



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI

BORDJ BOU-ARRERIDJ

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE LANGUE FRANCAISE



MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique des langues étrangères

Thème

**L'usage du story-board au service du développement
de l'écriture créative en FLE**

**Cas des étudiants de 1^{er} année licence, Université Mohamed
El-Bachir El-Ibrahimi, Bordj Bou Arreridj**

Présenté par :

- KERIOU LINA
- GRIMES MANAR

Encadré par :

DR. AMIRA BOUMOKRANE

Année universitaire : 2024-2025

Remerciement

Le prophète Mohamed (paix soit sur lui) a dit dans un hadith célèbre : "Quiconque reçoit un bienfait et le mentionne, a exprimé sa gratitude ; mais s'il le cache, il a été ingrat."

C'est avec une profonde reconnaissance envers Allah que nous adressons nos premiers remerciements. C'est par Sa grâce que nous avons pu trouver la volonté, la force et la patience nécessaires à l'aboutissement de ce travail.

Nous exprimons notre gratitude la plus sincère à notre directrice de recherche, **Madame BOUMOKRANE Amira**, pour avoir accepté d'encadrer ce mémoire. Sa bienveillance, ses conseils avisés, sa disponibilité et son soutien constant ont été essentiels à la bonne conduite de cette étude.

Nos remerciements vont également à **Madame CHAOUI Lydia**, dont l'accompagnement tout au long de ce travail de recherche a été précieux. Sa générosité, la pertinence de ses remarques et la clarté de ses orientations ont largement contribué à la qualité de ce mémoire.

Nous remercions aussi les membres du jury pour l'honneur qu'ils nous font en acceptant d'évaluer notre travail.

Enfin, nous adressons notre profonde reconnaissance à toutes les personnes qui nous ont soutenues, encouragées et qui ont cru en nous tout au long de ce parcours.

Dédicace

Du profond de mon cœur, je dédie ce travail fruit de persévérance et de passion à tous qui me sont chers.

À mes chers parents,

À ma tendre mère Samia et à mon cher père Abdel Karim,

Aucune dédicace ne saurait exprimer mon amour éternel, ma considération pour votre patience, vos sacrifices silencieux et votre soutien pour mon bien-être depuis mon enfance. . Vous êtes ma source de force et d'inspiration. j'espère que votre bénédiction m'accompagne toujours.

À ma sœur adorée Lamis,

Pour ta complicité, ta douceur et tes encouragements constants, merci d'avoir toujours été là.

À mon frère Saif Eddine et à son épouse Lina,

Merci pour votre bienveillance et votre présence chaleureuse à mes côtés.

À ma petite nièce Léane,

Ta lumière innocente et ton sourire sincère illuminent mes journées.

À ma chère cousine Lyly, pour ton amour, ton soutien discret et ta présence lumineuse à chaque étape de ma vie.

À toute ma famille et à mes proches,

Pour votre amour, vos prières et votre soutien moral tout au long de ce parcours.

À mes amies chères à mon cœur : Assia, Maria, Manar, Aya, Inès , Maroua et Meriem,

Merci pour vos mots encourageants, vos fous rires et votre présence dans les moments les plus importants.

Et enfin,

À tous ceux que j'aime et à ceux qui m'aiment,

Recevez dans ces lignes toute ma gratitude et mon affection.

Lina

Dédicace

À ceux qui font battre mon cœur, à ceux qui, par leur amour, leur soutien ou même leur simple présence, ont rendu ce chemin plus doux, plus fort, plus vrai...

À mes chers parents, Amine et Dounyazed, vous êtes ma force, ma boussole, mon refuge. Chaque mot, chaque geste, chaque silence empreint de tendresse m'a portée plus loin que je n'aurais cru.

À mes grands-parents aimés, El Hadi, Houria (Farida) et Mohamed, vous vivez en moi dans chaque valeur, chaque souvenir, chaque souffle d'espoir. Votre absence m'enseigne la profondeur de l'amour éternel.

À ma grand-mère maternelle, Fariza, ta douceur, ta sagesse et ta présence rassurante m'ont tant apporté.

À tous les membres de ma grande famille, qui font de mon monde un espace riche de liens et de chaleur :

Nabila, Meriem, Amina, Soumaya, Nesrine, Khaled, Malek, Souad, Layla, Mohamed, Djamel,

À mes cousines, Kawter et Nourhene, mes sœurs de cœur, mes confidentes, mes repères. Vous êtes les sœurs que je n'ai jamais eues, mais que la vie m'a offertes avec générosité.

À ma Tata Dalila, la meilleure, toujours présente, toujours aimante, et à ses filles, mes perles adorées, Hiba et Nada vos sourires, votre énergie et votre affection font partie des plus belles choses que la vie m'ait données.

et bien sûr ma précieuse Tati sabrina, toujours là avec bonté.

À Madame Chaoui, votre bienveillance et votre aide ont été une lumière précieuse dans ce parcours exigeant. Merci du fond du cœur.

À mes amies, mes sœurs de cœur :

Lina, Aya, Maria, Assia, Intissar, Inès, Sawsen, Lilia,

vous êtes les voix qui m'ont encouragée, les rires qui ont allégé mes journées, les présences qui comptent plus qu'elles ne le savent.

À mes fidèles compagnons à quatre pattes :

Cristo, Roxy, Milo, Pitou, Ivy, Snowy, Blacky, Bloomy, Oreo, Emily, Mishka, Icy, vous m'avez offert une tendresse pure, sincère, silencieuse mais puissante, à chaque étape.

Et à tous ceux que j'aime profondément, que je ne peux citer un à un, mais qui, de près ou de loin, ont fait partie de ce chemin, par leur regard, leur pensée, leur amour discret : je vous porte dans chaque ligne de ce mémoire. Ce travail, c'est une page de ma vie. Et chacun de vous en est une phrase, une note, une lumière.

Manar

Tables des matières

Titre	Page
Remerciement	I
Dédicaces	II
Dédicaces	III
Tableau des abréviations	VI
Tableau des figures	VII
Liste des tableaux	VIII
Introduction générale	2
Chapitre I : Cadre théorique et conceptuel de l'écriture créative/story-board	
I. Approches contemporaines et définitions pluridimensionnelles de l'écriture	4
I.1. Dimensions cognitives, linguistiques et expressives de l'écriture	5
I.2 Les processus de l'écriture	5
1.2.1 La production écrite	6
1.2.2 La production écrite dans le processus d'apprentissage	7
I.3 Définition de l'écriture créative	7
I.3.1 Les difficultés d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture en FLE	8
I.3.2 L'enseignement de l'écriture créative : approches et enjeux didactiques	9
I.3.3 Objectifs de l'écriture créative	10
I.4 Le processus de l'écriture créative dans l'enseignement du FLE	10
I.5 L'écriture créative en Algérie : réalités et perspectives	11
I.6 Vers une pédagogie de l'accompagnement créatif : la nécessité d'outils médiateurs	12
I.7 La théorie socio-constructiviste et l'enseignement de l'écriture	12
I.8 Qu'est-ce qu'un storyboard ?	13
I.8.1 Définition du storyboard	13
I.8.2 Origines et évolution	14
I.8.3 Le storyboard comme outil de planification visuelle	14
I.8.3.1 Fonction et utilité dans les industries créatives	14
I.8.3.2 De la création à l'éducation : vers un outil didactique	15
I.8.4 Usages pédagogiques du storyboard en FLE	15
I.8.5 Création d'un storyboard : démarche et acteurs	16
I.8.5.1 Qui crée un storyboard ?	16
I.8.6 Étapes de création d'un storyboard	16
I.8.6.1 Définition des objectifs	16
I.8.6.2 Élaboration du scénario	16
I.8.6.3 Segmentation en scènes	17
I.8.6.4 Illustration des vignettes	17
I.8.6.5 Ajout d'annotations	17
I.9 Exemples de storyboards : modèles adaptés à divers formats	17
I.9.1 Court-métrage	17
I.9.2 Publicité télévisée	18
I.9.3 Animation	18
I.10 Le numérique au service du storyboard : des outils au potentiel pédagogique	18
I.10.1 Storyboard That : une ressource intuitive et flexible pour la classe de FLE	19
I.10.1.1 Caractéristiques principales	19
I.10.1.2 Applications pédagogiques en FLE	20
I.10.2 VistaCreate : un outil collaboratif au service de la créativité narrative	20
I.10.2.1 Fonctionnalités clés	20
I.10.2.2 Usages pédagogiques en FLE	21
I.11 Utilisation des storyboards dans l'enseignement des langues	21
I.11.1 Vers une pédagogie vivante : les apports didactiques du storyboard en classe de FLE	22

I.11.1.1 Libérer l'expression : stimuler la production écrite et orale	22
I.11.1.2 Créer ensemble : favoriser la créativité narrative et la collaboration	22
I.11.1.3 Une intégration progressive dans les séquences didactiques	22
Conclusion partielle	24
Chapitre II Méthodologie de la recherche	
Introduction partielle	26
II.1. Description de canevas de français de première année de licence	26
II.1.1. La production écrite dans le canevas du programme	26
II.1.2. Protocol d'enquête	27
II.1.2.1. Contexte	27
II.1.2.2. établissement	28
II.1.1.3. L'échantillon	28
II.1.1.4. Méthodologie	28
II.1.2.5. Corpus .	29
II.1.2.6. Outils d'investigation	29
II.1.2.7. La phase Pré-expérimentale	29
II.1.2.7.1. L'observation	29
II.1.2.7.2. La grille d'observation	30
II.1.2.7.3. La grille d'évaluation	30
II.1.2.8. La phase expérimentale	30
II.1.2.8.1. Description de la séance sans storyboard	30
II.1.2.8.2. Description de la séance avec storyboard	31
Conclusion partielle	36
Chapitre III : Analyses et interprétations des données	
III .1.2. Analyse des résultats pré/post expérimentation	38
III .1.2.1 Analyse qualitative des productions écrites avant l'expérimentation	38
III .1.2.1.1 Analyse linguistique	38
III .1.2.1.2 Analyse narrative	41
III .1.2.2 Analyse qualitative des productions écrites pendant l'expérimentation	44
III .1.2.2.1 Analyse linguistique	44
III .1.2.2.2 Analyse narrative	47
III .1.2.3 Analyse qualitative des productions écrites après l'expérimentation	50
III .1.2.3.1 Analyse linguistique	50
III .1.2.3.2 Analyse narrative	53
III.3 Analyse comparative sans/avec les storyboards	58
III.3.1 Structure du récit	58
III.3.2 Syntaxe et cohérence	59
III.3.3 Orthographe grammaticale	60
III.3.4 Créativité et originalité	61
III.3.5 Richesse lexicale	61
III.3.6 Personnages et contexte	62
III.4. Apports de l'expérimentation	63
Conclusion générale	66
Bibliographie	68
Annexes	71

Tableau des abréviations

Abréviation	Expression
Chapitre I	
FLE	Français langue étrangère
MDT	Mémoire de Travail
MLT	Mémoire à Long Terme
CECRL	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
Chapitre II	
L1	Licence 1
EP	Expression/Production Écrite
Intro	Introduction
Dév	Développement
Concl	Conclusion
TD	Travaux Dirigés

Tableau des figures

Figure	Désignation	Page
Figure 01	schéma décrivant le processus d'écriture selon Hayes et Flower	6
Figure 02	un schéma de storyboard vierge à neuf cases	14
Figure 03	un schéma d'un storyboard	14
Figure 04	exemple d'un storyboard de court-métrage	17
Figure 05	exemple d'un storyboard pour une publicité télévisée	18
Figure 06	exemple d'un storyboard d'animation	18
Figure 07	interface du logiciel Storyboard That	19
Figure 08	exemple du logiciel VistaCreate	21

Liste des tableaux

Tableau	Désignation	Page
Tableau 1	Niveau de maîtrise syntaxique avant l'expérimentation	38
Tableau 2	Orthographe grammaticale des productions initiales	39
Tableau 3	Richesse lexicale en phase pré-expérimentale	40
Tableau 4	Structuration du récit avant usage du storyboard	41
Tableau 5	Présentation des personnages et du contexte (phase initiale)	42
Tableau 6	Originalité et créativité avant expérimentation	43
Tableau 7	Évolution syntaxique lors de la phase expérimentale	44
Tableau 8	Amélioration de l'orthographe grammaticale (pendant l'expérimentation)	45
Tableau 9	Enrichissement lexical des productions intermédiaires	46
Tableau 10	Structuration du récit pendant l'utilisation partielle du storyboard	47
Tableau 11	Description des personnages et du contexte (phase intermédiaire)	48
Tableau 12	Niveau de créativité et d'engagement personnel (pendant l'expérimentation)	49
Tableau 13	Résultats syntaxiques après usage du storyboard	50
Tableau 14	Orthographe grammaticale des productions finales	51
Tableau 15	Richesse lexicale après l'expérimentation	52
Tableau 16	Structuration narrative en phase post-expérimentale	53
Tableau 17	Présence des personnages et cohérence du contexte (fin de parcours)	54
Tableau 18	Créativité et originalité dans les productions finales	55

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'université fait face à un défi récurrent : amener les étudiants, notamment ceux de première année, à produire des écrits cohérents, structurés et créatifs. Beaucoup éprouvent des difficultés à organiser leurs idées, enrichir leur vocabulaire ou donner vie à un récit captivant. Cette réalité se traduit souvent par des textes pauvres, linéaires et manquant d'originalité. Malgré les efforts des enseignants pour varier les approches, la faible implication des apprenants et la peur de la page blanche freinent considérablement le développement de leurs compétences rédactionnelles.

Dans ce contexte, il est crucial de repenser les outils didactiques afin de susciter le goût d'écrire chez les étudiants. C'est ici que le storyboard s'impose comme une alternative prometteuse. En associant images et séquences narratives, cet outil permet de visualiser l'histoire avant de la rédiger, facilitant ainsi la construction du sens, la structuration des idées et la stimulation de la créativité. Plus qu'un simple support visuel, le storyboard agit comme un véritable pont entre la pensée et le langage.

Cette approche s'appuie sur plusieurs cadres théoriques majeurs : la théorie du double codage de Paivio (1986), qui souligne l'efficacité de l'association image/texte ; le modèle multimodal de Kress et van Leeuwen (2001), qui valorise l'interaction entre différents modes de communication ; ainsi que la perspective socioconstructiviste de Vygotski (1934), qui considère l'apprenant comme un acteur actif de sa construction des savoirs à travers l'expérience et l'échange.

Pour répondre à cette problématique, notre recherche s'articule autour de la question suivante : Dans quelle mesure le storyboard peut-il servir de catalyseur de créativité et d'outil structurant pour améliorer la qualité des productions écrites narratives chez les étudiants de première année en FLE ?

Trois hypothèses guident notre démarche :

- L'utilisation du storyboard favoriserait une meilleure organisation du récit
- . – Il contribuerait à enrichir le lexique et la syntaxe. Et renforcerait l'implication des étudiants dans le processus d'écriture.

Pour explorer ces pistes, notre étude s'organise en trois chapitres complémentaires :

- Le premier chapitre, d'ordre théorique, pose les bases conceptuelles autour de l'écriture, de la créativité et des apports des outils visuels, avec une attention particulière portée au storyboard comme levier pédagogique innovant dans l'enseignement du FLE.
- Le deuxième chapitre présente la méthodologie adoptée, décrivant le cadre expérimental, les outils de collecte des données, le profil des participants, ainsi que le déroulement des activités pédagogiques intégrant le storyboard.
- Enfin, le troisième chapitre analyse les résultats issus des productions écrites des étudiants et des données recueillies, afin de valider nos hypothèses et mesurer concrètement l'impact du storyboard sur la qualité et la créativité des écrits.

CHAPITRE I :
CADRE THÉORIQUE ET
CONCEPTUEL DE
L'ÉCRITURE
CRÉATIVE / STORY-BOARD

Introduction partielle

L'apprentissage de l'écriture en contexte universitaire, notamment dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), représente un enjeu didactique de premier plan. Trop souvent perçue comme une activité purement scolaire ou technique, cette compétence dépasse pourtant la simple maîtrise grammaticale. Elle mobilise un ensemble complexe de dimensions cognitives, linguistiques, sociales et expressives, et constitue un vecteur essentiel de construction du savoir, de développement de la pensée critique et de formation de l'identité de l'apprenant.

Malgré les efforts déployés par les enseignants pour diversifier les approches pédagogiques, de nombreux étudiants rencontrent des difficultés à planifier, organiser et développer leurs idées de manière cohérente et créative. Ce constat met en lumière la nécessité de questionner les fondements mêmes de l'acte d'écrire, ses mécanismes internes et les représentations qui y sont associées dans les pratiques d'enseignement/apprentissage

Dans cette optique, ce premier chapitre se propose d'explorer les différentes facettes de l'écriture, en retraçant son évolution historique et en analysant ses définitions contemporaines. Il s'agira de montrer en quoi l'écriture constitue un processus à la fois intellectuel et personnel, influencé par des facteurs culturels, pédagogiques et psychologiques. Nous nous pencherons également sur les principales théories qui éclairent la production écrite, notamment le modèle de Hayes et Flower, avant d'examiner les spécificités de l'écriture en FLE et la place croissante qu'y occupe aujourd'hui l'écriture créative.

I. Approches contemporaines et définitions pluridimensionnelles de l'écriture

Pour appréhender pleinement la notion d'écriture, il convient de mobiliser des définitions diverses, révélant la complexité de ce phénomène. Le dictionnaire Le Petit Robert définit l'écriture comme « *la représentation de la parole et de la pensée par des signes graphiques conventionnels destinés à durer* »¹, soulignant ainsi la dimension conventionnelle et durable qui caractérise ce système.

Toutefois, au-delà de cette définition lexicale, plusieurs penseurs proposent des conceptions plus nuancées. Tahar Djaout envisage l'écriture non pas comme un simple acte d'accumulation, mais comme « *une fenêtre constamment ouverte sur l'inconnu* »², insistant sur son aspect créatif et exploratoire. De même, Yves Reuter, dans son ouvrage *Enseigner et apprendre à écrire*, conceptualise l'écriture comme « *une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, parfois conflictuelle, de savoirs, représentations, valeurs et opérations, par laquelle des sujets produisent du sens linguistiquement structuré, à l'aide d'outils et supports, dans un espace socio-institutionnel donné* »³. Cette définition met en exergue la complexité sociale, cognitive et instrumentale du phénomène écrit.

Enfin, Meliani Hadj enrichit cette perspective en évoquant l'écriture comme « *un dialogue avec l'inconnu* »⁴, un moyen d'inciter à la réflexion et à la compréhension de soi et des autres, au-delà de la simple résolution de problèmes.

¹ Dictionnaire Le Petit Robert. (2014). *Le Petit Robert de la langue française*. Paris : Dictionnaires Le Robert.

² Amrani, D. (1991, 20 novembre). Entretien avec Djaout Tahar. *Le Matin*.

³ Reuter, Y. (2001). *Vers une didactique de l'écriture : retour sur quelques propositions*. Conférence, Montréal, DFLM. Manuscrit non publié.

⁴ Hadj-Meliani, M. (2002). *Une littérature en sursis*. Paris : L'Harmattan, p. 142.

I.1. Dimensions cognitives, linguistiques et expressives de l'écriture

L'écriture dépasse la fonction de simple transcription de la parole : elle est un processus cognitif sophistiqué mobilisant diverses capacités intellectuelles. En effet, elle permet d'organiser la pensée, d'ordonner les idées, de faciliter la mémorisation et l'apprentissage. Sur le plan linguistique, l'écriture fige les règles et particularités du langage, assurant leur transmission à travers le temps.

