

The place and interest of creative writing in instructed foreign language acquisition

Auteur : Hugo, Anne

Promoteur(s) : Simons, Germain; Delville, Michel

Faculté : Faculté de Philosophie et Lettres

Diplôme : Master en langues et lettres modernes, orientation germaniques, à finalité didactique

Année académique : 2023-2024

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/20578>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

Appendix A:

Overview of the different original definitions of creative writing

This appendix consists of all the original definitions extracted from literature listed in chronological order. In each of them, the most recurrent ideas are in bold or underlined in different colours that correspond to a specific grouping (see below).

Explanation of the use of the different colours:

1. Words marked in **orange** → the term “**creative writing**”
2. Words marked in **grey** → activity of **writing**
3. Words marked in **dark blue** → the **imagination/ imaginative** aspect of CW
4. Words marked in **gold** → the **originality & newness** of the creative product
5. Words marked in **green** → everything that has to do with **expository writing**
6. Words marked in **purple** → the tension between **freedom and constraints**
7. Words marked in **red** → the **content** of the creative production
8. Words marked in **pink** → the **personal** and **emotional** dimension of CW
9. Words marked in **light blue** → the **self-discovery** process of CW

Sharples (1970)

“A writer needs to **accept the constraint of goals, plans, and schemas**, but **creative writing** requires the **breaking of constraint**” (p. 18).

Spinner (1993)

“Im Schreiben soll nicht einfach etwas abgebildet werden (also auch nicht ein vorhandenes Gefühl bloß wiedergegeben werden), sondern durch die Aktivierung der **Imaginationskraft** etwas **Neues** entstehen, zumindest eine **neue Sicht auf Bekanntes** realisiert werden” (p. 21).

Arthur & Zell (1996, as cited in Bayat, 2016)

“**Creative writing** is the activity of reconstructing current **knowledge, concepts, sounds, images and dreams** in the memory and associating them with each other, therefore creating a **new piece of writing**; it is the **transfer of an individual's feelings and thoughts** about something **onto paper, done freely**, through **imagination**” (p. 618).

Lorey (2000)

“**Kreatives Schreiben** heißt, vereinfacht gesagt, zunächst nichts anderes als **schriftlich festzuhalten**, was aus eines jeden Gehirn unerschöpflich hervorquillt, nämlich unsere **eigenen Ideen und Bilder**” (p. 9).

“Beim **kreativen Schreiben** entsteht immer etwas Neues” (p. 10).

Light (2002)

“The general assumption of writing, here, is that, in **contrast to essay writing**, creative writing provides a **writing opportunity** which permits students to tap into a much **more private, personal and emotional reality** for their **ideas and material**. It is characterised by **freedom from the non-personal, external demands of facts and other people’s ideas, comments and forms**. For the most part it is concerned with **original, creative, personal experiences and feelings** that can be **discovered by the self** and which provide the bases for their material” (p. 89).

Myers (2006, as cited in Hu & Choi, 2023)

“**Creative writing** is designed to encourage students to **be creative by freeing from traditional writing constraints** including **topic, form**, and sometimes even on the **style** and the **number of words**” (p. 2).

Barbot et al. (2012)

“Teaching **creative writing** involves encouraging students to **write using their imaginations**” (p. 209).

Maley (2012)

“**Creative writing**, by contrast, is **aesthetically motivated**. It deals **less in facts than in the imaginative representation of emotions, events, characters and experience**. Contrary to what many believe, creative writing is **not about license**. It is a **highly disciplined activity**. But the discipline is **self-imposed**: ‘the fascination of what’s difficult’ (Yeats). In this it stands in **contrast to expository writing**, which **imposes constraints** from without. It often proceeds by **stretching the rules** of the language to **breaking point, testing how far** it can go before the **language breaks down** under the strain of **innovation**. Creative writing is a **personal activity, involving feeling**. This is not to say that thought is absent – far from it. The ingenuity of a plot, or the intricate structure of a poem are not the products of an **unthinking mind**: they require a **unique combination of thought and feeling** – part of what Donald Davie (1994) calls ‘articulate energy.’ An important quality of creative

writing however is the way it can **evoke sensations**. And, **unlike expository writing**, it can be **read on many different levels** and is **open to multiple interpretations**".

Akdal & Şahin (2014, as cited in Göçen, 2019)

"**Creative writing** is about being **original** and **imaginative rather than having correct thoughts** and is the ability of using the language, but **not transferring knowledge**" (p. 1034).

Babae (2015)

"Any kind of writing which has an **aesthetic or affective rather than a purely pragmatic intention or purpose**. So of course that would include **poetry and fiction**. But I would also include **journal writing, essays on all aspects of life, and letters, including e-mails, blog posts and Tweets and Facebook entries of the non-trivial kind**" (p. 77).

Rao (2017a)

"Moreover, **creative writing** is a journey towards **self-discovery** which **promotes effective and active learning**" (p. 59).

Kuleva (2018)

"**Kreativ schreiben** heißt **kreativ denken und handeln**, was wichtig für die **weitere Entwicklung und Verwirklichung** der Lerner ist" (p. 29).

Appendix B:

Example of a chain story

A: What if I told you I knew the exact day, time and occurrence of my death? Would you believe me?

B: At first, you may be curious about how I know this information...

A: I'm a seer, a visionary in my magical community. Seers are rare. I saw my death play out inside my mind the moment I was born. You could say I see everything. That's why the Hallowed Wisps chase me.

B: Hallowed Wisps are monsters consumed by wrath whose sheer desire for blood motivates their very existence. They allowed a particular disdain for seers to fester and manifest into what can only be described as a way of life. Their hatred for us could be because they see nothing, and we see everything.

A: They want what I have. For many years, my elders hid me away. When a Wisp clan attacked our village, I knew it was time to step out of the shadows. It was time to fight back. Today is the day I take a stand. It is also the day I die.

MamaBookworm (2021)

Appendix C:

Example of an elevenie

Desperate

Writer's block

Page is blank

Just put something down

Relief

Borden, J. (2021)

Appendix D:

Example a creative writing game

Scategories

Scategories is a CW game in which students have to quickly come up with words that either begin with a certain letter or fit into a given category to score points for unique answers.

Rules of the game :

A group of players receives a list of prompts like “Things babies need”. Next, they randomly choose a letter from the alphabet (by utilising a letter dice or a letter generator on the web). After selecting the letter, a timer is set, and each participant has to think of a word starting with the selected letter that answers the prompt.

Advanced variant :

The game is made even trickier when students only score a point if no one else has given the same answer as they did. In this case, the participants must think fast to find the most creative and original responses.

British Council (2023)

Appendix E:
Examples of pattern poems

A) Acrostic

During my internship at the “Athénée Royal de Fragnée” in Liège in January 2024, I asked my students to write a short poem in which the first letter of each line formed the word “overtourism”, which was the subject of the lesson. I encouraged the learners to use the new vocabulary discussed in class.

Overtourism

Venice

Erodation of public support

Rent prices are high

Tourist

Over-pollution

Unprecedented levels of unemployment

Ruin spoilt places

Inundation of places by people

Safety hazards

Many people

B) Alphabet poem

An alphabet poem may be employed to build parts of speech and sentence structure while also allowing students to practise their ability to use dictionaries. In addition, the following alphabet poem also focuses on a grammar point, as each letter of the alphabet begins with a verb conjugated in the simple past tense (Finch, 2003, p. 39).

“What I did last summer”

Argued about my haircut
Baked cookies with mum
Called my friends twice a day
Daydreamed a lot
E-mailed my friends
Floated on my air-mattress in the pool
Gave all my old clothes away
Hiked to the top of the mountain
Insisted on having my way
Judged my dad when I had no right
Knew I was wrong
Licked ice-cream cones daily
Made tons of new friends at the lake

Navigated the internet
Ordered pizza for the girl I baby-sat
Pasted pictures in my scrapbook
Questioned my parents' rules
Rested, rested, and rested
Scratched my mosquito bites
Told Paul I love him
Urged my dad to give Paul a chance
Vowed to be true forever
Wondered why I was missing school
X'd boxes on college application
Yearned for something to do
Zigzagged around the yard

(Holmes & Moulton, 2001, as cited in Finch, 2003, p. 39)

C) Adjective placement poem

The adjective placement poem is designed to demonstrate the sequencing of adjectives in a noun phrase and may further stimulate students to use new vocabulary items (Finch, 2003, p. 38). According to Holmes & Moulton (2001, as cited in Finch, 2003, pp. 38-39), the correct order of adjectives corresponds to the following:

- | | | |
|---------------------|-------------------------|-------------------------|
| 1. determiners | 5. general description | 9. colour |
| 2. possessive words | 6. size, height, length | 10. origin |
| 3. ordinal numbers | 7. shape | 11. nouns as adjectives |
| 4. cardinal numbers | 8. age, temperature | 12. head noun |

1 5 6 8 9 10 11 12

a beautiful big old brown Italian leather sofa

2 3 4 5 8 11 12

our first three pleasant warm winter days

1 5 7 9 10 11 12

a valuable oval gold French picture frame

Example:

We're taking a trip to Egypt,

And we're taking along our favorite things:

My fun, rectangular, old blue, Japanese Gameboy,

My big, sharp-beaked, old, singing, white and yellow cockatoo,

My soft, playful, short, small-eared, female black lab,

And we'll have fun!

(Holmes & Moulton, 2001, as cited in Finch, 2003, pp. 38-39)

D) “I am” poem

This type of “I am” poem primarily teaches the formation of complete sentences, subject-verb agreement, subordinate clauses, and relative clauses, and may even include some metaphors (Finch, 2003, p. 40).

<u>Example:</u>	<u>Pattern:</u>
I am a studious girl who loves to read.	I am (2 special characteristics).
I wonder if I could someday be an author, too.	I wonder (something you wonder about).
I hear the voices of characters talking as I read.	I hear (imaginary sound).
I see what they look like and what they are doing.	I see (imaginary sight).
I want to create my own stories for others to read.	I want (actual desire).
I am a studious girl who likes to read.	I am (first line repeated)
I understand that I may not be a successful writer	I understand (something you know is true)
I say that success is in my and I must pursue it.	I say (something you believe in)
I dream of the joy my writing could give others.	I dream (something you dream about)
I try to read and write as often as I can.	I try (something you make an effort about).
I hope my dream can come true.	I hope (something you hope for).
I am a studious girl who loves to read.	I am (first line repeated)

(Holmes & Moulton, 2001, as cited in Finch, 2003, p. 40)

Appendix F:

Creative writing as a process of self-discovery

The following are some examples of learners' poems that include auto-biographical elements:

“Football”

I like
Football
I will
never quit
tackling
catching
making touchdowns
That's MY SPORT!

By Keenen John Atkinson (as cited in Routman, 2000, pp. 42-43)

This poem makes it obvious that football is something that really matters to him.

“A pattern of My Favourites”

I don't like asparagus.
I like broccoli.
I don't like spinach.
I like peanut butter.
I don't like tomatoes.
I like apples.
I don't like squash.
I like French toast.
I don't like avocados.
I like rice.

By Shannon. A. Sharkey (as cited in Routman, 2000, pp. 66-67)

By alternating between “I like” and “I don't like”, the learner consciously reflects on her/his likes and dislikes.

“Only One”

I’m the only one
Without glasses
Or contacts
I hate being
The Only One

I’m the only,
Youngest
in my family
I hate being
The Only One

I’m the Only One
with fish
I have being
The Only One

I hate being
The Only One
That gets all
The attention
I hate being
The Only One

I hate being
The Only One

John Paul Gordon (as cited in Routman, 2000, pp. 54-55)

The repetition of the words “the Only One” reveals to the reader the depth of the pupil’s feelings (Routman, 2000, p. 36).

“My Parents Are Separated”

I was eating cereal.
My mom said,
“We can’t live together
any more!”
so we’re moving.
My brother started crying!
I just sat there.
So we moved...
“I really
miss
my house.”
“Anna moved
into my house.”
It’s hard making
a new house
your own.

By Tessa Rose Kepner-Kraus (as cited in Routman, 2000, pp. 56-57)

This poem depicts a wrenching family conversation, with the last line concluding that the situation is apparently final (Routman, 2000, p. 36).

Appendix G:

Example of a dream journey

Let's go on a little dream journey together. Please close your eyes and put your heads on the table. Find a cosy position. Listen to your breath.

It is Sunday morning. The sun is shining. You are at home. You are in your room. You are still in your bed. You see your desk with your school bag, you see your wardrobe and you see your shelf. You get up and look out of the window. You see the park and children playing football. You want to go outside and play with them. You cannot find your new mobile. You look under the bed, and on your desk and on your shelf. Where is it? Then you find your new mobile in a box next to your bed. You go into the kitchen and eat breakfast with your family. You and your family go to the zoo today. That is a surprise for you!

Your father likes the tigers. Your mother likes the rhinos. She thinks they are cool. Your sister likes the crocodiles because they are so dangerous. She 8 years old. Your brother likes the lions. He is 13 years old. You like the elephants. They are grey and nice.

You and your family take the car. You listen to some good music in the car. Now you are at the zoo. You have a good time. You see the rhinos, the tigers, the lions, the crocodiles, the polar bears and the elephants. You eat a lot of food. You eat a hot dog and a big ice cream. Your sister and your brother eat a hamburger and ice cream. In the zoo there is a big park where you can play soccer, and tennis. You play with your family. A girl comes to you and says: "Hi! My name is Holly. What's your name? How old are you?" She is from England and you talk English to her. You and Holly play together in the park.

It is a nice and warm day. You wear a t-shirt because the sun is so warm. Then it is time to eat dinner and you all go home. You go to bed and close your eyes. You fall asleep and have a nice long dream about the zoo ... the animals ... the park ... the food... and your family ... Then you wake up. You open your eyes. It is Monday and you are in your English class! You open your eyes, you see your cool classmates next to you, you see the white desks, the grey chairs, the black boards, your orange English books. And you see your teacher!

Wake up everybody!

How do you feel? What did you see? What did you understand?

N.B. This dream journey is intended for primary level.

Eduki (2021)

Appendix H:
Creative writing as a way to confront the “foreignness”

“American Pie” by Don McLean (1972, as cited in Finch, 2003, p. 37)

A long long time ago
I can still remember how
That music used to make me smile.
And I knew if I had my chance
That I could make those people dance
And maybe they’d be happy for a while.
But February made me shiver
With every paper I’d deliver.
Bad news on the doorstep
I couldn’t take one more step.
I can’t remember if I cried
When I read about his widowed bride.
But something touched me deep inside
The day the music died.

Appendix I:

Creative writing methods

In order to implement a process-oriented teaching of CW, Böttcher (2010/2020) believes that it is necessary to use a variety of writing methods in a way that is appropriate for the learners to develop their writing skills. The author claims that correctly chosen methods can ease both the teaching and the learning process and render topics more accessible. The methods used for preparing, producing and reviewing the writing depend on how they are approached, the teaching objectives, the students' age and the selected material (p. 22).

According to Böttcher (2010/2020), teachers should consider several aspects when implementing a CW method. First, those methods should elicit the joy of writing and strengthen the motivation to write. Secondly, the chosen writing methods are intended to initiate the CW process and, at the same time, encourage students to write themselves. They are also meant to be unusual, fascinating, stimulating, and imaginative while still fulfilling the writing task. In addition, the applied writing methods should promote cooperation during lessons and foster a positive working atmosphere in the group. Finally, they will offer all students a wide range of learning opportunities, whether for beginners or more advanced learners (pp. 22-23).

In her book *Kreatives Schreiben*, Böttcher (2010/2020) distinguishes five methodological groups for CW: (1) associative procedures; (2) writing games; (3) writing according to guidelines, rules and patterns; (4) writing with (literary) texts; and (5) writing to stimuli (p. 23), which will be described in more detail on the next pages.

1) Associative techniques

The principle of association assumes that learning occurs when ideas – originally isolated mental contents – become linked together under certain conditions. Associative techniques work well in the first phase of the writing process to activate the vocabulary, personal thoughts, and the writing motivation. While associative procedures are mostly playful and experimental, they also contain elements of planning and often fulfil the function of preventing or overcoming inhibitions in writing. To exemplify, clusters not only set up the topic and the writing intention, but they may also provide the theme or create the structure of a text. As a result, associative methods highlight the connection between cognitive and creative processes in writing (p. 24).

