

JEUX DE CRÉATIVITÉ DANS L'APPRENTISSAGE DE LA PRODUCTION ÉCRITE DANS LA CLASSE DU FLE

A. Introduction

En fait, le jeu représente à la fois une source de motivation, de plaisir et le moyen d'exercer des compétences linguistiques dans des situations vivantes où l'apprenant est impliqué en tant qu'un acteur.

La langue est mise en action et utilisée dans un contexte fonctionnel de communication. Le jeu permet de mémoriser par la pratique orale ou écrite fondée sur la répétition des structures. Les types de jeux auxquels on a recours dans l'enseignement des langues étrangères sont les jeux à règle, les jeux d'imitation, les jeux de réflexion et de logique. On peut aussi mettre en oeuvre des jeux d'action et des jeux de rôle.

B. Définition

En ce qui concerne le jeu, la plupart des dictionnaires se définissent comme une activité physique ou mentale, non imposée, purement gratuite, qui n'a pour celui qui la pratique qu'un seul but: la satisfaction qu'elle procure. Parmi les particularités, remarquons les notions de gratuité et de plaisir qui font que cette activité semble être dénuée de toute obligation de vie sociale. Par rapport aux jeux, J. Huizinga, un historien néerlandais, a tenté de donner une définition du jeu dans son livre "Homo ludens": "le jeu est une action ou une activité volontaire, accomplie dans certaines limites fixées de temps et de lieu, suivant une règle librement consentie mais complètement impérieuse, pourvue d'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension ou de joie, et d'une conscience d'être", autrement dit que "dans la vie courante". Et puis, pour R. Caillois, le jeu est une "occupation séparée, soigneusement isolée du reste de l'existence". C'est donc une activité libre à laquelle le joueur ne saurait être obligé sans que le jeu perde aussitôt sa nature de divertissement attirant et joyeux séparée. Après la lecture de différentes analyses, il semble être difficile de donner une seule définition du jeu car les visions des auteurs et des spécialistes de la question se fondent sur plusieurs perspectives: psychologique, psychopédagogique, anthropologique, empirique et utilitaire.

C. Diversité et multiplicité des jeux et des supports

Le jeu offre une grande variété de mises en oeuvre et de supports d'où son intérêt dans ce cas précis en classe de langue, mais également dans l'apprentissage en général. On peut retenir certains critères pour classer les différents types de jeux.

1. Les jeux en autonomie

Les jeux en autonomie peuvent se pratiquer lorsque les apprenants ont terminé un travail. Ces derniers concernent surtout la compréhension écrite: associer un mot à une image. Cependant, ces jeux ne font pas communiquer les apprenants entre eux alors on peut s'interroger sur leur intérêt. Néanmoins, il peut être intéressant de les avoir à la disposition des apprenants au fond de la classe par exemple.

2. Les jeux en binôme

Il est convaincue que le travail en binôme est une bonne approche, mais certains professeurs ont eu du mal à le mettre en oeuvre compte tenu de l'effectif important des classes dans lesquelles ils intervenaient. En effet, même si le bruit en classe de langue est inévitable, ce dernier ne doit pas empêcher le travail et la concentration. Or dans leur cas, il se sont retrouvés à devoir sans cesse gérer le bruit plus qu'à assister les apprenants dans leurs échanges. Ils pensent tout de même que ce travail en binôme est souhaitable et qu'avec l'expérience ils seront capables de mieux le mettre en place et de le gérer.

3. Les jeux sans matériel

Beaucoup de jeux nécessitent des supports écrits. Cependant, il existe des jeux qui s'utilisent sans avoir recours à ces supports, par exemple les chansons à gestes du type "Guten Tag" qui associent le dire et le faire et qui par ce biais facilitent la mémorisation de certains adjectifs descriptifs et de formules de salutations. "Chinese whispers": au cours de ce jeu, un apprenant murmure un message à l'oreille de son voisin qui fait de même et ainsi de suite. Le dernier apprenant répète à haute voix ce qu'il a entendu et les autres comparent avec le message original. Les variations sont souvent intéressantes. Ce jeu fait partie des jeux dans lesquels il n'y a pas de gagnants et où tout le groupe doit coopérer pour réussir.

