

Des contraintes vers l'apprentissage et la réflexion : le lipogramme dans la formation des enseignants de français

Jelena Bakaluca
Université de Belgrade – Faculté de Philologie*

Dejana Mirković Birtašić
Université de Belgrade – Faculté de Philologie **

Dans cet article, nous présenterons les résultats d'une recherche menée auprès d'étudiants en dernière année de licence de Langue et littérature françaises (4^e année) du Département d'études romanes de la Faculté de Philologie de l'Université de Belgrade. L'état de l'art nous indiquant que l'utilisation des activités ludiques dans la formation des enseignants de langue reste toujours peu examinée, notre objectif a été d'analyser l'impact du lipogramme sur la motivation et l'autonomisation des étudiants, tout comme leur opinion sur l'importance des contraintes. Le corpus sur lequel nous avons travaillé se compose des écrits des étudiants (courriel d'anniversaire et courriel d'anniversaire en lipogramme), mais aussi des questionnaires que les participants avaient à remplir. Une méthodologie qualitative et quantitative nous a permis d'obtenir les résultats suivants : l'écriture lipogrammatique est plus stimulante que l'écriture des courriels sans dimension ludique, elle pourrait favoriser l'apprentissage du lexique et l'usage des dictionnaires, mais elle ne conduit dans une mesure significative ni à des écrits plus originaux ni à une meilleure compréhension des contraintes en formation des enseignants, notamment celles liées à la programmation de séance(s). La conclusion est pourtant qu'il est pertinent de proposer le lipogramme dans la formation de futurs enseignants de langue, car il contribue au développement des compétences à la fois langagières, professionnelles (spécifiques à leur formation) et transversales. Les résultats de la recherche pourraient de ce fait favoriser l'amélioration du programme d'études, mais aussi inciter d'autres chercheurs à reconsidérer l'élément ludique dans le cadre de formation des adultes.

Mots clés : lipogramme, contrainte, formation d'enseignants de français, créativité, réflexion, jeu, production écrite.

*jelena.bakaluca@fil.bg.ac.rs

**dejana.mirkovic.birtasic@fil.bg.ac.rs

1. Introduction

La formation initiale des professeurs de français en Serbie est centrée sur la langue et la littérature françaises et complétée par une formation didactique en quatrième et dernière année de licence. Leur formation en didactique est ensuite poursuivie pendant le master, obligatoire pour ceux qui veulent travailler en tant qu'enseignants. Dans le cadre des travaux dirigés de la Didactique du français, qui précèdent toujours les cours magistraux, les étudiants du Département d'études romanes de la Faculté de Philologie de l'Université de Belgrade réalisent des activités leur permettant de mieux comprendre les notions qui seront abordées en cours magistral. C'est ainsi que les contenus théoriques liés à la production écrite et notamment l'écriture créative sont précédés de la rédaction, entre autres, des lipogrammes.

Les productions rédigées dans le cadre des TD de Didactique du français nous ont permis de comprendre que l'écriture lipogrammatique représentait une des activités qui suscitaient le plus grand intérêt auprès de futurs enseignants de français. L'intérêt qui passe par le doute initial de leurs capacités à mener à bien cette activité sur contraintes paraissant difficile et qui finit par la satisfaction manifeste du résultat obtenu. Cette expérience nous a incitées à nous pencher un peu plus sur cette pratique et à faire un parallèle entre cette activité ludique et le métier de professeur de langue : dans les deux cas on pourrait dire qu'il s'agit de jeux réglés, de « ludus (jeux soumis à des conventions) » (Silva & Loiseau 2015 : 14)¹. Une autre association nous vient également à l'esprit — celle de la mise en abyme. D'abord parce que les étudiants, eux-mêmes apprenants d'une langue étrangère, se mettent dans la peau de leur futurs apprenants en écrivant un lipogramme (et découvrent en même temps ses avantages) ; ensuite, parce que cette technique, comme le métier d'enseignant, contrairement à l'idéologie du « don »/ du « génie »/de l' « inspiration », impose des contraintes à respecter et à défier pour arriver au résultat désiré et incertain, tout en prenant plaisir au déroulement de l'activité. Par conséquent, une des questions que nous nous posons est de savoir si l'expérience de l'écriture du lipogramme peut contribuer à une meilleure compréhension des contraintes en formation des enseignants.

¹ Nous reprenons ici la distinction citée par H. Silva et M. Loiseau et faite par R. Caillois (*Les jeux et les hommes*, 1958) entre les deux pôles antagonistes, deux manières de jouer — *ludus* et *paidia*. *Paidia* réfère aux « jeux libres et non réglés » (Silva & Loiseau 2015 : 14), à « l'improvisation libre » qui est, à l'extrémité opposée, « disciplinée par une tendance complémentaire, inverse à quelques égards, mais non à tous, de sa nature anarchique et capricieuse » (Caillois 1958 : 27–28). *Ludus* est « calcul et combinaison » (Caillois 1958 : 59), « l'application savante des lois de la perspective » et non « le gribouillis » (Caillois 1958 : 89) ; « en disciplinant la *paidia*, il travaille indistinctement à donner aux catégories fondamentales du jeu leur pureté et leur excellence » (Caillois 1958 : 62).

Un bon nombre de didacticiens pensent que la production écrite est un « objet d'apprentissage mal-aimé » (Bouchard & Kadi 2012 : 10) et difficile (Vigner 2001 : 73 ; Vigner 2012 : 16), qu'elle nécessite « une longue période d'appropriation » (Beacco 2007 : 213), plus longue par rapport aux autres compétences, « ce qui entraîne souvent de la démotivation chez les apprenants » (Dezutter 2015 : 96). Les chercheurs et les apprenants remarquent unanimement que le manque de vocabulaire est une des difficultés majeures (Hidden 2013 : 100), que la méconnaissance des mots est « à l'origine d'un authentique “mal à écrire” » (Boudechiche & Kadi 2012 : 147). La question qui se pose est de savoir comment motiver des apprenants à écrire et stimuler les processus d'apprentissage (du vocabulaire). Pour répondre à ce problème de l'enseignement/apprentissage de langues étrangères et secondes, O. Dezutter propose quelques pistes parmi lesquelles « travailler à la fois sur les pratiques (les multiplier, les diversifier) et sur les représentations (parler de l'écriture, écrire sur l'écriture) » (2015 : 103). C'est ce que nous avons essayé de faire avec des étudiants en leur proposant non seulement d'écrire un lipogramme, de répondre par écrit à nos questions sur l'écriture, mais aussi de réfléchir aux contraintes, ainsi qu'à leur rôle dans leur formation (et leur futur métier).