Furthermore, those processes based on association can be more meditative in order to activate a link to the unconscious. An example is the dream journey, where students first relax under the teacher's guidance and detach themselves from everyday life (p. 52). Then, they imagine a strange,

fantastic world which allows them to make associations (p. 24). Afterwards, the students “return to reality” and process the results through painting, storytelling or writing (p. 52; see Appendix G).

Another possibility for employing an associative procedure is the acrostic. It is an ancient writing game in which the letters of a word, written vertically one below the other, form the beginning of a new word or a new sentence. By thinking associatively, students search for and combine words around the theme specified by the predefined, eventually resulting in a condensed message (p. 46; see Appendices E & Y).

The concept of “automatic writing” initiated by André Breton (1977) can also be assigned to this category and proceeds as follows: Confronted with a blank page, the learner begins to write freely about a self-chosen or a given topic, which can be an emotive word, a question, a short sentence or a quote from a literary text. Afterwards, the writer notes down whatever comes into their mind during a certain period of time. Automatic writing allows for mistakes as there is no regard for rules of spelling, grammar and punctuation rules. This method of subconsciously directed writing flow eases the start of writing, and it can help reduce writer’s block by inspiring students to generate new ideas (pp. 46-47).

2) Writing games

The term “writing games” covers all entertaining CW arrangements which are supposed to facilitate the introduction to write creatively and are done collaboratively. For example, playful writing activities are used during lessons (e.g. as the opening of a lesson) or during a project week and on class trips (p. 25). A further writing game where students write together refers to chain stories (see Appendix B), with the idea that a story is started, continued and finally finished. More specifically, as the texts are passed around and rewritten in small groups, the students must be flexible in their language and imaginative regarding content. With this method, learners primary focus on the textual and thematic coherence of the text since it reminds them that texts consist of a number of sentences and paragraphs which need to relate to each other meaningfully (p. 62).

3) Writing with guidelines, rules and patterns

CW is considered a form of guided writing in this context, as students are given certain rules or templates. Consequently, the emphasis lies on writing as a learning object rather than as a learning medium. Nevertheless, those constraints are meant to function as a source of inspiration and they will eventually leave the pupils with enough freedom to play with styles and develop their creative expression (p. 25).

Apart from content specifications (topic, beginning of sentence) and formal criteria for language use or visual aspects (acrostic) (p. 25), the incentive to write creatively may also arise from structural rules. For example, the *elevenie* (see Appendix C) is an eleven-word poem organised over five lines within a particular order (1 – 2 – 3 – 4 – 1 words per line). The line instructions change depending on the topic, but they can resemble the following: the first row of an *elevenie* contains one word and describes a theme, an idea or an feeling. The next line tells us what the first word corresponds to (object, person). The third line gives information about who or what is described in the previous line, and what is done is elaborated in line four. The last line is like a concluding word (i.e. a contrast, a complement or a provocation) (p. 53).

The creative writer can also use literary and text-oriented patterns, such as the novel or the *rondel* (p. 25). The latter offers a suitable form that the students can shape with their own language while paying attention to the repetitions and the specific sound pattern (p. 57).

4) Writing with (literary) texts

Böttcher (2010/2020) is of the opinion that writing with (literary) texts may promote both creative and literary writing since the (literary) texts can function as a stimulus to write on your own. Put differently, the (literary) text has the potential to serve as a model for students to produce new creative pieces (p. 26). The difference between this method and the previous one is that the starting point here is a (literary) text.

Examples for this category include finishing texts or rewriting them (e.g. turning a story into a poem), writing in perspective by adopting the first-, second- or third-person form, filling in lines, assembling texts by adding beginnings and endings to the middle section of a story or reconstructing the missing beginning of a story. A text can also be expanded, such as when students invent a character's inner monologue or bring together characters from different books in the same story (pp. 65-66). Recipes, advertising texts and picture books may also function as source texts (p. 26).

5) Writing to stimuli

According to Böttcher (2010/2020), every writer likes to be inspired and stimulated before and during the writing process. Many writing stimuli from the outside environment, such as a picture, an object, a landscape, music, a smell, a film, a number, a word, a text, a sentence beginning, etc. In Böttcher's view (2010/2020), these incentives "provozieren spontane Assoziationen, Fantasie und Imagination und regen das sprachliche kreative Umsetzen an" (p. 27). Put differently, stimuli are capable of eliciting spontaneous associations and stimulating one's fantasy and imagination. Moreover,

combining writing to stimuli with associative techniques may help learners express themselves more easily (p. 27).

Music as a possible stimulus to creative writing

According to Pommerin et al. (1996), music may be the most appealing medium to our senses (p. 95), and it possesses the power of stimulating emotions, fantasies or visual images in people due to its “fantasieweckende und bildschöpferische Kraft” (Alvin, 1984, as cited in Böttcher, 2010/2020, p. 102). Similarly, in her book *Music and Learning* (1995), Brewer asserts that music is like a gateway to the inner world and that using music in FL classes can facilitate self-expression in writing.

Furthermore, Harmer (2004) notes that music is universal, meaning that most music is accessible to everyone. Instrumental music is best for writing because it is intended to speak directly to the listener and not distract them with the lyrics. There are plenty of ways where music can be used to encourage writing, to wit: noting down the words that come to mind while listening to the music, creating the opening scene for a film inspired by music, describing the reactions and feelings the music evokes or composing stories around the music the students hear. The music can thus function as a vehicle to stimulate the imagination and spur one’s C, which may ease the CW process (pp. 65-66).

Moreover, research has proven the relationship between the implementation of music in FL acquisition and the development of learner’s C and CW skills. Shabani and Torkey (2014), for example, discovered by means of an English language proficiency test and a questionnaire on musical intelligence that the use of music in FL learning is capable of “stimulating creative process [...], helping students to concentrate and connect with their inner self, and improving writing [...] in language learning process” (p. 30)

In a similar vein, the findings of Pugh’s (2014) experiment (involving a survey and a case study) highlight that music strongly influences CW. As an external stimulus, music induces intense emotions, or at least profound thoughts engaged in the writing process, and it can generate a significant amount of imagery. As a consequence, the researcher deduced that FL students might be more able to convey emotions through their writing when listening to music. However, it cannot be said with certainty that music is capable of provoking a universal reaction in all people. The sample group did not come from diverse cultural backgrounds, and a few participants claimed not to like music, disliked it, or were not particularly interested (pp. 170-171).

Based on an analysis of empirical research, Salmon (2010) concluded that music can foster learners’ imagination (p. 944). In addition, she assumes that because music “carries meaning” and “because music is an intrinsic motivator that helps children to establish connections with their world”,

teachers ought to employ music so that the learners feel more inclined to “communicate what they have in their minds” (p. 941).

On the whole, music (writing) activities should not be overused since they are most effective if original and unusual, consequently stimulating the students’ C. In addition, some learners may not be able to react to music. For this reason, it seems all the more important to ensure that the music excerpts last only a short time so that the pupils remain interested during the lesson (Harmer, 2004, p. 66).

Conclusion

In conclusion, Böttcher (2010/2020) argues that FL teachers should try to integrate these CW methods into their everyday teaching (p. 29) and as early as possible in the learning process (p. 36). The author states that those methods can be combined in writing tasks. Yet, there is not always a clear distinction between the different groups since they may overlap (pp. 23-24).

In addition, it is worth noting, that if CW is used solely as a motivational aid or as a reward, there is a risk that the potential of these creative tasks and exercises will be lost. Consequently, the CW methods ought to fulfil an added value instead of just being used occasionally in language classes, e.g. in case there is some time left over at the end of the lesson (Pommerin et al., 1996, p. 57) or as an “activity for the sake of activity” (Caspari, as cited in Bausch et al., 2007, p. 311).

Furthermore, it is reasonable to gradually adopt those creative activities into daily teaching routine, by the class and school situation as well as the individual learning styles of both students and teachers (Böttcher, 2010/2020, p. 29). Kuleva (2018) believes that working with methods centred on short and simple texts at the beginning of language learning can spark and maintain students’ interest in literature (pp. 31-32), which seems essential in today’s generation that seems to increasingly rely on social media posts and watching TikTok videos rather than indulging in literary work. Lastly, through the gradual introduction into the CW process, FL learners are allowed to develop their autonomy in their writing (Böttcher, 2010/2020, p. 30). As such, CW in the FL classroom is less likely to become a torment, and students won’t feel overwhelmed, stressed or frustrated (Lorey, 2000, p. 10).

Appendix J:

Actual practices of teaching creative writing in foreign language acquisition

The articles are selected from different countries worldwide and published between 2011 and 2023 to gather recent and relevant findings for the present research. This section starts by analysing different types of studies covering various aspects relevant to the RQs.

From a pedagogical perspective, teacher surveys enable the measurement of numerous parameters, including teachers' overall satisfaction levels, the challenges faced by their learners or the institution in general, curricula and school policies, any support or resources required to execute their tasks more effectively, etc. Through conducting education surveys, instructors can better understand the current situation in their school, identify areas for improvement and make well-founded decisions to optimise teaching practices and thus improve student learning outcomes (Mahmutovic, 2023).

Even though CW courses proliferate all over the world, there is only a small amount of empirical research documenting teachers' and learners' experiences of programmes that focus on developing creative skills in students (Reynolds et al., 2022, p. 1). Despite their interest in providing valuable insights, these surveys require scrutiny as they may not be representative for several reasons: their findings cannot be generalised due to small sample groups (Nondabula, 2023, p. 14; Tok & Kandemir, 2014, p. 1637; Nino & Paez, 2018, p. 112; Hanauer & Liao, 2016, as cited in Thorpe, 2022, p. 22) or there is limited time to apply CW strategies (Akhter, 2014, p. 3; Nino & Paez, 2018, p. 112; Tok & Kandemir, 2014, p. 1637) which can negatively affect learners' performance (Zahibi, 2013, p. 41).

In general, surveys are also subject to a number of potential biases (see 8.2.3.). Therefore, the results presented in the following surveys should be treated with cautiously. However, as explained above, they do represent valuable tools.

The effectiveness of CW in ESL lessons

To begin with, a study by Tok and Kandemir (2014) looked at the overall effect of applying CW activities on Turkish pupils' performance in terms of their writing skills, writing dispositions, and attitudes towards the English language. The data was collected using a pre-test and a post-test in which thirty-one seventh-grade pupils participated over four weeks. The researcher suggested a biography writing activity during the pre-test to measure the learners' written efforts. In the following weeks, they dedicated to particular tasks like CW on a specific topic, producing a picture story by showing the learners a selected picture or continuing a story from given introductory paragraphs (pp. 1637-1638).

The study's results pointed to an effective use of CW activities to increase students' writing achievement and to improve their writing ability. Nevertheless, the findings also indicate a minor difference between the pre- and post-test. There was no significant change in pupils' dispositions for CW activities, which was probably due in part to insufficient amount of time allotted for the study to show positive effects and to have a real impact on the students (p. 1640).

Likewise, Akther (2014) analysed the effectiveness of CW in language learning in Bangla and English through a questionnaire and classroom observations. The primary goal of this classroom observation was to look more closely at the activities carried out in both CW classes and to discover how the learners performed during these activities. The study involved twenty primary school pupils from different grades who were equally split between the two languages of instruction (pp. 19-21).

Overall, the questionnaire results suggested that CW positively impacts the pupils regardless of the language used, although there were some extra benefits associated with English. In particular, the outcomes of the English language lessons were observed to be less restrictive, and a more open approach was adopted, which proved to what extent the structure of a CW lesson can shape learners' motivation. In addition, those teachers who used elicitations¹ in class could better support their pupils in refreshing their knowledge. Moreover, the use of elicitation facilitated the introduction of a new topic by generating keywords designed to help learners write creatively. This approach got a few pupils interested in writing sentences on their own. It indicated they appreciated these lessons more and learned the most since they continued asking questions and expanding their vocabulary (pp. 30-31).

More specific approaches to creative writing

Apart from analysing the general effectiveness of CW on language learning, the following subsection looks at several studies that centre on how different approaches to implementing CW tasks actually influence learning outcomes.

Among these, a study conducted by Guillén and Bermejo (2011) examined the contribution of diverse approaches, including music and art, to enhance learners' C. To this end, three groups of ESL learners from Spain participated in the CW project. The participants ranged in age from six to thirty-six, and the period allotted for the study varied from six months for the youngest learners to an hour and a half for the oldest ones (p. 42).

¹ Elicitation is the practice of getting a student to provide or remember a fact, response, etc., rather than telling them the answer (e.g. by asking questions) (Cambridge Dictionary).

The experiment comprised six distinct phases: In the first phase, participants were asked to listen to music and imagine a figure which had to be drawn and described. The second phase consisted of inviting the participants to express their feelings by moving around to the music how they believed their character would move. In the third phase, learners, individually or in groups, conceived a setting and a title for the story and drew up a list of words. For the fourth phase, participants produced a story map. They included information on the pivotal moments in the flowchart, which is made up of six fields covering the beginning, middle, and end of the story. During the fifth phase, the intention was to work on one's six-page book by inserting each part of the plot from the flowchart into the book or adding a blurb. This sixth and final phase engaged participants in reading their stories aloud and presenting their pictures to their classmates (pp. 42-43).

Based on the results, the researchers concluded that the CW approach with music and art helped the learners progressively elaborate their story since they had to reuse words from the beginning to memorise those new words (p. 43). In addition, the evidence demonstrated that the learners developed their creative skills, expanded their vocabulary and improved their spatial reasoning. On top of that, they found that listening to music, acting out and portraying their character, then noting things down and completing their books proved beneficial through the emphasis on repeated and gradual learning (p. 44).

Next, Nino and Paez (2018) conducted a research in which a group of twenty-eight primary school pupils of a public school in Colombia participated to improve their writing skills in English as a FL by applying various CW strategies, including using acrostics, calligrams, comics and posters (p. 102). The experiment took place over ten months, for three sessions a week covering about four hours per week. On the one hand, there was a qualitative approach to capture behaviours and performances. It also allowed learners to share their tastes in literature and creative activities, as well as their views on post-activities. With the quantitative approach, on the other hand, it was possible to identify learners' flaws, to understand their feelings towards planning and to collect data that would allow conclusions to be drawn about their writing progress. Additional tools used to gather information included field notes, surveys and interviews with the pupils (p. 107).

According to the results, Nino and Paez (2018) showed the necessity of including pupils' views during the planning phase. With one exception, all participants reported being interested in poetry, comics and short stories featuring heroes, animals and fiction. In general, their motivation increased since they could write and express their ideas about topics of their interest. Furthermore, the learners expressed their wish to enhance their writing skills to grow in academics and everyday life (p. 110). Additionally, their errors decreased to the extent that their grammatical, lexical, orthographical skills and punctuation accuracy improved thanks to acrostics and calligrams (p. 111).

Finally, posters and comics were the most effective strategies for learners' language acquisition. While the former emphasised collaboration with others as enrichment in writing, the latter strategy seemed enjoyable as the teacher-provided images were conducive to supporting pupils' ideas through text production. In addition, the comic format allowed the participants to structure their writing into squares, narrating the story in one sequence and facilitating the writing via speech bubbles (p. 111).

Lastly, Reynolds et al. (2022) examined the effectiveness of various teaching methods and evaluation strategies employed for a CW course attended by twenty students majored in applied foreign languages (p. 11). All students were trained in English writing in academic and non-academic settings but no one had previous experience in L2 CW (p. 4). A variety of types of data were collected, among them the CW course syllabus, learners' and teacher's reflection reports and students' CW portfolios (p. 5).