D. Les avantages du jeu dans l'apprentissage des langues étrangères

Le jeu permet:

- de proposer une grande variété de situations motivantes et familières;
- de modifier le rythme d'un cours et de relancer l'intérêt des apprenants;
- d'apporter aux apprenants un moment où ils s'approprient l'action;
- de faire répéter et réutiliser de façon naturelle des structures, du vocabulaire;
- d'améliorer les compétences de prononciation et de compréhension par une mise en situation;
- d'obtenir une attention et une implication de l'ensemble des apprenants; et
- de faire participer les apprenants timides ou anxieux.

E. Les jeux de créativité dans l'apprentissage de la production écrite dans la classe du FLE

Ecrire est, en principe, l'une des quatre compétences langagières que l'on maîtrise pour se communiquer et considérée comme un processus productif et expressif. C'est-à-dire lorsqu'on est en train d'écrire, on essaie activement d'exprimer des idées, des pensées ou des sentiments que l'on possède, sous forme de l'écriture telle qu'une rédaction.

Par rapport au processus d'apprentissage de la production écrite en français, selon Fabienne Desmons (2005:53), l'acte d'écrire se décompose en trois phases: a) une phase d'élaboration, b) une phase de mise en texte, et c) une phase de révision. Ces trois phases sont plus ou moins développées, plus ou moins simultanées et interactives en fonction de la maturité, du niveau de langue, de la culture et de la personnalité du scripteur. Il sera donc nécessaire de faire pratiquer des exercices mettant en jeu ces trois phases y compris la dernière, la phase de révision trop souvent négligée dans la classe.

Ensuite, ces trois phases mettent en oeuvre des opérations mentales qui comme pour la compréhension écrite se situent à deux niveaux:

- a) les opérations de “bas niveau” qu’il s’agit de la compétence linguistique concernant la maîtrise de l’orthographe et de la syntaxe.
- b) les opérations de “haut niveau” qu’il s’agit de la compétence discursive, concernant la conceptualisation, la planification, l’organisation linéaire, et la cohérence sémantique.

Et puis, il distingue deux types de savoir-faire écrits à enseigner:

- a) savoir orthographier (c’est-à-dire assurer le passage du code oral au code écrit, c’est une activité qui implique la connaissance du système graphique du français);
- b) savoir rédiger (c’est-à-dire construire une phrase écrite, enchaîner des paragraphes, produire un texte cohérent).

Il faudrait donc aider les apprenants à maîtriser ces deux niveaux de compétences (discours et langue), en travaillant chaque niveau avec précision, mais en les réunissant toujours dans des activités de productions d’écrits. Pour faire cela, il sera nécessaire de suivre les conseils suivants:

- a) donner des modèles

Dans ce cas-là, ne demandez pas aux apprenants d’écrire un texte à partir de rien (même un petit récit personnel) s’ils n’ont pas été confrontés auparavant à des récits dans la langue cible, mais toujours s’appuyer sur une analyse de texte préalable. Le texte analysé “déconstruit” fonctionnera alors comme un modèle. On utilisera les manières d’écrire mises à jour comme une matrice pour créer un nouveau texte.

Par exemple, avec des débutants, il est possible d’utiliser des poèmes simples à phrases récurrentes, ou de choisir des extraits de romans décrivant en peu de lignes un personnage, ou un paysage, ou selon le niveau, de courtes critiques de films dans les journaux, ou des faits divers etc. L’essentiel est donc de comparer des “échantillons” d’écrits de même type, d’en dégager la structure commune pour pouvoir l’imiter.

- b) faire écrire très tôt

Il n’est pas nécessaire d’attendre que les apprenants maîtrisent tout le système grammatical et orthographique pour leur demander de produire des textes. Les diverses compétences sont en interaction; on sait qu’écrire peut aider à lire et vice versa.

Dès le début de l’apprentissage, il faut faire inclure la lettre dans un mot, le mot dans une phrase, la phrase dans un texte et le texte dans un message. On inculque alors aux apprenants le sens de la chaîne écrite dans sa spatialité et dans son sens.

c) établir une progression

La progression se fondera d'abord sur la longueur de l'écrit demandé et sur le vocabulaire (c'est le lexique qui porte le sens en début d'apprentissage):

- 1) faire produire des textes courts (petits mots pour informer ou s'excuser; réponse à une invitation, descriptions de sa chambre, etc.), puis
- 2) demander des textes plus longs (récits chronologique, évocation de souvenirs) qui mettront en jeu des structures narratives, ensuite
- 3) faire rédiger des critiques pour l'augmentation (emploi des connections logiques).