L'objectif de notre recherche est d'analyser la pertinence du lipogramme, comme activité sur contraintes, pour les étudiants de langue et littérature françaises d'un niveau de langue hétérogène et futurs enseignants de français, d'autant plus que « l'usage du jeu dans l'enseignement aux adultes en général et en formation d'enseignants en particulier reste peu débattu » (Thue Vold 2016 : 39) et que l'aspect pratique est marginalisé (Silva 2008 : 20–21). Dans cet article, il s'agira d'abord de s'interroger sur le rôle du lipogramme dans la formation de futurs enseignants de langue, pour mieux comprendre, d'un côté, ses avantages dans l'apprentissage d'une langue étrangère, notamment son impact sur l'engagement/la motivation et l'autonomisation, et, d'un autre côté, l'opinion des étudiants sur les contraintes inhérentes tant au lipogramme qu'au métier d'enseignant et sur leur importance. Nous exposons dans la première partie le cadre théorique justifiant notre choix d'explorer l'écriture sur contraintes auprès des étudiants pour la comparer ensuite aux principes de leur formation et leur futur métier. La deuxième partie présente l'analyse des productions des étudiants et du questionnaire qui leur a été donné. Cette analyse qualitative et quantitative vise à répondre donc à deux questions de recherche principales : quels sont les apports potentiels du lipogramme pour l'apprentissage d'une langue étrangère et de l'écriture en langue étrangère auprès d'un public adulte ? comment les futurs professeurs de français perçoivent-ils l'usage des contraintes dans l'écriture, dans leur formation et dans leur futur métier ?

2. *Cadre théorique*

Le cadre théorique dans cet article est celui des approches communicatives et actionnelles en didactique des langues étrangères, des théories de pédagogie active, issues du (socio)constructivisme, de la psychologie cognitive et des neurosciences, actuellement en plein essor. S. Dehaene, neuroscientifique, explique que l'apprentissage est particulièrement impacté par l'attention et l'émotion, notamment l'engagement actif, étroitement lié au défi et à la curiosité (2018)². Les titres de plusieurs chapitres de son livre sont significatifs pour notre recherche — « Apprendre, c'est exploiter le potentiel de la combinatoire » (2018 : 44), « Apprendre, c'est explorer l'espace des possibles » (2018 : 53), « Apprendre, c'est restreindre l'espace de recherche » (2018 : 60). On apprend quand on explore avec curiosité, quand on relève « le défi des situations inhabituelles », quand on tente « l'expérience de procédures originales » (Defays 2018 : 222) et « de problèmes inédits à résoudre » (Defays 2018 : 180), quand on est stimulé dans sa « “zone optimale de développement” et confronté à des *obstacles* » (Perrenoud 1996 : 168). Tout cela nous amène à croire que le lipogramme pourrait présenter un bon choix pour l'apprentissage d'une langue étrangère et pour susciter la réflexion sur n'importe quel apprentissage.

Selon la classification de J.-P. Cuq et I. Gruca, le lipogramme appartient aux jeux de créativité où « l'accent est mis sur le potentiel langagier du participant qui est invité à créer des productions originales, insolites, voire même poétiques » (2013 : 457). Le jeu en général peut, entre autres, « modifier la vision de la matière enseignée, parfois perçue comme astreignante » (ibid.), ce qu'est la production écrite dans notre cas, et « décriper les plus inhibés ou anxieux » (Defays 2018 : 313). P. Bertocchini et E. Costanzo remarquent que c'est avec la parution de l'ouvrage de J. M. Caré et de F. Debyser *Jeu, langage et créativité* (1978) que « l'on commence à s'intéresser à l'importance de la créativité dans l'enseignement/apprentissage des langues » (2016 : 97). J. M. Caré et F. Debyser placent le lipogramme dans les jeux avec les mots, c'est-à-dire les jeux métalinguistiques (1978 : 28), jeux (verbaux) formels qui représentent « une aide à la créativité » (1978 : 32), et le définissent de la manière suivante : « Le lipogramme est un texte où l'on évite d'employer une ou plusieurs lettres de l'alphabet. Plus la lettre interdite³ est fréquente (E, voyelles ou consonnes fréquentes telles que S. R. L. N. T.) plus le jeu est difficile. » (1978 : 29). Le lipogramme est un jeu alphabétique (Bertocchini & Costanzo 2017 : 141), une production sur

² V. également le film de Frédéric Castaignède *Demain, l'école*, « Du bon usage du cerveau », 52 min, Arte éditions, 2018.

³ Dans la littérature on trouve deux autres termes pour ce jeu pratiqué surtout au sein des membres de l'Oulipo : « la lettre interdite » (Lamailloux *et al.* 1993 : 101) et « la lettre manquante » (Weiss 2002 : 107).

contraintes graphiques (Hassan 2016 : 269) dont l'intérêt est de « déclencher le plaisir de la manipulation verbale » (Caré & Debyser 1978 : 12), mais également de contraindre le scripteur « à mobiliser toutes ses ressources et à faire preuve d'inventivité pour résoudre un problème textuel inédit, auquel, par ailleurs, il n'existe pas de solution standard. » (Beacco 2007 : 242) J. M. Caré et F. Debyser soulignent que même des jeunes enfants ou des débutants en langue étrangère peuvent s'amuser « à composer de petites phrases lipogrammatiques » (1978 : 28–29), tandis que les deux romans de George Perec⁴ représenteraient vraisemblablement « d'inaccessibles performances ». D'autres chercheurs (Cuq & Gruca 2013 : 458 ; Hidden 2013 : 94 ; 109 ; Maizonniaux 2015 : 195 ; Hassan 2016 : [8]) partagent cet avis. Ces idées fondent le point de départ de l'expérimentation envisagée et de la formulation de l'hypothèse suivante : l'écriture lipogrammatique est plus stimulante que l'écriture sans dimension ludique en raison de quoi elle conduit à des écrits plus originaux.

Qui plus est, il se peut qu'en essayant de résoudre le problème imposé par la contrainte lipogrammatique, c'est-à-dire n'ayant pas la possibilité d'employer des mots ou formules stéréotypées, les apprenants du français langue étrangère deviennent plus conscients de leurs lacunes langagières, surtout lexicales, et comprennent mieux certains mécanismes linguistiques. Pour inciter des apprenants à enrichir leur vocabulaire, P. Meirieu (*Apprendre... oui, mais comment*, 1987) propose une situation-problème — « la rédaction quotidienne de l'épisode d'un feuilleton en interdisant l'utilisation d'une lettre qui varie à chaque fois » (Riquois 2019 : 140). Cette tâche demande la recherche de mots, c'est-à-dire l'utilisation des ressources disponibles et des stratégies « qui leur conviennent » (ibid.). Ce concept nous amène à une autre hypothèse : le lipogramme favorise l'apprentissage du lexique et l'usage des dictionnaires.