D'un point de vue expressif, l'écriture se révèle être un acte profondément personnel, permettant à l'auteur de dévoiler ses émotions, son expérience et sa créativité. Chaque production écrite porte l'empreinte d'un style unique, reflet intime de la personnalité de son créateur. Ce processus de création et de communication est particulièrement central dans l'enseignement des langues étrangères, où l'écriture se présente comme un outil privilégié d'expression de soi et de développement des compétences linguistiques.

I.2. Les processus de l'écriture

À la lumière des définitions précédemment exposées, il apparaît que l'écriture est une activité mentale complexe, nécessitant des efforts soutenus et l'acquisition de multiples compétences : la maîtrise des signes graphiques (alphabet), des conventions linguistiques (grammaire, orthographe), ainsi que la capacité à structurer et à exprimer des idées de manière cohérente.

Le modèle de Hayes et Flower, qui s'est intéressé aux pratiques des scripteurs expérimentés, propose une description fine des processus impliqués dans l'acte d'écrire. Selon eux, l'écriture s'organise autour de trois composantes majeures : la planification, la mise en texte et la révision, chacune faisant l'objet d'un contrôle métacognitif constant appelé monitoring. Ce dernier permet au scripteur de faire des pauses réflexives afin d'évaluer le contenu produit et d'y apporter, le cas échéant, les ajustements nécessaires.

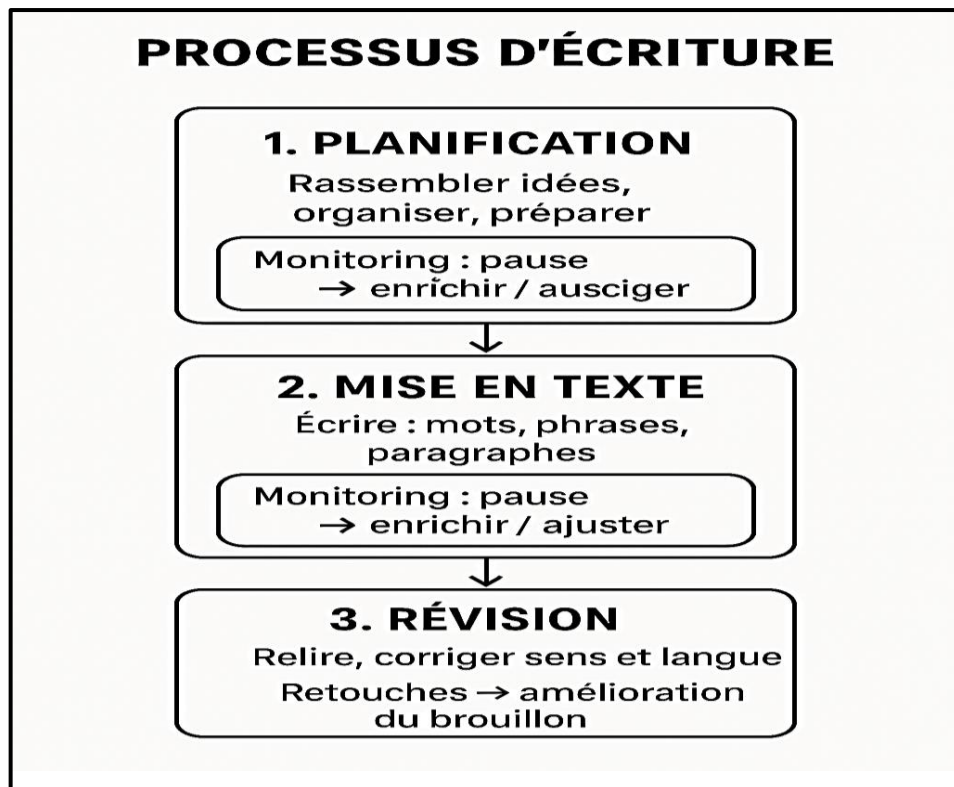


Figure 1: schéma décrivant le processus d'écriture selon Hayes et Flower

La planification constitue la première étape du processus. Elle consiste à mobiliser les connaissances pertinentes, à définir les objectifs du texte, à sélectionner et organiser les idées avant même l'acte de rédaction.

La mise en texte intervient ensuite. Elle se traduit par la verbalisation et l'organisation des idées en phrases, paragraphes et segments textuels cohérents. Bien que linéaire en apparence, cette étape est fréquemment entrecoupée de retours en arrière, de modifications et d'ajouts au fur et à mesure que l'écriture progresse.

La révision, enfin, concerne l'ensemble du texte produit. Elle vise à améliorer à la fois la forme et le fond du discours : clarté, pertinence, correction linguistique, structuration logique et fluidité du propos. Cette étape est cruciale pour affiner le brouillon initial, qui aura déjà subi plusieurs ajustements locaux au fil de la rédaction.

Ce modèle met en évidence le caractère dynamique et non linéaire du processus d'écriture, dans lequel les différentes phases s'entrelacent et se nourrissent mutuellement au sein d'un va-et-vient constant entre conception, formulation et amélioration du texte.

I.2.1 La production écrite

D'après Deschênes, la rédaction est un processus interactif complexe, impliquant une situation d'énonciation particulière et un auteur engagé, dont l'objectif est de transmettre un message à travers un discours structuré et logiquement cohérent. En effet, rédiger ne se limite pas à un acte technique : c'est une activité à la fois cognitive et communicative, mobilisant des compétences linguistiques, discursives, contextuelles et pratiques.

La production écrite prend également en compte le destinataire, le contexte et les objectifs de communication – des éléments essentiels dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

I.2.2 La production écrite dans le processus d'apprentissage

Dans le cadre éducatif, la production écrite ne se conçoit pas de manière isolée ; elle s'inscrit dans un projet didactique ou projet d'écriture, globalement reconnu par les acteurs éducatifs.

Selon Adam, les apprenants n'écrivent pas uniquement pour être corrigés par l'enseignant, mais parce que l'acte d'écrire vise avant tout un objectif de communication. Ainsi, l'écriture doit être perçue comme une activité signifiante, orientée vers un ou plusieurs buts, réels ou fictifs, dans une dynamique d'interaction et de création de sens.

Gate, quant à elle, souligne que la production écrite ne constitue pas une compétence autonome. Elle est étroitement liée à la lecture, avec laquelle elle se développe de manière parallèle et interdépendante. Elle affirme :

« La production écrite n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture, car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. [...] L'apprenant utilise ses connaissances de l'oral pour aborder l'écrit. »⁵

L'écriture est ainsi envisagée comme une activité réfléchie, structurée et régie par des règles, mais aussi comme un outil de communication au sein du processus

⁵ Gate, V. (1998). Apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue seconde. Paris : Hachette FLE, p. 150.

d'enseignement/apprentissage du FLE. Cette complexité a donné lieu à de nombreuses recherches.

Cependant, face à un sujet de rédaction, l'apprenant se sent souvent démuni : difficulté à organiser ses idées, manque de fluidité, blocages psycholinguistiques. Ce malaise est souvent lié à un manque d'autonomie scripturale.

Comme le souligne Paré :

« L'écriture est avant tout un instrument de création, d'exploration et d'émergence. Avant d'être un produit, c'est un processus, grâce auquel chacun de nous peut entrer en contact avec son expérience de la réalité, sa compréhension des événements... »⁶

C'est dans cette optique que l'écriture créative émerge comme une pratique de plus en plus valorisée dans les contextes éducatifs contemporains.

I.3 Définition de l'écriture créative

L'écriture créative, telle qu'elle est aujourd'hui intégrée aux pratiques pédagogiques, trouve ses origines dans les ateliers de creative writing apparus aux États-Unis en 1936. Initialement instaurés dans les universités, ces ateliers visaient à former les étudiants à l'écriture littéraire par des exercices techniques, principalement oraux, conduits par des écrivains expérimentés. Cet apprentissage, évalué, s'appuyait sur l'analyse stylistique de textes et la transmission d'un savoir-faire d'auteur.

Selon Biagioli :

« L'écriture créative, de l'anglais creative writing, est une méthode d'écriture répandue dans les universités anglo-saxonnes et canadiennes. Elle repose sur une pratique collective de l'écriture, animée par un professionnel. »⁷

Dans les années 1970, l'atelier d'écriture créative s'implante en France, notamment grâce à Elisabeth Bing, qui initie cette pratique dans un centre médico-pédagogique. Contrairement au modèle anglo-saxon, la version française privilégie une approche sociale et thérapeutique, visant à permettre aux participants, souvent en difficulté, de se réapproprier la langue.

Cependant, bien avant cette formalisation, l'encouragement à l'écriture personnelle existait déjà dans les milieux éducatifs français. Dès les années 1920, Célestin Freinet défendait une écriture libre des élèves. Plus tard, dans les années 1960, des poètes-instituteurs tels que Jean-Hugues Malineau, Georges Jean et Christian Poslaniec introduisent des jeux d'écriture, sans pour autant structurer un cadre formel d'atelier.

Pendant longtemps, l'écriture scolaire était perçue comme un exercice formel de reproduction : copier ou imiter des modèles littéraires. La rédaction servait surtout à vérifier la conformité à des normes implicites, comme l'a dénoncé Duneton en 1976. Ce dernier illustre cette logique à travers une anecdote personnelle :

« Je n'étais jamais allé à la pêche, mais j'ai su briller par le récit inventé d'un dimanche à la pêche avec mon grand-père. Cette rédaction fut donnée en exemple par le maître. »⁸

⁶ Paré, A. (1984). *Écrire : Processus cognitif et perspectives pédagogiques*. Montréal : Éditions Logiques.

⁷ Biagioli, N. (2019). *L'écriture créative*. Paris : Armand Colin.

⁸ Duneton, C. (1976). *La Puce à l'oreille*. Paris : Le Seuil.

Ce témoignage révèle une logique de conformité stylistique, davantage qu'une expression authentique de soi. Le texte démontrait des compétences implicites plutôt qu'une création personnelle.

À partir des années 1980, de nouvelles approches pédagogiques notamment la pédagogie du projet et la didactique du français influencée par le socioconstructivisme transforment les pratiques. L'écriture est désormais reconnue comme un acte d'expression et de construction de sens. Les instructions officielles valorisent la créativité, bien que des tensions persistent entre liberté et cadre scolaire.

Pour Rodier, cette pratique engage les apprenants dans une démarche d'expression personnelle :

*« En exerçant cette activité, ils oublient qu'ils pratiquent le français. Le fait d'écrire devient une opportunité d'expression où chacun mobilise son vécu. C'est une manière idéale d'apprendre sans en avoir conscience. »*⁹

I.3.1 Les difficultés d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture en FLE

Apprendre à écrire en français langue étrangère (FLE) constitue un processus complexe, qui mobilise des compétences multiples et nécessite un va-et-vient constant entre pratique, analyse et réflexion. Dans le parcours scolaire en français langue maternelle (FLM), l'apprentissage de l'écriture débute très tôt, dès l'école maternelle, à travers des activités de lecture et de compréhension de textes visant à identifier des structures simples et à repérer les régularités propres à certains types d'écrits. Des dispositifs tels que la dictée à l'adulte permettent aux jeunes apprenants de produire leurs premiers textes avec l'aide d'un adulte, amorçant ainsi une première forme de mise en mots.

Cependant, malgré l'importance accordée à l'écrit dans la didactique contemporaine du FLE, de nombreux apprenants rencontrent encore des difficultés à produire des textes cohérents, riches et adaptés aux situations de communication. Ces obstacles tiennent autant à des facteurs cognitifs (comme le traitement de l'information ou la planification du discours) qu'à des dimensions sociales, culturelles ou affectives, qui influencent la posture de l'apprenant face à l'acte d'écrire. La difficulté devient particulièrement évidente lorsque les apprenants sont confrontés à des tâches de production écrite exigeantes, dont les résultats se révèlent insatisfaisants, voire décourageants. Le manque de motivation, la peur de l'erreur ou encore l'absence d'inspiration peuvent freiner l'engagement dans l'écriture et nuire au développement de cette compétence essentielle.¹⁰

Face à ces constats, il devient nécessaire de repenser les modalités d'enseignement de l'écrit en FLE. C'est dans cette perspective que l'écriture créative s'impose comme une approche didactique pertinente. En mettant l'accent sur l'imaginaire, l'expression personnelle et le plaisir de créer, elle permet de renouveler l'expérience de l'écriture en classe de langue et d'accompagner les apprenants vers une appropriation plus libre et authentique de la langue écrite.

⁹ Rodier, C., Bonvallet, A.-M., & Bara, S. (2011). *Écritures créatives*. France : Presses universitaires de Grenoble

¹⁰ Stavropoulou, H. 2013, donner l'envie d'écrire, séminaire de rentrée, Athènes, [<http://blogs.sch.gr/elenstavro/>] : P17

I.3.2 L'enseignement de l'écriture créative : approches et enjeux didactiques

Pendant de nombreuses années, l'enseignement des langues étrangères a été dominé par une approche centrée sur les dimensions techniques du langage : grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire. L'expression personnelle, la créativité ou encore l'appropriation subjective de la langue étaient reléguées au second plan, considérées comme accessoires ou non prioritaires.

Avec l'émergence de l'approche communicative à partir des années 1970, puis l'influence progressive des théories socioconstructivistes dans les années 1980, les pratiques pédagogiques ont commencé à évoluer. L'apprenant est désormais perçu comme un acteur du savoir, capable de mobiliser ses expériences, émotions et représentations pour construire du sens. Dans ce cadre, l'écriture créative s'est peu à peu imposée comme un outil pédagogique novateur, permettant d'encourager une participation plus active, tout en développant les compétences langagières.

Cependant, malgré ces avancées, l'écriture créative demeure encore marginale dans les dispositifs d'enseignement, notamment en FLE. Elle reste perçue par certains comme une pratique littéraire ou artistique difficilement compatible avec les exigences scolaires. Pourtant, en valorisant l'expression libre, l'imaginaire et le plaisir d'écrire, elle constitue un levier puissant pour surmonter les blocages linguistiques et affectifs des apprenants.¹¹

C'est dans cette perspective qu'il convient à présent d'examiner les objectifs pédagogiques fondamentaux de l'écriture créative, tant sur le plan linguistique que cognitif, affectif ou identitaire.

I.3.3 Objectifs de l'écriture créative

L'écriture créative dépasse la simple production textuelle : elle vise un développement global de l'individu. Des chercheurs tels que Morrissey, Biagioli ou Rodier ont mis en évidence ses effets intellectuels, langagiers et affectifs.

Selon Morrissey, elle permet aux apprenants de :

- S'exprimer librement et défendre leurs idées, renforçant leur motivation ;
- S'amuser avec la langue, explorer ses sonorités, jouer avec les effets de style ;
- Affiner leur choix de vocabulaire et enrichir leur écriture par l'usage d'un langage figuratif (métaphores, comparaisons, expressions imagées...).

Elle joue aussi un rôle fondamental dans la connaissance de soi. Foucault souligne :

« L'écriture créative est celle qui permet de faire émerger de son espace intérieur des éléments qu'on ne savait pas détenir. La création est d'une autre nature. Elle ne se contente pas d'extérioriser ce dont on aurait conscience. »¹²

Écrire devient ainsi un cheminement intérieur, donnant forme à l'invisible, à l'indicible. C'est un moyen d'exister autrement, de se construire comme sujet

¹¹ Leray, P. 2002, vers une écriture créative au cycle 3, mémoire de C.A.F.I.P.E.M.F.E, école Jules Verne, Angers, p10-11.

¹² Foucault, J. (2005). *Atelier d'écriture : Journée d'étude de Lomé, Togo*. Paris : L'Harmattan

Dans le cadre du FLE, où l'acquisition des compétences linguistiques est essentielle, l'écriture créative constitue un levier pédagogique puissant. Elle mobilise à la fois compréhension écrite, expression écrite, ainsi que les dimensions orales et culturelles de la langue.

1.4 Le processus de l'écriture créative dans l'enseignement du FLE

Conformément aux exigences du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), l'enseignement du FLE met désormais l'accent sur une production écrite authentique, signifiante et personnelle, dépassant les simples exercices formels.

Alors que dans les pratiques scolaires traditionnelles l'élève écrivait pour l'enseignant dans une logique d'évaluation, l'écriture créative replace l'apprenant en position d'auteur. Il écrit pour être entendu, reconnu, publié ou partagé. Cette valorisation stimule son engagement.

Le modèle cognitif de l'écriture proposé par Hayes et Flower est une référence majeure, distinguant plusieurs étapes : planification, mise en texte, révision¹³. En didactique, enrichi par Bucheton, Rodier, Bonvallet et Bara, ce modèle se décline en cinq temps clés¹⁴ :

1. Préparation de l'imaginaire : éveil sensoriel ou affectif par des déclencheurs (images, sons, objets...), facilitant l'entrée dans l'écriture.
2. Planification : organisation des idées, définition du genre.
3. Mise en texte : rédaction du premier jet, mobilisation des compétences linguistiques et discursives.
4. Réécriture : amélioration du texte grâce à l'autoévaluation ou aux retours d'autrui.
5. Partage : valorisation de la production (lecture, affichage, publication...), transformant l'écrit en acte de communication.

Ce processus est itératif, non linéaire : l'apprenant peut revenir à une étape précédente selon ses besoins. Ce cadre souple favorise créativité, réflexivité et développement langagier.

Les recherches récentes (Alamargot, Favart, Olive, Piolat) montrent que l'écriture sollicite intensément la mémoire de travail, mobilisant simultanément connaissances linguistiques, référentielles et stratégiques.¹⁵

Puozzo met en lumière un facteur clé de réussite :

¹³ Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). *Identifying the organization of writing processes*. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3–30). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

¹⁴ Rodier, J., Bonvallet, P., & Bara, A. (2012). *Les ateliers d'écriture créative à l'école primaire : Un outil pour apprendre à écrire ? Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (45), 167–186 ; Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). *Les gestes professionnels dans l'enseignement du français*. Paris : ESF.

¹⁵ Alamargot, D., & Chanquoy, L. (2001). *Apprendre à écrire : Approches cognitives*. Bruxelles : De Boeck ; Favart, M. (2002). Le rôle des connaissances dans l'apprentissage de l'écriture. *L'Année Psychologique*, 102(2), 277–312 ; Olive, T., & Piolat, A. (2005). Le rôle de la mémoire de travail dans la rédaction de textes. In D. Alamargot, P. Terrier & J.-M. Cellier (Eds.), *Modéliser les activités de lecture et d'écriture* (pp. 151–168). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

« L'une des variables de la réussite scolaire est la perception préalable que l'apprenant a de ses compétences, qui va lui permettre de s'engager ou non dans une tâche. Plus cette perception est élevée, plus la réussite est probable. »¹⁶

Ainsi, impliquer les apprenants dans toutes les phases de la production écrite, les amener à se reconnaître comme auteurs et leur proposer des sujets motivants favorise leur engagement.

Selon Bucheton La didactique de l'écriture créative repose sur trois principes fondamentaux:

- Déconstruire les représentations figées de l'écriture scolaire ;
- Favoriser les interactions avec autrui comme source de décentrement ;
- Faire de la réécriture une dynamique d'apprentissage vivante.¹⁷

Ce cadre permet à l'écriture de retrouver sa fonction première : un acte personnel et authentique de communication, porteur de sens.

1.5 L'écriture créative en Algérie : réalités et perspectives

L'écriture créative, bien qu'elle s'impose progressivement comme un outil didactique pertinent dans l'enseignement des langues étrangères à l'échelle internationale, reste encore marginalisée dans le contexte algérien. L'art de l'écriture créative, qui repose sur des activités ludiques, expressives et esthétiques, offre pourtant un cadre idéal pour renforcer les compétences écrites des apprenants de FLE, tout en développant leur autonomie, leur confiance linguistique et leur sens de l'expression personnelle.