d) établir une liste de types d'écrits

Il faut établir avec les apprenants une liste des types écrits qui leur sont ou leur seront utiles dans le pays étranger ou dans leur pays et qu'ils souhaitent maîtriser (écrits fonctionnels comme la lettre de motivation, de demande de renseignement, de résiliation de bail, etc.). L'apprenant sera plus motivé en rédigeant, à partir des modèles authentiques, des écrits qui ont du sens pour lui: sens social fonctionnel (écrits utilitaires) ou affectif relationnel (relations amicales, amoureuses).

e) utiliser les écrits littéraires

Utiliser les écrits littéraires pour imiter leurs structures narratives et descriptives, mais aussi pour faire pratiquer le plaisir de l'écrit non-fonctionnel, l'écrit intérieur et créatif pour soi.

Voici quelques jeux de créativité que l'enseignant peut donner à ses apprenants au cours de l'apprentissage de la production écrite dans la classe du FLE:

1. De la ponctuation au sens

Niveau : A1-B2

Durée : 1 h 30

Support : Un texte court choisi ou écrit par l'enseignant

Objectif : Prendre conscience de la ponctuation comme marqueur de sens

Matériel : Un tableau, une "grille de possibilité" (phase d)

Pour le déroulement de l'activité, il y a quatre étapes à réaliser, ce sont:

a. Les signes de ponctuation

L'objectif de cette étape est d'établir la liste des signes de ponctuation et d'en préciser la fonction.

Demandez aux apprenants quels signes de ponctuation ils connaissent et quelle est leur fonction. Écrivez au tableau les différents signes à la verticale et, à l'horizontale, en écrire la fonction. Et cette étape constitue une entrée en matière, une mise au point.

b. Un texte sans ponctuation

L'objectif de cette étape est de faire découvrir aux apprenants et par eux-mêmes le poids de la ponctuation dans un texte, et comment une virgule, un point, déplacés peuvent changer le sens du texte. Pour cela, l'enseignant écrit au tableau le texte sans ponctuation, par exemple, comme suit:

*l'homme au chapeau arrive dans la maison en sueur l'enfant l'observe
tremblant le père se cache dans la cuisine un couteau à la main l'homme au
chapeau appelle en criant l'enfant court dans l'escalier le père attend
méfiant l'homme ouvre la porte de la cuisine un cri déchire le silence.*

Ensuite, demandez aux apprenants de mettre eux-mêmes les signes de ponctuation après avoir recopié le texte comme un moyen de fixer la langue écrite.

c. Mise en commun

Dans cette étape, demandez un apprenant à venir mettre au tableau la ponctuation. Demandez ensuite aux autres apprenants ce qu'ils en pensent. Certains annoncent alors qu'il n'ont pas mis la ponctuation au même endroit. C'est là que commence la prise de conscience. Proposer de considérer la ponctuation du tableau et de répondre à des questions.

- Qu'en pensez-vous?
- Moi, j'ai mis un point ici, une virgule là...

- Ah ah?! Alors voyons. Avec la première ponctuation, voyons ce que raconte le texte. Qui est dans la maison? Qui est en sueur? Qui est tremblant? Où va le père? Où est la mère? Qui tient le couteau? Qui crie?... Bon, très bien. Maintenant, voyons vos propositions...

On repose les mêmes questions. Ah, les réponses sont différentes, le texte a changé de sens par le déplacement des signes de ponctuation.

d. La “grille de possibilité”

Contrairement à l'étape précédente, l'objectif de cette étape est que les apprenants partent du sens et mettent la ponctuation appropriée. Sur ce court texte, les possibilités sont multiples. La grille que nous proposons n'en montre qu'un petit nombre, mais largement suffisant pour l'exercice:

	1	2	3	4	5	6
L'homme						
arrive dans la maison	x	x		x		x
est en sueur	x	x		x		x
est dans la cuisine	x					x
a un couteau à la main		x				x
crie	x	x		x		x
est méfiant	x	x	x			
pousse la porte de la cuisine	x	x			x	x
L'enfant						
est dans la maison			x		x	
est en sueur			x		x	
tremble	x	x	x			x
crie			x	x	x	
court dans l'escalier	x	x	x	x	x	
Le père						
tremble				x	x	
se cache dans la cuisine		x	x	x	x	

a un couteau à la main			X	X	X	
attend dans l'escalier						X
est méfiant				X	X	X
Le cri						
vient de la cuisine		X	X			
vient d'on ne sait où	X	X			X	X