Les contraintes sont censées faciliter le travail d'écriture (Hassan 2016 : 269), mais il y en a qui facilitent aussi la formation et le travail d'un enseignant. À propos de l'écriture créative et de la rédaction avec des contraintes, O. Hidden souligne que les « contraintes permettent également d'éviter que le scripteur se retrouve en surcharge cognitive [...], étant donné qu'il n'a plus à gérer toutes les étapes du processus rédactionnel » (2013 : 97), par exemple quand « on le fait rédiger à partir d'une structure préétablie ou d'un canevas » (2013 : 97). Pour G. Vigner aussi il s'agit de « soulager l'effort de l'élève » en proposant « un texte à réécrire en fonction d'une variation de contraintes particulières [...] tout ce qui permet à l'élève d'acquérir d'une part des habitudes d'écriture, d'y consacrer à certains moments une attention particulière, d'y réfléchir, sachant que les autres dimensions du texte sont déjà présentes » (2001 : 80). C'est la même situation

⁴ Il s'agit de « ... deux classiques du lipogramme *La Disparition*, roman qui n'utilise jamais la lettre E et *les Revenantes* roman qui au contraire n'utilise que la voyelle E à l'exclusion de A, I, O, U et Y. » (1978 : 29)

en formation initiale des professeurs de langue quand on leur donne une matrice de fiche de préparation de cours, en proposant la « production sur modèle », afin qu'ils puissent se concentrer sur le contenu et être plus productifs. Les contraintes représentent un point commun entre deux approches « particulièrement adaptées à l'enseignement de la rédaction en français langue étrangère : “la production sur modèle” (cf. approche par les genres) et l'écriture créative » (Hidden 2013 : 81), qu'il faudrait combiner et contribuer ainsi à la diversification des pratiques. Vu que les étudiants sont généralement peu conscients du fait que leur futur métier s'apprend aussi, que « la progression de la leçon ne s'effectue pas non plus au hasard » (Defays 2018 : 277), que les enseignants doivent suivre, dans la programmation d'une séance, « la logique des mécanismes cognitifs de l'acquisition de nouvelles connaissances » (Defays 2018 : 278), mais que les cadres n'empêchent pas la créativité, il nous a paru pertinent d'attirer l'attention sur cet emploi bénéfique de contraintes dans des domaines différents dans la formation d'étudiants de français. Cette idée permet de définir la dernière hypothèse : le lipogramme suscite la réflexion sur l'intérêt des contraintes dans la formation des professeurs de langue, notamment celles liées à la programmation de séance(s).

3. *Méthodologie de recherche*

Par rapport à tout ce que nous venons de dire et pour pouvoir répondre à la question de savoir comment l'écriture du lipogramme influence la formation de futurs professeurs serbes de français, nous nous fixons quatre objectifs spécifiques : repérer, dans notre corpus, des traces d'engagement, de créativité et de réflexion, puis élucider les liens entre réflexion sur les contraintes dans l'apprentissage de la production écrite et celle sur des contraintes dans le métier d'un enseignant de langue.

Nous avons opté pour une méthodologie mixte qui combine l'approche quantitative se basant sur un questionnaire et celle qualitative à travers l'analyse des écrits des étudiants — des courriels d'anniversaire « ordinaires » et courriels d'anniversaire en lipogramme, de même que de leurs réponses aux questions ouvertes du questionnaire. La recherche est menée auprès d'étudiants en dernière année de licence de Langue et littérature françaises (4^e année) du Département d'études romanes de la Faculté de Philologie de l'Université de Belgrade, n'ayant pas le même niveau linguistique. Bien qu'ils soient tous censés avoir au moins le niveau B2+ selon le CECRL au moment de l'écriture, en réalité ce n'est pas toujours le cas, surtout pour ceux qui se sont inscrits à la Faculté comme débutants complets. Ces étudiants apprenant le français quatre ans représentent 21,74 % de notre échantillon (5 sur 23).

Après l'analyse des productions écrites réalisées lors de l'expérimentation, un questionnaire est proposé aux participants dont l'objectif est triple : connaître

leurs réflexions et émotions éprouvées pendant l'écriture, connaître les ressources utilisées lors de la tâche⁵, rendre les étudiants un peu plus conscients de leur manière d'apprendre et de l'intérêt des contraintes. Au total, le corpus est constitué de 23 courriels « ordinaires », 23 courriels « créatifs » et 23 questionnaires, vu que nous n'avons pris en compte et analysé que les travaux des étudiants ayant accompli l'intégralité des tâches. Ils sont rédigés à la maison et soumis au professeur par voie électronique en mars et avril 2022. Les étudiants disposaient d'une semaine pour chacune des tâches.

Les étudiants ont été invités à produire un écrit selon la consigne suivante, proposée par P. Bertocchini et E. Costanzo dans la fiche pédagogique « À propos d'écrit (II) : libérer l'écriture » (2013) :

Le lipogramme consiste à écrire un texte sans utiliser une lettre de l'alphabet.

Voilà le courriel que Sophie a envoyé à ses amis pour leur souhaiter bonne année :

*Je me réjouis de vous envoyer tous mes vœux pour ces douze mois qui viennent !
Écrivez-moi longuement. Merci !*

Sophie

C'est un lipogramme en « a ». Essayez, vous aussi, en commençant par un lipogramme en « o », d'envoyer un courriel à un ami pour son anniversaire.

Il s'agit donc d'écrire un mini-texte qui n'exige pas d'organisation textuelle si bien que les apprenants peuvent se concentrer sur le lexique (les synonymes d'un lexique courant) et l'orthographe. La tâche est facilitée également par le fait qu'il s'agit d'un genre et d'un thème familiers, permettant la mobilisation de connaissances (rhétoriques et référentielles) en langue maternelle, ce qui signifie que la recherche et la maîtrise du vocabulaire sont, de cette manière, facilitées. Il faut aussi noter que la tâche s'inscrit dans la logique de la perspective actionnelle et du CECR, qui préconisent la résolution de problèmes par des apprenants qui sont libres dans le choix des ressources les aidant à surmonter des contraintes de la tâche.