Cependant, dans les curricula officiels de français en Algérie, cette pratique demeure absente en tant que composante formelle. Le programme actuel privilégie encore des formes d'écriture plus classiques et normées, centrées sur la maîtrise des structures grammaticales et la reproduction de modèles. L'écriture créative n'est évoquée que de manière marginale, sous forme de suggestions ponctuelles dans les guides pédagogiques destinés aux enseignants.

Ainsi, le guide du professeur de français propose, à titre facultatif, des « activités créatrices d'ordre éthique et esthétique (défense et illustration du patrimoine national et inscription dans la modernité) ». Cette formulation montre une ouverture à l'expression créative, mais sans véritable intégration méthodologique, ni valorisation explicite de son potentiel didactique.

Ce traitement périphérique témoigne d'une certaine réticence institutionnelle à reconnaître l'écriture créative comme un levier pédagogique à part entière. Or, dans un contexte multilingue et multiculturel comme celui de l'Algérie, cette approche pourrait au contraire jouer un rôle fondamental dans l'engagement des apprenants, la valorisation de leur patrimoine culturel, et la construction de leur voix personnelle en langue étrangère.¹⁸

Ce constat nous amène à interroger les freins concrets qui limitent la mise en œuvre de ce type d'écriture en contexte scolaire algérien.

¹⁶ Puozzo, I. (2013). Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage. *Éducation et socialisation*, 33, Article 4. <https://doi.org/10.4000/edso.174>.

¹⁷ Bucheton, D. (1994). Vécu, affects et réécriture du récit. Dans *Écrire au brouillon, Le français aujourd'hui*, (108).

¹⁸ Ministère de l'éducation nationale en Algérie, « guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs », Alger, édité par Office National des Publications Scolaires, p 7

I.6 Vers une pédagogie de l'accompagnement créatif : la nécessité d'outils médiateurs

Malgré ce cadre didactique structuré, de nombreux obstacles subsistent pour les apprenants : manque d'inspiration, difficulté à organiser leurs idées, peur du jugement, ou encore manque de confiance en leurs compétences linguistiques¹⁹. Ces freins peuvent entraver le processus d'écriture et limiter le potentiel expressif de l'élève²⁰.

Dans cette perspective, il devient essentiel de proposer des outils médiateurs qui accompagnent l'apprenant tout au long de son parcours créatif²¹. Ces supports doivent non seulement faciliter la mise en mots, mais aussi stimuler l'imaginaire, encourager la planification et rendre visible la structure du récit à construire.²²

C'est dans cette optique que le storyboard, en tant qu'outil visuel et narratif, trouve toute sa pertinence. Il s'impose comme un médiateur efficace, capable de soutenir les apprenants dans la construction de leur récit tout en stimulant leur créativité.²³

I.7 La théorie socio-constructiviste et l'enseignement de l'écriture

Benabed et Kadi-Ksouri soulignent qu'une « *pédagogie active basée sur une approche socioconstructiviste [...] encouragerait la résolution de problèmes et permettrait aux enseignants de mettre en place un environnement d'apprentissage expérientiel (Learning by doing – apprendre en faisant)* »²⁴. Le socioconstructivisme, développé par Lev Vygotski, repose sur l'idée que l'apprentissage se construit à travers l'interaction sociale.²⁵

Dans le domaine de l'écriture créative, cette approche favorise particulièrement le travail collaboratif : les apprenants sont amenés à partager leurs idées, à réviser les productions de leurs pairs et à bénéficier des conseils de l'enseignant²⁶. Le rôle de ce dernier devient alors celui d'un médiateur, accompagnant les élèves dans la structuration de leurs récits et dans l'affinement de leur style

La médiation visuelle, notamment à travers des outils comme le storyboard, joue ici un rôle central. Elle permet de faire émerger des processus cognitifs plus complexes, en constituant un pont entre pensée abstraite et concrétisation narrative²⁷. Le storyboard aide ainsi à éviter les incohérences tout en stimulant la liberté créative dans le choix des éléments d'intrigue, des

¹⁹ Paré, A. (2006). *La construction du savoir par l'écriture*. Presses de l'Université Laval ; Puozzo Capron, I. (2015). *Apprendre à écrire à l'école : Le rôle des processus cognitifs dans la production de texte*. De Boeck Supérieur.

²⁰ Bucheton, D. (2009). *Les gestes professionnels dans la classe : Études de cas et outils pour la formation*. ESF Éditeur.

²¹ Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (F. Sève, Trad.). La Dispute. (Œuvre originale publiée en 1934) ; Bucheton, D. (2009).

²² Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). *Identifying the organization of writing processes*. In L. Gregg & E. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing*. Lawrence Erlbaum ; Rodier, J. (2011). *La parole en atelier d'écriture*. Chronique Sociale ; Rebière, M. (s.d.). *Storyboard* [Document PDF]. Oxygène Académie.

²³ Guichet du Savoir. (2016, 17 octobre). *Origine du mot story-board* [Réponse à une question]. <https://www.guichetdusavoir.org/question/voir/122446> ; Oxygène Académie. (s.d.). *Storyboard* [Document PDF]. <https://www.oxygene-academie.com>

²⁴ Benabed, A., & Kadi-Ksouri, S. (2018). *Didactique du FLE : Perspectives théoriques et pratiques*. Alger : Éditions du Haut Conseil de la Langue Arabe, p. 85.

²⁵ Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (trad. F. Sève) (éd. orig. 1934). Paris : La Dispute.

²⁶ Henry, A. (2007). *Apprendre à écrire en situation de communication : approches collaboratives et créatives*. Le français aujourd'hui, (158), 17–25.

²⁷ Lebrun, M. (2007). *La médiation des technologies en éducation : une approche communicationnelle*. Bruxelles : De Boeck.

personnages ou encore des univers fictionnels²⁸. L'implémentation de cette approche peut se concrétiser à travers diverses pratiques pédagogiques : séances de brainstorming collectif, co-écriture d'histoires, ou encore ateliers où les élèves lisent et commentent mutuellement leurs productions.

C'est donc dans cette perspective à la fois socio-constructiviste et par compétences que le storyboard apparaît comme un outil pédagogique particulièrement pertinent pour l'enseignement de l'écriture créative en FLE. Il constitue un support concret qui facilite la planification, la visualisation et la collaboration autour du récit, tout en développant la créativité et l'autonomie des apprenants. Nous allons maintenant examiner plus en détail ce qu'est un storyboard, ses origines, ainsi que ses usages en contexte éducatif.

I.8 Qu'est-ce qu'un storyboard ?

I.8.1 Définition du storyboard

Le storyboard constitue un outil de visualisation narrative essentiel, consistant en une série d'illustrations ou de croquis disposés dans un ordre séquentiel. Ces images traduisent les étapes clés d'un récit, facilitant ainsi la représentation spatiale et temporelle d'un scénario. Le terme provient de la combinaison des mots anglais story (histoire) et board (planche)²⁹ soulignant ainsi son rôle de support visuel permettant de planifier, structurer et anticiper le déroulement d'une action, qu'elle soit cinématographique, publicitaire ou pédagogique.

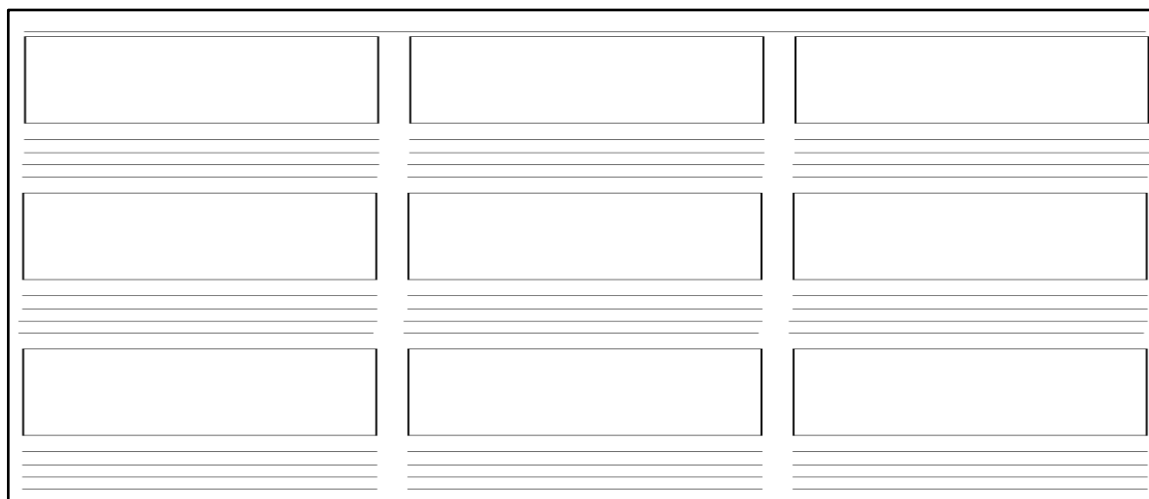


Figure 2: un schéma de storyboard vierge à neuf cases

I.8.2 Origines et évolution

Afin de mieux comprendre la portée et les usages actuels du storyboard, il est essentiel de revenir sur ses origines et son développement historique.

L'émergence du storyboard est intimement liée à l'histoire du cinéma. Dès la fin du XIXe siècle, le réalisateur et illusionniste français Georges Méliès, reconnu comme l'un des pionniers du cinéma narratif, recourait à des esquisses préparatoires pour organiser ses mises en scène, comme dans le célèbre film *Le Voyage dans la Lune* (1902). Cependant, c'est dans les années 1930, au sein des studios Walt Disney, que le storyboard prend une dimension

²⁸ Hutchings, P. (2007). *Using storyboards for teaching and learning*. In L. Hunt et al. (Eds.), *Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 80–92). London : Routledge.

²⁹ Collectif Robert et Collins. (2022). *Le Robert illustré et son dictionnaire en ligne 2023*. Paris : Le Robert. <https://dictionnaire.lerobert.com>

systématique et méthodique. Le scénariste Webb Smith est crédité comme l'un des premiers à formaliser l'usage de planches dessinées, notamment pour le personnage Oswald the Lucky Rabbit. Cette innovation permettait aux équipes de production de visualiser l'ensemble du film avant sa réalisation, d'ajuster le rythme narratif et d'anticiper les éventuelles incohérences structurelles.³⁰

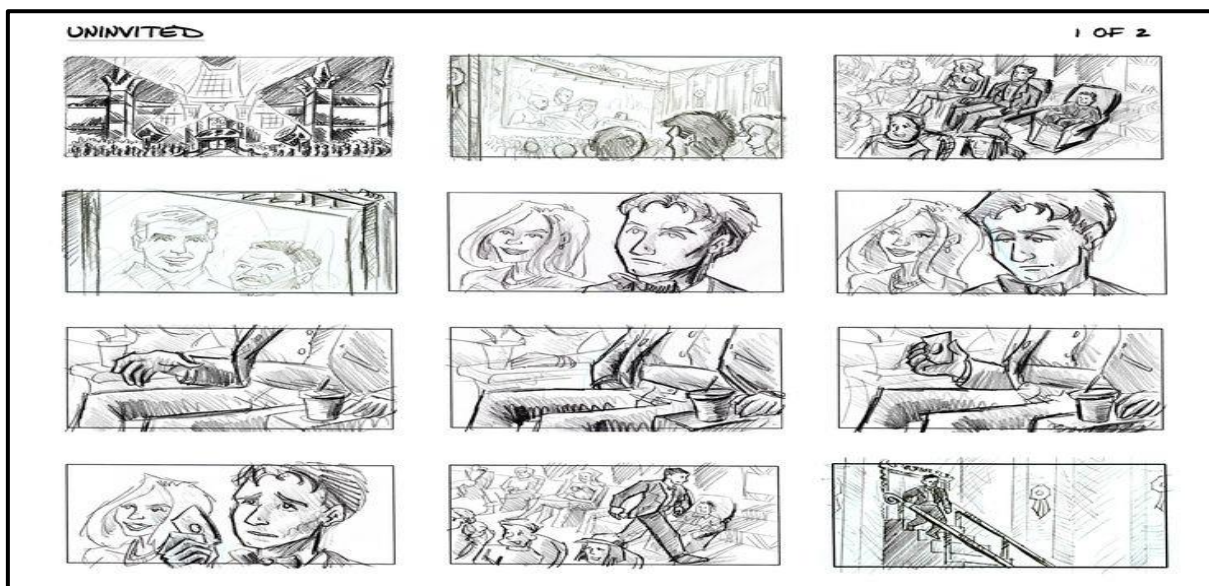


Figure 3: un schéma d'un storyboard

I.8.3 Le storyboard comme outil de planification visuelle

I.8.3.1 Fonction et utilité dans les industries créatives

Devenu incontournable dans les industries de l'animation, du cinéma, de la publicité et des jeux vidéo, le storyboard s'est imposé comme un outil de pré-production précieux. Il favorise la cohérence narrative, améliore la collaboration entre les membres d'une équipe et limite les erreurs coûteuses en offrant une vue d'ensemble claire et accessible du projet en amont.³¹

I.8.3.2 De la création à l'éducation : vers un outil didactique

Au fil des décennies, le storyboard a progressivement élargi son champ d'application pour s'intégrer à des domaines variés, notamment celui de l'éducation. Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), il dépasse la simple illustration pour devenir un instrument didactique à part entière. Utilisé comme support à la planification pédagogique, il permet d'organiser les séquences d'apprentissage, de visualiser les étapes d'une tâche complexe et d'optimiser la gestion du temps et des ressources en classe. En proposant une représentation concrète des contenus et des consignes, il contribue également à une meilleure compréhension des structures narratives et linguistiques chez les apprenants.

En contexte scolaire, le storyboard favorise une pédagogie active et créative, en sollicitant à la fois les compétences linguistiques, cognitives et artistiques des élèves. Il offre un cadre propice à la production orale et écrite, stimule l'imagination, encourage l'interaction

³⁰ Atelier de Sèvres, 2004, <https://www.atelierdesevres.com/ressources/comment-faire-un-storyboard-pour-animation>

³¹ IdeaScale. (2024). *Qu'est-ce qu'un storyboard ? Définition, création et exemples.* IdeaScale. <https://ideascala.com/fr/blogues/quest-ce-quun-storyboard/>

et facilite la mémorisation. Son caractère visuel est particulièrement utile dans des contextes d'hétérogénéité linguistique, où il permet de dépasser certaines barrières de compréhension verbale.

Comme l'exprime Maxime Rebière, expert en communication visuelle : « Le storyboard, c'est du dessin au service d'une intention. C'est un outil de pensée avant d'être un outil artistique. » (Oxygène Académie) Cette perspective souligne la dimension conceptuelle du storyboard : loin de se limiter à un support illustratif, il agit comme un outil de structuration mentale et pédagogique. Il devient ainsi un moyen stratégique pour articuler les objectifs d'apprentissage, les contenus à transmettre et les activités à mettre en œuvre.

Ainsi, de ses origines cinématographiques à ses fonctions éducatives actuelles, le storyboard s'est imposé comme un outil de médiation visuelle au service de la compréhension, de la créativité et de l'organisation des savoirs. Cette polyvalence en fait un support particulièrement adapté à l'enseignement du français langue étrangère, où il peut jouer un rôle clé dans la stimulation de la production, la structuration des apprentissages et le développement de compétences variées. Dans ce qui suit, nous nous intéresserons plus spécifiquement aux usages pédagogiques du storyboard en contexte FLE.

I.8.4 Usages pédagogiques du storyboard en FLE

Le storyboard s'impose en contexte d'enseignement du français langue étrangère comme un dispositif pédagogique polyvalent et innovant. En transcendant sa fonction initiale de simple support visuel, il se révèle un levier puissant pour orchestrer les apprentissages, en favorisant la construction active des savoirs langagiers et narratifs. Par sa dimension séquentielle et imagée, il permet aux apprenants de visualiser concrètement les étapes d'une tâche complexe, ce qui facilite la compréhension et la mémorisation des structures linguistiques, tout en stimulant leur créativité.

L'intégration du storyboard dans les pratiques pédagogiques engage simultanément les dimensions cognitives, langagières et artistiques, ce qui ouvre un espace propice à une pédagogie différenciée et interactive. Cette multi-modalité favorise l'inclusion des apprenants aux profils variés, notamment dans des contextes marqués par l'hétérogénéité linguistique, où le recours au visuel permet de dépasser les obstacles liés à la compréhension orale ou écrite.

Par ailleurs, le travail collaboratif autour du storyboard encourage l'interaction, la co-construction du sens et l'expression personnelle, aspects fondamentaux dans une perspective communicative de l'enseignement des langues. En somme, l'usage pédagogique du storyboard en FLE ne se limite pas à un simple outil d'illustration, mais s'affirme comme un véritable catalyseur d'engagement, d'autonomie et de développement global des compétences langagières.

I.8.5 Création d'un storyboard : démarche et acteurs

1.8.5.1 Qui crée un storyboard ?

Dans le domaine professionnel, la création d'un storyboard mobilise plusieurs intervenants aux rôles bien définis. Le scénariste conçoit l'histoire et les dialogues, le réalisateur assure la cohérence narrative et visuelle de l'ensemble, tandis que le storyboardeur, artiste spécialisé dans la narration visuelle, transforme le scénario en une série d'images séquentielles. Grâce à ses compétences en dessin et en composition, ce dernier joue un rôle central dans la

visualisation anticipée du projet, facilitant ainsi la coordination entre les différents corps de métier

En contexte éducatif, notamment en classe de FLE, ces rôles peuvent être simplifiés ou redistribués. L'enseignant peut concevoir seul un storyboard à des fins pédagogiques, en l'adaptant aux objectifs d'apprentissage, au niveau de langue et au profil des apprenants. Dans une approche plus interactive et participative, les élèves peuvent être pleinement impliqués dans le processus de création. Ils peuvent endosser successivement les rôles de narrateur, d'illustrateur ou de rédacteur, ce qui contribue à développer leurs compétences linguistiques, créatives et collaboratives, tout en renforçant leur engagement dans la tâche.

I.8.6 Étapes de création d'un storyboard

La création d'un storyboard, qu'elle soit professionnelle ou pédagogique, suit une démarche structurée. Voici les étapes principales, facilement transposables dans le cadre d'une activité en classe

I.8.6.1 Définition des objectifs

La première étape consiste à clarifier l'intention du storyboard : s'agit-il de raconter une histoire, de simuler une situation de communication, ou d'organiser une séquence pédagogique

I.8.6.2 Élaboration du scénario

Un script est ensuite rédigé, contenant les dialogues, les actions et les éléments essentiels à mettre en scène.

I.8.6.3 Segmentation en scènes

Le scénario est découpé en unités ou scènes distinctes, chacune correspondant à une vignette ou une case du storyboard.

I.8.6.4 Illustration des vignettes

Les scènes sont illustrées à l'aide de dessins simples ou de croquis. L'objectif est de représenter visuellement les moments clés, sans rechercher nécessairement une qualité artistique élevée.

I.8.6.5 Ajout d'annotations

Enfin, des notes complémentaires (dialogues, indications sonores ou pédagogiques, mouvements, intentions) sont ajoutées pour enrichir et clarifier chaque vignette

Cette procédure, à la fois simple et accessible, ne requiert pas de compétences graphiques avancées. Elle permet à chacun, enseignant ou apprenant, de structurer sa pensée, de mettre en lien images et langage, et de développer un support cohérent et stimulant pour l'apprentissage du FLE.