Based on the results, the researchers found that giving lectures designed to impart background knowledge about different genres proved efficient in learning CW skills. Also, through organising writing workshops, students could develop their "critical reading skills" as they were invited to read their peers' writings and note areas of improvement (p. 10). However, many students struggled with keeping a CW journal because it was perceived as "time consuming" and "tedious" (p. 9). The participants reported other helpful activities to write creatively in English, including the assessment of portfolios, the engagement with various genres of CW and the familiarisation with writing techniques through lectures, and the employment of stylistic devices in CW and peer feedback (p. 11). Finally, thanks to sharing their creative work, the students could discover different inspirational points of view (p. 10).

Learners' experiences of CW

Pupils' view of the effectiveness of CW practices in second language acquisition

From primary school to university level, learners also provide valuable insights into their views on CW practices and how these are being integrated into the language classroom.

A first study conducted by Haley (2019) explored pupils' experiences of CW in ESL lessons. It involved eight primary students, aged eleven to twelve, chosen from a private Anglican school in Perth, Australia, from mixed language backgrounds. The methodology employed was a phenomenological² framework in which Healey gathered data from semi-structured interviews,

² *Phenomenology* is the study of lived experience. Haley's (2019) study thus focuses on the ontology of writing, i.e. *how* it reveals itself to the writer (p. 4).

written descriptions of participants' experiences, and drawings to stimulate deeper discussions (pp. 5-6).

The results showed that all learners felt like they had entered a completely different place during the CW process, some "mental space of ideas" (p. 7) separated from the real world. This allowed them to unleash their imagination in a "flowing experience" where "the ideas just flow through your brain and onto your page" (p. 9). That situation allowed students to observe events in their minds and gain ideas (p. 7).

However, almost all participants experienced CW as schooled writing aimed at meeting school standards, adhering to models of what is expected, and therefore relying less on their intrinsic motivation (p. 12) than, for example, writing stories outside of school or texting friends (p. 11). Consequently, the pupils sensed tension, as if they had to submit to a standard when writing at school to fulfil the requirements for achieving the desired grades (p. 12). For instance, one participant expressed that "I just need to put away the sometimes good ideas. They're not up to what I need [...]. And then I think of ... what would give me say a B or an A" (p. 12). In addition, the idea that schooled writing represented "the right way to write" may actually suppress learner's flow of ideas because they have to obey to "strict rules" (p. 13), as voiced in the following statement: "When we're writing formal things, I can't let my brain fly, which would mean I can't let it do whatever it wants" (p. 13).

Similarly, Nondabula and Nomlomo (2023) investigated learners' views of CW in English as a second language and the challenges in CW. The study was conducted in South Africa, and the sample group consisted of forty-three pupils aged thirteen to sixteen years who were interviewed (p. 7). It is evident from the results that the learners recognise the significance of CW, particularly as a way of developing their mastery of the English language. Nevertheless, the students indicated that they faced difficulties during the CW process because they felt limited in expressing their imagination (p. 12).

Collaborative learning, on the contrary, appeared to support pupils in yielding a range of ideas for CW (e.g. during a brainstorming session), and it prompts learners to reflect on essential notions to shape their writing and brings a personate flavour to it (Nondabula & Nomlomo, 2023, p. 12). However, Zabihi et al. (2023) concluded that paired tasks in which learners produce written texts together provide them with opportunities for meaningful and purposeful communication and push them to create more accurate, but not necessarily more creative, texts (pp. 42-43).

Students' view of the effect of CW on their writing skills

There are several studies that focus more specifically on the link between CW and learners' writing skills. Turkben (2019), for example, assessed the effectiveness of CW practices on the writing skills

of advanced B2-level students of Turkish as a second language. Over a period of eight weeks, a group of twenty-four students were taught CW for seven hours per week (p. 187). This study reveals that CW practices significantly improve students' creative capabilities, especially by "going outside the box, challenging the imagination, being authentic and writing with joy" (p. 198). Furthermore, such approaches also positively impacted students' writing skills concerning text structure, punctuation and presentational dimensions (p. 198). Finally, Turkben (2019) found that the interventions benefited learners' perceived writing self-efficacy and reduced their writing anxiety (p. 199).

Similar outcomes were reported by Pawliczak (2015) in a survey on the importance of using CW tasks in the academic setting (p. 347). To be more precise, 94% from thirty-three Polish students between the ages of 19 and 22 affirmed that CW was important to them, notably for future success, whether in academia or everyday life. They indicated that CW activities mostly improve vocabulary, grammar, imagination and self-esteem in the English language. This survey further shows that writing detective, horror and what-if stories ranked the most popular (45% of students agreed), while writing poetry accounted for 27%, writing fan fiction for 18% and writing scripts scored only 9% (p. 352).

Kumar (2020) provided further evidence of approaches to teaching writing skills in English through CW to forty senior secondary school students in New Delhi (p. 88). Based on a questionnaire and four semi-structured interviews, the study's findings demonstrated that students were keen to engage in activities to improve their CW. In fact, they expressed curiosity about writing by drawing on their imagination rather than following the teacher's instructions (p. 94).

In addition, the results indicate that although most learners enjoy writing (p. 95), they lack confidence and do not feel very comfortable with their writing abilities. Indeed, many students worry about grammar (p. 94) and find writing stories the most challenging task. Perhaps most strikingly, all of the interview participants felt that their teachers did not give them enough opportunities to incorporate new concepts and insights into their writing. As such, they agreed that they would like extra writing tasks and support from their teacher in order to improve their CW skills (p. 95).

In a final American study, Hanauer and Liao (2016, as cited in Thorpe, 2022) examined second-language students' perception of their academic and creative writing experiences. More specifically, nineteen L2 students were invited to name three positive and three negative aspects of academic and creative writing encounters. The findings show that CW scored 39 positive comments, and academic writing received 40 positive comments. While academic writing performed highest when students felt they had improved their writing skills and their academic performance, CW ranked higher in categories where students reported recalling a memory through writing and feeling more emotionally involved during composition (p. 22).

By contrast, students' negative experiences varied greatly. The students uttered 44 negative statements about academic writing, while they only made 15 negative statements about CW. The most common negative comments about CW focused on the difficulty of personalising the writing and the dissatisfaction that resulted from comparing the creative text to the respective genre in the first language. The negative statements on academic writing included complaints about high expectations and the intention to write only for exams. Based on these findings, the researchers concluded that examinations tend to fuel both the motivation and the teaching of academic writing, and that CW could offer a way to break this cycle and show students "how their second language writing might sound" (Hanauer & Liao, 2016, as cited in Thorpe, 2022, p. 23).

Appendix K:

Extracts from the Common European Framework of Reference for Languages

Level of proficiency for creative writing

CoE, 2001, p. 62

	CREATIVE WRITING
C2	Can write clear, smoothly flowing, and fully engrossing stories and descriptions of experience in a style appropriate to the genre adopted.
C1	Can write clear, detailed, well-structured and developed descriptions and imaginative texts in an assured, personal, natural style appropriate to the reader in mind.
B2	Can write clear, detailed descriptions of real or imaginary events and experiences, marking the relationship between ideas in clear connected text, and following established conventions of the genre concerned. Can write clear, detailed descriptions on a variety of subjects related to his/her field of interest. Can write a review of a film, book or play.
B1	Can write straightforward, detailed descriptions on a range of familiar subjects within his/her field of interest. Can write accounts of experiences, describing feelings and reactions in simple connected text. Can write a description of an event, a recent trip – real or imagined. Can narrate a story.
A2	Can write about everyday aspects of his/her environment, e.g. people, places, a job or study experience in linked sentences. Can write very short, basic descriptions of events, past activities and personal experiences. Can write a series of simple phrases and sentences about their family, living conditions, educational background, present or most recent job. Can write short, simple imaginary biographies and simple poems about people.
A1	Can write simple phrases and sentences about themselves and imaginary people, where they live and what they do.

CoE, 2020, p. 67

	Creative writing
C2	Can relate clear, smoothly flowing and engaging stories and descriptions of experience in a style appropriate to the genre adopted. Can exploit idiom and humour appropriately to enhance the impact of the text.
C1	Can produce clear, detailed, well-structured and developed descriptions and imaginative texts in an assured, personal, natural style appropriate to the reader in mind. Can incorporate idiom and humour, though use of the latter is not always appropriate. Can give a detailed critical review of cultural events (e.g. plays, films, concerts) or literary works.
B2	Can give clear, detailed descriptions of real or imaginary events and experiences marking the relationship between ideas in clear connected text, and following established conventions of the genre concerned. Can give clear, detailed descriptions on a variety of subjects related to their field of interest. Can give a review of a film, book or play.
B1	Can clearly signal chronological sequence in narrative text. Can give a simple review of a film, book or TV programme using a limited range of language. Can give straightforward, detailed descriptions on a range of familiar subjects within their field of interest. Can give accounts of experiences, describing feelings and reactions in simple, connected text. Can give a description of an event, a recent trip – real or imagined. Can narrate a story.
A2	Can describe everyday aspects of their environment e.g. people, places, a job or study experience in linked sentences. Can give very short, basic descriptions of events, past activities and personal experiences. Can tell a simple story (e.g. about events on a holiday or about life in the distant future). Can produce a series of simple phrases and sentences about their family, living conditions, educational background, or present or most recent job. Can create short, simple imaginary biographies and simple poems about people. Can create diary entries that describe activities (e.g. daily routine, outings, sports, hobbies), people and places, using basic, concrete vocabulary and simple phrases and sentences with simple connectives like "and", "but" and "because". Can compose an introduction to a story or continue a story, provided they can consult a dictionary and references (e.g. tables of verb tenses in a course book).
A1	Can produce simple phrases and sentences about themselves and imaginary people, where they live and what they do. Can describe in very simple language what a room looks like. Can use simple words/signs and phrases to describe certain everyday objects (e.g. the colour of a car, whether it is big or small).
Pre-A1	No descriptors available

Two new descriptors in the companion volume of the CEFR (CoE, 2020, pp. 106-108)

Expressing a personal response to creative texts (including literature)

	Expressing a personal response to creative texts (Including literature)
C2	No descriptors available
C1	Can describe in detail a personal interpretation of a work, outlining their reactions to certain features and explaining their significance. Can outline a personal interpretation of a character in a work: their psychological/emotional state, the motives for their actions and the consequences of these actions.
B2	Can give a clear presentation of their reactions to a work, developing their ideas and supporting them with examples and arguments. Can give a personal interpretation of the development of a plot, the characters and themes in a story, novel, film or play. Can describe their emotional response to a work and elaborate on the way in which it has evoked this response. Can express in some detail their reactions to the form of expression, style and content of a work, explaining what they appreciated and why.
B1	Can explain why certain parts or aspects of a work especially interested them. Can explain in some detail which character they most identified with and why. Can relate events in a story, film or play to similar events they have experienced or heard about. Can relate the emotions experienced by a character to emotions they have experienced. Can describe the emotions they experienced at a certain point in a story, e.g. the point(s) in a story when they became anxious for a character, and explain why. Can explain briefly the feelings and opinions that a work provoked in them. Can describe the personality of a character. Can describe a character's feelings and explain the reasons for them.
A2	Can express their reactions to a work, reporting their feelings and ideas in simple language. Can state in simple language which aspects of a work especially interested them. Can state whether they liked a work or not and explain why in simple language.
A1	Can use simple words/signs to state how a work made them feel.
Pre-A1	No descriptors available

Analysis and criticism of creative texts (including literature)

	Analysis and criticism of creative texts (Including literature)
C2	Can give a critical appraisal of work of different periods and genres (e.g. novels, poems and plays), appreciating subtle distinctions of style and implicit as well as explicit meaning. Can recognise the finer subtleties of nuanced language, rhetorical effect and stylistic language use (e.g. metaphors, abnormal syntax, ambiguity), interpreting and "unpacking" meanings and connotations. Can critically evaluate the way in which structure, language and rhetorical devices are exploited in a work for a particular purpose and give a reasoned argument concerning their appropriateness and effectiveness. Can give a critical appreciation of deliberate breaches of linguistic conventions in a piece of writing.
C1	Can critically appraise a wide variety of texts including literary works of different periods and genres. Can evaluate the extent to which a work follows the conventions of its genre. Can describe and comment on ways in which the work engages the audience (e.g. by building up and subverting expectations).
B2	Can compare two works, considering themes, characters and scenes, exploring similarities and contrasts and explaining the relevance of the connections between them. Can give a reasoned opinion of a work, showing awareness of the thematic, structural and formal features and referring to the opinions and arguments of others. Can evaluate the way the work encourages identification with characters, giving examples. Can describe the way in which different works differ in their treatment of the same theme.
B1	Can point out the most important episodes and events in a clearly structured narrative in everyday language and explain the significance of events and the connections between them. Can describe the key themes and characters in short narratives involving familiar situations that contain only high frequency everyday language.
A2	Can identify and briefly describe, in basic formulaic language, the key themes and characters in short, simple narratives involving familiar situations that contain only high frequency everyday language.
A1	No descriptors available
Pre-A1	No descriptors available

Appendix L:

Amendments of the questionnaire after the trial run

Form and language

A few spelling and punctuation mistakes were corrected as well as a numbering problem. Item C of question 37 (TV³) was transformed into a MCQ (Q37 FV). The order of two questions was exchanged to enhance clarity by providing first concrete examples of CW (Q48 FV) before asking about how the teachers proceed when teaching it (Q49-51 FV). In question 26 (TV), the adverb “primarily” (i.e. “avant tout”) was added to items C and D.

Added and deleted items/questions

Item E of question 26 (TV) “La créativité est un acte individuel ET collectif.” (i.e., Creativity is an individual AND collective act.) was deleted as it revealed repetitive compared to the two former items. A short paragraph was added after the definition of CW, in which a series of different examples of CW in the FL classroom were mentioned. This served above all to improve general comprehensibility and to ensure clarity of the rather “vague” concept of CW. The entire question 20 (TV) was deleted as the items appeared in question 36 (FV) which was about the benefits of teaching CW and because items F and G seemed to be too theoretical (asking about whether the teaching of CW focuses on the final product or the writing process). The “yes” or “no” question on CW activities (Q51 of TV) was replaced by a rating-item question (Q48 of FV). One possible answer from the MCQ (Q58 of TV) “Une fois par séquence didactique” (i.e., once per module) was deleted as the length of a module can vary.

The item K of question 52 (FV) “est applicable à tous les niveaux de langues (du primaire à l’enseignement supérieur).” (i.e., is applicable to all language levels (from primary to higher education) was added. An entirely new section 4 was included with three questions (Q59, Q60, Q61 in FV) on the material used for designing CW activities because these questions revealed necessary to respond to the related RQ. The Likert scale (Q67 of FV) was enlarged by three new items : H) “L’école primaire et/ou l’enseignement secondaire inférieur n’a pas entraîné les élèves à cette dimension créative.” (i.e., Primary/Secondary school has not prepared students for this creative dimension.) ; I) “Les élèves n’ont pas d’imagination.” (i.e., Students do not have imagination.) and J) “Les élèves sont trop pudiques pour exprimer leurs sentiments personnels.” (i.e., Students are too shy to express their personal feelings.).

³ TV means “test version” and “FV” stand for final version.

General comments

Several testers noted that an “OK” button appeared after each question and was unnecessary. However, this could not be removed as it was an installation of the “Survey Monkey” software. In addition, it was deemed redundant to have the definitions of C and CW at the top of each page of the survey. Nevertheless, together with Mr Simons, it was decided to maintain these definitions in order to ensure clarity of both terms.

Average time spent

An average of 14 minutes was needed to complete the questionnaire when CW was not taught. More specifically, this involved the respondents’ profile, the part about C and some general questions about CW (31 questions in total including the final non-mandatory comment).

For the full completion of the questionnaire (50 questions in total), the respondents needed between 20 and 45 minutes, although the latter time included careful reading and note-taking. As a result, 25 minutes was set as the maximum average time for completing the entire questionnaire.

Appendix M:
Email sent to survey testers

Bonjour XXX⁴,

Je m'appelle Anne Hugo et je suis actuellement étudiante en Master 2 en Langues et Lettres Modernes (anglais et néerlandais), à finalité didactique à l'Université de Liège.

Dans le cadre de mon mémoire en didactique (Promoteur, M. G. Simons ; co-promoteur, M. M. Delville) qui porte sur **la place et l'intérêt potentiel de l'écriture créative au cours de langue étrangère**, je réalise une enquête destinée aux professeurs de langues étrangères en Belgique francophone.