Dans l'analyse des écrits, nous nous appuyons partiellement sur la grille EVA (1991) et la « grille d'observation d'un texte » de M. Marquilló Larruy (Hidden 2013 : 125). Nous analyserons les devoirs des étudiants sur les plans pragmatique (adéquation à la consigne et au genre de texte), morphosyntaxique et sémantique, aux niveaux textuel et microstructurel, ce qui veut dire que nous allons prendre en compte le texte dans son ensemble et au niveau de la phrase, et non au niveau mésostructurel (relations entre les phrases). Parmi les composantes de la créativité proposées par J. M. Caré et F. Debyser, nous avons décidé de ne nous focaliser que sur l'originalité, c'est-à-dire « des réponses moins prévisibles » (1978 : 119), cette composante nous paraissant la plus pertinente.

⁵ La question de ressources (Le lipogramme vous a-t-il incité à consulter davantage des dictionnaires ? D'autres ressources ? Si oui, lesquelles ?) n'a été posée qu'en aval de l'écriture créative, dans le questionnaire.

4. Présentation et analyse des résultats

Pour chacune des hypothèses proposées, nous allons expliquer à la fois les résultats de l'analyse des productions soumises et de l'analyse des réponses fournies dans les questionnaires, les deux n'étant pas nécessairement compatibles.

Nous avons deux objectifs principaux avec le questionnaire proposé : apprendre, d'un côté, les émotions ressenties par les étudiants lors de l'écriture de deux types de production différents et saisir, d'un autre côté, leur façon de réfléchir et leur capacité à percevoir une connexion entre les contraintes liées à l'écriture lipogrammatique et celles inhérentes au métier d'enseignant. À cette fin, nous avons divisé le questionnaire en deux parties. La première partie consistait en des questions portant sur leur situation personnelle d'apprentissage du français et leurs émotions envers l'écriture en général, mais aussi envers les écrits qu'ils avaient à produire dans ce cas spécifique. Nous cherchions à savoir donc quelles difficultés ils éprouvaient lors de la rédaction de n'importe quel texte en français, quelle activité (l'écriture des courriels « ordinaires » ou des courriels en lipogramme) ils préféraient et pourquoi, quelle activité leur paraissait plus exigeante et à quel point les dictionnaires leur étaient utiles dans le processus d'écriture. La deuxième partie du questionnaire était dédiée à la réflexion sur les contraintes. On s'est demandé à quel point elles stimulaient la créativité et si et de quelle manière certaines contraintes (p.ex. celles liées à la rédaction d'une fiche de préparation de cours) pouvaient être bénéfiques pour le métier d'enseignant de langue.

4.1. Première hypothèse — le lipogramme favorise l'apprentissage du lexique et l'usage des dictionnaires

D'après les réponses des participants, l'écriture d'une carte classique a constitué pour quasiment l'ensemble des 23 étudiants (à une seule exception) une activité plus facile que celle d'un lipogramme. Cependant, cette dernière n'a pas été ressentie par la majorité des étudiants comme très difficile, mais plutôt de difficulté moyenne, ou plus précisément d'une difficulté qui favorise l'apprentissage, comme l'a expliqué une répondante dans le questionnaire : « C'était une difficulté moyenne, car il faut réfléchir et faire attention pour ne pas se tromper, mais à travers une telle activité il me semble qu'il est plus facile d'apprendre. » (KD, 12⁶)

L'étudiante citée n'a pas précisé à quel apprentissage elle pensait, mais on peut deviner qu'il s'agit de l'apprentissage du vocabulaire (et de l'orthographe). Ceci est très important vu que les étudiants citaient justement le vocabulaire comme la principale difficulté lors de la rédaction d'un texte en français – 9 réponses pour le manque de vocabulaire et 8 réponses pour son choix et l'ortho-

⁶ Les initiales du nom des étudiants sont suivies du nombre d'années d'apprentissage du français.

graphe⁷. Même en répondant à la question visant les préférences, leurs impressions et non l'utilité du lipogramme, les étudiants mentionnaient l'enrichissement de leur vocabulaire.⁸ D'ailleurs, ils soutenaient cette affirmation en confirmant qu'ils avaient consulté des dictionnaires en écrivant le lipogramme — il n'y a que 4 étudiants ayant affirmé ne pas avoir consulté de dictionnaires. Ce sont surtout les dictionnaires en ligne⁹, comme Larousse (3) et Le Robert, de même que les sites/dictionnaires du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (2) et synonymo.fr. Le plus souvent, les étudiants ne précisent pas leurs ressources — ils consultent « les dictionnaires en ligne » et « les dictionnaires des synonymes trouvés sur Internet » (7).

Quant à l'analyse des lipogrammes, elle a fait ressortir les variations de choix lexicaux imposés par l'interdiction de la lettre « o » réussis, mais souvent attendus (par ex. *la joie* → *la gaieté/l'allégresse* ; *le bonheur* → *la béatitude/le ravissement/la chance* ; *se réjouir* → *jubiler* ; *beaucoup de* → *plein de* ; *le monde* → *l'univers* ; *profiter* → *bénéficier* ; *Joyeux anniversaire !* → *Heureux / merveilleux anniversaire !* ; *(Gros) bisous / à bientôt* → *Bises / je t'embrasse* ; *Dis bonjour à* → *Salue*). L'analyse comparée des courriels « ordinaires » et des lipogrammes a montré qu'un même étudiant n'utilisait que très rarement les mots inadéquats dans les deux textes (par ex. *les vœux/les désirs *se remplissent*), ce qui n'est pas surprenant étant donné que les répondants sont étudiants en dernière année. Néanmoins, l'analyse des productions lipogrammatiques a confirmé les réponses selon lesquelles les difficultés les plus importantes relevaient du vocabulaire, soit d'un manque de vocabulaire, soit de choix inadéquats. Environ un tiers des étudiants (8) employaient dans leur lipogramme des mots et constructions inadéquats, généralement calqués sur les constructions en langue maternelle, résultant donc de l'interférence du serbe sur le français conduisant aux transferts négatifs, tandis que dans leur courriel « ordinaire », les mots et formules étaient globalement appropriés. Afin de faciliter la comparaison et d'assurer une meilleure compréhension, nous avons aligné dans le tableau suivant des exemples de productions, c'est-à-dire des choix lexicaux adéquats des écrits « ordinaires » et les expressions et constructions inadéquates employées comme équivalents dans les lipogrammes :

⁷ Nous citons toutes les autres réponses dans l'ordre décroissant : choix des temps et des modes verbaux (11 réponses), morphologie — orthographe grammaticale (conjugaison, accord en genre et en nombre, pronoms, etc.) (7), méconnaissance des caractéristiques du genre de texte (6), syntaxe (ordre des mots, choix des prépositions, interrogation) (5), choix des connecteurs (2).