Ensuite, expliquez le fonctionnement de la grille: “Dans cette grille, chaque colonne représente une version différente de l’histoire. Vous allez piocher un papier. Sur ce papier, il y a un numéro qui correspond à une colonne.” Faites tirer à chaque apprenant un papier numéroté de 1 à 6 et leur demandez alors de placer les signes de ponctuation pour exprimer les idées cochées dans la colonne correspondant au numéro tiré. (Consigne: “Vous mettez sur le texte la ponctuation pour exprimer les idées cochées dans la colonne.”)

Enfin, l’enseignant prépare aussi la proposition de correction selon la grille indiquée ci-dessus, par exemple comme suit:

Proposition de correction

1. **L'**homme au chapeau arrive dans la maison, en sueur. **L'**enfant l'observe, tremblant. **Le** père se cache. **Dans** la cuisine, un couteau à la main, l'homme au chapeau appelle en criant. **L'**enfant court dans l'escalier. **Le** père attend. **Méfiant**, l'homme ouvre la porte de la cuisine. **Un** cri déchire le silence.
2. **L'**homme au chapeau arrive dans la maison, en sueur. **L'**enfant l'observe, tremblant. **Le** père se cache dans la cuisine. **Un** couteau à la main, l'homme au chapeau appelle en criant. **L'**enfant court dans l'escalier. **Le** père attend. **Méfiant**, l'homme ouvre la porte de la cuisine. **Un** cri déchire le silence.
3. **L'**homme au chapeau arrive. **Dans** la maison, en sueur, l'enfant l'observe, tremblant. **Le** père se cache dans la cuisine, un couteau à la main. **L'**homme au chapeau appelle. **En** criant, l'enfant court dans l'escalier. **Le** père attend. **Méfiant**, l'homme ouvre la porte. **De** la cuisine, un cri déchire le silence.

4. **L'**homme au chapeau arrive dans la maison, en sueur. **L'**enfant l'observe. Tremblant, le père se cache dans la cuisine, un couteau à la main. **L'**homme au chapeau appelle. En criant, l'enfant court dans l'escalier. Le père attend, méfiant. **L'**homme ouvre la porte. **De** la cuisine, un cri déchire le silence.
5. **L'**homme au chapeau arrive. **Dans** la maison, en sueur, l'enfant l'observe. Tremblant, le père se cache dans la cuisine, un couteau à la main. **L'**homme au chapeau appelle. En criant, l'enfant court dans l'escalier. Le père attend, méfiant. **L'**homme ouvre la porte de la cuisine. **Un** cri déchire le silence.
6. **L'**homme au chapeau arrive dans la maison, en sueur. **L'**enfant l'observe, tremblant. **Le** père se cache. **Dans** la cuisine, un couteau à la main, l'homme au chapeau appelle en criant. **L'**enfant court. **Dans** l'escalier, le père attend, méfiant. **L'**homme ouvre la porte de la cuisine. **Un** cri déchire le silence.

2. Mon prénom, c'est moi

Niveau	: A1-B2
Durée	: 45 minutes
Objectif	: Se présenter
Matériel	: Un tableau

Pour le déroulement de l'activité, il y a trois phrases à réaliser, ce sont:

a. Choix des mots

L'objectif de cette phase est de choisir les mots qui, seront, dans une seconde phase, mis en texte.

Dans ce cas, demandez aux apprenants d'écrire leur prénom à la verticale en lettres majuscules et, pour chaque lettre, de choisir un mot pour se présenter: description physique, origine, goûts, activités...(Consigne: "Écrivez votre prénom à la verticale et, pour chaque lettre, choisissez et écrivez un mot pour vous présenter: physique, nationalité, goûts, activités...Voici, pour exemple, ce que je fais à partir de mon prénom..."). Puis, écrivez au tableau votre prénom à la verticale et les mots choisis.

b. Mise en commun

Dans cette deuxième phase, expliquez que chaque apprenant va lire sa liste de mots et que les autres, à l'oreille, vont découvrir son prénom. Ensuite, l'apprenant expliquera pourquoi ces mots. (Consigne: "Maintenant que vous avez écrit vos mots, dites-les et les autres vont découvrir votre prénom. Après, vous direz pourquoi vous avez choisi chaque mot pour vous présenter et les autres pourront, s'ils le souhaitent, poser des questions, par exemple: "F comme "française", pourquoi? Parce que c'est ma nationalité..."). Et l'explication des mots choisis est adapté au niveau des apprenants.

c. Rédaction d'un texte

Dans cette dernière phase, demandez aux apprenants de rédiger un texte de présentation en mettant en phrases ce qui a été dit à l'oral. (Consigne: "Vous allez maintenant écrire un texte à partir de ces mots, pour vous présenter."). Donc, donnez un modèle adapté au niveau des apprenants. Ceci les incite ensuite à produire un "vrai" texte. Le modèle qui suit est adapté au niveau A2.