Accepteriez-vous de la tester avant qu'elle soit officiellement ouverte à tous ? Dans ce cas, il faudrait remplir le questionnaire dans son entièreté, c'est-à-dire une première partie sur la créativité et une deuxième partie qui porte sur l'écriture créative.

Par ailleurs, je vous demande de vous **chronométrer** et de noter à la fin le temps consacré à remplir ce questionnaire ainsi que de me faire part de **remarques éventuelles** que vous auriez concernant la lisibilité, la mise en page, la pertinence des questions/ items, etc. (dans des espaces prévus pour faire des commentaires).

Cette enquête est complètement **anonyme**, c'est-à-dire que toutes les données récoltées sont confidentielles et seront uniquement exploitées dans le cadre de mon mémoire.

Vous trouverez le lien vers le questionnaire à la fin de cet e-mail.

N.B. Etant donné que ce questionnaire est envoyé ensemble avec celui d'une autre mémorante, je vous prie de cliquer sur « Je souhaite répondre uniquement au questionnaire portant sur la créativité et l'écriture créative » à la 9ème question de la fiche signalétique, afin que vous ne deviez remplir que le mien. Il serait également très aimable de votre part de répondre à cette enquête au cours d'une semaine.

Je vous remercie d'avance pour votre précieuse collaboration.

Anne Hugo

ULiège, Master 2, LLM, finalité didactique

<https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

⁴ XXX represents the name of the addressee.

Appendix N:
Email sent to Mrs Van Hoof and to supervisors

Bonsoir Madame Van Hoof,

Anne Hugo et moi-même nous apprêtons à lancer officiellement le questionnaire relatif à nos mémoires et, tout d'abord, je vous remercie d'avoir pris le temps de répondre à la version test de ce questionnaire.

Après avoir effectué une phase de prétest et apporté les modifications nécessaires grâce aux feedback de nos différents prétesteurs, nous sommes prêtes à ouvrir notre enquête aux professeurs de langue étrangère de Wallonie.

Accepteriez-vous de répondre à la version finalisée, s'il vous plaît ? Si vous souhaitez la partager à vos collègues, cela nous aiderait également beaucoup.

Monsieur Simons nous a informées que nous pouvions vous envoyer notre texte introductif et le lien vers notre questionnaire afin que vous puissiez le faire suivre aux différents MdS qui collaborent avec le service didactique. Nous vous serions très reconnaissantes si vous étiez d'accord pour le faire, s'il vous plaît. Dans ce cas, vous trouverez toutes les informations relatives à ce questionnaire ainsi que le lien pour y accéder à la fin de ce mail et également en pièce-jointe.

Enfin, je me demandais comment nous pouvions procéder afin d'envoyer notre questionnaire à plus grande échelle, aux différentes institutions solaires de Wallonie ? Devons-nous passer par le service didactique afin d'obtenir un listing de ces différentes institutions ? Devons-nous chercher nous-mêmes ces différentes institutions ?

Je vous remercie d'avance pour votre aide précieuse et vous souhaite une belle soirée,

Erieta Pantagakis

Bonjour,

Nous sommes Erieta Pantagakis et Anne Hugo, deux étudiantes en dernière année de master en didactique des langues modernes à l'ULiège.

Dans le cadre de nos mémoires dirigés par Madame Audrey Renson et Monsieur Germain Simons, nous nous intéressons à des thèmes très différents.

En effet, ce questionnaire est composé de deux parties distinctes portant sur :

1) les vidéos courtes sur les réseaux sociaux (concerne uniquement les professeurs du secondaire inférieur et/ou supérieur)

2) la créativité et l'écriture créative

Nous vous serions très reconnaissantes si vous pouviez répondre aux deux sections afin de nous aider toutes les deux dans notre travail. Cependant, si vous désirez ne répondre qu'à une seule partie, cela serait déjà très aimable de votre part.

Si c'est le cas, il vous suffit de remplir la fiche signalétique et de passer le questionnaire auquel vous ne souhaitez pas répondre.

Le questionnaire sur les vidéos courtes sur les réseaux sociaux vous prendra 8 minutes maximum et celui sur la créativité et l'écriture créative vous prendra 25 minutes maximum. Toutefois, si vous n'enseignez pas l'écriture créative, le questionnaire sera beaucoup plus léger (15 minutes maximum) car vous ne répondrez alors qu'aux questions générales sur la créativité en langues étrangères.

Cette enquête est totalement anonyme, toutes les informations récoltées sont confidentielles et seront uniquement utilisées dans le cadre de nos travaux de fin d'études. Il n'y a pas de « bonnes » ou de « mauvaises » réponses. Le but est avant tout de comprendre vos pratiques d'enseignement.

Lien vers le questionnaire : <https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

QR code vers le questionnaire :



Nous vous remercions d'avance,

Erieta Pantagakis et Anne Hugo

Appendix O:
Email sent to headmasters

Objet: Mémoires université de Liège : enquête destinée aux professeurs de langues étrangères

Madame/Monsieur XXX,

Nous sommes Erieta Pantagakis et Anne Hugo, deux étudiantes en dernière année de master en didactique des langues modernes à l'université de Liège.

Nous vous contactons afin de solliciter votre aide dans le cadre de nos mémoires. Pour cela, nous effectuons une enquête auprès des professeurs de langues étrangères en Belgique francophone.

Cette enquête est composée de **deux parties distinctes** en fonction du sujet de nos mémoires respectifs. En effet, la première partie porte sur les vidéos courtes sur les réseaux sociaux et la seconde partie porte sur la créativité et l'écriture créative.

La complétion du questionnaire complet prendra un **maximum de 25 minutes** en fonction des parties auxquelles les professeurs décident de répondre.

Cette enquête est **totalelement anonyme** et les données récoltées sont confidentielles, elles ne seront exploitées que dans le cadre de nos mémoires. Il n'y a pas de « bonnes » ou « mauvaises » réponses, le but est avant tout de comprendre les opinions et pratiques d'enseignement de ces professeurs.

Accepteriez-vous de partager l'enquête qui se trouve à la fin de ce mail auprès de vos professeurs de langues étrangères, s'il vous plaît ?

Nous nous excusons d'avance auprès des professeurs qui auraient déjà reçu l'enquête via une autre plateforme ou via un autre mail.

Nous vous remercions, Madame/Monsieur XXX, pour votre aide précieuse.

Cordialement,

Erieta Pantagakis et Anne Hugo

ULiège, Master 2, LLM, didactique

Lien vers le questionnaire : <https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

QR code vers le questionnaire :



Objet: Mémoire université de Liège : enquête destinée aux professeurs de langues étrangères

Madame/Monsieur XXX,

Je m'appelle Anne Hugo et je suis actuellement étudiante en Master 2 en Langues et Lettres Modernes, orientation germanique (anglais et néerlandais), à finalité didactique à l'université de Liège.

Je me permets de vous contacter afin de solliciter votre aide dans le cadre de mon mémoire (promoteur, M. G. Simons ; co-promoteur, M. M. Delville).

Pour cela, j'effectue une enquête auprès des professeurs de langues étrangères en Belgique francophone. Le thème est **la place et l'intérêt potentiel de l'écriture créative au cours de langue étrangère**.

Le questionnaire est composé de deux parties : la **créativité** et l'**écriture créative**. Sa complétion complète prendra un maximum de 25 minutes. Toutefois, si les professeurs n'enseignent pas l'écriture créative, leur participation reste pertinente car elle me permettra de mieux comprendre les raisons de ce choix. Par ailleurs, dans ce dernier cas de figure, le questionnaire sera beaucoup plus léger pour eux (environ **15 minutes**) car ils ne répondent alors qu'aux questions générales sur la créativité et l'écriture créative en langues étrangères.

Le questionnaire est complètement **anonyme** ; toutes les données récoltées sont confidentielles et seront uniquement exploitées dans le cadre de mon mémoire. Il n'y a pas de « bonnes » ou de « mauvaises » réponses. Le but est avant tout de comprendre les opinions et les pratiques d'enseignement des professeurs concernés.

Accepteriez-vous de transmettre l'enquête qui se trouve à la fin de ce mail à vos professeurs de langues étrangères ?

Je m'excuse d'avance auprès des professeurs qui auraient déjà reçu l'enquête via une autre plateforme ou via un autre mail.

N.B. Etant donné que ce questionnaire est envoyé avec celui d'une autre mémorante qui concerne uniquement l'enseignement secondaire, je demande aux professeurs de ne remplir que celui sur la créativité et l'écriture créative s'ils n'ont aucune expérience dans l'enseignement secondaire supérieur et/ou inférieur.

Enfin, si les résultats de cette enquête t'intéressent, n'hésite pas à me contacter par e-mail à l'adresse suivante : anne.hugo@student.uliege.be

Je vous remercie, Madame/Monsieur XXX, pour votre précieuse collaboration.

Cordialement,

Anne Hugo

ULiège, Master 2, LLM, finalité didactique

Lien vers le questionnaire : <https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

QR code vers le questionnaire :



Appendix P:
Email sent to ancient HELMo classmates

Bonjour Pauline,

Comment vas-tu? Je ne sais pas si tu te rappelles de moi: je suis Anne Hugo, ancienne camarade de classe durant les études à HELMo Sainte-Croix de 2018 à 2021.

Comme tu le sais peut-être, je suis actuellement étudiante en Master 2 en Langues et Lettres Modernes, orientation germanique (anglais et néerlandais), à finalité didactique à l'Université de Liège.

Je me permets de te contacter dans le cadre de mon mémoire en didactique (Promoteur, M. G. Simons ; co-promoteur, M. M. Delville) car j'ai conçu une enquête qui porte sur la place et l'intérêt potentiel de l'écriture créative au cours de langue étrangère, et qui est destinée aux professeurs de langues étrangères en Belgique francophone.

Accepterais-tu de compléter mon enquête ? Dans ce cas, il faudrait remplir le questionnaire dans son intégralité, c'est-à-dire une première partie sur la créativité et une deuxième partie qui porte sur l'écriture créative. Cela ne prend qu'un maximum de 25 minutes.

Cette enquête est complètement anonyme, c'est-à-dire que toutes les données récoltées sont confidentielles et seront uniquement exploitées dans le cadre de mon mémoire. Il n'y a pas de « bonnes » ou de « mauvaises » réponses. Le but est avant tout de comprendre tes pratiques d'enseignement.

Le lien vers le questionnaire se trouve à la fin de cet e-mail.

N'hésite pas à partager le questionnaire si tu le souhaites. Je m'excuse d'avance si tu as déjà reçu l'enquête via un autre e-mail ou via un partage.

N.B. Etant donné que ce questionnaire est envoyé ensemble avec celui d'une autre mémorante, je te propose de cliquer sur « Je souhaite répondre uniquement au questionnaire portant sur la créativité et l'écriture créative. » à la 9ème question de la fiche signalétique, afin que tu ne doives remplir que le mien. Cependant, il serait également très aimable de ta part de répondre aux deux sections afin de nous aider toutes les deux dans notre travail.

Merci d'avance pour ta précieuse collaboration.

Anne Hugo

ULiège, Master 2, LLM, finalité didactique

<https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

Appendix Q:
Email sent to an ancient internship supervisor

Bonjour Madame Thomas,

Comment allez-vous ? Je ne sais pas si vous vous souvenez de moi : je m'appelle Anne Hugo, j'étais votre stagiaire en mars 2020 en néerlandais et en anglais (juste avant le confinement).

Je suis actuellement étudiante en Master 2 en Langues et Lettres Modernes, orientation germanique (anglais et néerlandais), à finalité didactique à l'Université de Liège.

Je me permets de vous contacter dans le cadre de mon mémoire en didactique (Promoteur, M. G. Simons ; co-promoteur, M. M. Delville). Pour celui-ci, j'ai conçu une enquête destinée aux professeurs de langues étrangères en Belgique francophone. Le thème est la place et l'intérêt potentiel de l'écriture créative au cours de langue étrangère.

Accepteriez-vous de compléter l'enquête dont le lien se trouve à la fin de cet e-mail ? Dans ce cas, il faudrait remplir le questionnaire dans son entièreté, c'est-à-dire une première partie sur la créativité et une deuxième partie qui porte sur l'écriture créative. Sa complétion ne prend qu'un maximum de 25 minutes.

Cette enquête est complètement anonyme, c'est-à-dire que toutes les données récoltées sont confidentielles et seront uniquement exploitées dans le cadre de mon mémoire. Il n'y a pas de « bonnes » ou de « mauvaises » réponses. Le but est avant tout de comprendre vos opinions et vos pratiques d'enseignement.

Si vous souhaitez la partager à vos collègues, cela m'aiderait grandement.

Je m'excuse d'avance si vous aviez déjà reçu cette enquête via une autre plateforme ou via un e-mail différent.

N.B. Etant donné que ce questionnaire est envoyé ensemble avec celui d'une autre mémorante, je vous prie de cliquer sur « Je souhaite répondre uniquement au questionnaire portant sur la créativité et l'écriture créative. » à la 9ème question de la fiche signalétique, afin que vous ne deviez remplir que le mien. Cependant, il serait également très aimable de votre part de répondre aux deux sections afin de nous aider toutes les deux dans notre travail.

Merci d'avance pour votre précieuse collaboration.

Anne Hugo

ULiège, Master 2, LLM, finalité didactique

<https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

Appendix R:
Message shared on Tom's Facebook wall

Salut tout le monde, 🙌

Je m'appelle Anne Hugo et je suis actuellement étudiante en Master 2 en Langues et Lettres Modernes à l'Université de Liège.

Dans le cadre de mon mémoire en didactique, j'ai réalisé une enquête qui porte sur la **place et l'intérêt potentiel de l'écriture créative au cours de langue étrangère**.

Maintenant, j'ai besoin de **VOUS** pour remplir mon enquête. 📩

De quoi s'agit-il exactement ? Voilà quelques détails :

- ✓ **Condition** : être **prof d'une langue étrangère** en Belgique francophone |
- ✓ **Contenu** : la **créativité** et l'**écriture créative**
- ✓ **Timing 1** : **25 minutes maximum** si vous enseignez l'écriture créative
- ✓ **Timing 2** : **15 minutes maximum** si vous n'enseignez **PAS** l'écriture créative ⌚
- ✓ **Réponses** : **anonymes et confidentielles** 👁️
- ✓ **Evaluation** : **NON**, aucune « **bonne** » ou « **mauvaise** » réponse ✓
- ✓ **Intérêt** : mieux comprendre vos **opinions** et vos **pratiques** d'enseignement de la créativité et l'écriture créative 👍

Si vous souhaitez **partager** ma publication, cela me serait d'une aide précieuse. 💪

N.B. Comme ce questionnaire est envoyé avec celui d'une autre mémorante qui concerne uniquement l'enseignement secondaire, je vous demande de ne remplir que le mien si vous n'avez aucune expérience au niveau secondaire supérieur et/ou inférieur.

Merci d'avance pour votre précieuse collaboration. 🙌

Anne 😊

Lien vers le questionnaire : <https://fr.surveymonkey.com/r/CCHZLQL>

QR code vers le questionnaire :



Appendix S: **Reminder email**

Collective

Madame/Monsieur XXX,

Au vu du manque cruel de répondants auquel nous faisons face, nous vous recontactons afin de solliciter votre aide dans le cadre de nos mémoires dont toutes les informations ont été détaillées dans notre mail précédent.

Nous vous remercions énormément si vous avez déjà transmis notre enquête à vos professeurs de langues étrangères et nous sommes désolées pour le désagrément occasionné.

Si vous n'avez pas encore eu le temps de le faire, accepteriez-vous de leur transmettre l'enquête qui se trouve à la fin du mail précédent, s'il vous plaît ?

Nous vous remercions, Madame/Monsieur XXX, pour votre précieuse collaboration.

Cordialement,

Erieta Pantagakis et Anne Hugo
ULiège, Master 2, LLM, didactique

Individual

Madame/Monsieur XXX,

Au vu du manque cruel de répondants que la situation actuelle impose, je me permets de vous recontacter afin de solliciter votre aide dans le cadre de mon mémoire dont les détails vous ont été communiqués dans le mail envoyé il y a deux semaines.