⁸ Par exemple : « J'ai préféré écrire en lipogramme, parce que c'était beaucoup plus intéressant d'avoir une contrainte qui m'a poussé à chercher des mots divers pour exprimer mes pensées. » (MDj, 12) ; « J'ai préféré écrire un lipogramme parce que ça a incité ma réflexion sur les autres mots que je pourrais mettre dans un contexte et ça a augmenté mon vocabulaire. » (NM, 12) ; « Cela nécessite également la recherche d'un vocabulaire spécifique. » (SG, 4).

⁹ Quatre étudiants mentionnent les dictionnaires en papier, *Le Petit Robert*, *Le Robert pratique* et *Larousse*.

| Courriel d'anniversaire « ordinaire » | Courriel d'anniversaire en lipogramme — choix lexicaux inacceptables |
|--|--|
| Joyeux anniversaire ! Je te souhaite un bon anniversaire ! | Je te désire un anniversaire fantastique / un bel anniversaire / une année spéciale ! Un heureux anniversaire, ma meilleure amie, je te veux ! Je te félicite l'anniversaire ! / Je te le félicite ! |
| Je te souhaite beaucoup de santé ! Je te souhaite tout d'abord une bonne santé et que le bonheur et l'énergie positive te accompagnent ¹⁰ à chaque pas ! | Je te veux la santé ! Que ta santé te serve bien ! Je te désire une parfaite santé et que la chance et l'énergie brillante te suivent à chaque pas ! |
| J'ai hâte de te voir ! | J'ai hâte de te visiter ! / de te fréquenter ! |

4.2. Deuxième hypothèse — l'écriture lipogrammatique est plus stimulante que l'écriture des courriels « ordinaires » et elle conduit à des écrits plus originaux

D'après les réponses données dans l'enquête, pour près des trois quarts des étudiants (17), l'écriture du lipogramme a représenté une nouvelle activité et une tâche que 18 étudiants ont préférée à l'écriture d'une carte ordinaire. Ces réponses contiennent aussi des explications à connotations affective et cognitive, ainsi que les adjectifs positifs suivants : parce que c'est « (beaucoup) plus intéressant » (8 réponses), « amusant », « motivant », « passionnant », « stimulant », comme « un jeu » (2 fois mentionné), une nouvelle expérience (2 réponses), « un défi » (3 réponses) qui incite à la créativité (4 réponses) et à la réflexion (6 réponses), demande de la « concentration », de l'effort et du temps (4 réponses), c'est-à-dire « c'est plus complexe ». Voici l'opinion d'une étudiante (dont la production a montré un peu d'originalité) : « J'ai préféré lipogramme parce que cette activité était tout à fait nouvelle pour moi et exigeait plus d'imagination et d'innovation. J'étais tellement contente au moment où je l'ai terminé parce que je me suis rendu compte que j'étais capable de jouer avec les mots, et donc d'examiner mon vocabulaire en essayant de trouver le mot juste. » (MS, 12)

De semblables commentaires sont apparus aussi dans les réponses données à la question sur les sentiments éprouvés, où, parmi les réponses proposées, dominaient l'amusement (17 réponses), le plaisir (14) et la fierté/le dépassement de soi (8). Quand les étudiants cochaient les sentiments comme blocage (7 ré-

¹⁰ Tous les exemples sont cités sans correction de fautes.

ponses), démotivation ou agacement, ils avaient parfois besoin de les expliquer, de leur donner une signification plutôt positive et d'accentuer une fois de plus les sentiments de plaisir et d'amusement liés au processus d'écriture/d'apprentissage et à l'exploration : « Je suis parti d'un stade, celui de la démotivation, mais au fur et à mesure que je réussissais l'exercice, j'ai été prise d'une fierté et j'ai ressenti bien du plaisir. » (JN, 12) ; « Blocage aussi, mais plutôt comme quelque chose de positif, car cela m'a poussée de chercher les moyens à dépasser cet obstacle et cette quête de la solution était très amusante. » (EDj, 12).

D'un autre côté, 5 étudiants ont préféré écrire une carte d'anniversaire plutôt banale parce qu'ils mettent en avant la familiarité sur la nouveauté, qui exige beaucoup de temps (2 réponses), et une plus grande liberté que leur offre l'écriture sans contraintes (4 réponses).

Pour ce qui est de l'originalité, sur les 23 étudiants, 2 étaient plus originaux dans leurs courriels ordinaires d'anniversaire que dans le lipogramme. Une étudiante était également créative dans ses deux textes (« Mon monde ne serait pas peint de la même couleur sans toi ! » devient dans le lipogramme « La planète Terre ne serait pas la même sans l'ange qui a pris tes initiales ! », OM, 4). Deux étudiantes étaient, nous semble-t-il, un peu plus originales dans les parties suivantes de leurs lipogrammes : « Que les caprices de Vénus penchent à ta fantaisie ! » (MDj, 12) ; « Que tes chemins de l'avenir s'exhibent dans la plus belle lumière ! » (NP, 12).

Dans les lipogrammes de 20 étudiants donc nous n'avons pas trouvé « des réponses moins prévisibles ». Pourtant, 19 étudiants ont dit dans le questionnaire que la contrainte imposée avait stimulé davantage leur créativité. Nous tenons aussi à citer une explication qui met clairement en relation la créativité et la réflexion explicitant que la réflexion mène à la créativité : « Je pense que oui [que la contrainte a stimulé davantage la créativité], parce que le choix d'options a été restreint et qu'il faut donc réfléchir davantage pour trouver une solution appropriée. » (KD, 12)

4.3. Troisième hypothèse — le lipogramme suscite la réflexion sur l'intérêt des contraintes dans la formation des professeurs de langue, notamment celles liées à la programmation de séance(s)

Étant donné que notre troisième et dernière hypothèse porte explicitement sur les contraintes, c'est-à-dire sur la réflexion et le point de vue des étudiants, elle n'était vérifiable que par l'analyse des réponses fournies dans les questionnaires.

La grande majorité des étudiants (19) a répondu affirmativement à notre dernière question : « Trouvez-vous que l'usage des contraintes, comme celles

liées à la rédaction d'une fiche de préparation de cours ou à l'élaboration d'une séance, puisse être bénéfique pour votre formation ou métier de professeur de langue ? ». Cependant, seulement 5 étudiantes ont montré une véritable compréhension de cette question en donnant des explications plus ou moins claires. Nous en avons choisi trois pour illustrer la réflexion des étudiants où dominent les verbes « guider » et « organiser » : « Oui, parce que ce type de contraintes sert à guider et organiser les idées et les procédés qui sont envisagés à être réalisés lors d'un cours. » (JM, 12) ; « Oui, car ces contraintes me guident. Grâce à elles, je sais choisir mes priorités parmi les idées. » (JN, 12) ; « Et c'est aussi utile pour notre formation parce qu'on voit ce qu'il faut pour organiser un bon cours (on n'en avait pas conscience avant). » (LK, 4).