F = FRANÇAISE
R = RÊVE
A = AMIS
N = NAGER
C = CHANTER
O = OUEST
I = ÎLE
S = SEINE
E = ÉTRANGER

Je suis de nationalité française. Mon rêve est de vivre au bord de la mer. Mes amis sont très importants pour moi, c'est comme ma deuxième famille. J'adore nager, mais dans la mer, et chanter aussi, chez moi ou à tue-tête en pleine nature. Je viens de l'ouest de la France, d'un village où, depuis la plage, je vois deux îles. Pour aller au travail, je traverse la Seine et je retrouve mes étudiants étrangers.

3. J'aimerais... mais parfois non/Je n'aimerais pas... mais parfois si

Pour ce jeu de créativité, chaque apprenant écrit sur un petit papier deux phrases dont le début et la fin sont imposés: "J'aimerais... mais parfois non." et "Je n'aimerais pas... mais

parfois si.” Les feuilles sont collectées, redistribuées, puis lues à haute voix (ce qui est souvent assez drôle!). Après l’exercice, les phrases seront réunies, dactylographiées et distribuées (comme exemple voir document 1). Document 1:

J’aimerais beaucoup danser, mais parfois non.

J’aimerais beaucoup savoir tout faire, mais parfois non.

Je n’aimerais pas vivre seule, mais parfois si.

J’aimerais être Française, mais parfois non.

J’aimerais mener une vie d’artiste, mais parfois non.

Je n’aimerais pas être obligée d’avoir un horaire régulier au travail, mais parfois si.

J’aimerais beaucoup faire l’alpinisme, mais parfois non.

J’aimerais oublier certaines choses, mais parfois non.

Je n’aimerais pas être plus jeune, mais parfois si.

Etc.

4. Poème d’amour

La variante du jeu de créativité précédente, toutes les phrases devront commencer par “J’aime...”. Exemple: “J’aime tes yeux.” Les phrases permettront donc de créer un poème d’amour (comme exemple complet voir document 2).

Document 2:

Pour toi

J’aimerais ta façon de me regarder

J’aime tes yeux/ J’aime ta voix

J’aime tes idées/ J’aime ta patience

J’aime ton sens de l’humour

J’aime ton rire

J’aime tes cheveux/ J’aime ta bouche carmin

J’aime tes silences/ J’aime tes caresses

J’aime ta présence, etc.

F. Conclusion

La production écrite demeure, en pratique, une compétence linguistique délicate à enseigner et à faire acquérir par l'enseignant et aussi à étudier par les apprenants car ils sont exigés de savoir utiliser l'orthographe, la syntaxe, d'avoir la richesse du vocabulaire, et la bonne façon de réfléchir pour pouvoir finalement produire un texte écrit étant un tout, lisible, clair, construit, et achevé pour une meilleure réception possible. Ils ont besoin alors plus de temps pour être capables d'écrire correctement.

Pour que l'apprentissage de la production écrite dans la classe du FLE soit plus intéressant, il est souhaitable que l'enseignant donne certains jeux de créativité comme des exercices, qui permettent aux apprenants d'être plus motivés et de les encourager d'exprimer leurs idées par écrit.

Références bibliographiques

- Desmons, Fabienne. et. al. 2005. *Enseigner le FLE (Français Langue Etrangère): Pratiques de Classe*. Paris: Editions Belin.
- Cornaire, Claudette et. al. 1999. *La Production écrite*. Paris: CLE International.
- Perec, Georges. 1978. *Je me souviens*. Paris: Hachette.
- Pramuniati, Isda. 2008. *Créativité dans l'activité d'expression écrite: une communication présentée au Colloque Internationale de l'APFI 2008*.

Site sur Internet :

<http://www.wikipedia.fr>