I.9 Exemples de storyboards : modèles adaptés à divers formats

La conception d'un storyboard repose souvent sur des modèles types, adaptés aux exigences de différents supports audiovisuels. Ces formats structurants facilitent l'organisation narrative et visuelle du projet, en intégrant des éléments techniques précis. Voici quelques exemples représentatifs :

I.9.1 Court-métrage : Ce modèle se caractérise par une décomposition précise de chaque séquence. Il associe illustrations graphiques des plans, indications sur les dialogues, mouvements de caméra (travelling, panoramique, zoom), transitions et intentions scénographiques. Il permet de planifier rigoureusement le déroulement narratif et visuel du film.

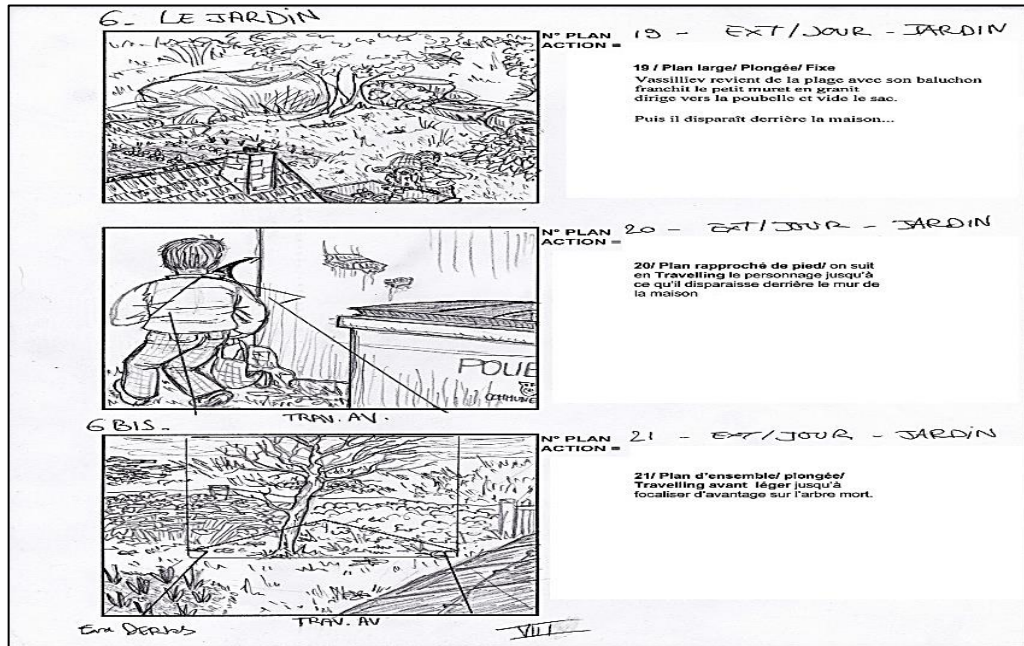


Figure 4:exemple d'un storyboard de court-métrage

I.9.2 Publicité télévisée : Centré sur les moments clés du message publicitaire, ce modèle met en valeur les éléments visuels essentiels (logo, produit, slogan), tout en soulignant les interactions entre personnages ou avec le produit. Il assure la cohérence entre l'intention commerciale et sa mise en image.

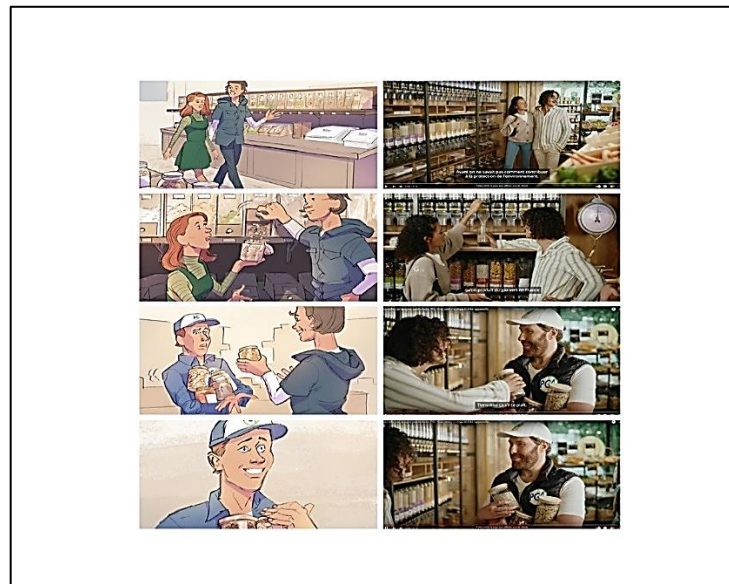


Figure 5:exemple d'un storyboard pour une publicité télévisée

I.9.3 Animation : Spécifiquement pensé pour l'animation, ce modèle représente les poses clés, les expressions faciales et les enchaînements d'actions. Il prévoit également les effets visuels



I.10 Le numérique au service du storyboard : des outils au potentiel pédagogique

L'émergence des technologies numériques a profondément transformé les modalités de création de storyboards. Désormais, concevoir un storyboard ne nécessite plus de compétences avancées en dessin : des plateformes intuitives permettent à tous, enseignants comme apprenants, de produire des séquences visuelles de manière rapide, interactive et créative. Ces outils numériques constituent de véritables leviers pédagogiques, en particulier dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), où l'image devient support d'expression, d'imagination et d'apprentissage.

Parmi les solutions les plus adaptées au contexte éducatif figurent Storyboard That et VisACreat, deux outils qui facilitent la structuration de récits, le développement de dialogues et la mise en scène d'univers narratifs à visée didactique. Ils permettent de mobiliser à la fois les compétences linguistiques, numériques et créatives des apprenants, tout en favorisant l'autonomie et la collaboration.

I.10.1 Storyboard That : une ressource intuitive et flexible pour la classe de FLE

Storyboard That est une application en ligne de création de storyboards, particulièrement prisée pour son accessibilité. Même sans compétences graphiques, les utilisateurs peuvent concevoir des scènes visuelles structurées mêlant images, texte et narration.

I.10.1.1 Caractéristiques principales

Bibliothèque visuelle riche et variée : l'outil propose plus de 1000 personnages personnalisables, représentatifs d'âges, de cultures et de styles divers, ainsi qu'une multitude de décors intérieurs et extérieurs, y compris historiques ou contemporains.

Personnalisation avancée : les utilisateurs peuvent ajuster les expressions, les postures, les couleurs et les conditions environnementales (météo, ambiance, moment de la journée), renforçant ainsi la cohérence contextuelle du récit.

Éditeur de texte intégré : des options variées permettent d'ajouter des dialogues, des descriptions ou des annotations, adaptables à différents niveaux linguistiques.

Modèles pédagogiques prédéfinis : des gabarits ciblés pour l'enseignement du vocabulaire, de la grammaire ou de la compréhension orale facilitent la préparation des activités.

Options de partage et d'exportation : possibilité d'exporter les storyboards au format PDF, JPG ou PowerPoint, ou de les partager via un lien, favorisant ainsi le travail collaboratif en classe ou à distance.



Figure 7: interface du logiciel Storyboard That

I.10.1.2 Applications pédagogiques en FLE

Utilisé en classe de FLE, Storyboard That devient un outil stimulant qui renforce l'expression orale et écrite, tout en soutenant la compréhension linguistique à travers des supports visuels concrets. Les apprenants sont invités à structurer des récits, jouer des dialogues ou encore reconstituer des scènes, développant ainsi leurs compétences communicatives dans un cadre motivant et ludique.

La contextualisation visuelle des structures grammaticales ou du lexique facilite leur appropriation, notamment pour les débutants. En outre, la création collective de storyboards favorise la coopération, l'engagement et la socialisation, dimensions essentielles à l'apprentissage d'une langue étrangère.

Enfin, l'aspect visuel et interactif de cet outil offre un environnement pédagogique inclusif, sensible à la diversité des styles d'apprentissage, et ouvert à la dimension interculturelle propre au FLE.

I.10.2 VistaCreate : un outil collaboratif au service de la créativité narrative

VistaCreate est une plateforme numérique éducative développée pour faciliter la création collaborative de contenus visuels, notamment de storyboards. Moins connue que Storyboard That, elle se distingue cependant par son orientation pédagogique explicite, pensée pour répondre aux besoins des enseignants de langues et des apprenants en quête d'expression créative.

I.10.2.1 Fonctionnalités clés

Interface collaborative : VistaCreate permet à plusieurs utilisateurs de travailler simultanément sur un même projet, favorisant ainsi les activités de groupe, les projets interdisciplinaires et les dynamiques de classe inversée.

Composants visuels modulables : l'outil propose une variété de personnages, objets, décors et bulles de texte pouvant être facilement intégrés, déplacés et modifiés, ce qui encourage la scénarisation libre et flexible.

Organisation scénaristique par vignettes : chaque case du storyboard est personnalisable et reliée aux autres, facilitant la construction logique d'une narration cohérente.

Fonctions d'annotation et de guidage : des encadrés explicatifs peuvent être ajoutés à chaque vignette, permettant à l'enseignant d'accompagner le processus de création par des consignes, des rappels grammaticaux ou des suggestions lexicales.

Partage en ligne et sauvegarde sur le cloud : les projets peuvent être enregistrés, partagés entre pairs ou présentés en classe via un simple lien, favorisant la mutualisation des productions.

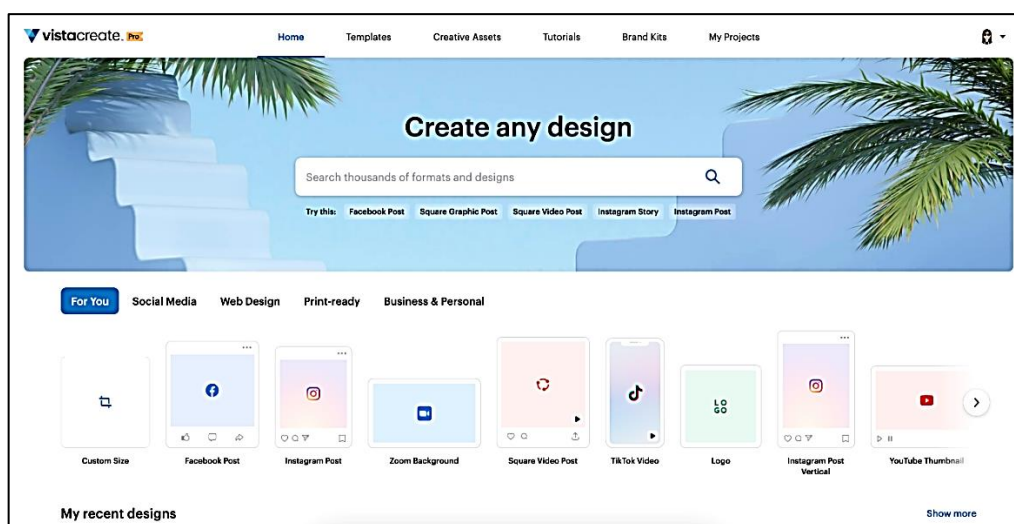


Figure 8: exemple du logiciel VistaCreate

I.10.2.2 Usages pédagogiques en FLE

Grâce à son ergonomie et à ses fonctionnalités collaboratives, VisACreat s'inscrit dans une démarche didactique orientée vers la production collective, l'interaction orale et l'appropriation progressive de structures linguistiques. En concevant ensemble des séquences narratives, les apprenants développent non seulement leurs compétences linguistiques (vocabulaire, syntaxe, cohérence textuelle), mais aussi des savoir-faire sociaux : négociation, prise de parole, révision entre pairs.

De plus, VisACreat stimule la créativité narrative en autorisant une grande liberté d'expression visuelle, tout en intégrant des outils pédagogiques explicites. Il constitue ainsi un support idéal pour des tâches complexes comme la création de dialogues, l'écriture de bandes dessinées, la mise en scène de situations communicatives, ou encore la réécriture de contes ou récits culturels.

Enfin, sa simplicité d'utilisation et sa capacité à engager tous les profils d'apprenants en font un outil inclusif, adapté à des contextes variés présentiel, hybride, distanciel et à des niveaux de langue hétérogènes.

I.11 Utilisation des storyboards dans l'enseignement des langues

Le storyboard dépasse largement le cadre de l'illustration narrative : il devient un levier didactique puissant, au service de l'enseignement des langues. Véritable catalyseur de créativité, il stimule la pensée critique, favorise la coopération et rend plus fluide la communication entre enseignants et apprenants.

Dans un contexte éducatif en constante évolution, les enseignants s'orientent vers des dispositifs innovants capables de dynamiser l'apprentissage. Outils initialement issus du domaine audiovisuel, les storyboards ont trouvé leur place dans les pratiques pédagogiques actuelles. Des plateformes comme Storyboard That et VistaCreate rendent leur création simple, intuitive et accessible. Utilisés dans l'enseignement linguistique, les storyboards permettent de:

- Faciliter la compréhension et la mémorisation par l'ancrage visuel des notions ;
- Développer les compétences langagières à travers des récits construits ;
- Renforcer l'expression orale et écrite dans un cadre motivant ;
- Encourager la collaboration, la créativité et l'autonomie des apprenants.³²

Ainsi, l'intégration des storyboards numériques dans la didactique des langues ne représente pas seulement un outil de transmission, mais une approche complète, immersive et porteuse de sens, en phase avec les exigences contemporaines de l'éducation.³³

I.11.1 Vers une pédagogie vivante : les apports didactiques du storyboard en classe de FLE

Utilisé comme outil de médiation entre pensée, langage et image, le storyboard s'impose peu à peu comme un espace d'apprentissage hybride, à la croisée de l'écriture créative et de la scénarisation pédagogique. Son potentiel dépasse le simple support visuel : il devient une scène miniature où se déploient les voix, les idées, les imaginaires des apprenants.

I.11.1.1 Libérer l'expression : stimuler la production écrite et orale

Dans le silence parfois intimidant de la page blanche, le storyboard agit comme un guide bienveillant. Chaque vignette offre un cadre, une impulsion, une image pour enclencher le mot. La combinaison texte-image favorise la structuration narrative et renforce la mémorisation grâce au support visuel. Les bulles de dialogue, les gestes esquissés, les décors esquissés suscitent la parole, stimulent l'improvisation et facilitent les prises de parole en interaction ou en mise en scène. L'acte d'écrire et celui de dire se rejoignent alors dans un même élan créatif.

³² StoryboardThat. (2025, 14 avril). *Storyboard That Édition en Classe | Essai Gratuit Pour les Enseignants*. StoryboardThat. <https://www.storyboardthat.com/fr/education/apprendre-davantage-%C3%A0-%C3%A9dition-%C3%A9ducation>

³³ Global Owls. (2024, 3 août). *Utilisation de storyboards dans l'éducation : favoriser la créativité et la pensée critique*. Global Owls. <https://globalowls.com/fr/using-storyboards-education-fostering-creativity/>

I.11.1.2 Créer ensemble : favoriser la créativité narrative et la collaboration

Le storyboard ouvre des portes narratives, invite à l'exploration de possibles. En jouant avec les personnages, les lieux, les ruptures de temps ou de ton, l'apprenant devient auteur et artisan de son récit. Et lorsqu'il s'inscrit dans une démarche collaborative, cet outil révèle toute sa richesse pédagogique : les rôles se partagent (scénariste, illustrateur, dialoguiste), les regards s'entrecroisent, les idées s'affinent au fil des échanges. Ce processus de co-construction favorise non seulement la créativité, mais aussi le développement de compétences transversales : négociation, écoute active, ouverture à l'altérité.

I.11.1.3 Une intégration progressive dans les séquences didactiques

Le storyboard s'inscrit avec souplesse dans les phases d'une séquence pédagogique, en accompagnant la montée en compétence :

Phase de compréhension : les apprenants explorent un storyboard modèle, en identifiant le lexique, les temps verbaux, les connecteurs logiques – autant d'indices pour apprivoiser la structure du récit.

Phase de production guidée : des cases vides ou semi-remplies orientent l'apprenant dans une production accompagnée, favorisant le réemploi ciblé de structures linguistiques vues en cours.

Phase de création libre : les élèves inventent une histoire autour d'un thème culturel ou d'un déclencheur visuel. La mise en récit s'accompagne souvent d'une présentation orale ou d'une rédaction finale, permettant une évaluation formative, via grilles ou auto-évaluation.

Chaque étape devient ainsi un tremplin vers l'autonomie, tout en ancrant les savoirs linguistiques dans une pratique signifiante, vivante et motivante.

Conclusion partielle

Écrire en langue étrangère, c'est franchir le seuil d'un monde où les mots s'approprient lentement, où chaque phrase est une conquête, un acte de création fragile et audacieux. Dans ce chapitre, nous avons cheminé au cœur de cette expérience complexe, en interrogeant les potentialités offertes par l'écriture créative et les supports visuels que sont les storyboards.

Loin d'un simple exercice technique, l'écriture s'est révélée comme un processus profondément humain, mobilisant à la fois la cognition, l'imaginaire et la sensibilité. Inspirés par les apports du double codage, de la multimodalité et des approches socioconstructivistes, nous avons montré que le storyboard peut devenir un levier fécond, une passerelle entre l'image et le verbe, entre la pensée et son incarnation graphique.

Ce voyage théorique nous a permis de réenchanter les pratiques d'enseignement de l'écriture en FLE, en leur redonnant souffle, couleur et désir. Le storyboard, outil à la fois modeste et puissant, devient ici un théâtre miniature où l'apprenant n'est plus simple scripteur, mais narrateur, metteur en scène, architecte du sens. Il stimule la créativité, ouvre des espaces de collaboration, et restaure la confiance en soi face à l'écrit.

Ainsi, cette exploration pose les jalons d'une pédagogie sensible et exigeante, qui ne sacrifie ni la rigueur linguistique ni la magie du récit. Elle invite à repenser la place de l'apprenant non comme exécutant, mais comme auteur de mondes, tisseur d'histoires et passeur de cultures.

Dans les chapitres à venir, l'analyse de terrain viendra prolonger cette réflexion : il s'agira d'observer concrètement comment le storyboard, en tant que dispositif pédagogique, transforme l'acte d'écrire en aventure, et comment, à travers lui, les mots deviennent images, et les apprenants, conteurs.

CHAPITRE II : MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Introduction partielle

Dans le prolongement du cadre théorique précédemment élaboré, cette seconde partie de notre mémoire s'inscrit dans une étude qualitative, menée selon une démarche expérimentale, visant à explorer de manière concrète l'impact de l'utilisation du storyboard sur le développement de l'écriture créative chez des étudiants de première année de licence en français langue étrangère (FLE). À ce stade de leur formation, ces étudiants sont en pleine phase d'appropriation des techniques de rédaction narrative, et doivent progressivement acquérir des compétences fondamentales telles que la structuration logique du récit, l'enrichissement du lexique, la cohérence syntaxique et l'expression personnelle.

Dans cette perspective, le storyboard a été retenu comme outil pédagogique central de notre dispositif expérimental. De par sa dimension visuelle, séquentielle et narrative, il constitue un support structurant qui facilite l'organisation des idées, stimule l'imaginaire et favorise la production de textes plus riches et mieux structurés. Il représente également un vecteur de motivation, en réduisant l'anxiété liée à l'écriture et en rendant cette dernière plus accessible, notamment pour les apprenants ayant un profil visuel ou rencontrant des difficultés linguistiques.

Cette expérimentation a été conduite dans le cadre du module d'expression écrite, un contexte d'apprentissage particulièrement adapté à l'intégration d'approches créatives. Ce module mobilise des compétences linguistiques, discursives et stylistiques, que l'utilisation du storyboard permet de renforcer de manière concrète et motivante.