5. *Discussion et conclusion*

Afin de répondre à nos questions de recherche sur l'apprentissage du français, et notamment sur l'écriture, ainsi que sur la perception des contraintes dans la formation de futurs professeurs de français, nous avons croisé les résultats de l'analyse des écrits avec les réponses fournies par le questionnaire. Dans notre expérimentation, nous avons proposé aux étudiants d'écrire d'abord un courriel d'anniversaire ordinaire, pour qu'ils se rappellent sa structure, ses caractéristiques discursives et les outils linguistiques appropriés. Ils avaient ensuite pour tâche d'écrire ce courriel en lipogramme — nous nous sommes donc attendues à ce qu'ils puissent se concentrer sur les idées, le choix du lexique et l'orthographe lors de cette deuxième écriture. L'analyse des lipogrammes fait ressortir que tous les étudiants écrivent un courriel sans utiliser la lettre « o » (en respectant la consigne), avec l'orthographe lexicale correcte, et qu'ils tiennent compte de la situation (ils écrivent à un ami pour lui souhaiter bon anniversaire), sans faire preuve d'une remarquable créativité ni d'une grande attention en ce qui concerne le choix du lexique. L'étude a permis de répondre aux objectifs concernant le repérage et l'analyse d'occurrences d'engagement, de créativité et de réflexion dans le corpus, ainsi que les liens entre réflexion sur les contraintes dans l'apprentissage de la production écrite et celle sur le métier d'un enseignant de langue, mais nous ne pouvons que partiellement confirmer nos hypothèses.

Nous trouvons que notre première hypothèse, qui posait que le lipogramme favoriserait l'apprentissage du lexique et l'usage des dictionnaires, est confirmée. À en juger par ce que disent les répondants, ils ont davantage utilisé les dictionnaires. Cependant, l'analyse de leurs lipogrammes montre que, dans un tiers des textes, les choix lexicaux ne sont pas tout à fait satisfaisants. Le résultat obtenu nous amène à la conclusion que le lipogramme dévoile soit les difficultés de plusieurs des étudiants à choisir les équivalents sémantiques adéquats, ce qui

confirmerait l'avis des chercheurs sur une des plus grandes difficultés des apprenants en langue étrangère dans le domaine de l'écriture (Hidden 2013 : 100), soit l'incapacité à consulter des dictionnaires et d'autres ressources de manière efficace, soit le manque d'engagement. En tout cas, nous voyons dans le lipogramme un levier efficace pour développer même chez les apprenants universitaires : a) leur compétence lexicale, notamment l'apprentissage des collocations (par exemple *rendre visite* au lieu de *visiter*) ; b) des stratégies scripturales, comme celle qui bannit la traduction mot à mot de sa langue maternelle (par exemple *Que ta santé te serve bien !*) ; c) peut-être surtout des stratégies cognitives, comme la stratégie d'utilisation des ressources (Cyr 1998 : 52), indispensable pour l'autonomie langagière visée par le CECRL (2018 : 21), ou la stratégie d'élaboration qui « permet de produire des phrases nouvelles, non mémorisées telles quelles » (Courtyllon 2003 : 69) et qui est « constamment à l'œuvre dans une pédagogie où l'initiative de l'élève est encouragée, initiative pour comprendre les sens d'un texte, initiative pour produire » (Courtyllon 2003 : 69).

Écrivant un courriel d'anniversaire ordinaire, les étudiants utilisaient des formules conventionnelles mémorisées ou recopiées sur Internet, mais des lacunes linguistiques ont surgi pour un tiers de ces étudiants au moment où ils devaient trouver des reformulations correctes et aller « au-delà des formulations stéréotypés, figées ou prévisibles » (Beacco 2007 : 137). Nous pouvons conclure que, pour ces étudiants, une activité sur contrainte favoriserait l'élaboration, en tant qu'aspect de l'apprentissage de la production qui, selon J. Courtyllon (2003 : 69), précède la créativité. La créativité est définie de la façon suivante : « En termes didactiques, on pourrait réserver le mot "création" pour désigner l'exploration des limites du système de la langue par l'utilisation de métaphores, de jeux avec les mots, de ruptures syntaxiques... » (2003 : 68).

Contrairement aux résultats du questionnaire, d'après lesquels les étudiants préfèrent le lipogramme au courriel ordinaire et trouvent que ce jeu alphabétique a suscité leur créativité, dans la plupart des productions, leurs textes lipogrammatiques ne sont pas plus originaux que leurs textes initiaux — nous avons trouvé deux lipogrammes contenant des « réponses moins prévisibles » et deux textes initiaux « créatifs ». Notre deuxième hypothèse, selon laquelle l'écriture lipogrammatique est plus stimulante que l'écriture des courriels « ordinaires » et conduit à des écrits plus originaux, n'est que partiellement confirmée et nous ne pouvons pas constater une nette corrélation entre la stimulation (déclarative) que provoquent le lipogramme et l'originalité des écrits. Bien que les résultats de cette étude corroborent en large partie ceux d'études citées auparavant, elle ne démontre pas clairement que l'engagement et la créativité des étudiants sont déclenchés par et dans le lipogramme, même si des indices dans quelques productions laissent entrevoir qu'ils s'y sont investis plus que d'habitude. Si nous ne pouvons pas affirmer que le lipogramme, comme tout jeu verbal formel, repré-