Je vous serais très reconnaissante si vous aviez déjà transmis mon enquête à vos professeurs de langues étrangères. Dans ce cas, je m'excuse pour ce désagrément occasionné et vous pourriez tout simplement ignorer ce message.

Si vous n'avez pas encore eu le temps de le faire, accepteriez-vous de leur transmettre l'enquête dont le lien se trouve à la fin du mail précédent ?

Je vous remercie encore une fois, Madame/Monsieur X, pour votre précieuse collaboration.

Cordialement,

Anne Hugo

ULiège, Master 2, LLM, didactique

Appendix T: Introductory text of the survey

Bonjour,

Nous sommes Erieta Pantagakis et Anne Hugo, deux étudiantes en dernière année de master en didactique des langues modernes à l'ULiège.

Dans le cadre de nos mémoires dirigés par Madame Audrey Renson et Monsieur Germain Simons, nous nous intéressons à des thèmes très différents.

En effet, ce questionnaire est composé de deux parties distinctes portant sur :

- 1) les vidéos courtes sur les réseaux sociaux (**concerne uniquement les professeurs du secondaire inférieur et/ou supérieur**)
- 2) la créativité et l'écriture créative

Nous vous serions très reconnaissantes si vous pouviez répondre aux deux sections afin de nous aider toutes les deux dans notre travail. Cependant, si vous désirez ne répondre qu'à une seule partie, cela serait déjà très aimable de votre part.

Si c'est le cas, il vous suffit de remplir la fiche signalétique et de passer le questionnaire auquel vous ne souhaitez pas répondre.

Le questionnaire sur les vidéos courtes sur les réseaux sociaux vous prendra **8 minutes maximum**. Quant au questionnaire sur la créativité et l'écriture créative, remplir celui-ci vous prendra **25 minutes maximum**. Toutefois, si vous n'enseignez pas l'écriture créative, votre participation reste pertinente afin de mieux comprendre les raisons de ce choix. Dans ce cas de figure, le questionnaire sera beaucoup plus léger pour vous (environ **15 minutes maximum**) car vous ne répondez alors qu'aux questions générales sur la créativité en langues étrangères.

Cette enquête est **totale**ment **anonyme**, toutes les informations récoltées sont confidentielles et seront uniquement utilisées dans le cadre de nos travaux de fin d'études. Il n'y a pas de « bonnes » ou de « mauvaises » réponses. Le but est avant tout de comprendre vos pratiques d'enseignement.

Nous vous remercions d'avance pour votre précieuse collaboration,

Erieta Pantagakis et Anne Hugo

Appendix U:
Test version of the survey

Questionnaire pour les enseignants de langues étrangères en Belgique francophone

Fiche signalétique

Question 1 : Quel âge avez-vous ?

Moins de 25 ans	Entre 41 et 45 ans
Entre 25 et 30 ans	Entre 46 et 50 ans
Entre 31 et 35 ans	Entre 51 et 55 ans
Entre 36 et 40 ans	Plus de 56 ans

Question 2 : Combien d'année(s) d'expérience avez-vous dans l'enseignement ?

0 à 1 année	21 à 25 années
2 à 5 années	26 à 30 années
6 à 10 années	31 à 35 années
11 à 15 années	36 à 40 années
16 à 20 années	41 années et plus

Question 3 : Quel(s) diplôme(s) scientifique(s) possédez-vous ?

- Je ne possède aucun diplôme scientifique.
- Bachelier en langues et littératures modernes (Université)
- Bachelier en langues germaniques (AESI)
- Bachelier en traduction
- Licencié en langues et littératures germaniques
- Licencié en langues et littératures romanes
- Master en langues et littératures modernes, orientation générale, à finalité approfondie
- Master en langues et littératures modernes, orientation germaniques, à finalité didactique
- Master en langues et littératures modernes, à finalité traduction
- Master complémentaire en sciences de l'éducation
- Master en communication multilingue
- Autre(s)

Question 4 : Quel(s) diplôme(s) pédagogique(s) possédez-vous ?

- Je ne possède aucun titre pédagogique.
- AESI en langues germaniques
- AESI en langues modernes
- AEES en langues germaniques
- AEES en langues modernes
- AEES en langues romanes
- CAPAES en langues modernes
- CAP en langues modernes
- Bachelier instituteur primaire
- Autre(s)

Question 5 : A quel(s) niveau(x) enseignez-vous ?

- Primaire
- Dans le degré inférieur du secondaire (1, 2, 3)
- Dans le degré supérieur du secondaire (4, 5, 6)
- En promotion sociale
- En haute école
- A l'université
- Autre(s)

Question 6 : Dans quel(s) réseau(x) enseignez-vous ?

- Réseau libre subventionné confessionnel
- Réseau libre subventionné non confessionnel
- Réseau officiel organisé (Wallonie-Bruxelles Enseignement)
- Réseau officiel subventionné

Question 7 : Si vous enseignez dans l'enseignement secondaire, dans quelle(s) filière(s) enseignez-vous ?

- Général
- Technique de transition
- Technique de qualification
- Artistique de transition
- Artistique de qualification
- Professionnel
- Autre(s)

Question 8 : Quelle(s) langue(s) enseignez-vous ?

- Anglais
- Néerlandais
- Allemand
- Espagnol
- Italien
- Autre(s)

Question 9 : Je souhaite répondre ...

- uniquement au questionnaire sur les vidéos courtes sur les réseaux sociaux
- uniquement au questionnaire portant sur la créativité et l'écriture créative
- aux deux questionnaires

Partie I – La créativité

Rubrique 1 : Représentations et définitions

Question 26 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec les caractéristiques de la créativité.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Pour moi, la créativité est la capacité de créer quelque chose de nouveau .				
B) Pour moi, la créativité est la capacité de créer quelque chose d' utile .				
C) La créativité est un acte individuel .				
D) La créativité est un acte collectif .				
E) La créativité est une acte individuel ET collectif .				
F) La créativité est déterminée par le contexte social .				
G) Tout le monde peut être créatif.				

Voici une définition du terme « créativité » :

« La créativité est l'interaction entre la capacité d'un individu et le processus par lequel il/elle ou un groupe d'individus produit un résultat qui est à la fois nouveau et utile, dans un contexte social déterminé. » (traduit de l'anglais et adapté par la mémorante de Plucker, J. A. & R. A. Beghetto, 2004, p. 90)

N.B. Dans le cadre de ce questionnaire, je me focalise surtout sur **l'axe artistique** de la créativité.

Question 27 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec ce que la créativité implique dans l'enseignement en général.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) La créativité est une capacité qui peut être appliquée à toutes les matières scolaires .				
B) La créativité est un don .				
C) La créativité peut être enseignée .				
D) La créativité est une capacité fondamentale à développer chez les élèves de primaire .				
E) La créativité est une capacité fondamentale à développer chez les élèves de secondaire .				
F) La créativité est une capacité fondamentale à développer chez tous les apprenants, peu importe leur âge .				
G) La créativité doit être évaluée .				

Question 28 :

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
La créativité peut être enseignée au cours de langue étrangère.				

Question 29 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec des raisons possibles pour lesquelles vous considérez que la créativité ne peut PAS être enseignée dans les cours de langue étrangère.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Il n'y a pas assez de temps dans le cours de langue étrangère pour travailler la créativité des élèves.				
B) Les prescrits légaux ne demandent pas de travailler la créativité.				
C) La créativité est réservée uniquement aux élèves avancés.				
D) Je ne sais pas quelle place accorder à la créativité dans l' évaluation d'une tâche de production.				
E) La créativité est une caractéristique innée (un don).				
F) Je ne me sens pas préparé à travailler la créativité au cours de langue étrangère.				
G) Je ne sais pas comment exercer la créativité avec tous mes élèves.				

Rubrique 2 : Formation initiale et continue

Question 30 : Avez-vous été sensibilisé au développement de la créativité au cours de langue étrangère dans le cadre de votre formation scientifique ?

OUI	NON
-----	-----

Question 31 : Avez-vous eu l'occasion lors de vos stages en formation initiale de travailler la créativité en expression écrite ?

OUI	NON
-----	-----

Question 32 : Avez-vous suivi une formation sur des méthodes ou des pédagogies innovantes qui développent la créativité des élèves en langue étrangère ?

OUI	NON
-----	-----

Question 33 : Etes-vous demandeur d'une formation sur la créativité au cours de langue étrangère ?

OUI	NON
-----	-----

Question 34: Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, précisez quelle type de formation.

(Réponse courte)

Partie II – L'écriture créative

Rubrique 1 : Représentations et définitions

Question 35 : Selon vous, qu'est-ce que l'écriture créative ?

Donnez 3 substantifs que vous associez à la notion de l'écriture créative et classez-les par ordre d'importance (1 = le moins important, 3 = le plus important).

1	2	3

Voici une définition du terme « écriture créative » :

« C'est le transfert, sur le papier, en toute liberté, des sentiments et/ou des pensées d'un individu, par le biais de l'imagination » (traduit de l'anglais et adapté par la mémorante de Arthur & Zell, cité dans Bayat, 2016, p. 618)

Question 36 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec ce que l'écriture créative (artistique) implique dans l'enseignement en général.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) L'écriture créative peut être appliquée à tous les niveaux de langue (du primaire à l'enseignement supérieur).				
B) L'écriture créative encourage les élèves qui ne sont pas motivés à écrire .				
C) L'écriture créative stimule l' imagination de l'élève.				
D) Les élèves faisant preuve de créativité s'expriment de manière créative par écrit .				
E) L'écriture créative et la grammaire sont deux domaines distincts qui ne peuvent être combinés.				
F) La didactique de l'écriture créative se concentre sur le produit de l'acte de création.				
G) La didactique de l'écriture créative se concentre sur le processus de l'acte de création.				

Rubrique 2 : Formation initiale et continue

Question 37 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec la place de l'expression écrite et l'écriture créative dans votre formation.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Au cours de ma formation scientifique initiale en haute école ou à l'université, j'ai été formé à l'expression écrite en langue étrangère .				
B) Au cours de ma formation en didactique des langues en haute école ou à l'université, j'ai été formé à travailler l'expression écrite dans le cours de langue étrangère .				
C) Au cours de ma formation en didactique des langues en haute école ou à l'université, la place de l'écriture créative dans l'enseignement des langues étrangères a été abordée .				

Question 38 : Pendant votre formation scientifique initiale, avez-vous suivi un cours sur l'écriture créative ?

OUI	NON
-----	-----

Question 39 : Dans le cadre de la formation continue, avez-vous participé à des journées pédagogiques sur l'enseignement de l'écriture créative ?

OUI	NON
-----	-----

Question 40 : Etes-vous demandeur de journées pédagogiques sur l'enseignement de l'écriture créative ?

OUI	NON
-----	-----

Question 41 : Pratiquez-vous l'écriture créative dans votre cours de langue étrangère ?

OUI	NON
-----	-----

Question 42 : Si vous avez répondu « non » à la question n° 41, veuillez indiquer votre degré d'accord avec les raisons suivantes.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Je trouve que la correction des tâches écrites prend trop de temps .				
B) Les élèves utilisent de plus en plus des outils comme DeepL ou ChatGPT pour préparer leur expression écrite.				
C) Enseigner l'écriture créative prend trop de temps .				
D) Je ne vois pas l'intérêt d'enseigner l'écriture créative dans un cours de langue étrangère.				
E) Au niveau auquel j'enseigne, l'écriture créative est trop complexe sur le plan linguistique.				
F) De par ma formation scientifique initiale , je ne me sens pas préparé à enseigner l'écriture créative.				
G) De par ma formation initiale en didactique , je ne me sens pas préparé à enseigner l'écriture créative.				
H) Il n'y a pas , dans les prescrits légaux , d' obligation à travailler l'écriture créative.				
I) Pour moi, la créativité est un don et donc l'écriture créative ne s'enseigne pas .				
K) Je manque d'idées pour concevoir des activités écrites appropriées.				

Question 43

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Je pense que d'autre(s) macro-compétence(s) linguistique(s) sont plus importante(s) à développer chez les élèves d'une langue étrangère que l'écriture.				

Question 44 : Si vous avez répondu « **D'accord** » ou « **Tout à fait d'accord** » à la question ..., précisez quelle(s) macro-compétence(s) linguistique(s) vous semble(nt) plus importante(s).

Ecouter	Lire
Parler sans interaction	Parler en interaction

Question 45

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
D'autre(s) type(s) d'écriture que l'écriture créative me semblent plus utiles pour l'utilisation future de la langue étrangère par les élèves.				

Question 46 : Si vous avez répondu « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » à la question ..., veuillez citer les types d'écrits que vous jugez plus importants.

Les questions et affirmations suivantes portent sur la pratique de l'écriture créative dans votre enseignement de langue étrangère. Si vous n'enseignez PAS l'écriture créative, vous pouvez IGNORER cette dernière partie et cliquer sur suivant. Merci d'avoir répondu jusqu'ici. 😊

Rubrique 3 : Enseignement de l'écriture créative

Question 47 : Quand pensez-vous qu'on peut commencer à enseigner l'écriture créative dans le cours de langue étrangère ?

Dès le primaire	A partir de 18 ans
A partir de 12 ans	Dans l'enseignement supérieur
A partir de 15 ans	Autre(s)

Questions 48-50 : Lorsque vous abordez l'écriture créative en classe, que faites-vous ? Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
<u>Avant l'écriture (Q48)</u>				
A) Je fournis des modèles de textes aux élèves avant de leur demander de travailler sur leurs propres textes.				
B) Je demande aux élèves de planifier soigneusement leur texte en se fixant des objectifs .				
<u>Pendant l'écriture (Q49)</u>				
C) Je demande aux élèves de vérifier si leurs idées, opinions, sentiments principaux ont bien été véhiculés à travers l'écrit.				
D) Je demande aux élèves de vérifier la compréhensibilité de leur texte.				
E) Je demande aux élèves de vérifier leur texte au niveau linguistique (correction grammaticale, richesse lexicale, etc.).				
F) Je reprérends directement les textes des élèves sans leur donner la possibilité de les relire attentivement .				
<u>Après l'écriture (Q50)</u>				
G) Je demande aux élèves de prendre note du travail des autres sur le contenu et le ressenti .				
H) Je demande aux élèves de prendre note du travail des autres sur la langue (grammaire, lexique, fonctions langagières, etc.).				
I) Je demande aux élèves de prendre note du travail des autres sur le contenu , le ressenti et la langue .				

Question 51 : Utilisez-vous les types d'activités suivants pour enseigner l'écriture créative en langue étrangère ?

A) Écrire de **manière associative** (cluster, brainstorming, acrostiche, etc.)

OUI	NON
-----	-----

B) Jouer à des **jeux d'écriture** (écriture en chaîne, « cadavre exquis »)

OUI	NON
-----	-----

C) Écrire en réaction à des **stimuli visuels** (images, photos, dessins, vidéos, etc.)

OUI	NON
-----	-----

D) Écrire en réaction à des **stimuli sonores** (musique, bande de bruitages, vidéos, extraits de films, etc.)

OUI	NON
-----	-----

E) Écrire en réaction à des **stimuli olfactifs** (ex. jeu des odeurs sur la base d'un coffre arômes (du vin))

OUI	NON
-----	-----

F) Écrire en respectant des **directives**, des **règles** et en imitant des **modèles (rondel, nouvelle, conte, etc.)**

OUI	NON
-----	-----

G) Écrire **à partir** ou **en référence à des textes littéraires** (écrire la **fin** d'une histoire donnée aux élèves, écrire une histoire **à une autre personne**, **réécrire** une histoire dans un poème, etc.)

OUI	NON
-----	-----

H) Tenir un **journal**.

OUI	NON
-----	-----

I) Écrire uniquement pour le **plaisir** (s'il reste du temps à la fin du cours par exemple).

OUI	NON
-----	-----

Question 52 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec les avantages de l'enseignement de l'écriture créative dans le cours de langue étrangère.