Ce chapitre méthodologique a ainsi pour vocation de présenter le cadre de cette étude qualitative expérimentale : l'environnement institutionnel, le profil des participants, les corpus de textes produits, ainsi que l'ensemble du dispositif pédagogique mis en place (consignes, outils utilisés, modalités de recueil et d'analyse des données). À travers cette approche rigoureuse, notre objectif est d'évaluer l'efficacité du storyboard en tant qu'outil d'aide à l'écriture, et d'identifier des pistes d'exploitation didactique pertinentes dans l'enseignement universitaire du FLE.

II.1 Description du canevas de français de première année de licence

II.1.1 La production écrite dans le canevas

En première année Licence, la production écrite constitue un pilier central de l'enseignement du français langue étrangère. Le canevas pédagogique proposé dans le module Compréhension et expression écrite 1 vise à développer les compétences rédactionnelles des étudiants en les initiant à une écriture à la fois cohérente, structurée et créative. L'objectif principal est de permettre à l'apprenant de maîtriser différents types de textes, en particulier le texte narratif, tout en mobilisant ses acquis linguistiques au service d'une expression personnelle, maîtrisée et progressive.

Le programme insiste sur une approche méthodique et graduelle de l'écriture, à travers des activités centrées sur la compréhension des textes modèles, la reconnaissance des structures narratives, et la production écrite guidée, allant de la situation initiale au dénouement. Cette progression didactique s'appuie notamment sur l'exploitation de textes narratifs, de schémas narratifs et actanciels, ainsi que sur l'analyse de la cohérence temporelle et logique du récit.

Selon le canevas de formation, la pratique de la production écrite repose sur des séquences pédagogiques variées, parmi lesquelles figurent :

- ✓ La rédaction de situations initiales, de déroulements et de chutes de récit.
- ✓ La réécriture d'un récit à partir d'un support visuel ou textuel.
- ✓ L'organisation d'un texte selon le schéma narratif.
- ✓ L'identification et la production des substituts nominaux dans un récit.
- ✓ Le travail sur les temps du passé (imparfait, passé composé, plus-que-parfait).
- ✓ L'élaboration de récits à partir de consignes ou d'images séquentielles.

Les thématiques proposées sont souvent inspirées de l'univers de l'étudiant, favorisant ainsi une implication affective et intellectuelle dans la tâche d'écriture (récits de souvenirs, histoires imaginaires, contes modernes, scènes de vie quotidienne). Le recours aux supports iconographiques, tels que les storyboards ou les séquences d'images, s'inscrit parfaitement dans cette logique d'apprentissage, en stimulant l'imagination et en facilitant la structuration du récit.

Enfin, l'évaluation de la production écrite prend en compte non seulement la cohérence et la correction linguistique, mais aussi la richesse du contenu, l'organisation des idées et la créativité. Le processus d'écriture est soutenu par des étapes préparatoires (brouillons, plans, discussions collectives), qui permettent à l'étudiant de progresser vers une autonomie rédactionnelle solide et durable. Ces outils d'analyse narrative sont ainsi mis au service de l'écriture créative.

II.1.2 Protocol d'enquête

II.1.2.1 Contexte

L'expérimentation a été menée auprès des étudiants de troisième année licence à l'Université de Bordj Bou Arreridj, au département de Français. Le choix de cette population est motivé par le niveau relativement avancé des apprenants en langue française, ce qui permet d'explorer des pratiques innovantes comme l'intégration du storyboard dans le développement des compétences rédactionnelles.

C'est dans ce contexte que s'inscrit notre recherche, qui porte sur l'intégration du storyboard comme outil techno-pédagogique au service de l'écriture créative. En tant que support visuel narratif, le storyboard permet aux étudiants de mieux organiser leurs idées, de structurer leurs récits et de s'approprier les contenus linguistiques de manière plus engageante. L'expérimentation menée dans le cadre du module d'expression écrite a permis d'évaluer l'efficacité de ce dispositif en comparant les productions des étudiants avant et après l'utilisation du storyboard. Les résultats ont révélé des progrès notables : amélioration de la cohérence textuelle, enrichissement du lexique, meilleure structuration narrative, et surtout, un regain de motivation et de confiance en soi chez les apprenants.

Objectifs de l'expérimentation

- ✓ Évaluer l'impact du storyboard sur la production écrite créative.
- ✓ Mesurer l'évolution des productions rédactionnelles à travers trois modalités de séance.
- ✓ Identifier la compréhension et l'appropriation de l'outil storyboard chez les étudiants.

II.1.2.2 Établissement

L'expérience a été réalisée à l'université Mohamed El Bachir El Ibrahimi de Bordj Bou Arreridj, une institution publique située à l'est de la cité. Créée en 2001 comme prolongement de l'université Ferhat Abbas de Sétif, elle a acquis son indépendance en 2013 et s'engage depuis dans une progression constante afin de satisfaire la demande grandissante en éducation supérieure dans cette région. Nos travaux ont porté principalement sur la faculté des Lettres et des Langues, en particulier dans le département consacré à la langue française. L'expérimentation a été effectuée avec des étudiants de première année de licence, sous la direction de l'enseignant en charge.

Ces participants ont démontré un engagement fort et une participation assidue, ce qui a contribué au bon avancement de l'étude.

II.1.1.3 Echantillon

L'expérimentation a été conduite auprès d'un groupe de 31 étudiants de première année de licence en FLE au sein du département de français de l'université Mohamed El Bachir El Ibrahimi, choisi de façon aléatoire âgés de 18 à 20 ans. Le groupe initial comptait 40 apprenants, comprenait 18 garçons et 22 filles, Cela garantit une parité entre les deux sexes. Forme un public adulte, globalement motivé et conscient de ses enjeux d'apprentissage. Mais seuls 30 étudiants ont effectivement pris part à l'ensemble du dispositif expérimental, les autres n'ayant pas pu poursuivre en raison de la fin du semestre universitaire.

L'expérimentation s'est déroulée dans une salle universitaire ordinaire, bien éclairée et aménagée en rangées ouvertes. Les étudiants s'installaient librement, ce qui a permis une mixité spontanée et des interactions variées, favorables au travail collaboratif. Ce contexte a contribué à instaurer un climat de confiance et de participation active, dans lequel les apprenants ont pu exprimer leur créativité, partager leurs idées et s'approprier de nouveaux outils pédagogiques comme le storyboard.

II.1.1.4 Méthodologie

A. Aspect qualitative : dominante

Dans le cadre de cette recherche, centrée sur l'impact du storyboard comme outil didactique sur l'amélioration de la qualité rédactionnelle et la stimulation de la créativité chez les étudiants de première année en FLE, nous avons opté pour une approche méthodologique essentiellement qualitative.

Ce choix est guidé par la nature de notre problématique, qui nécessite une analyse approfondie des productions écrites afin d'en dégager les aspects linguistiques, narratifs et créatifs influencés par l'introduction du storyboard.

L'étude repose sur une comparaison des productions écrites réalisées avant, pendant et après l'expérimentation, permettant d'observer l'évolution des apprenants à travers différents critères d'évaluation : la structuration du récit, la richesse lexicale et la cohérence textuelle. Cette méthode nous permet de mesurer l'effet du storyboard à partir de données concrètes et contextualisées.

Ainsi, notre approche vise à mettre en lumière les apports pédagogiques du storyboard dans un cadre réel d'enseignement/apprentissage, sans recourir à des outils statistiques mais en s'appuyant sur une analyse descriptive et interprétative des performances des étudiants.

B. Aspect quantitatif : complémentaire

Nous avons utilisé une grille d'évaluation critériée ce qui intègre alors une mesure quantitative de la performance, permettant de comparer objectivement les résultats entre les trois séances

II.1.2.5. Le corpus

Dans le cadre de cette étude, notre analyse s'est appuyée sur un corpus constitué des productions écrites de 30 étudiants de première année de licence en FLE recueillies dans le cadre de deux phases distinctes de l'expérimentation avant et après l'introduction du storyboard dans la séquence pédagogique : une première rédaction sans support visuel (texte libre), suivie d'une seconde production élaborée à partir d'un storyboard narratif. Ces écrits servent de base pour l'analyse comparative visant à évaluer l'effet du storyboard sur la qualité linguistique, la structuration narrative et la créativité des apprenants.

Le choix du thème

Le choix du roman policier ou le crime répond à un double objectif : D'une part, il permet de mobiliser un univers fictionnel familier et stimulant pour les étudiants ; d'autre part, il exige une organisation narrative structurée (logique cause à effet, enchaînement des indices, résolution finale) qui engage des compétences textuelles variées. L'objectif de l'expérimentation est de vérifier dans quelle mesure l'utilisation des storyboards favorise une écriture créative plus cohérente, plus imaginative et mieux structurée.

II.1.2.6 Outils d'investigation

Afin de structurer l'observation et l'analyse, nous avons utilisé une grille d'analyse (voir annexe01) basée sur critères 5 chaque critère (La structuration du récit, La richesse lexicale, La correction syntaxique et grammaticale, La cohérence textuelle, L'engagement et la créativité dans l'écriture.) comporte des indicateurs, nous avons procédé à cette l'analyse des écrits réalisés par les apprenants de L1 sans et avec l'intégration des storyboards pour que nous puissions à la fin confirmer ou infirmer nos hypothèses

Chacun de ces critères a été décliné en indicateurs spécifiques, permettant une évaluation fine et comparative des textes produits avant et après l'utilisation du storyboard. Cette démarche nous a permis de cerner les évolutions dans les stratégies rédactionnelles des étudiants, ainsi que leur degré d'implication dans la tâche d'écriture.

II.1.2.7 La phase Pré-expérimentale

II.1.2.7.1 L'observation

Dans le cadre de notre travail de recherche sur l'usage du storyboard au service du développement de la compétence écrite et de la créativité narrative, nous avons assisté, au mois de février 2025, à une séance d'expression écrite dispensée à un groupe d'étudiants de Licence 1 (groupe 03), relevant du département de langue française. Cette séance, qui s'inscrivait dans le cadre du module de compréhension et de production écrite, a réuni 31 étudiants sur les 40 inscrits.

Lors de cette séance, l'enseignant a proposé aux étudiants un sujet de rédaction portant sur le thème : « Imaginez une histoire dans laquelle vous racontez un événement inattendu qui bouleverse la vie d'un personnage ». Les étudiants devaient produire un texte narratif, en mobilisant leurs connaissances personnelles et en structurant leur récit de manière cohérente.

Cette première séance d'observation nous a permis de relever plusieurs éléments pertinents en lien avec les compétences académiques et scripturales mobilisées par les apprenants, notamment en ce qui concerne la planification du récit, l'organisation textuelle, la richesse lexicale, ainsi que la capacité à faire preuve d'imagination dans la construction narrative.

II.1.2.7.2 La grille d'observation

Une grille d'observation a été conçue pour repérer les attitudes, les actions et les tactiques utilisées par les étudiants durant les sessions de TD relatives à l'écriture. Elle évalue divers aspects : la compréhension du sujet, l'organisation de l'écriture, la structuration des pensées, la cohérence du texte, les signes d'hésitation ou de blocage, et aussi la maîtrise du temps. Ces composants ont facilité l'établissement d'un diagnostic initial avant la mise en place du storyboard. **(Voir annexe 02)**

II.1.2.7.3 La grille d'évaluation

Afin de structurer l'analyse, nous avons utilisé une grille d'analyse basée sur 5 critères chaque critère (La structuration du récit, La richesse lexicale, La correction syntaxique et grammaticale, La cohérence textuelle, L'engagement et la créativité dans l'écriture.) comporte des indicateurs, pour que nous puissions à la fin confirmer ou infirmer nos hypothèses (voir annexe01)

Remarques

- Les productions présentaient une organisation narrative peu claire, avec des idées mal enchaînées.
- Les paragraphes étaient déséquilibrés et parfois déconnectés, nuisant à la cohérence du récit.
- Introductions et conclusions étaient souvent absentes ou peu pertinentes.
- Les connecteurs temporels étaient peu utilisés ou mal maîtrisés.

Commentaire

Les étudiants peinent à structurer leur récit de façon logique. L'usage d'un support visuel comme le storyboard pourrait faciliter la planification et l'enchaînement des idées, et ainsi améliorer la cohérence et la fluidité des textes.

II.1.2.8 La phase expérimentale

II.1.2.8.1 Description de la séance sans storyboard

Objectif :

D'introduire la notion d'écriture créative et d'observer la manière spontanée dont les apprenants rédigent un récit narratif sans outil de structuration

Description :

Dans le cadre de notre expérimentation menée avec les étudiants de première année de licence (groupe 3), une première séance a été conduite sans l'usage de support visuel. Cette séance, animée par l'enseignant, avait pour but. Les étudiants ont été invités à rédiger un court récit de crime,

Consigne :

« Imaginez une scène de crime et racontez ce qui s'est passé. »

3. **Les premiers indices que l'on peut voir autour d'elle.**

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper appears to be a standard notebook page or a sheet of stationery.

Séance 2 : Introduction du concept de storyboard

Support : Dépliant explicatif (composants du storyboard, exemple illustré).

Dans la continuité de notre expérimentation, nous avons introduit le storyboard comme outil de soutien à l'écriture narrative. La séance a débuté par une présentation interactive du concept de storyboard : son origine, ses fonctions, et son intérêt pédagogique dans le cadre d'un apprentissage actif. Un storyboard muet en six vignettes, illustrant une scène de type narratif (voir annexe 0), a été projeté puis distribué aux étudiants

Consigne : Écrire une histoire d'après le storyboard à compléter avec assistance.

Activités :

- ☐ Explication interactive du storyboard.
- ☐ Remplissage collectif ou guidé des premières cases.
- ☐ Rédaction individuelle du texte narratif.

Scène 1 : La découverte



Scène 3 : L'avertissement



Scène 6 : l'indice



Scène 4 : Le piège



Scène 6 : Le face-à-face



Scène 5 : la révélation



Les apprenants ont ensuite participé à un atelier de planification narrative. À l'aide d'une fiche-guide, ils ont répondu aux questions fondamentales du récit (Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?), ce qui leur a permis de clarifier les éléments essentiels de leur histoire avant de passer à la rédaction. L'activité s'est poursuivie par un remplissage collectif ou guidé des premières vignettes, suivi d'un travail individuel où les étudiants ont rédigé un brouillon narratif en s'inspirant de la trame imagée.

Exercice : Reconstituer l'enquête – "L'Ombre du Passé"

Contexte :
 Dans une ville brumeuse des années 1950, un détective privé reçoit un appel étrange. Une femme a disparu... mais rien n'est ce qu'il semble être.

Objectifs de l'exercice :

- Comprendre la structure narrative d'un polar
- Imaginer les liens entre les objets, les indices et les personnages
- Créer une suite ou une scène alternative à partir du storyboard

Objets clés de l'enquête (retrouvés au fil des scènes) :



- Une lettre signée "L.O."
- Une photo de la femme disparue
- Un vieux billet de train
- Un manteau mouillé
- Un briquet gravé
- Une valise abandonnée

Fiche suspecte / victime : À compléter par les étudiants

- Nom de la femme :
- Profession :
- Lien avec le détective :
- Pourquoi aurait-elle simulé sa disparition ?

Détail des 6 scènes à analyser :

- 1. La découverte**
 - Où est le détective ?
 - Que contient la lettre ?
- 2. L'indice**
 - À quoi pourrait servir le billet de train ?
 - Pourquoi un manteau mouillé ?
- 3. L'avertissement**
 - Qui est l'homme au briquet ?
 - Est-ce un complice ou une menace ?
- 4. Le piège**
 - Pourquoi attirer le détective à la gare ?
 - Qui ferme la porte derrière lui ?
- 5. La révélation**
 - Que montre la photo ?
 - Que cache la pièce secrète ?
- 6. Le face-à-face**
 - Pourquoi la femme a-t-elle piégé le détective ?
 - Qui tire le coup de feu ?
 - Que contient la valise laissée sur le quai ?

À vous d'imaginer :

- Rédigez une scène supplémentaire (avant ou après celles décrites)
- Imaginez un nouveau personnage qui bouleverse l'enquête
- Créez un faux indice que le détective trouve par erreur

Dépourvu de texte, ce support a donné lieu à un travail collectif d'interprétation : les apprenants ont formulé des hypothèses sur les personnages, les lieux, les actions, les motivations et le déroulement de l'intrigue. Cette étape visait à activer leur créativité tout en amorçant une structuration logique du récit.

Séance 3 : Utilisation autonome du storyboard

Objectif : Vérifier l'appropriation de l'outil.

Support : Storyboard + consigne simple.

Description :

Enfin, nous avons consacré une troisième séance à une évaluation formative. les étudiants ont été amenés à utiliser le storyboard de manière autonome sans guidage explicite. À cette occasion, nous avons remis aux étudiants une nouvelle feuille de storyboard illustrant une autre séquence d'histoire de crime. À partir de cette nouvelle planche, ils devaient produire un texte en s'appuyant uniquement sur ce qu'ils voyaient. Cette étape avait pour objectif de vérifier leur capacité à s'approprier l'outil et à le mobiliser dans une situation d'écriture plus libre. Cette séance a permis d'observer comment les étudiants réinvestissaient les acquis de la séance précédente (structuration narrative, cohérence, usage des temps du récit). Les productions ont été collectées et analysées à l'aide d'une grille d'évaluation (voir annexe 0), afin d'identifier les évolutions dans la qualité du récit, la maîtrise linguistique et la créativité.

Les textes produits, comparés à ceux de la phase initiale, ont permis d'évaluer l'impact réel du storyboard sur l'amélioration des compétences rédactionnelles.

Consigne :

La consigne proposée invitait les étudiants à s'impliquer personnellement dans l'histoire à travers une mise en situation fictive :

« Que ferais-tu si tu étais le dernier témoin d'un scandale alliant peur, vérité et trahison ? Te mettrais-tu à la place du journaliste ou resterais-tu dans l'ombre ? »

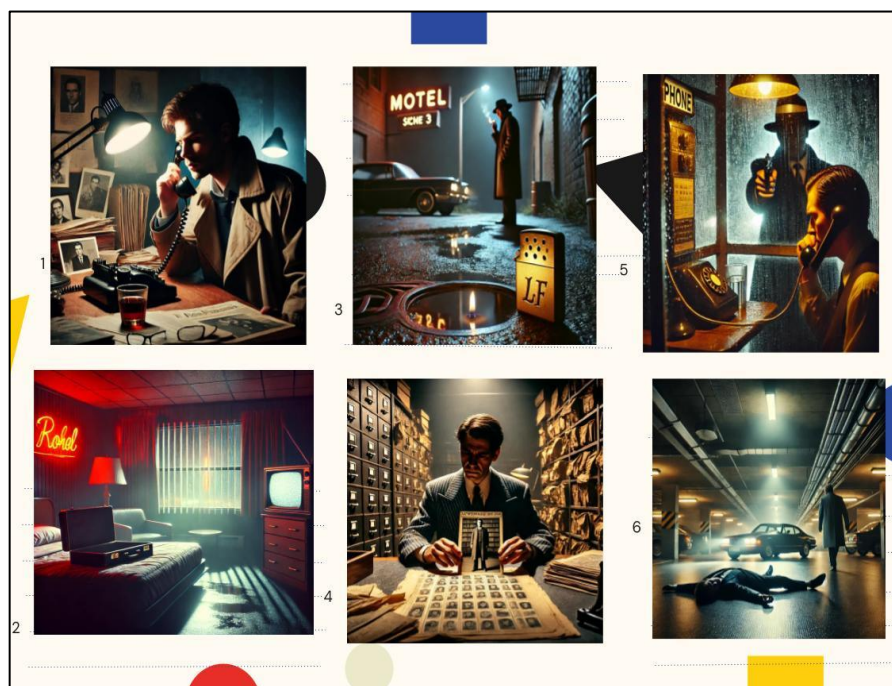


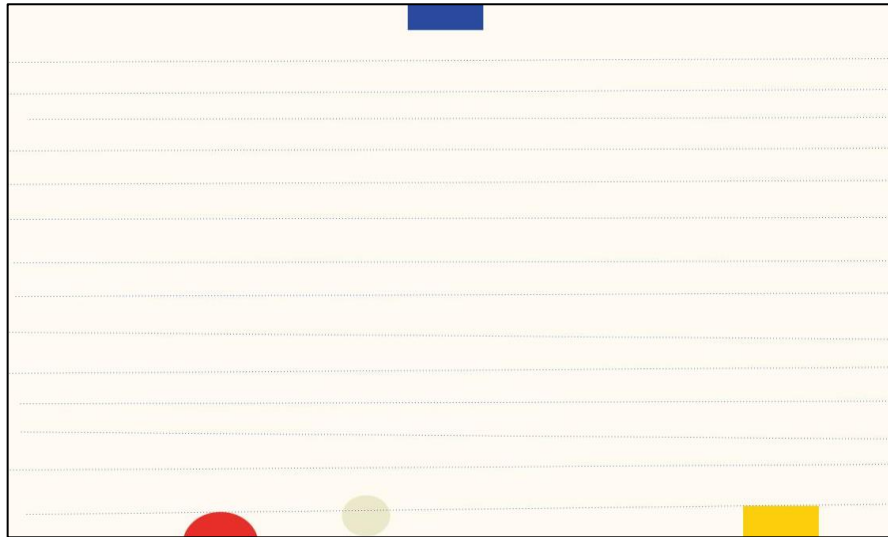
Consigne d'écriture : "Le Dernier Témoignage"
Tu es le journaliste... ou une ombre qui le suit.
Raconte cette histoire entre peur, vérité et trahison.

