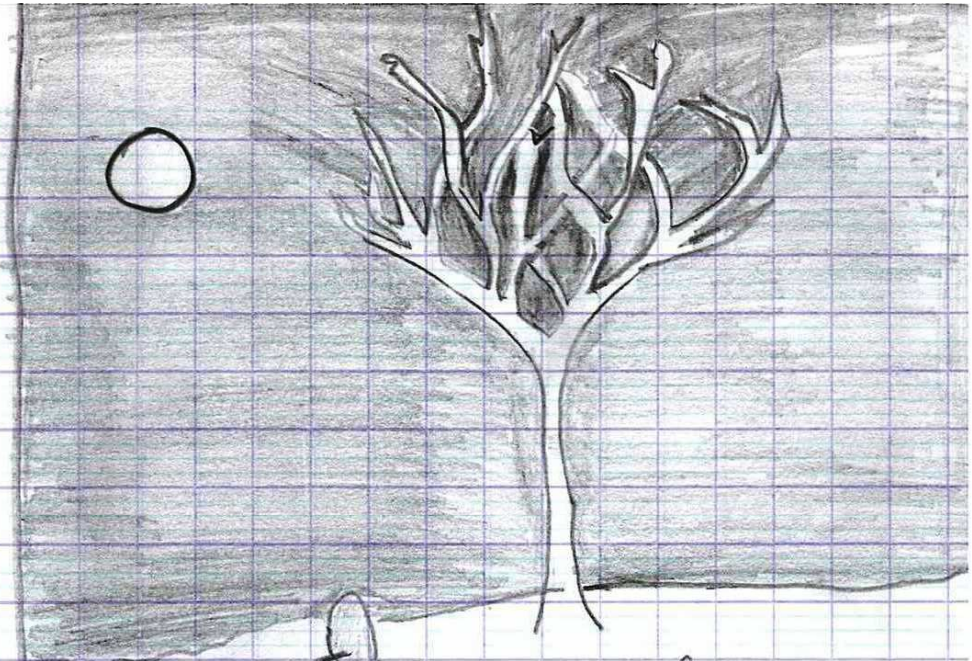
Annexe 11

Les copies des élèves des deux lycées

C)-Les travaux extrascolaires des élèves de la 3LP et la 3GE :

Copie : 05

Zahé
DIRENE



Triste, Seul, Inconnu
J'ai tellement mal le soir
Je fais mon esprit, mon âme
Je n'arrive même pas à respirer
Sans elle, moi je suis de rien
Sans rien voir au dehors
Sans entendre aucun bruit
Le jour pour moi est comme la nuit

Je ne regarderai ni l'or de soir qui tombe,
Ni la lune qui boise la terre
Être toujours Amoureux c'est paradis sur terre
Je suis Trop dépendante
Je ne t'écrirai plus, je n'ai plus besoin
Pour que je sois bien

Le brave homme couche tard
il vis des remords
et nombreux sont les interdits
Tel que sa vie abracadabrante.
Il conjure la dévotion histoire
d'épanouir, déchirer les
herbes folles, qui se
recroquevillent vers
leurs racines

Ces narines sont bouchées
la plume s'en va
A l'aube il respire la brise !
d'un saut matin, mais
pâlesse, rencontre la
solitude en personne !

Copie 07 :



A) Le travail scolaire de la 3^{ème} SE du lycée Sidi Ahmed

Copie 01

Sidi Ahmed.

C'est le printemps ; la joie de la vie,
le ciel est bleu, les terre et verte et les oiseaux
gargouillent les chansons du bonheur.

Les fleurs, veulent danser pour fêter l'arrivée
du printemps, sourient de mille couleurs pour mettre
leurs plus beaux habits pour la fête.

Cette jolie demoiselle, aux cheveux d'or, sort
de son abri pour contempler le paysage et
venir participer à la fête.

Elle se met à ~~danser~~ danser avec les fleurs
et chanter avec l'orchestre des hirondelles.

L'eau des ruisseaux coule, ajoutant une douce
mélodie à la chanson du bonheur.

Copie 02 :

Un jour de printemps comme un mot aimable.

Le 21 Mars, en ouvrant les yeux, la lumière du soleil rentre, les oiseaux s'envolent et chantent, tout est beau, c'est le printemps.

Après la saison de pluie et de froid l'hiver, voilà la saison la plus adorable et la plus belle de l'année est arrivée.

En voit bien que le ciel est bleu, le gazon est vert, les arbres sont pleins de feuilles, les jardins remplis de roses et de belles fleurs qui vous attire avec son odeur.

Le printemps, c'est le moment idéal pour les picnics et les excursions, les familles sortent ensemble et découvrent les jolis tableaux de la nature et aussi pour se reposer en aspirant de l'air pur loin de tout les embouteillages et les sons de véhicules, que ce soit les forêts ou les petites places vertes, les plages ou les magnifiques montagnes.

La nature est tellement belle et mystérieuse qu'on peut dire que c'est la photo la plus attirante chez l'homme et la seule qui peut convaincre ~~l'~~ admiration.

En dis : cherche ou essaye de trouver où se cache la beauté quand tu vis dans la misère, alors personnellement je vous dis que c'est pas la peine de chercher car en vis déjà près de cette beauté.

B)- Les travaux scolaires des élèves du lycée d'Akbou

Copie : 03

(3)

* "On a tous quelque chose à se reprocher"
* Êtes vous pour l'égalité entre l'homme et la femme.

Je suis pour l'égalité entre l'homme et la femme, chaque femme a ces droit et a sa place ~~pratiquement dans tous les domaines~~ dans la société

la femme ne doit pas être considérée comme un genre ~~genre~~ ~~part~~ mais doit être égale vis à vis de l'homme. j'ai compris la femme à Algeriens qui as amor au travail a faire pour le bien être de ces droit. pour moi l'homme n'est rien sans la femme. comme ont dit derrière un grand homme ce cache une femme. Depuis la nuit des temps l'homme est ~~le~~ considéré comme le pilier ~~et~~ centrale de la société comparé a la femme qui est plutôt responsable du foyer mais maintenant le temps a changer la femme est plus indépendante et chaque individu doit respecter la femme et s'investir pour l'obtention de ces droit.

↳

Confiance en ~~soi~~ soi.

↳ On a tous quelque chose à se reprocher ↳ Idir.

↳ Tous le monde a des problèmes des défaut, et parmi ce que je me reproche ... le manque de confiance en soi pendant la période des examens.

↳ Il y en a si en qui dise que c'est la ~~par~~ incourageant de pas mal de gens. mais mais je crois que j'ai un ~~exces~~ excès de ce problème, car même si je revise mais lesson mille fois et je les appront par cœur je me dit que se ~~travail~~ n'est pas suffisants ; et à chaque foi que l'examen se rapproche je perd espoir et je me dis que je ne vais pas bien travailler ^{et d'augmenter les notes} surtout avec ~~des~~ distractions, et quand je me rappelle d'une mauvaise note que j'ai eu malgré ma perseverence.

- Bref, je doit trouvé ~~une~~
rapidement une solution pour
mettre fin à cette handicap.