L'écriture créative en cours de langue étrangère ...

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) favorise la motivation des élèves à écrire				
B) enrichit le vocabulaire des élèves				
C) améliore la grammaire des élèves				
D) développer les compétences rédactionnelles des élèves en général				
E) renforce la confiance en soi des élèves				
F) aide les élèves à surmonter le syndrome de la « page blanche » en leur donnant des outils pour produire un texte créatif				
G) permet aux élèves de développer leur sensibilité artistique qui est peu sollicitée à l'école				
H) amène les élèves à jouer avec la langue				
I) renforce la capacité d'expression des élèves				
J) améliore la syntaxe des élèves				

Question 53-57 : Comment intégrez-vous les modules d'écriture créative dans votre enseignement de langue étrangère ?

Q53) C'est une activité (« **warming-up** ») qui vise à introduire le thème de la séquence.

OUI	NON
-----	-----

Q54) C'est un module **à part**, déconnecté du reste des séquences du cours (ex. une heure par mois consacrée à écrire des poèmes).

OUI	NON
-----	-----

Q55) C'est un **module intégré dans une séquence didactique** en fonction des besoins des élèves relatifs à la **matière abordée** dans la séquence (ex. écrire un poème en utilisant le nouveau lexique/ le « past simple »).

OUI	NON
-----	-----

Q56) C'est une **séquence didactique entière** sur l'écriture créative.

OUI	NON
-----	-----

Q57) C'est tout un **projet pédagogique** basé sur l'écriture créative (via des ateliers par exemple).

OUI	NON
-----	-----

Question 58 : A quelle fréquence faites-vous écrire vos élèves de manière créative ?

Une fois par leçon	Une fois par mois
Une fois par séquence didactique	Une fois par semestre
Une fois par semaine	Une fois par an
Plus d'une fois par semaine	Autre(s)
Entre 2 et 4 fois par mois	

Rubrique 4 : Evaluation et publication

Question 59 : Est-ce que vous évaluez l'écriture créative de vos élèves ?

OUI	NON
-----	-----

Question 60 : Si vous avez répondu « non » à la question n°59, cochez la/le(s) raison(s) possible(s).

A) Je manque de temps.	D) L'écriture créative ne s'évalue pas de manière traditionnelle (avec des points).
B) Il me semble difficile d'évaluer de manière « objective » l'écriture créative.	E) L'évaluation « polluerait » tout le processus de créativité réalisé pendant la séquence.
C) La qualité de la production varie trop en fonction de l'aptitude créative de l'élève (don).	F) Autre(s)

Question 61 : Si vous avez répondu « oui » à la question n°59, veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes.

Pour évaluer l'écriture créative, je procède ...

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) via une évaluation formative de la production créative de l'élève (pas des points).				
B) via une évaluation sommative de la production créative de l'élève (pour des points).				
C) via une évaluation formative et sommative de la production créative de l'élève (pour des points).				
D) via l' auto-évaluation par l'élève de sa production créative.				
E) via l'évaluation formative de portfolios d'écriture créative.				
F) via l'évaluation formative de sa production créative par les pairs .				

Question 62 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec ce que vous faites avec les produits créatifs de vos élèves.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Je les publie TOUS sur le site/ dans le journal de l'école.				
B) Je publie LE(S) MEILLEUR(S) sur le site/ dans le journal de l'école.				
C) Je les conserve TOUS dans un portfolio que je mets à la disposition des élèves.				
D) Je conserve LE(S) MEILLEUR(S) dans un portfolio que je mets à la disposition des élèves.				

Rubrique 5 : Difficultés rencontrées

Question 63 : Rencontrez-vous des difficultés lors de la mise en œuvre des méthodes d'écriture créative dans votre cours de langue étrangère ?

OUI	NON
-----	-----

Question 64 : Si vous avez cochés « oui » à la question n°..., veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Je manque de temps (programmes chargés).				
B) Je manque de ressources (manuels/ partie des manuels dédiés à l'écriture créative).				
Ma formation scientifique initiale ne m'a pas préparé à travailler l'EC avec les élèves.				
La société actuelle ne valorise pas le développement de la créativité.				
C) Les élèves ont une trop faible maîtrise de l'expression écrite pour se lancer dans l'écriture créative en langue étrangère.				
D) Les élèves n'aiment pas écrire en langue étrangère.				
E) Il y a une trop grande hétérogénéité dans ce domaine ; certains élèves sont naturellement créatifs et d'autres pas du tout.				
F) Les élèves n'ont pas d'imagination .				

Rubrique 6 : Auto-évaluation

Question 65 : Sur une échelle de 1 à 10, j'évalue ma capacité à enseigner l'écriture créative à ... (1 = la maîtrise la plus faible ; 10 = la meilleure maîtrise)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Question 66 : Est-ce que vous pratiquez l'écriture créative vous-même en dehors du contexte professionnel ?

OUI	NON
-----	-----

Question 67 : Si vous avez répondu « oui » à la question n°66, dans quelle langue écrivez-vous ?

langue étrangère	langue maternelle
------------------	-------------------

Question 68 : Si vous avez répondu « oui » à la question n°66, partagez-vous vos productions créatives avec vos élèves ?

OUI	NON
-----	-----

Rubrique 7 : Fin

(Q69) Espace réservé à un commentaire éventuel sur l'enseignement de l'écriture créative au cours des langue étrangère.

Je vous **remercie** d'avoir pris le temps de répondre à mon questionnaire. Vos réponses seront une aide précieuse pour la réalisation de mon mémoire.

Si vous organisez encore cette année un **projet pédagogique**/ une **séquence**/ une **leçon sur l'écriture créative** que vous semble intéressant(e), et que vous acceptez que je l'**observe**, n'hésitez pas à **me contacter par e-mail** à l'adresse suivante : anne.hugo@student.uliege.be

Appendix V:
Final version of the survey

Questionnaire pour les enseignants de langues étrangères en Belgique francophone

Fiche signalétique

Question 1 : Quel âge avez-vous ?

Moins de 25 ans	Entre 41 et 45 ans
Entre 25 et 30 ans	Entre 46 et 50 ans
Entre 31 et 35 ans	Entre 51 et 55 ans
Entre 36 et 40 ans	Plus de 56 ans

Question 2 : Combien d'année(s) d'expérience avez-vous dans l'enseignement ?

0 à 1 année	21 à 25 années
2 à 5 années	26 à 30 années
6 à 10 années	31 à 35 années
11 à 15 années	36 à 40 années
16 à 20 années	41 années et plus

Question 3 : Quel(s) diplôme(s) scientifique(s) possédez-vous ?

- Je ne possède aucun diplôme scientifique.
- Bachelier en langues et littératures modernes (Université)
- Bachelier en langues germaniques (AESI)
- Bachelier en traduction
- Licencié en langues et littératures germaniques
- Licencié en langues et littératures romanes
- Master en langues et littératures modernes, orientation générale, à finalité approfondie
- Master en langues et littératures modernes, orientation germaniques, à finalité didactique
- Master en langues et littératures modernes, à finalité traduction
- Master complémentaire en sciences de l'éducation
- Master en communication multilingue
- Autre(s)

Question 4 : Quel(s) diplôme(s) pédagogique(s) possédez-vous ?

- Je ne possède aucun titre pédagogique.
- AESI en langues germaniques
- AESI en langues modernes
- AEES en langues germaniques
- AEES en langues modernes
- AEES en langues romanes
- CAPAES en langues modernes
- CAP en langues modernes
- Bachelier instituteur primaire
- Autre(s)

Question 5 : A quel(s) niveau(x) enseignez-vous ?

- Primaire
- Dans le degré inférieur du secondaire (1, 2, 3)
- Dans le degré supérieur du secondaire (4, 5, 6)
- En promotion sociale
- En haute école
- A l'université
- Autre(s)

Question 6 : Dans quel(s) réseau(x) enseignez-vous ?

- Réseau libre subventionné confessionnel
- Réseau libre subventionné non confessionnel
- Réseau officiel organisé (Wallonie-Bruxelles Enseignement)
- Réseau officiel subventionné

Question 7 : Si vous enseignez dans l'enseignement secondaire, dans quelle(s) filière(s) enseignez-vous ?

- Général
- Technique de transition
- Technique de qualification
- Artistique de transition
- Artistique de qualification
- Professionnel
- Autre(s)

Question 8 : Quelle(s) langue(s) enseignez-vous ?

- Anglais
- Néerlandais
- Allemand
- Espagnol
- Italien
- Autre(s)

Question 9 : Je souhaite répondre ...

- uniquement au questionnaire sur les vidéos courtes sur les réseaux sociaux
- uniquement au questionnaire portant sur la créativité et l'écriture créative
- aux deux questionnaires

Partie I – La créativité

Rubrique 1 : Représentations et définitions

Question 26 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec les caractéristiques de la créativité.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Pour moi, la créativité est la capacité de créer quelque chose de nouveau .				
B) Pour moi, la créativité est la capacité de créer quelque chose d' utile .				
C) La créativité est avant tout un acte individuel .				
D) La créativité est avant tout un acte collectif .				
E) La créativité est déterminée par le contexte social .				
F) Tout le monde peut être créatif.				

Voici une définition du terme « **créativité** » : « La créativité est l'interaction entre la capacité d'un individu et le processus par lequel il/elle ou un groupe d'individus produit un résultat qui est à la fois nouveau et utile, dans un contexte social déterminé. » (traduit de l'anglais et adapté par la mémorante de Plucker, J. A. & R. A. Beghetto, 2004, p. 90)

N.B. Dans le cadre de ce questionnaire, je me focalise surtout sur **l'axe artistique** de la créativité.

Question 27 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec ce que la créativité implique dans l'enseignement en général.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) La créativité est une capacité qui peut être appliquée à toutes les matières scolaires .				
B) La créativité est un don .				
C) La créativité peut être enseignée .				
D) La créativité est une capacité fondamentale à développer chez les élèves de primaire .				
E) La créativité est une capacité fondamentale à développer chez les élèves de secondaire .				
F) La créativité est une capacité fondamentale à développer chez tous les apprenants, peu importe leur âge .				
G) La créativité doit être évaluée .				

Question 28 :

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
La créativité peut être enseignée au cours de langue étrangère.				

Question 29 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec des **raisons possibles** pour lesquelles vous considérez que la **créativité ne peut PAS être enseignée dans les cours de langue étrangère.**

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Il n'y a pas assez de temps dans le cours de langue étrangère pour travailler la créativité des élèves.				
B) Les prescrits légaux ne demandent pas de travailler la créativité.				
C) La créativité est réservée uniquement aux élèves avancés.				
D) Je ne sais pas quelle place accorder à la créativité dans l' évaluation d'une tâche de production.				
E) La créativité est une caractéristique innée (un don).				
F) Je ne me sens pas préparé à travailler la créativité au cours de langue étrangère.				
G) Je ne sais pas comment exercer la créativité avec tous mes élèves.				

Rubrique 2 : Formation initiale et continue

Question 30 : Avez-vous été **sensibilisé au développement de la créativité** au cours de **langue étrangère** dans le cadre de votre **formation scientifique** ?

OUI	NON
-----	-----

Question 31 : Avez-vous eu l'occasion lors de vos **stages** en **formation initiale** de travailler la **créativité en expression écrite** ?

OUI	NON
-----	-----

Question 32 : Avez-vous **suivi une formation** sur des **méthodes ou des pédagogies innovantes** qui **développent la créativité** des élèves en **langue étrangère** ?

OUI	NON
-----	-----

Question 33 : Etes-vous **demandeur d'une formation sur la créativité** au cours de **langue étrangère** ?

OUI	NON
-----	-----

Question 34: Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, précisez quelle type de formation.

(Réponse courte)

Partie II – L'écriture créative

Rubrique 1 : Représentations et définitions

Question 35 : Selon vous, qu'est-ce que l'écriture créative ?

Donnez 3 substantifs que vous associez à la notion de l'écriture créative et classez-les par ordre d'importance (1 = le moins important, 3 = le plus important).

1	2	3

Voici une définition du terme « écriture créative » :

« C'est le transfert, sur le papier, en toute liberté, des sentiments et/ou des pensées d'un individu, par le biais de l'imagination » (traduit de l'anglais et adapté par la mémorante de Arthur & Zell, cité dans Bayat, 2016, p. 618)

Ci-dessous, vous trouverez quelques exemples concernant l'écriture créative dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère : poésie, nouvelles, écriture de scénarios, écriture de chansons, rédaction d'un journal intime, etc. Il peut même s'agir d'e-mails, d'articles de blog, de Tweets et de messages Facebook, pour autant qu'ils aient avant tout une visée artistique plutôt que purement pragmatique.

Rubrique 2 : Formation initiale et continue

Question 36 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec la place de l'expression écrite et l'écriture créative dans votre formation.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Au cours de ma formation scientifique initiale en haute école ou à l'université, j'ai été formé à l'expression écrite en langue étrangère .				
B) Au cours de ma formation en didactique des langues en haute école ou à l'université, j'ai été formé à travailler l'expression écrite dans le cours de langue étrangère .				

Question 37 : Avez-vous fait l'expérience d'activités relatives à l'écriture créative dans le cadre de votre formation en didactique des langues ?

- Oui, cela a été bénéfique.
- Oui, mais cela n'a pas été bénéfique.
- Non.
- Non, mais j'aurais aimé.

Question 38 : Pendant votre formation scientifique initiale, avez-vous suivi un cours sur l'écriture créative ?

OUI	NON
-----	-----

Question 39 : Dans le cadre de la formation continue, avez-vous participé à des journées pédagogiques sur l'enseignement de l'écriture créative ?

OUI	NON
-----	-----

Question 40 : Etes-vous demandeur de journées pédagogiques sur l'enseignement de l'écriture créative ?

OUI	NON
-----	-----

Question 41 : Pratiquez-vous l'écriture créative dans votre cours de langue étrangère ?

OUI	NON
-----	-----

Question 42 : Si vous avez répondu « non » à la question n° 41, veuillez indiquer votre degré d'accord avec les raisons suivantes.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Je trouve que la correction des tâches écrites prend trop de temps .				
B) Les élèves utilisent de plus en plus des outils comme DeepL ou ChatGPT pour préparer leur expression écrite.				
C) Enseigner l'écriture créative prend trop de temps .				
D) Je ne vois pas l'intérêt d'enseigner l'écriture créative dans un cours de langue étrangère.				
E) Au niveau auquel j'enseigne, l'écriture créative est trop complexe sur le plan linguistique.				
F) De par ma formation scientifique initiale , je ne me sens pas préparé à enseigner l'écriture créative.				
G) De par ma formation initiale en didactique , je ne me sens pas préparé à enseigner l'écriture créative.				
H) Il n'y a pas , dans les prescrits légaux , d' obligation à travailler l'écriture créative.				
I) Pour moi, la créativité est un don et donc l'écriture créative ne s'enseigne pas .				
K) Je manque d'idées pour concevoir des activités écrites appropriées.				

Question 43

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Je pense que d'autre(s) macro-compétence(s) linguistique(s) sont plus importante(s) à développer chez les élèves d'une langue étrangère que l'écriture.				

Question 44 : Si vous avez répondu « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » à la question 43, précisez quelle(s) macro-compétence(s) linguistique(s) vous semble(nt) plus importante(s).

Ecouter	Lire
Parler sans interaction	Parler en interaction

Question 45

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
D'autre(s) type(s) d'écriture que l'écriture créative me semblent plus utiles pour l'utilisation future de la langue étrangère par les élèves.				

Question 46 : Si vous avez répondu « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » à la question 45, veuillez citer les types d'écrits que vous jugez plus importants.

Les questions et affirmations suivantes portent sur la pratique de l'écriture créative dans votre enseignement de langue étrangère. Si vous n'enseignez PAS l'écriture créative, vous pouvez IGNORER cette dernière partie et cliquer sur suivant. Merci d'avoir répondu jusqu'ici. 😊

Rubrique 3 : Enseignement de l'écriture créative

Question 47 : Quand pensez-vous qu'on peut commencer à enseigner l'écriture créative dans le cours de langue étrangère ?