Plonge dans ses pensées, ses doutes, ses souvenirs.
Utilise le passé, le présent et le futur.
Fais ressentir la pluie, la solitude, la menace.

Ton récit doit rester tendu et mystérieux jusqu'à la fin.







Les étudiants ont ainsi pu réinvestir les éléments visuels du storyboard tout en les adaptant à leur propre narration. L'accent a été mis sur la cohérence, la richesse lexicale, l'utilisation des temps du récit et l'expression personnelle.

Cette phase avait pour but de vérifier leur capacité à transférer les compétences acquises lors de la phase précédente (interprétation visuelle, structuration narrative, créativité). Les textes produits ont été analysés selon une grille comprenant plusieurs critères : clarté du récit, cohérence temporelle, richesse lexicale, correction syntaxique et inventivité.

(La fiche pédagogique ayant servi de base à cette séquence d'écriture est disponible en annexe 03,04 et 05)

Conclusion partielle

Par conséquent, notre expérimentation dans le contexte du module de production et expression écrite visait à examiner l'impact du storyboard sur l'amélioration de la qualité narrative des textes écrits par les étudiants en première année de licence. Les données recueillies indiquent que cet instrument visuel a contribué à une meilleure structuration des pensées, une construction plus logique du récit, ainsi qu'à un engagement plus important des étudiants dans l'élaboration du texte. Au moyen d'une approche graduelle et accompagnée, les problèmes identifiés au départ en particulier ceux relatifs à l'organisation, à la continuité temporelle et à la créativité ont été progressivement résolus.

Cette expérience a souligné le potentiel pédagogique du storyboard dans le cadre universitaire, notamment pour l'amélioration des compétences en écriture, en langue et en créativité. L'instrument s'est avéré être un facilitateur dans la création de récits plus organisés, tout en encourageant l'expression personnelle des élèves. La section suivante se focalisera donc sur l'examen critique et détaillé des productions écrites collectées, afin d'évaluer de manière tangible l'influence de cette méthode pédagogique avant-gardiste.

CHAPITRE III : ANALYSES ET INTERPRÉTATIONS

III.1 Analyse des résultats pré/post expérimentation :

Introduction partielle :

Dans ce chapitre, où nous allons analyser des données obtenues avant et après l'expérimentation explore en détail l'engagement des élèves, la compréhension linguistique, l'expression écrite et finalement la motivation. Nous réalisons une grille d'évaluation pour traiter les données obtenues sans/avec les storyboards. Puis nous allons faire un bilan comparatif pour montrer l'impact de l'utilisation des storyboards comme un outil pédagogique.

A cet égard, nous abordons les critères un par un en se basant sur la grille d'analyse utilisée. Les résultats obtenus ont ensuite été interprétés sans storyboard puis avec storyboard. A la fin, nous donnons un bilan comparatif pour comparer les résultats obtenus et montrer l'impact de l'utilisation des storyboards pour chaque variable. Ensuite, un bilan général est dressé pour révéler le résultat final de l'utilisation du storyboard en classe. Ce bilan nous permet de vérifier et mesurer l'amélioration des apprenants par le biais des storyboards comme outil pédagogique innovant.

Nous avons pris en charge la correction de ces copies selon des critères que nous nous sommes fixés et que nous avons reconduits lors des évaluations partielles et finales. (Voir annexe)

III.1.1 Analyse qualitative des productions écrites avant l'expérimentation

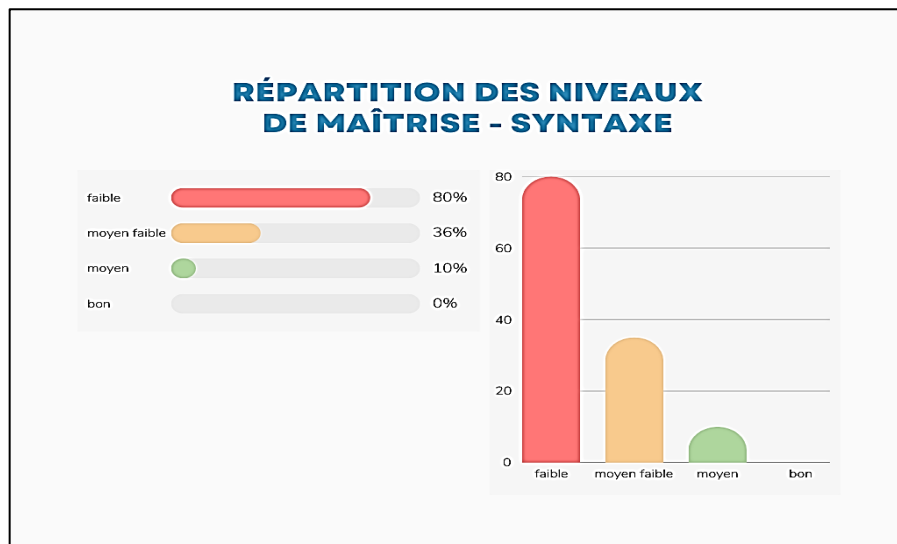
Résultats obtenus : évaluation diagnostique

Pour cette évaluation diagnostique, nous avons obtenu les résultats suivants :

III.1.1.1 Analyse linguistique

Tableau 1 : Niveau de maîtrise syntaxique avant l'expérimentation

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	23	80,0 %
Moyen faible	5	36,0 %
Moyen	2	10,0 %
Bon	0	0,0 %



Commentaire

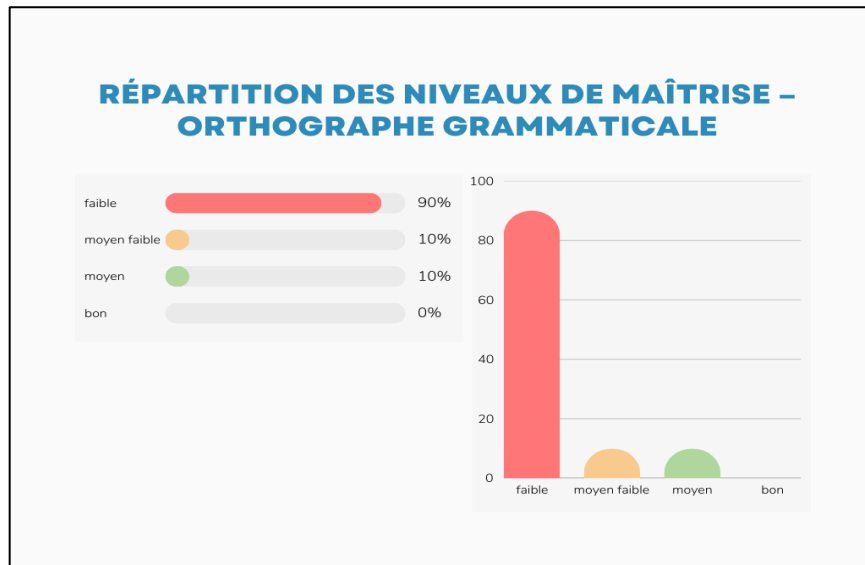
L'analyse des résultats révèle une prédominance marquée des niveaux faibles en syntaxe. 80 % des apprenants éprouvent de grandes difficultés à construire des phrases grammaticalement correctes, tandis que 36 % présentent un niveau moyen faible, indiquant une maîtrise fragile des règles de base. Seuls 10 % des élèves se situent au niveau moyen.

Résultats

Cette distribution met en évidence une maîtrise encore fragile des règles de base de la syntaxe. L'incapacité à produire des phrases complètes et correctement structurées reflète une compétence linguistique insuffisante, nécessitant un renforcement pédagogique urgent, en particulier sur les aspects de construction phrastique.

Tableau 2 : Orthographe grammaticale des productions initiales

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	26	90,0 %
Moyen faible	2	10,0 %
Moyen	2	10,0 %
Bon	0	0,0 %



Commentaire

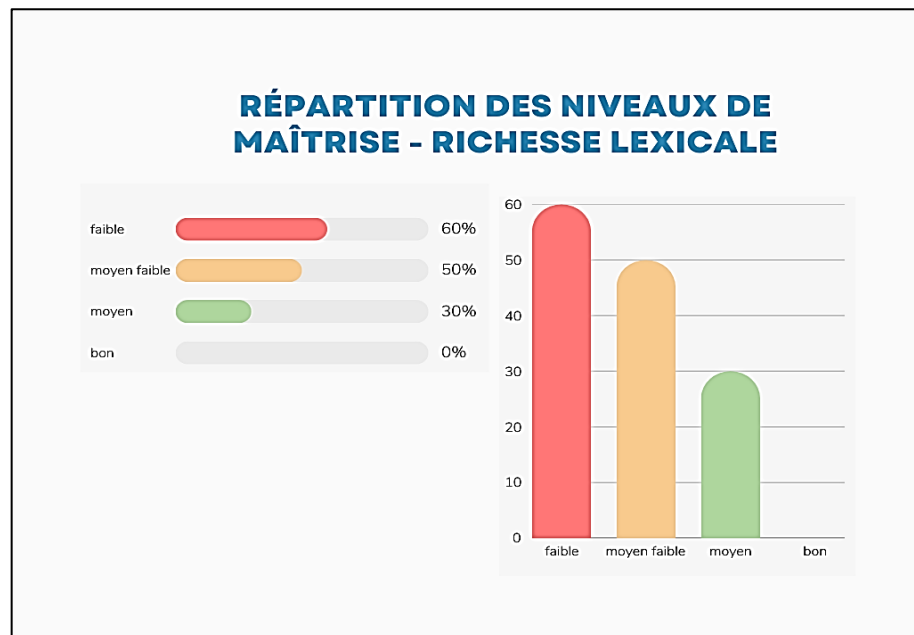
Le diagramme met en évidence que 90 % des élèves présentent un niveau faible en orthographe grammaticale, avec des erreurs récurrentes dans les accords. 10 % ont un niveau légèrement supérieur mais encore insuffisant, et 10 % se situent à un niveau intermédiaire. Aucun apprenant n'atteint le niveau satisfaisant

Résultats

Cette faiblesse générale traduit une carence importante dans l'application des règles grammaticales à l'écrit. L'absence de maîtrise orthographique constitue un frein majeur à la clarté et à la correction des productions, justifiant la mise en place d'activités ciblées en grammaire.

Tableau 3 : Richesse lexicale en phase pré-expérimentale

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	15	60,0 %
Moyen faible	10	50,0 %
Moyen	5	30,0 %
Bon	0	0,0 %



Commentaire

Le diagramme révèle que Les résultats indiquent que 60 % des apprenants ont un vocabulaire pauvre et limité. 50 % affichent un niveau moyen faible avec quelques tentatives d'enrichissement lexical. 30 % se trouvent au niveau moyen, démontrant une plus grande variété lexicale mais encore perfectible.

Résultats

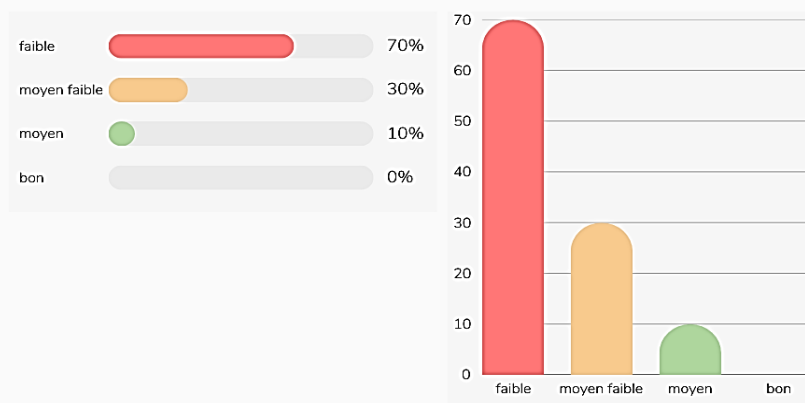
Ces chiffres révèlent un déficit lexical significatif chez une majorité d'élèves. L'expression écrite manque de variété et de précision, ce qui entrave la richesse stylistique des textes. Il apparaît nécessaire d'encourager un travail spécifique sur l'extension du lexique et l'appropriation des champs sémantiques variés.

III.1.1.2 Analyse narrative (qualité du récit)

Tableau 4 : Structuration du récit avant usage du storyboard

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	20	70,0 %
Moyen faible	8	30,0 %
Moyen	2	10,0 %
Bon	0	0,0 %

RÉPARTITION DES NIVEAUX DE MAÎTRISE – STRUCTURE DU RÉCIT



Commentaire

L'illustration met en évidence que 70 % des apprenants ont des difficultés à structurer un récit. 30 % présentent un niveau moyen faible, avec des éléments du schéma narratif mal liés. Seuls 10 % démontrent une compétence moyenne. Les enchaînements logiques sont souvent absents et les connecteurs peu maîtrisés, ce qui nuit à la cohésion textuelle.

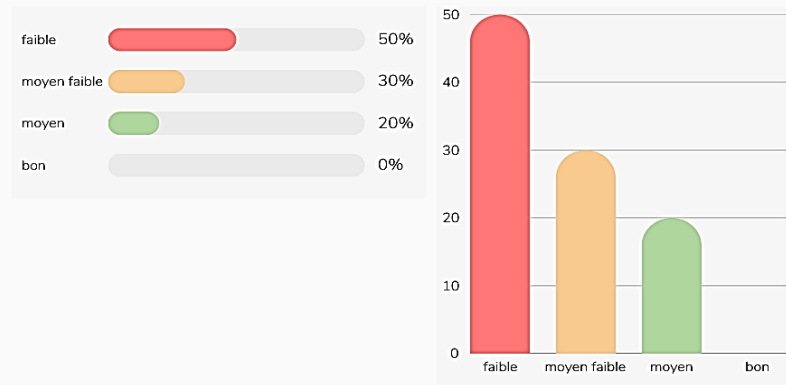
Résultats

La maîtrise des composantes du récit reste faible chez la majorité des élèves. L'absence d'une structure narrative claire nuit à la cohérence globale des productions, ce qui souligne la nécessité d'un accompagnement didactique pour renforcer l'organisation logique et la structuration textuelle.

Tableau 5 : Présentation des personnages et du contexte (phase initiale)

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	15	50,0 %
Moyen faible	9	30,0 %
Moyen	6	20,0 %
Bon	0	0,0 %

RÉPARTITION DES NIVEAUX DE MAÎTRISE – PERSONNAGES ET CONTEXTE :



Commentaire

Le diagramme illustre que La moitié des apprenants rencontrent des difficultés dans la description des personnages et du contexte. 30 % se situent juste en dessous de la moyenne avec des descriptions imprécises, et 20 % atteignent un niveau moyen.

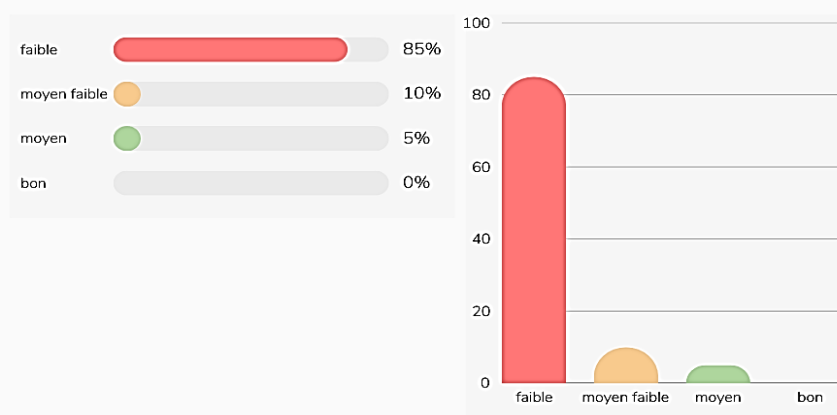
Résultats

Ces données suggèrent une compétence descriptive encore peu développée. Les apprenants peinent à représenter des univers narratifs crédibles et immersifs. Un travail approfondi sur l’imaginaire, les repères spatio-temporels et les caractéristiques des personnages s’avère donc essentiel.

Tableau 6 : Originalité et créativité avant expérimentation

Niveau	Nombre d’élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	26	85,0 %
Moyen faible	3	10,0 %
Moyen	1 à 2	5,0 %
Bon	0	0,0 %

RÉPARTITION DES NIVEAUX DE MAÎTRISE – ORIGINALITÉ / CRÉATIVITÉ :



Commentaire

Le graphique indique que 85 % des élèves produisent des récits peu créatifs. 10 % montrent quelques signes de créativité, et seulement 5 % parviennent à proposer des récits plus personnels. Aucun apprenant ne se distingue par un niveau de créativité élevé.

Résultats

Cette faible expression de l'imagination révèle un manque d'autonomie créative dans les productions. L'activité de rédaction semble perçue comme une tâche mécanique, ce qui limite l'investissement personnel des élèves. Il est donc nécessaire de stimuler la créativité par des supports inspirants et des consignes ouvertes.

III.1.2 Analyse qualitative des productions écrites pendant l'expérimentation

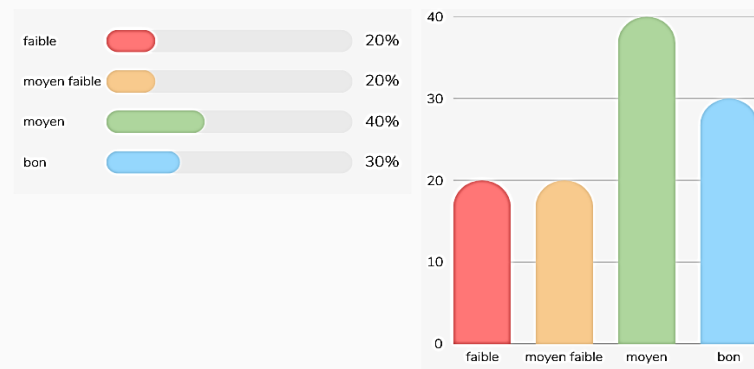
Résultats obtenus

III.1.2.1 Analyse linguistique

Tableau 7 : Évolution syntaxique lors de la phase expérimentale

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	6	20,0 %
Moyen faible	6	20,0 %
Moyen	12	40,0 %
Bon	7	28,0 %

RÉPARTITION DES NIVEAUX DE MAÎTRISE – SYNTAXE :



Commentaire

Le graphique montre que l'on observe une amélioration progressive dans la construction syntaxique. 40 % des apprenants passent au niveau moyen, grâce aux activités ciblées favorisant l'élaboration de phrases complètes. Le pourcentage d'élèves au niveau faible chute à 40 % (contre 80 % auparavant), ce qui indique un effet positif des séquences pédagogiques mises en place.