sente « une aide à la créativité » (Caré & Debyser 1978 : 32), nous pouvons quand même conclure, en nous basant sur les affirmations des répondants, que le lipogramme déclenche « le plaisir de la manipulation verbale », comme le soulignent J. M. Caré et F. Debyser (1978 : 12) et qu'il motive, comme toute activité ludique (v. par exemple Décuré 2016 : 28), ce qui peut favoriser la créativité, l'engagement et peut-être aussi un peu plus de rigueur dans l'apprentissage (notamment lors de l'utilisation de ressources). De même, il donne aux étudiants le sentiment d'être capables d'écrire en français, même dans des conditions à première vue un peu difficiles, ce qui pourrait les inciter à écrire davantage et à explorer avec curiosité. En outre, une des trois productions perçues comme originales, c'est-à-dire contenant « des réponses moins prévisibles », provient d'une étudiante qui a commencé à apprendre le français à la faculté. Ce résultat conforte une autre opinion avancée par des chercheurs — le lipogramme convient à tous les niveaux de langue. Également, les étudiants deviennent plus sensibles à la pratique ludique (de l'écriture), ce qui augmente la possibilité qu'ils la reproduiront en classe et qu'ils adopteront la perspective de leurs futurs élèves (v. par exemple Thue Vold 2016 : 43–45, 47). L'observation d'une étudiante sur le choix restreint d'options, qui déclenche la réflexion et par conséquent la créativité et l'apprentissage, rejoint l'idée de S. Dehaene selon laquelle « Apprendre, c'est restreindre l'espace de recherche » (2018 : 60), ce qui corrobore aussi la première partie de notre hypothèse et nous laisse croire que la réflexivité suscitée par cette activité sur contraintes aura des impacts positifs au moins dans la formation de cette répondante. Les réponses aux questions démontrent donc que l'écriture lipogrammatique suscite la réflexion sur les avantages d'une telle activité et que les questions sur le lipogramme stimulent la réflexivité — les répondants ont tourné leur réflexion vers leurs propres pensées et actions, ils n'ont pas hésité à « écrire sur l'écriture », ce qui pourrait « soutenir le développement de la compétence d'écriture en français des étudiants universitaires » (Dezutter 2015 : 103).

L'attrait du lipogramme pour les étudiants réside donc dans ses aspects à la fois affectifs et cognitifs, pour certains d'entre eux dans sa nouveauté aussi. Comme il s'agit, pour la plupart de ces jeunes adultes dans un contexte universitaire, d'une nouvelle activité, introduire le lipogramme dans la formation des enseignants signifie contribuer à la souhaitable diversification des pratiques (Dezutter 2015 : 103 ; Thue Vold 2016 : 46), mais également au développement du savoir-être des étudiants/futurs enseignants de langue, notamment leur ouverture et intérêts « envers de nouvelles expériences » (CECRL 2001 : 84).

Finalement, l'hypothèse que le lipogramme suscite la réflexion sur l'intérêt des contraintes dans la formation des professeurs de langue, notamment celles liées à la programmation de séance(s), n'a pas été confirmée. Bien que quelques-uns des étudiants montrent qu'ils comprennent que les contraintes donnent un cadre facilitant l'apprentissage d'une nouvelle matière (didactique du français)

et de leur futur métier, car obéissant aux contraintes ils peuvent mieux contrôler le choix des idées et des procédés, personne ne remarque la similarité avec les contraintes du lipogramme (qui amènent à mieux contrôler le choix des mots) et le parallèle entre celui-ci et la structure (préétablie) d'une fiche de préparation de cours (contraintes orthographiques vs contraintes au niveau du plan de texte). Nous pourrions supposer que le lien entre l'écriture du lipogramme et une meilleure compréhension des contraintes ne soit pas établi dans une mesure significative parce que nous n'avons pas posé une question explicite sur ce lien et que la majorité des étudiants ne sont pas dans une posture réflexive quand on ne le leur demande pas, surtout pas au sujet d'un domaine qui ne leur est pas encore suffisamment familier et attirant.

L'échantillon présenté est relativement restreint (23 étudiants) et, pour cette raison, il n'est pas possible de généraliser nos conclusions. Cependant, les résultats obtenus donnent un élément de compréhension des données nous permettant de conclure qu'il est pertinent de proposer le lipogramme dans la formation de futurs enseignants de langue (et bien avant), car il contribue au développement des compétences à la fois langagières, professionnelles et transversales¹¹ (par exemple, l'aptitude à dire en d'autres mots, l'utilisation des ressources avec soin, attention et concentration, l'habitude de relire un texte pour l'orthographe et de vérifier le résultat d'une activité, la créativité et la réflexivité). Comme toute écriture sur contraintes, qu'il serait utile de proposer plus fréquemment, le lipogramme encourage l'initiative des apprenants et les fait prendre conscience de leurs lacunes linguistiques. Pourtant, nous ne pouvons pas conclure avec certitude que l'écriture du lipogramme contribue à une meilleure compréhension des contraintes en formation des enseignants. Les contraintes formelles favorisent le développement de la créativité des enseignants en formation comme des apprenants en langue, mais la « créativité ne signifie pas improvisation ni absence de règles » (Bertocchini & Costanzo 2017 : 128). De cette manière, les restrictions, p.ex. celles imposées par la forme d'une fiche de préparation de cours, guident les enseignants. D'un côté, elles leur facilitent le contrôle du cours et la concentration sur les points importants de la leçon qui est abordée, d'un autre côté, elles les incitent à trouver différentes manières de présenter les contenus tout en respectant les limites. C'est cette idée que nous avons voulu mettre en avant — et que nous n'avons pas rendue suffisamment claire — parce que nous trouvons que la créativité, compétence transversale importante pour la formation des professeurs, n'est que rarement perçue de cette manière et que, du reste, elle n'est pas suffisamment développée par le système éducatif serbe (à la différence de la mémorisation).

La contribution principale de cette étude est d'ordre pratique car elle amène à repenser certains aspects de la formation initiale et continue des ensei-

¹¹ Les compétences transversales sont « des compétences générales qui peuvent être développées et utilisées quel que soit le contenu sur lequel elles portent » (Gerard & Roegiers 2003 : 296).

gnants de langue concernant les contenus comme les méthodes d'enseignement. En d'autres termes, elle conduit à envisager la mise en place systématique d'activités ludiques et créatives (pour motiver à écrire et apprendre la langue, comme le métier d'enseignant de langue) parallèlement aux activités qui développent les savoir-faire d'un enseignant et sa capacité à rédiger des textes « professionnels », ces dernières influençant sa représentation du métier de l'enseignant et déclenchant le processus de réflexion. Nous comptons par la suite expérimenter notre approche en proposant aux étudiants de plusieurs générations, en amont de l'écriture lipogrammatique (et peut-être d'une autre activité sur contraintes), des activités de production sur modèle (matrices de textes), « à la fois plus contraignantes et plus créatives » que les exercices traditionnels (Cuq & Gruca 2013 : 452), qui ressemblent plus à une fiche de préparation de cours, comme la rédaction des textes à la manière d'un mode d'emploi ou d'une recette de cuisine (v. Beacco 2007 : 238 ; Bertocchini & Costanzo 2013 ; Hidden 2013 : 96–97). La prochaine étape consisterait à explorer l'impact de toutes ces activités créatives, avec des modèles et avec des contraintes, dans la formation des praticiens autonomes capables de motiver, faire écrire et réfléchir leurs propres apprenants. Ceci permettra d'obtenir des résultats plus convaincants et précis. Enfin, nous espérons que notre expérimentation incitera d'autres chercheurs à reconsidérer l'élément ludique dans le cadre de la formation des adultes et les motivera à faire d'autres recherches permettant de comprendre l'influence et l'importance de la créativité dans le processus d'apprentissage.