Dès le primaire	A partir de 18 ans
A partir de 12 ans	Dans l'enseignement supérieur
A partir de 15 ans	Autre(s)

Question 48 : Quel(s) type(s) d'activité(s) d'écriture créative utilisez-vous dans l'enseignement de langue étrangère ?

Choisissez 3 items de cette liste et classez-les par ordre fréquence d'emploi.

(1 = le plus souvent utilisé , 3 = le moins souvent utilisé des 3 pratiqués)

N.B. Si vous avez coché 10. Autre, précisez le type d'activité.

- Ecriture des poèmes
- Ecriture des nouvelles
- Ecriture d'un scénario ou d'une scène
- Ecriture d'une pièce d'une théâtre ou d'un sketch
- Ecriture de chansons
- Rédaction d'un journal intime (réel ou fictif)
- Ecriture en réaction à des stimuli (visuels, olfactifs, sonores, etc.)
- Jeux d'écriture (écriture en chaîne, « cadavre exquis », etc.)
- Écriture associative (cluster, brainstorming, acrostiche, etc.)
- Autre

Questions 49-51 : Lorsque vous abordez l'écriture créative en classe, que faites-vous ? Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Avant l'écriture (Q49)				
A) Je fournis des modèles de textes aux élèves avant de leur demander de travailler sur leurs propres textes.				
B) Je demande aux élèves de planifier soigneusement leur texte en se fixant des objectifs .				
Pendant l'écriture (Q50)				
C) Je demande aux élèves de vérifier si leurs idées, opinions, sentiments principaux ont bien été véhiculés à travers l'écrit.				
D) Je demande aux élèves de vérifier la compréhensibilité de leur texte.				
E) Je demande aux élèves de vérifier leur texte au niveau linguistique (correction grammaticale, richesse lexicale, etc.).				
F) Je reprends directement les textes des élèves sans leur donner la possibilité de les relire attentivement .				
Après l'écriture (Q51)				
G) Je demande aux élèves de prendre note du travail des autres sur le contenu et le ressenti .				
H) Je demande aux élèves de prendre note du travail des autres sur la langue (grammaire, lexique, fonctions langagières, etc.).				
I) Je demande aux élèves de prendre note du travail des autres sur le contenu , le ressenti et la langue .				

Question 52 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec les avantages de l'enseignement de l'écriture créative dans le cours de langue étrangère.

L'écriture créative en cours de langue étrangère ...

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) favorise la motivation des élèves à écrire.				
B) enrichit le vocabulaire des élèves.				
C) améliore la grammaire des élèves.				
D) développe les compétences rédactionnelles des élèves en général.				
E) renforce la confiance en soi des élèves.				
F) aide les élèves à surmonter le syndrome de la « page blanche » en leur donnant des outils pour produire un texte créatif.				
G) permet aux élèves de développer leur sensibilité artistique qui est peu sollicitée à l'école.				
H) amène les élèves à jouer avec la langue.				
I) renforce la capacité d'expression des élèves.				
J) améliore la syntaxe des élèves.				
K) est applicable à tous les niveaux de langues (du primaire à l'enseignement supérieur).				

Questions 53-57 : Comment intégrez-vous les modules d'écriture créative dans votre enseignement de langue étrangère ?

Q53) C'est une activité (« **warming-up** ») qui vise à introduire le thème de la séquence.

OUI	NON
------------	------------

Q54) C'est un module **à part**, déconnecté du reste des séquences du cours (ex. une heure par mois consacrée à écrire des poèmes).

OUI	NON
------------	------------

Q55) C'est un **module intégré dans une séquence didactique** en fonction des besoins des élèves relatifs à la **matière abordée** dans la séquence (ex. écrire un poème en utilisant le nouveau lexique/ le « past simple »).

OUI	NON
------------	------------

Q56) C'est une **séquence didactique entière** sur l'écriture créative.

OUI	NON
------------	------------

Q57) C'est tout un **projet pédagogique** basé sur l'écriture créative (via des ateliers par exemple).

OUI	NON
-----	-----

Question 58 : A quelle fréquence faites-vous écrire vos élèves de manière créative ?

Une fois par leçon	Une fois par mois
Une fois par semaine	Une fois par semestre
Plus d'une fois par semaine	Une fois par an
Entre 2 et 4 fois par mois	Autre(s)

Rubrique 4 : Supports

Question 59 : Quelle(s) est/sont la/les principale(s) source(s) de vos activités d'écriture créative ? (plusieurs réponses possible)

- Ouvrages de références en langue étrangère
- Manuels scolaires
- Sites web
- Création de ses propres activités
- Autres sources

Question 60 : Parmi les sources que vous avez choisies, laquelle utilisez-vous le plus souvent ?

(réponse courte)

Question 61 : Je pense que les outils numériques peuvent être utiles aux élèves pendant le processus d'écriture créative.

- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord

Rubrique 5 : Evaluation et publication

Question 62 : Est-ce que vous évaluez l'écriture créative de vos élèves ?

OUI	NON
-----	-----

Question 63 : Si vous avez répondu « non » à la question n°62, cochez la/le(s) raison(s) possible(s).

A) Je manque de temps.	D) L'écriture créative ne s'évalue pas de manière traditionnelle (avec des points).
B) Il me semble difficile d'évaluer de manière « objective » l'écriture créative.	E) L'évaluation « polluerait » tout le processus de créativité réalisé pendant la séquence.
C) La qualité de la production varie trop en fonction de l'aptitude créative de l'élève (don).	F) Autre(s)

Question 64 : Si vous avez répondu « oui » à la question n°62, veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes.

Pour évaluer l'écriture créative, je procède ...

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) via une évaluation formative de la production créative de l'élève (pas des points).				
B) via une évaluation sommative de la production créative de l'élève (pour des points).				
C) via une évaluation formative et sommative de la production créative de l'élève (pour des points).				
D) via l' auto-évaluation par l'élève de sa production créative.				
E) via l'évaluation formative de portfolios d'écriture créative.				
F) via l'évaluation formative de sa production créative par les pairs .				

Question 65 : Veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes. Elles sont en rapport avec ce que vous faites avec les produits créatifs de vos élèves.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Je les publie TOUS sur le site/ dans le journal de l'école.				
B) Je publie LE(S) MEILLEUR(S) sur le site/ dans le journal de l'école.				
C) Je les conserve TOUS dans un portfolio que je mets à la disposition des élèves.				
D) Je conserve LE(S) MEILLEUR(S) dans un portfolio que je mets à la disposition des élèves.				

Rubrique 6 : Difficultés rencontrées

Question 66 : Rencontrez-vous des difficultés lors de la mise en œuvre des méthodes d'écriture créative dans votre cours de langue étrangère ?

OUI	NON
-----	-----

Question 67 : Si vous avez cochés « oui » à la question n°66, veuillez indiquer votre degré d'accord avec les affirmations suivantes.

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
A) Je manque de temps (programmes chargés).				
B) Je manque de ressources (manuels/ partie des manuels dédiés à l'écriture créative).				

C) Ma formation scientifique initiale ne m'a pas préparé à travailler l'écriture créative avec les élèves.				
D) La société actuelle ne valorise pas le développement de la créativité.				
E) Les élèves ont une trop faible maîtrise de l'expression écrite pour se lancer dans l'écriture créative en langue étrangère.				
F) Les élèves n'aiment pas écrire en langue étrangère.				
G) Il y a une trop grande hétérogénéité dans ce domaine ; certains élèves sont naturellement créatifs et d'autres pas du tout.				
H) L'école primaire et/ou l'enseignement secondaire inférieur n'a pas entraîné les élèves à cette dimension créative.				
I) Les élèves n'ont pas d'imagination .				
J) Les élèves sont trop pudiques pour exprimer leurs sentiments personnels.				

Rubrique 7 : Auto-évaluation

Question 68 : Sur une échelle de 1 à 10, j'évalue ma capacité à enseigner l'écriture créative à ... (1 = la maîtrise la plus faible ; 10 = la meilleure maîtrise)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Question 69 : Est-ce que vous pratiquez l'écriture créative vous-même en dehors du contexte professionnel ?

OUI	NON
-----	-----

Question 70 : Si vous avez répondu « oui » à la question n°69, dans quelle langue écrivez-vous ?

langue étrangère	langue maternelle
------------------	-------------------

Question 71 : Si vous avez répondu « oui » à la question n°69, partagez-vous vos productions créatives avec vos élèves ?

OUI	NON
-----	-----

Rubrique 8 : Fin

(Q72) Espace réservé à un commentaire éventuel sur l'enseignement de l'écriture créative au cours des langue étrangère.

Je vous **remercie** d'avoir pris le temps de répondre à mon questionnaire. Vos réponses seront une aide précieuse pour la réalisation de mon mémoire.

Si vous organisez encore cette année un **projet pédagogique**/ une **séquence**/ une **leçon sur l'écriture créative** que vous semble intéressant(e), et que vous acceptez que je l'**observe**, n'hésitez pas à **me contacter par e-mail** à l'adresse suivante : anne.hugo@student.uliege.be

Appendix W:
Question 35 of the survey

Respondent	1	2	3
1	Originalité	Humour	Capacité d'étonner
2	Originalité	Création	Nouveau point de vue
3	Beauté	Originalité	Motivation
4	Non-convention	Imagination	Mélange des disciplines
5	Expression de soi	Imagination	Liberté
6	Inventions	Idées	Originalité
7	Liberté	Art	Imagination
8	Inventivité	Amusement	Réflexion
9	Production	Individuel ou groupe	Inédit
10	Réflexion	Idées	Inventivité
11	Art	Stimulation	Imagination
12	Imagination	Sensibilité	Développement
13	Imagination	Liberté	Contraintes
14	Création	Ecriture	Inspiration
15	Plaisir	Maturité	Imagination
16	Texte	Liberté	Original
17	Imagination	Rêve	Idée
18	Histoire	Plaisir	Création
19	Imagination	Vocabulaire	Rêve
20	Culture	Personnalité	Expression
21	Production	Originalité	Personnel et/ou collectif
22	Original	Pensée	/
23	Imagination	Création	Réflexion
24	Amusement	Imagination	Dépassement de ses limites
25	Situation	Inédit	Histoire
26	Epanouissement	Originalité	Amélioration PE (production écrite)
27	Découverte	Evasion	Curiosité
28	Liberté	Genre	Fiction
29	Création	Fantaisie	Imagination
30	Récit	Imagination	Langue
31	Imagination	Liberté	Expression

Word cloud of survey question 35

RQ24: *What notions do teachers associate with the concept of CW?*



Appendix X:

Perspectives: concrete examples

Example of a ready-made creative writing teaching module

In her book *Kids' Poems* (2000), Routman explains how session on poetry with primary pupils might proceed: (1) demonstration for 5-15 minutes (by sharing and discussing other learners' poems, by having the teacher write a poem in front of the pupils, or by a mini-lesson on the characteristics of poetry); (2) brainstorming before writing for around 5 minutes; (3) independent writing of a poem for 15-25 minutes; and (4) sharing and celebrating the creative products for 10 minutes (p. 9).

Practical activities to promote teachers' creative production

The following section summarises a range of activities designed to enhance teachers' creative skills. These ideas are particularly suitable as part of a teacher training programme. However, they can also be integrated into the curriculum and are based on the work of Constantinides (as cited in Maley & Peachey, 2015).

The first group of activities seeks to promote fluency. The most frequent activity used for this purpose is brainstorming. As teachers are grouped to brainstorm various ideas, they will first concentrate on quantity and then on quality by discussing and evaluating the most appropriate ideas. On the same note, the "20 activities" exercise can also improve teachers' fluency skills, as they receive one single material (text, image, video, song, etc.) and are then asked to develop 20 (or any other number of) activities based on this material (p. 118).

Secondly, some activities promote elaboration. Teachers could incorporate as many activities as possible into a unit on a specific textbook page. Rather than the usual cloze texts, students could be asked to rewrite the sentences into something totally nonsensical or write similar sentences about their peers or famous people of their choice. There is also the idea of designing a new game based on an existent one, thus finding ways to adapt the game for implementation in the classroom (p. 120).

Third and last in line, some activities are aimed at developing originality. For example, trainees can be asked to turn an activity from the coursebook into a game or activities where they have to find solutions to problematic teaching situations. The "desert island" is another way to develop the generation of original ideas by giving instructors a list of teaching materials and asking them to decide which eight (or any other suitable number) of supplies they would take with them if they were teaching a class at a given level without any other equipment (p. 120).

Desert Island activity

In order to generate original ideas, instructors are given a list of teaching materials and asked to decide which eight (or any other suitable number) of supplies they would take with them if they were teaching a class at a given level without any other equipment (Constantinides, as cited in Maley & Peachey, 2015, pp. 120-121).

SPEAKING

List of items:

- A box of flash cards
- A box of coloured board markers
- A world atlas
- A cassette player
- A box of old glossy magazines in English
- A laptop
- A box of transparencies
- 20 overhead transparencies
- A box of coloured markers
- A notebook
- 20 metres of white metre paper
- A box of coloured chalk
- A box of toys
- 10 student books of the same level
- A set of colour crayons
- A book of photocopiable communication games
- A grammar book
- A dictionary
- A box of blank cassettes
- A set of class readers
- A box of blue ball point pens
- A video camera
- A television set
- A video player



Appendix Y:

Resource books and textbooks for teaching of creativity and creative writing

List of resource books and textbooks for the teaching of creativity

Below follows a list of some resource books and textbooks that can be used for teaching C in FL contexts.

Resource books

- Blaz, D. & Alsop, T. (2023). *Sparkling Creativity in the World Language Classroom: Strategies and Ideas to Build Your Students' Language Skills*. New York: Routledge.
- Clare, A. & Marsh, A. (2020). *The Creative Teacher's Compendium : An A-Z guide of creative activities for the language classroom*. London: Pavilion and Publishing Media Ltd.
- Cremin, T. (2023). *Teaching English Creatively (3rd edition)*. New York: Routledge.
- Kaufman, J. C. & Sternberg, R. J. (2019). *The Cambridge Handbook of Creativity (2nd edition)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peachey, N. & Maley, A. (2015). *Creativity in the English language classroom*. London: British Council.
- Putch, H. & Thornbury, S. (2021). *Teaching Grammar Creatively (2nd edition)*. Esslingen, Germany: Helbling.
- Springer, S. & Brandy, A. & Persiani, K. (2019). *The Organized Teacher's Guide to Being a Creative Teacher. Grades K-6 (3rd edition)*. New York: McGraw-Hill.
- Tin, T. B. (2022). *Unpacking Creativity for Language Teaching*. New York: Routledge.

Textbooks

- Gupta, R. (2010). *Creative English. Practice Book. Grade 10*. Gastonia, North Carolina: Goodwill.
- Richardson, J. (2009). *Looking at Pictures: An Introduction to Art for Young People*. New York: Abrams Books.
- Ringgold, F. (1992). *Tar Beach*. New York: Scholastic.
- Scobie, L. (2019). *365 Days of Creativity: Inspire your imagination with at every day*. London: Hardie Grant.
- Spires, A. (2013). *The Most Magnificent Thing*. Toronto: Kids Can Press.

List of resource books and textbooks for the teaching of creative writing

Below follows a list of some resource books and textbooks that can be used for teaching CW in FL contexts.

Resource books

- Earnshaw, S. (2007). *The Handbook of Creative Writing*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Morgan, J. & Rinvolduri, M. (1984). *Once upon a time: Using stories in the language classroom Cambridge Handbooks for Language Teachers*. Cambridge: Oxford University Press.
- Rinvolduri, M. & Frank, C. (2007). *Creative Writing: Activities to help students produce meaningful texts*. Innsbruck, Austria: Helbling.
- Routman, R. (2000). *Kids' Poems. Teaching Kindergartners to Love Writing Poetry. Grade K*. New York: Scholastic.
- Routman, R. (2000). *Kids' Poems. Teaching First Graders to Love Writing Poetry. Grade 1*. New York: Scholastic
- Routman, R. (2000). *Kids' Poems. Teaching Second Graders to Love Writing Poetry. Grade 2*. New York: Scholastic.
- Routman, R. (2000). *Kids' Poems. Teaching Third & Fourth Graders to Love Writing Poetry. Grades 3 & 4*. New York: Scholastic.
- Spiro, J. (2007). *Creative Poetry Writing*. Oxford: Oxford University Press. Retrieved from
- Spiro, J. (2007). *Storybuilding*. Oxford: Oxford University Press.
- Thorpe, R. (2022). *Teaching Creative Writing to Second Language Learners. A Guidebook*. New York: Routledge.
- Wright, A. & Maley, A. (1995). *Storytelling with children*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, A. & Maley, A. (1997). *Creating stories with children*. Oxford: Oxford University Press.