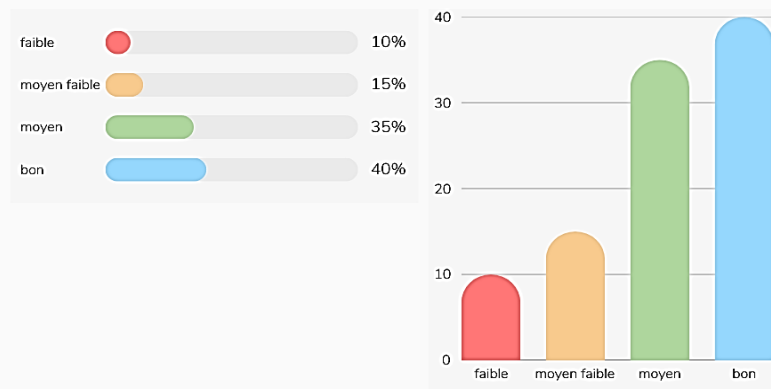
Résultats

Cette évolution suggère un effet positif des activités pédagogiques mises en place, notamment celles axées sur la construction de phrases. Toutefois, des lacunes subsistent dans l'enchaînement logique des propositions et l'usage correct des temps verbaux, soulignant la nécessité de poursuivre le travail syntaxique.

Tableau 8 : Amélioration de l'orthographe grammaticale (pendant l'expérimentation)

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	3	10,0 %
Moyen faible	5	15,0 %
Moyen	10	35,0 %
Bon	12	40,0 %

RÉPARTITION DES NIVEAUX DE MAÎTRISE – ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE:



Commentaire

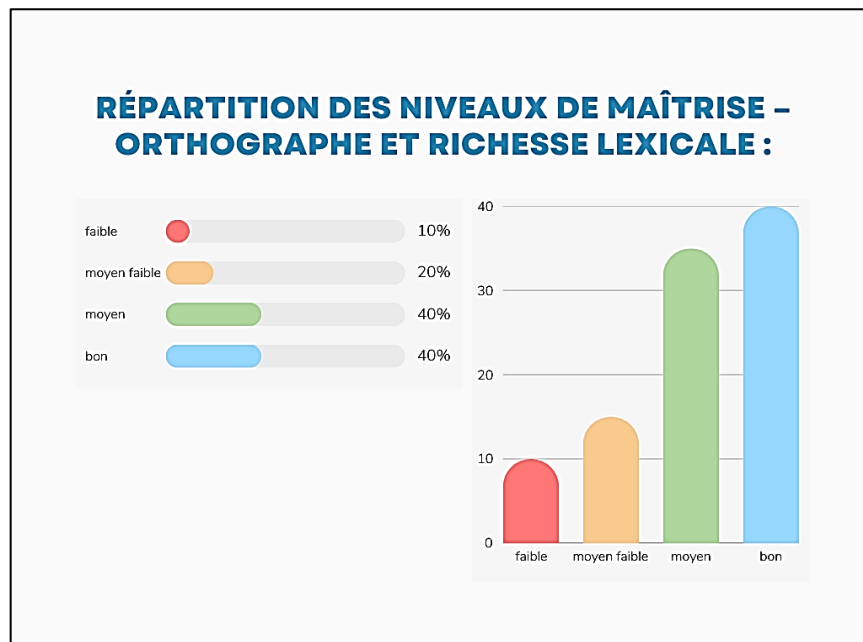
Le diagramme indique qu'une légère progression est constatée : 30 % des élèves atteignent un niveau moyen, tandis que les erreurs d'accord restent fréquentes chez 60 % d'entre eux. L'introduction d'activités d'auto-correction et de relecture guidée semble avoir contribué à une prise de conscience linguistique. Le besoin d'automatisation des règles demeure, notamment en genre et nombre.

Résultats

Ces résultats témoignent d'une amélioration progressive, notamment grâce aux exercices d'auto-correction et de relecture. Cependant, l'automatisation des règles grammaticales n'est pas encore acquise, ce qui invite à renforcer les pratiques métalinguistiques en classe.

. Tableau 9 : Enrichissement lexical des productions intermédiaires

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	3	10,0 %
Moyen faible	6	20,0 %
Moyen	12	40,0 %
Bon	12	40,0 %



Commentaire

Le diagramme indique que La variété lexicale s’est enrichie chez 50 % des élèves, notamment grâce à l’exposition à des images et récits variés. 35 % des apprenants se situent maintenant à un niveau moyen. Le recours à des mots plus précis, la reformulation, et l’utilisation de champs lexicaux ciblés montrent l’impact positif de la narration visuelle. Toutefois, la correction orthographique des mots nouveaux reste instable.

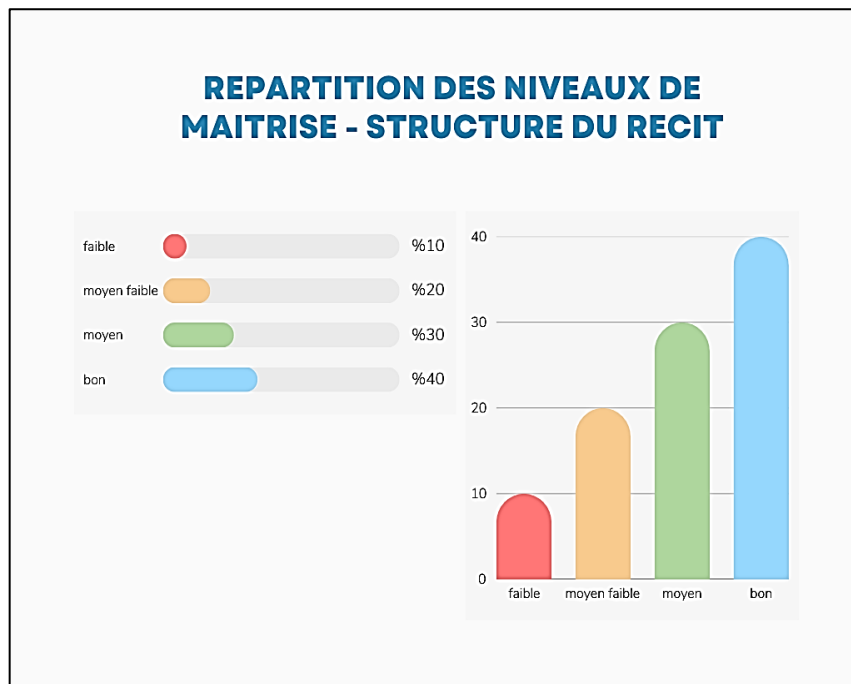
Résultats

Ces résultats soulignent l’influence positive du visuel sur la diversification lexicale. Toutefois, la maîtrise orthographique des mots nouvellement acquis demeure instable, ce qui justifie la mise en place de stratégies de mémorisation orthographique adaptées

III.1.2.2 Analyse narrative (qualité du récit)

Tableau 10 : Structuration du récit pendant l’utilisation partielle du storyboard

Niveau	Nombre d’élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	3	10,0 %
Moyen faible	6	20,0 %
Moyen	9	30,0 %
Bon	15	40,0 %



Commentaire

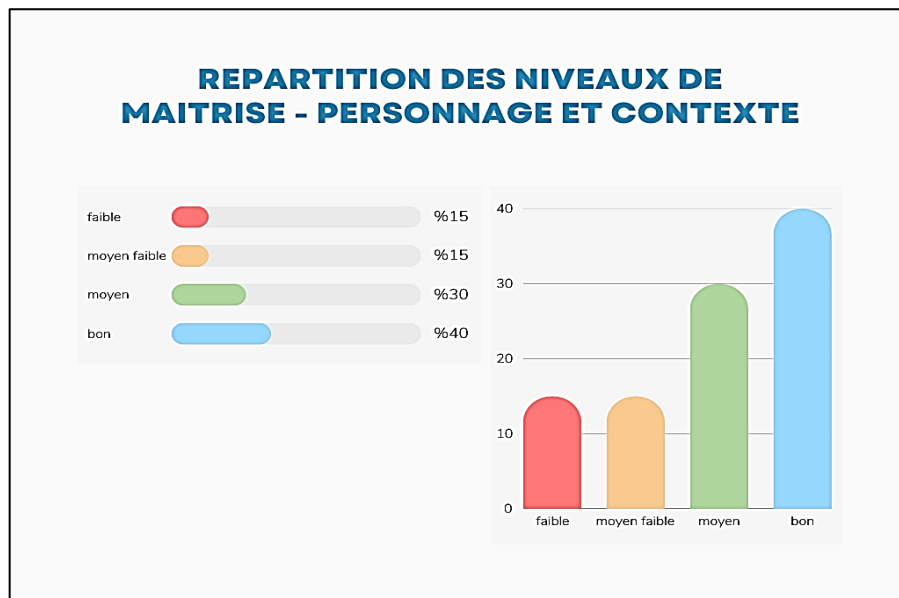
On remarque 30 % des élèves parviennent à construire un récit structuré autour du schéma narratif (situation initiale, perturbation, résolution, situation finale). L'utilisation du storyboard a permis de visualiser la progression des événements. 20 % restent à un niveau moyen faible, confondant parfois les éléments du schéma, mais l'ensemble montre une amélioration notable par rapport à la phase diagnostique.

Résultats

L'utilisation du storyboard semble avoir facilité la compréhension de la progression narrative. L'organisation des événements devient plus cohérente, bien que des confusions persistent chez certains élèves. L'impact des outils visuels est donc prometteur pour structurer le récit.

Tableau 11 : Description des personnages et du contexte (phase intermédiaire)

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	5	15,0 %
Moyen faible	5	15,0 %
Moyen	9	30,0 %
Bon	12	40,0 %



Commentaire

L'introduction de séquences d'images a favorisé une meilleure description des personnages et du cadre : 40 % des élèves atteignent un niveau moyen à bon, utilisant des adjectifs qualificatifs et des indications spatio-temporelles. 60 % restent limités, produisant encore des descriptions imprécises ou stéréotypées.

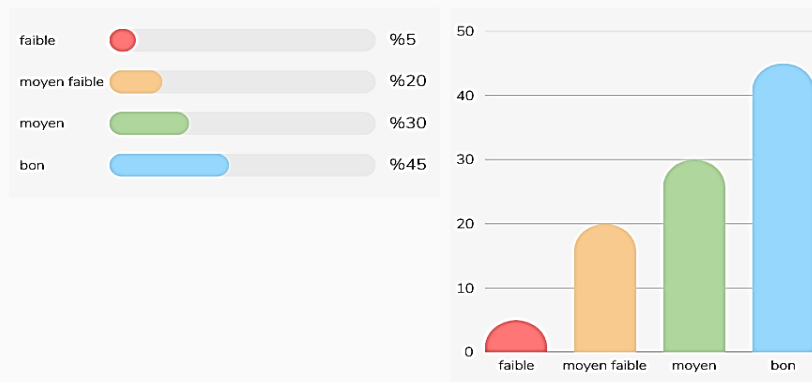
Résultats

L'introduction de séquences illustrées favorise un meilleur ancrage des descriptions dans le récit. Toutefois, l'enrichissement descriptif demande à être consolidé, notamment par des exercices ciblés sur l'observation et la formulation.

Tableau 12 : Niveau de créativité et d'engagement personnel (pendant l'expérimentation)

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	1	5,0 %
Moyen faible	6	20,0 %
Moyen	9	30,0 %
Bon	14	45,0 %

REPARTITION DES NIVEAUX DE MAITRISE - ORIGINALITÉ CRÉATIVITÉ



Commentaire

La créativité augmente nettement : 35 % des récits présentent des éléments originaux (intrigues inventives, personnages atypiques, lieux imaginaires). 15 % des élèves montrent même une créativité affirmée. L’usage du visuel stimule l’imaginaire et débloque la peur de la page blanche. Il reste 50 % des productions qui, bien que structurées, restent peu personnelles.

Résultats

L’usage du support visuel stimule l’imaginaire des apprenants et contribue à réduire l’angoisse de la page blanche. Ces résultats confirment l’intérêt de supports déclencheurs pour développer la créativité narrative.

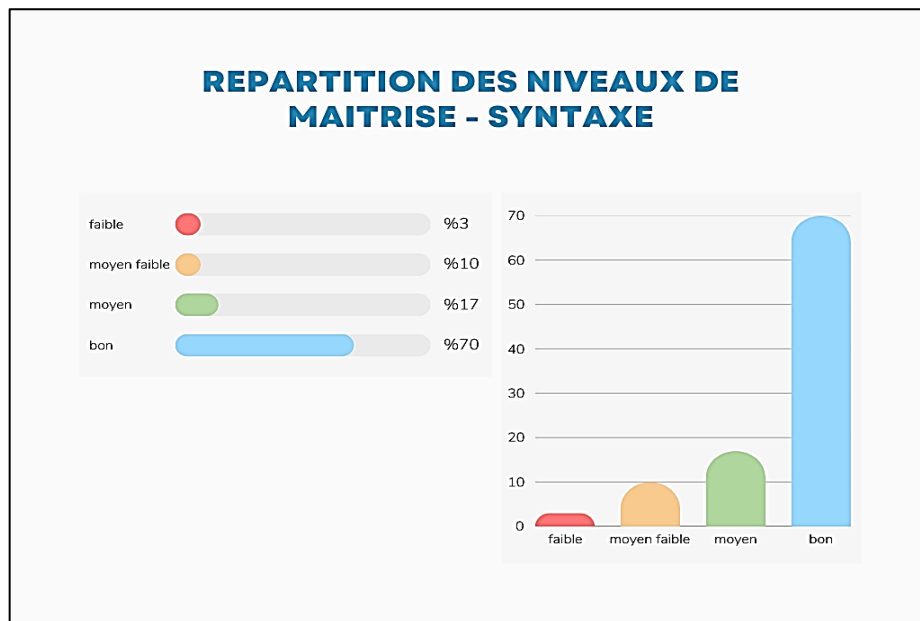
III.1.3 Analyse qualitative des productions écrites après l’expérimentation

Résultats obtenus

III.1.3.1 Analyse linguistique

Tableau 13 : Résultats syntaxiques après usage du storyboard

Niveau	Nombre d’élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	1	3,0 %
Moyen faible	3	10,0 %
Moyen	5	17,0 %
Bon	21	70,0 %



Commentaire

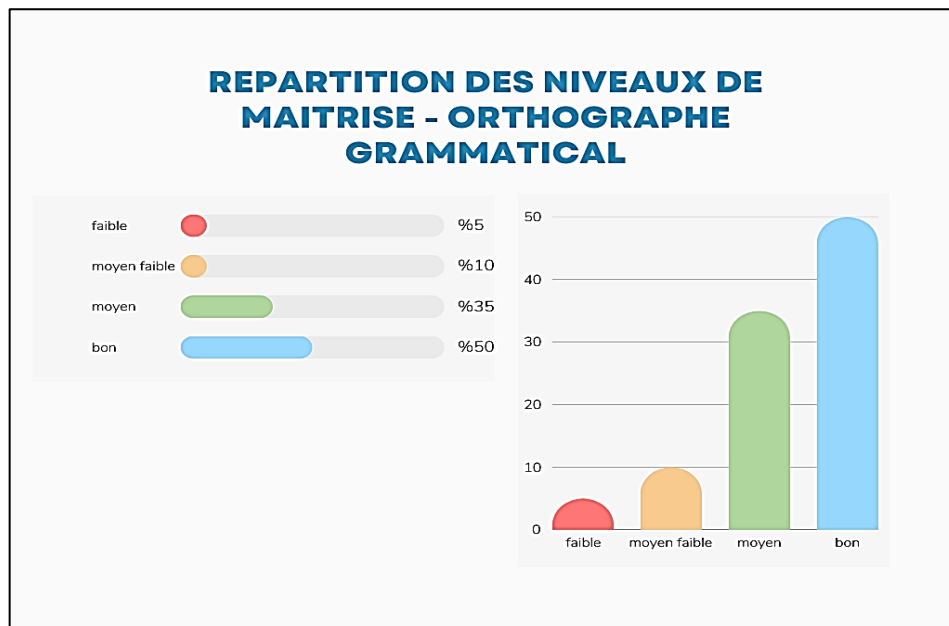
La majorité des élèves (17 %) atteignent désormais un niveau moyen, et 70% un niveau bon. Les phrases deviennent plus longues, complexes, et correctement ponctuées. On note l'apparition de connecteurs logiques et temporels. L'impact des séquences guidées avec storyboards se confirme : les élèves organisent mieux leurs idées et les relient de manière cohérente.

Résultats

L'amélioration syntaxique constatée confirme l'efficacité des séquences didactiques appuyées sur le storyboard. Les élèves développent une meilleure capacité à organiser et articuler leurs idées, ce qui traduit une progression significative dans la compétence linguistique.

Tableau 14 : Orthographe grammaticale des productions finales

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	1	5,0 %
Moyen faible	3	10,0 %
Moyen	11	35,0 %
Bon	15	50,0 %



Commentaire

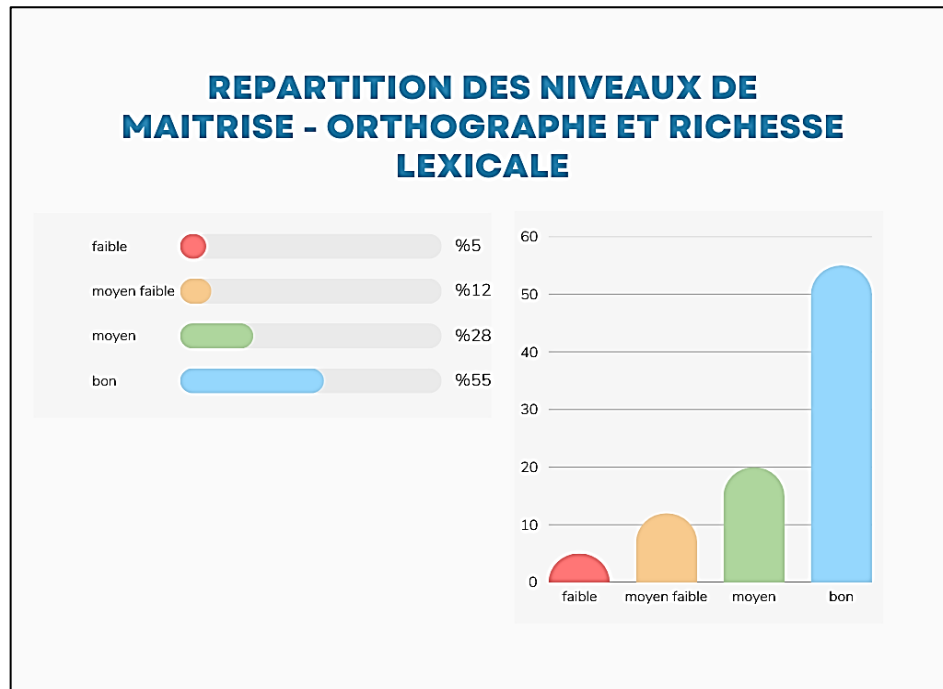
Ce diagramme illustre une amélioration significative du niveau en grammaire orthographique chez les étudiants, suite à l'utilisation du storyboard. Des progrès significatifs sont visibles : 35 % se situent à un niveau moyen, avec une nette diminution des fautes, en particulier grâce aux activités de relecture et aux rappels grammaticaux intégrés à la démarche. 15 % des élèves restent au niveau moyen faible, montrant une progression lente mais tangible, tandis que 5 % présentent encore des difficultés marquées, notamment dans les accords en genre. Cette répartition confirme l'efficacité du support visuel et narratif du storyboard, qui semble renforcer non seulement la vigilance grammaticale mais aussi l'autonomie des élèves face à l'écrit.