Références bibliographiques

- Beacco 2007 : J.-C. Beacco, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues : Enseigner à partir du Cadre européen commun de références pour les langues*, Paris : Didier.
- Bertocchini & Costanzo 2013 : P. Bertocchini & E. Costanzo, « La notion d'écrit (2) » [+ Fiche pédagogique « A propos d'écrit (II) : libérer l'écriture »], *Le Français dans le monde*, n°387, Paris : CLE International, 28–29.
- Bertocchini & Costanzo 2016 : P. Bertocchini & E. Costanzo, « Développez votre créativité légitime et... écrivez », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°59, Paris : CLE International, 97–107.
- Bertocchini & Costanzo 2017 : P. Bertocchini & E. Costanzo, *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris : CLE International.
- Bouchard & Kadi 2012 : R. Bouchard & L. Kadi, « Présentation : Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°51, Paris : CLE International, 9–14.
- Boudechiche & Kadi 2012 : N. Boudechiche & L. Kadi, « Le transfert en FLE : théâtre de cognition et d'émotions humaines », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°51, Paris : CLE International, 143–154.

- Caillois 1958 : R. Caillois, *Les jeux et les hommes. (Le masque et le vertige)*, Paris : Gallimard.
- Caré & Debyser 1978 : J. M. Caré & F. Debyser, *Jeu, langage et créativité : Les jeux dans la classe de français*, Paris : Hachette, Larousse.
- CECRL 2001 : Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier.
- CECRL, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. <<https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>>. 4/6/2022.
- Courtillon 2003 : J. Courtillon, *Élaborer un cours de FLE*, Paris : Hachette.
- Cuq & Gruca 2013 : J.-P. Cuq & I. Gruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Cyr 1998 : P. Cyr, *Les Stratégies d'apprentissage*, Paris : CLE International.
- Décuré 2016 : N. Décuré, « Représentations du jeu pédagogique : entre engagement et transformation », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°59, Paris : CLE International, 26–35.
- Defays 2018 : J.-M. Defays, *Enseigner le français langue étrangère et seconde, Approche humaniste de la didactique des langues et des cultures*, Bruxelles : Éditions Mardaga.
- Dehaene 2018 : S. Dehaene, *Apprendre*, Paris : Odile Jacob.
- Dezutter 2015 : O. Dezutter, « Repenser la didactique de l'écriture pour les apprenants universitaires de FLES », in J.-M. Defays (dir.), *Pratiques : 20 ans de FLE ; Faits et gestes de la didactique du Français Langue Étrangère et Seconde de 1995 à 2015, Vol. 3*, Bruxelles : EME & InterCommunications, 91–107.
- Gerard & Roegiers 2003 : F.-M. Gerard & X. Roegiers, *Des manuels scolaires pour apprendre. Concevoir, évaluer, utiliser*, Bruxelles : Éditions De Boeck Université.
- Hassan 2016 : S. Hassan, *La pratique des ateliers d'écriture créative en classe de FLE comme formation à la compétence linguistique, interculturelle et esthétique : le texte littéraire au sein du projet didactique*. <<https://hal.science/tel-01440791/>>. 27/4/2022.
- Hidden 2013 : M.-O. Hidden, *Pratiques d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère*, Paris : Hachette.
- Lamailloux et al. 1993 : P. Lamailloux, M.-H. Arnaud & R. Jeannard, *Fabriquer des exercices de français*, Paris : Hachette Livre.
- Maizonniaux, C, *Exercice d'écriture sous contrainte et engagement du lecteur-scrip-teur de FLE*. <<http://journals.openedition.org/lidil/3883>, <https://doi.org/10.4000/lidil.3883>>. 30/10/2020.
- Perrenoud, Ph, *Rendre l'élève actif... c'est vite dit !*. <https://www.persee.fr/doc/diver_0335-0894_1996_num_104_1_7063>. 28/6/2023.
- Riquois 2019 : E. Riquois, *Lire et comprendre en français langue étrangère*, Paris : Hachette.
- Silva 2008 : H. Silva, *Le jeu en classe de langue*, Paris : CLE International.
- Silva & Loiseau 2016 : H. Silva & M. Loiseau, « Présentation », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°59, Paris : CLE International, 11–24.

- Thue Vold 2016 : E. Thue Vold, « Faire place au jeu dans la formation des enseignants de langues », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°59, Paris : CLE International, 37–48.
- Vigner 2001 : G. Vigner, *Enseigner le français comme langue seconde*, Paris : CLE international.
- Vigner 2012 : G. Vigner, « Écrire en FLE : Quel enseignement pour quel apprentissage ? », *Recherches et applications / Le français dans le monde*, n°51, Paris : CLE International, 16–33.
- Weiss 2002 : F. Weiss, *Jouer, communiquer, apprendre*, Paris : Hachette.

Јелена Бакалуца и Дејана Мирковић Бирташић

**Од ограничења ка учењу и размишљању:
липограм у образовању наставника француског**

У раду су представљени резултати истраживања спроведеног међу студентима четврте године основних студија француског језика и књижевности на Катедри за романистику Филолошког факултета Универзитета у Београду. Како преглед литературе показује да је примена лудичких активности у обуци наставника језика и даље недовољно испитана, наш циљ био је да анализирамо утицај липограма на мотивацију и осамостаљивање студената, те испитамо њихова промишљања о улози и значају ограничења. Корпус истраживања чине писани радови студената — рођендански имејл и рођендански имејл у липограму, али и упитници које су попуњавали. Квалитативном и квантитативном анализом дошли смо до следећих резултата: липограматско писање подстицајније је од писања рођенданских честитки без лудичког елемента, те може допринети бољем усвајању вокабулара и чешћој употреби речника, али не доводи до значајно оригиналнијих продукција, нити до бољег разумевања улоге ограничења у послу и задацима наставника, посебно оних у вези са изразом припрема за час. Закључак је, међутим, да је прикладно укључити липограм у обуку будућих наставника језика, јер доприноси развоју језичких, стручних и трансверзалних вештина. Резултати истраживања стога могу допринети унапређењу студијског програма, али и подстаћи друге истраживаче да преиспитају значај лудичког елемента у процесу образовања одраслих.

Кључне речи: липограм, ограничење, образовање наставника француског, креативност, промишљање, игра, писана продукција.