Textbooks

- Bell, J. & Magrs, P. (2019). *The Creative Writing Coursebook: Forty-Four Authors Share Advice and Exercises for Fiction and Poetry*. London: Macmillan UK.
- Children: Paul, D. (1999). *The Funbook of Creative Writing: 30 Silly Story-starters Featuring: Comical Characters & Hilarious Happenings*. Scottsdale, AZ: Remedia Publications.
- Hamand, M. (2023). *Creative Writing For Dummies* (2nd edition). New Jersey: Wiley.
- James, M. & Hartigan, C. (2014). *The Creative Writing Student's Handbook*. London: Council for World Mission.
- Stowell, L. (2016). *Creative Writing Book*. London: Usborne Publishing.

Students & self-study: Mills, P. (2006). *The Routledge Creative Writing Coursebook*. New York: Routledge.

Yeh, J. & O'Reilly, S. (2022). *Creative Writing: A Workbook with Readings* (2nd edition). New York: Routledge.

Appendix Z:

My own creative writings

Example n° 1: Personal reflections upon the importance of our senses

What do you notice? 8109123

First, I sit and look at the first sunrays
in the morning.

They are forcing their way through the treetops

It's half past nine

And the temperature is rising

Then, I sit and hear birds singing

Or are they communicating with each other

Maybe they are speaking to me

Encouraging me to listen more carefully

I also sit and smell the freshly mowed lawn

The green grass remains stuck between my toes

The nature is growing and the flowers are blooming

It's all going its natural way

Next, I sit and taste the cured sausage

When I think back of the Berlin trip

It's a specialty I've been told

Enjoying every bite until the end

Later, I sit and feel the ground under
my feet

Reminding me that we must to come back
down to earth

This undeniable relationship with Nature

Is the very basis for our lives

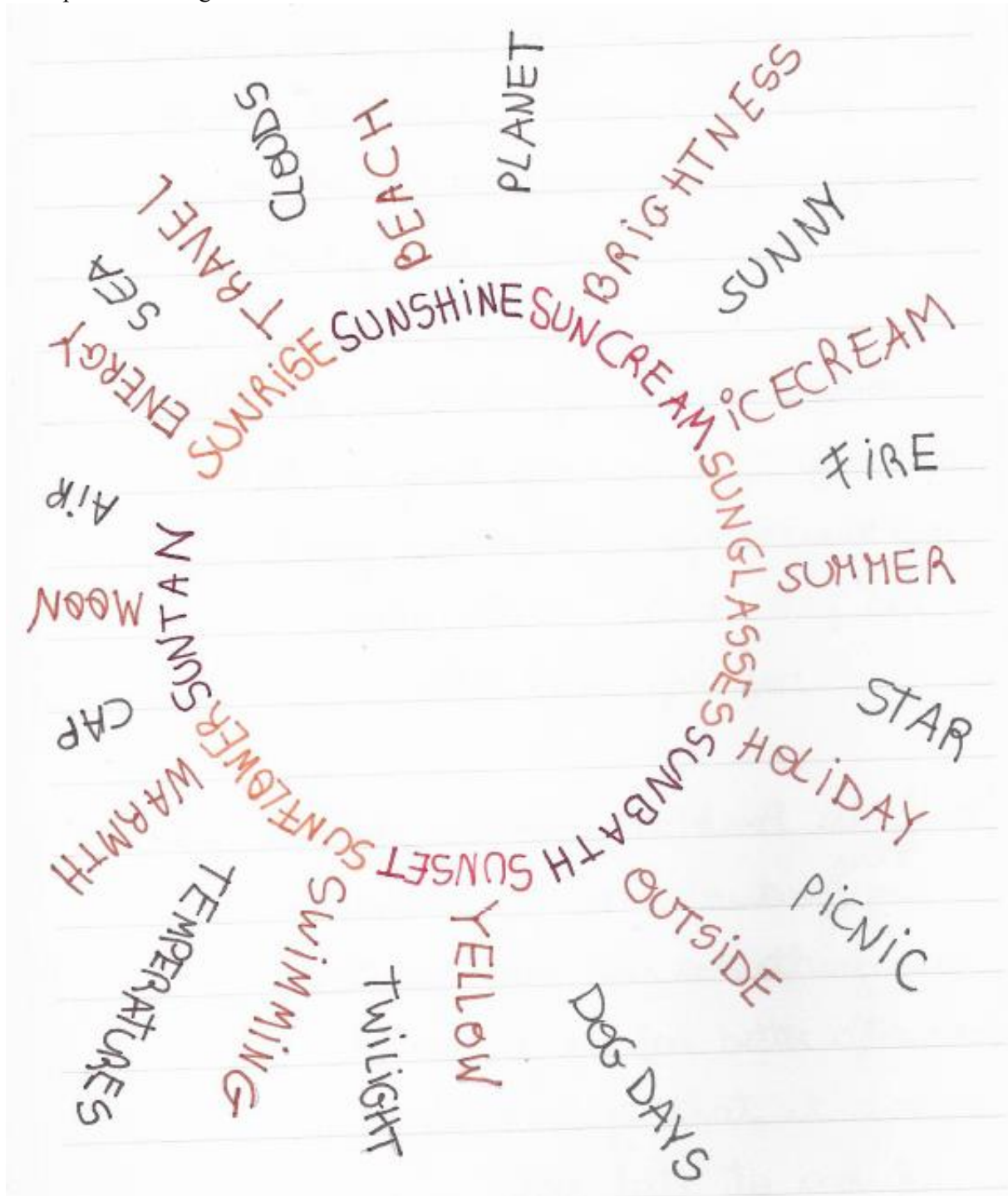
Finally, I wake up and ask myself

If all this would have been the same

If it had not just been a dream

But reality

Example n° 2: Calligram⁵ on the theme of sun



⁵ "A word or piece of text in which the design and layout of the letters creates a visual image related to the meaning of the words themselves" (Van Dale, n.d.).

Example n° 3: Personal reflections on finding a balance in your life

The ultimate goal is the find
the/a balance between extremes,
to listen more carefully to your
body and to your inner voice.

The truth is that you actually know
what is good for you but you keep
doing certain things because you
only 'think' that they are
the best for you.

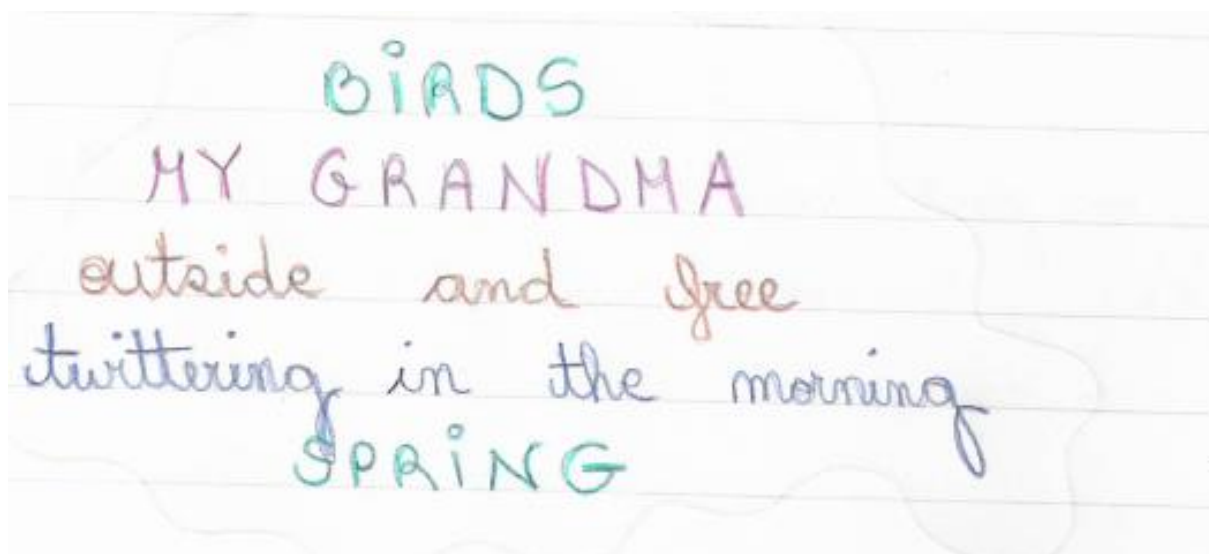
Even though it may be hard at first
it's sometimes worth breaking ^{with} your
routines and try something new
to see if you feel better afterwards
to realize that it's never
too late to ask for
a new beginning.

Example n° 4: Acrostic⁶ with the word “Nine men’s morris” in memory of my granddad




⁶ It is an ancient writing game in which the letters of a word, written vertically one below the other, form the beginning of a new word or a new sentence (Böttcher, 2010/2020, p. 46).

Example n° 5: Elevenie⁷ on the theme of birds





⁷ The elevenie is an eleven-word poem organised over five lines within a particular order (1 – 2 – 3 – 4 – 1 words per line). The line instructions change depending on the topic, but they can resemble the following: the first row of an elevenie contains one word and describes a theme, an idea or an feeling. The next line tells us what the first word corresponds to (object, person). The third line gives information about who or what is described in the previous line, and what is done is elaborated in line four. The last line is like a concluding word (i.e. a contrast, a complement or a provocation) (Böttcher, 2010/2020, p. 53).


Example n° 6: Song on the theme of an ending relationship

Listen to this song 

23/02/24


Can you play play play this melody,
which remains in me so strong? 


'Cause I know you won't be there for me,
so listen to this song. 

When the crowds crowds crowds hang over us,
please don't give up at once. 

'Cause I know you can cope on your own,
so listen to this song.

What if life life life becomes a trap,
but they say don't mind it's fine?

'Cause I know you can't stop questioning,
so listen to this song. 

Please stay calm calm calm and pray for it,
you should let things go for once. 

'Cause I feel it ends now here for us,
so sing with me that song.

Example n° 7: Dutch poem (coupled rhyme) on the intricate bond between people

Als je...

Als je lacht, ben ik blij.

Als je duikt, word ik vrij.

Als je huilt, maak ik me erg zorgen.

Als je belt, kom ik niet eerst morgen.

Als je twijfelt, stel ik me een vraag.

Als je kookt, knoet altijd mijn maag.

Als je luistert, kan ik bedaren.

Maar als je liegt, zal ik wegpakken.

WHAT IF ?

5101124

What if my dream man lived at the other?
side of the world?

What if everything collapsed today?

What is life if you cannot think by yourself?

What if my parents quit their job?

What is family for a pedophile?

What if everything was just fake?

What if Putin invaded Belgium?


What if there was no more education?

What if all wars would come to an end?

What if people forgot how to laugh?

What if tomorrow you did not own a house anymore?


What if I would just stop interpreting and start living my life?



Short story

18103124

Once upon a time there was a little girl who made an experience that changed her life. Overnight she turned into a woman, but remained stuck in the body of a child.

It was no longer fun to play with her friends. She had duties to fulfil and money to earn. So life went on, time flew by and the once little girl realised that she had lost her youth and was already an old lady, still waiting for her knight. 

One day, the woman went to church and confessed to the priest that she wanted to go back in time and start again. She constantly pondered what would have been her fate if she had not experienced that life-changing event. Despite her pleas, the father told her that she should look forward, learn from her past and make the best of the time that was left.

Life is a choice

28/10/24

Do you want to be happy?

Do you want to be free?

Do you like depending on others?

Do you try to fit into schemes?

Do you feel good and laugh sometimes?

Do you listen to your heart?

Do you live only for others to recognise you?

Do you think everything has gone off the rails?

Your whole life is actually a choice.

What will you choose today?

Example n°11: Metaphor poem

Friendship is like an anchor,
when you feel things are getting out of hand,
a friend can help you find balance,
and realise the direction your life needs
to take again.



Example n°12: Personal reflections on who I am

Wie ben ik?

4105124

- Het liefst ga ik lachen zonder aan morgen te denken.
Ik lees graag een spannend boek.
Ik houd van spelletjes en actief zijn in de ^{natuur}.
Ik geniet van het samenzijn met mijn familie.
Ik vind het leuk om rond te hangen en
niemand aan te denken.
Ik hecht belang aan sport voor plezier en voor
mijn gezondheid.
Ik waardeer de tijd die ik met mijn nichtjes
doorbreng.
Ik houd ervan om gezellig iets te gaan drinken en
lekker te eten.
Ik ben een grote fan van vreemde culturen en
mensen leren kennen.
Ik maak graag muziek om afstand te nemen van het
dagelijkse leven.
Het liefst ontdek ik en doe ik soms helemaal niets.
Ik houd ervan om met vrienden op stap te zijn.

- Ik krijg uit maar elke dag, alsof het een geschenk is.
Ik sta open voor nieuwe dingen en ben klaar om het
oude achter te laten.
Ik droom ervan om gewoon te doen, zonder er al te
veel bij te denken.
Ik ben me ervan bewust om vaker ^{met} mijn buik-
gevoel te luisteren en mijn gedachten of er
toe uit te schakelen.

Kortom, het leven met al zijn ups en downs biedt
steeds nieuwe kansen om iets aan jezelf te
ontdekken.

Daarom wil er ook ^{↑↓} een definitief antwoord
bestaan voor de vraag "Wie ben ik?", want
eigenlijk ben ik nogal meer.

Example n°13: Limerick ⁸

Een flinke kerel met grote voeten,
stond elke dag aan de put te groeten.
Hij zag opeens een muisje en vroeg,
waarom zij zo behoorlijk kleine schoenen droeg.
De man kreeg een klap en zal voor altijd boeten.

⁸ "A humorous five-line poem with a rhyme scheme aabba" (Van Dale, n.d.).

Example n°14: Journal entry 11st May 2024

It's been a great day today and I'm so thankful for it.

After studying a bit for school and eating a delicious breakfast, I baked a bravie cheesecake for Mother's Day tomorrow. Then, I splashed around in the water before tutoring. After that, I took a shower and made myself something to eat for the day.



Around 12 am, my cousin picked me up to spend the afternoon in Cologne with her, her boyfriend and his brother-in-law to watch a national league match. It was the first time I'd been to a football match and although I don't know the rules, it was great fun. We supported the Cologne team, of course. The weather was so nice and the atmosphere was amazing (typical Cologne music was played, people were singing and drinking together), so it felt like one big family.

The beginning of the game wasn't entirely favourable for Cologne, so that at half-time they were losing 2-1 to Berlin. However, the second half was very exciting. I could literally feel the tension and share the fans' excitement. Shortly before the end, Cologne scored two more goals. FC Cologne won and the crowd went crazy.



I spent the whole day talking to my cousin and realised that we've been close since we were kids. I didn't worry about school or other things that are usually on my mind and just enjoyed the moment. The journey back also went smoothly, we didn't get stuck in any traffic jams and the time flew by as we were chatting during the entire ride about different topics. When we arrived back home at 9 pm, we talked to our uncle and aunt about experience. As the sun was still shining, I jumped into our pool again.

for a few minutes.

Now, I'm sitting here writing this. Looking back, I'm kind of surprised, but also proud of myself, that I managed to switch off from my every-day duties. I feel like I've had one of the best days in a long time this year, and completely unexpected.



Overall, I will try to take all this positive energy from today to give me strength for the upcoming period (thesis, exams, etc.). I hope that I can allow myself days like this more often, because life is too short to put things off. You sometimes just have to do them.

Thank God I can finally follow my first tattoo's motto, which is "You are enough".