Résultats

Ces progrès peuvent être attribués aux activités de relecture et aux rappels grammaticaux réguliers. L'attention portée aux mécanismes de correction linguistique favorise une meilleure vigilance orthographique, même si des consolidations sont encore nécessaires.

Tableau 15 : Richesse lexicale après l'expérimentation

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	1	5,0 %
Moyen faible	3	12,0 %
Moyen	9	28,0 %
Bon	17	55,0 %



Commentaire

La répartition montre que la majorité des élèves (83 %) se situent aux niveaux bon et moyen, ce qui reflète une amélioration notable des compétences linguistiques, en particulier grâce à l'usage du storyboard. Seuls 17 % présentent encore des difficultés, ce qui souligne la nécessité de maintenir un accompagnement ciblé pour consolider les acquis chez ces apprenants.

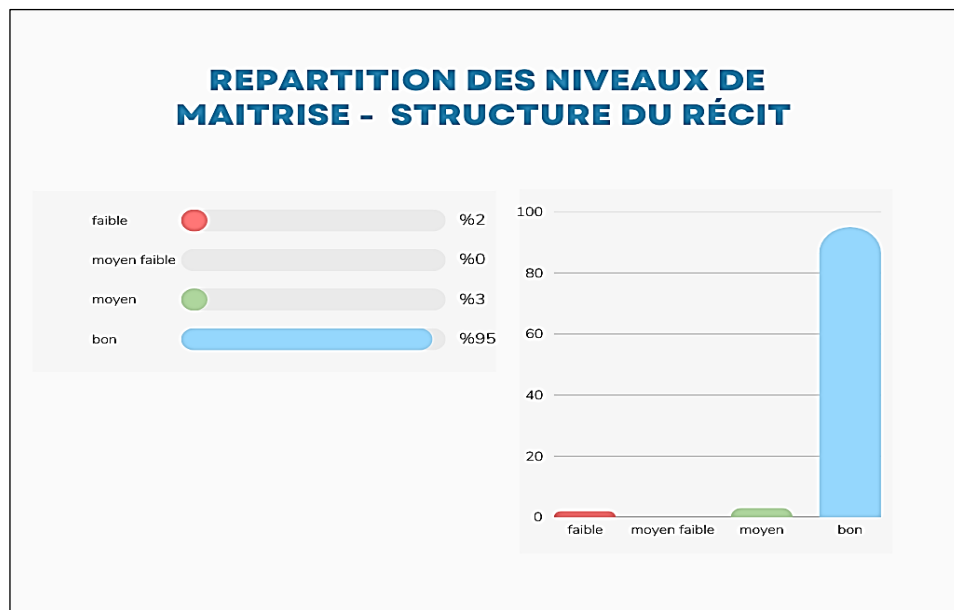
Résultats

L'enrichissement lexical observé confirme que le storyboard favorise la création de textes plus organisés et de meilleure qualité, en aidant les élèves à choisir un vocabulaire varié, précis et approprié au récit témoigne d'un effort global vers une expression plus soignée.

III.1.3.2 Analyse narrative (qualité du récit)

Tableau 16 : Structuration narrative en phase post-expérimentale

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	1	2,0 %
Moyen faible	0	0,0 %
Moyen	2	3,0 %
Bon	27	95,0 %



Commentaire

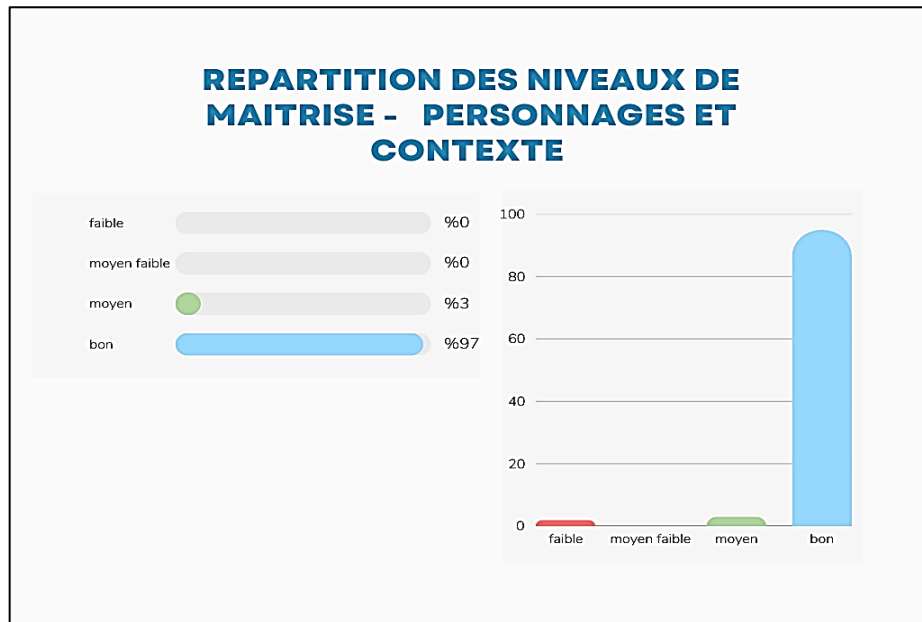
Selon ce graphique on remarque que La majorité des élèves (95 %) ont bien respecté les étapes du schéma narratif, avec des récits clairs, cohérents et bien structurés. Seuls quelques élèves (2%) rencontrent encore des difficultés, ce qui justifie un accompagnement ciblé pour renforcer leur maîtrise de la narration.

Résultats

Cette structuration plus aboutie démontre que l'utilisation du storyboard a favorisé l'appropriation du schéma narratif. La transition entre l'image et l'écriture devient plus fluide, témoignant d'un gain d'autonomie dans la planification du récit. Les élèves identifient clairement les différentes étapes du récit. L'usage du storyboard comme support de planification semble avoir favorisé cette acquisition. Le passage du visuel à l'écrit devient plus fluide et autonome.

Tableau 17 : Présence des personnages et cohérence du contexte dans les productions finales

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	0	0,0 %
Moyen faible	0	0,0 %
Moyen	4	3,0 %
Bon	26	97,0 %



Commentaire

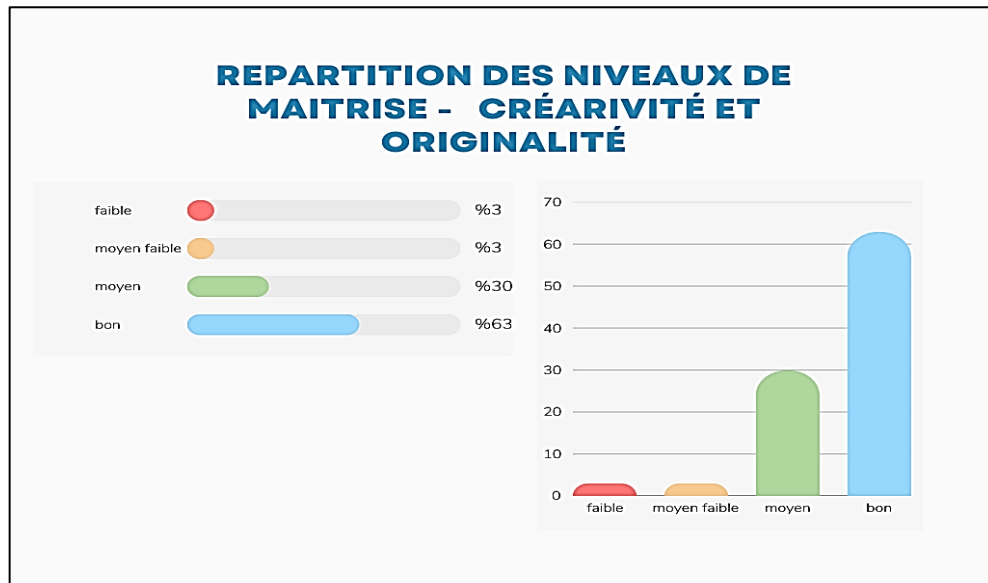
Dans ce graphique on voit que 97 % des élèves maîtrisent bien l'introduction et le développement des personnages, ainsi que la description du contexte, favorisant une bonne immersion narrative. Seul un petit nombre (3 %) est à un niveau moyen, suggérant qu'un accompagnement ciblé pourrait encore améliorer leurs compétences. Globalement, ces résultats témoignent d'une progression positive grâce aux pratiques pédagogiques mises en place.

Résultats

Ces données indiquent une nette amélioration dans la capacité à situer l'action et à caractériser les personnages. L'imaginaire est davantage mobilisé, notamment grâce aux supports visuels, qui aident à contextualiser la narration.

Tableau 18 : Créativité et originalité dans les productions finales

Niveau	Nombre d'élèves (N)	Pourcentage (%)
Faible	1	3,0 %
Moyen faible	1	3,0 %
Moyen	9	30,0 %
Bon	19	63,0 %



Commentaire

Les données indiquent que La créativité s'affirme davantage : La majorité des élèves (63 %) montrent une bonne originalité et créativité dans leurs écrits, avec des idées innovantes et un imaginaire bien développé. 30 % des élèves se situent à un niveau moyen, indiquant une créativité présente mais perfectible. Un faible pourcentage (7 %) éprouve encore des difficultés, nécessitant un accompagnement pour stimuler leur expression personnelle et enrichir leur narration. Ces résultats témoignent globalement d'un engagement positif dans la créativité et la richesse narrative.

Résultats

L'expression créative s'est renforcée, grâce à un environnement stimulant et visuellement inspirant. Les élèves investissent davantage leur récit, ce qui reflète un engagement personnel accru dans l'acte d'écriture.

Conclusion partielle

L'analyse comparative des productions écrites des élèves avant, pendant et après l'expérimentation révèle des progrès significatifs tant sur le plan linguistique que narratif.

Sur le plan linguistique, les élèves ont amélioré la structure syntaxique de leurs phrases, en passant de formulations simples et souvent incorrectes à des phrases plus longues, bien ponctuées et mieux articulées grâce à l'utilisation de connecteurs. L'orthographe grammaticale, bien qu'encore perfectible, montre une réduction des erreurs majeures, notamment au niveau des accords. Par ailleurs, le vocabulaire devient plus riche, varié et adapté au contexte narratif, illustrant une appropriation plus consciente de la langue.

Au niveau narratif, les storyboards ont joué un rôle central dans l'organisation des idées. Le schéma narratif (situation initiale, élément déclencheur, péripéties, dénouement) est désormais mieux maîtrisé. Les élèves parviennent à structurer leurs récits de manière cohérente. De plus, la qualité des descriptions des personnages et du cadre s'est nettement enrichie, traduisant un développement de l'imaginaire et une meilleure visualisation des scènes. Enfin, la créativité s'est libérée : les élèves prennent davantage d'initiatives dans l'élaboration de leurs histoires, s'éloignant peu à peu des modèles stéréotypés.

Ces résultats confirment l'hypothèse selon laquelle le recours à la narration visuelle, par le biais des storyboards, constitue un levier efficace pour stimuler l'écriture créative. L'image agit comme déclencheur d'idées, comme soutien à l'organisation mentale du récit, et comme motivation à l'écriture. En facilitant la mise en mots d'un scénario visuel, le storyboard permet de renforcer à la fois les compétences linguistiques et les capacités d'invention narrative.

Ainsi, cette expérimentation met en évidence l'intérêt de mobiliser des supports visuels dans l'enseignement/apprentissage du FLE, notamment pour des élèves en difficulté ou peu à l'aise avec la production écrite.

III.2 Analyse comparative sans/avec les storyboards

Dans cette section, nous présentons une analyse comparative visant à évaluer l'impact de l'intégration des storyboards sur le développement des compétences en production écrite chez les étudiants de première année de Licence. Cette évaluation repose sur l'analyse des productions écrites réalisées avant et après l'utilisation de cet outil pédagogique.

Afin de rendre compte de manière claire et lisible des écarts observés, nous avons examiné le pourcentage d'étudiants ayant mobilisé efficacement chaque compétence ciblée, en distinguant les deux phases de l'expérimentation : l'une sans l'usage des storyboards, l'autre avec leur intégration.

Chaque compétence (syntaxe, orthographe grammaticale, richesse lexicale, structuration du récit, gestion des personnages et contexte, créativité) a été observée à l'aide d'indicateurs spécifiques, permettant une mesure fine de la progression.

Les données ont été regroupées, traitées et analysées de manière à dégager des moyennes représentatives pour chaque critère. Cette lecture synthétique des résultats vise à confirmer ou infirmer les hypothèses formulées au départ de cette recherche, notamment en ce qui concerne le potentiel des storyboards comme outil didactique facilitateur dans l'enseignement de l'expression écrite en contexte universitaire.

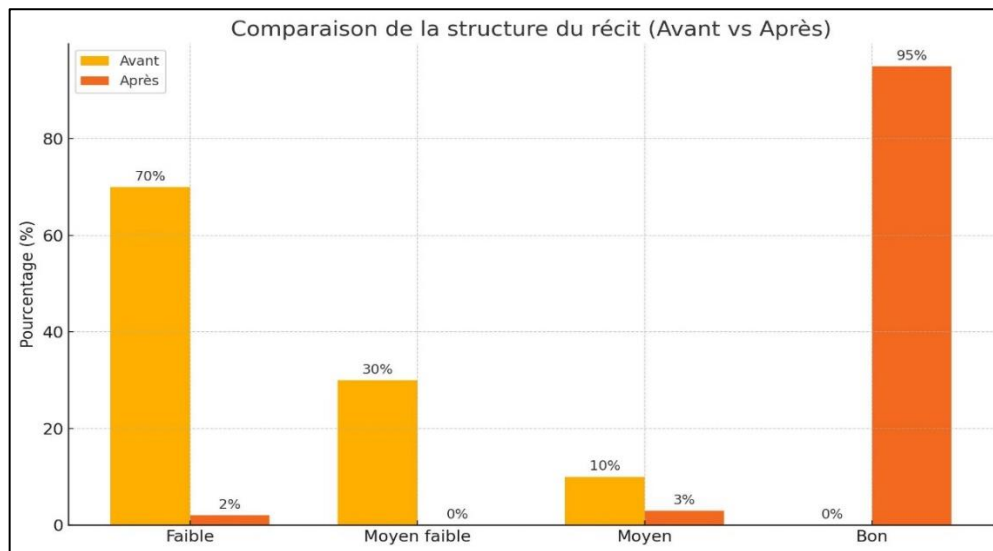
III.2.1 Structure du récit

- **Avant**

Avant l'usage des storyboards, Les résultats obtenus révèlent un respect partiel de la structure narrative classique. Le pourcentage observé avoisine les 30 %, ce qui indique que la majorité des étudiants avaient des difficultés à organiser leur récit selon les étapes attendues : situation initiale, complication, dénouement. Dans plusieurs cas, les productions ne comportaient ni véritable introduction ni conclusion, et les idées étaient présentées de manière désordonnée. Cette faiblesse s'explique par l'absence d'un outil de planification visuelle permettant aux étudiants d'anticiper la structure de leur texte.

- **Après**

Après l'introduction des storyboards, les résultats montrent une nette amélioration : le taux de structuration narrative correcte atteint 83 %. La plupart des étudiants ont réussi à agencer leur histoire de manière logique, avec une introduction distincte, un corps cohérent et une conclusion bien définie. Le storyboard a agi en tant qu'« échafaudage visuel », aidant les apprenants à élaborer un récit complet et compréhensible. Ce résultat démontre que le storyboard a facilité l'assimilation du schéma narratif, particulièrement chez les étudiants de niveau



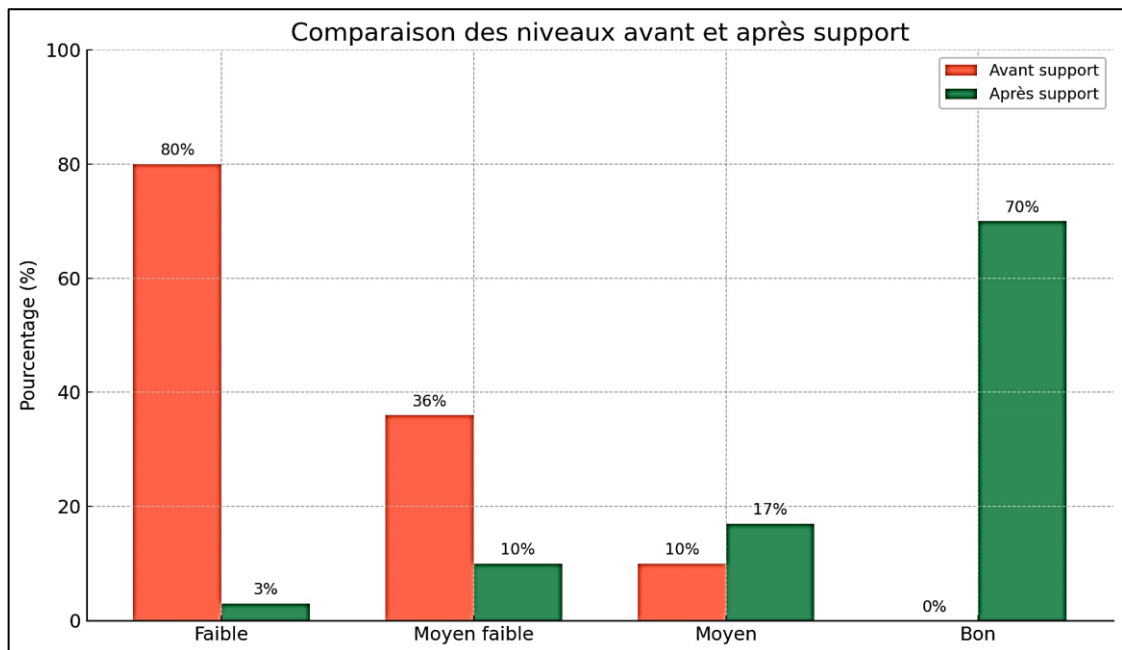
III.2 .2 Syntaxe et cohérence

- **Avant**

Avant l'intégration des storyboards, les productions écrites se caractérisaient par une syntaxe faible dans 80 % des cas. Les étudiants utilisaient principalement des phrases simples, parfois incorrectes, sans variété ni complexité. Seuls 10 % ont atteint un niveau syntaxique acceptable. Cette situation révèle une difficulté à construire des phrases structurées en lien logique les unes avec les autres, ce qui nuit à la fluidité du texte.

- **Après**

Après l'usage du storyboard, une amélioration significative est observée : 70 % des productions présentent une syntaxe correcte et diversifiée, tandis que 17 % atteignent un niveau moyen. Les apprenants ont su produire des phrases plus longues et mieux articulées, démontrant une utilisation plus efficace des subordonnées et des connecteurs logiques. Le support visuel a sans doute contribué à renforcer la cohérence syntaxique en aidant à planifier les idées avant leur mise en mots. Cette progression peut être attribuée à la mise en scène qui contribue à structurer les pensées et à prévoir les séquences syntaxiques. Il semble donc que l'utilisation de l'élément visuel favorise une plus grande diversité dans les constructions de phrases.



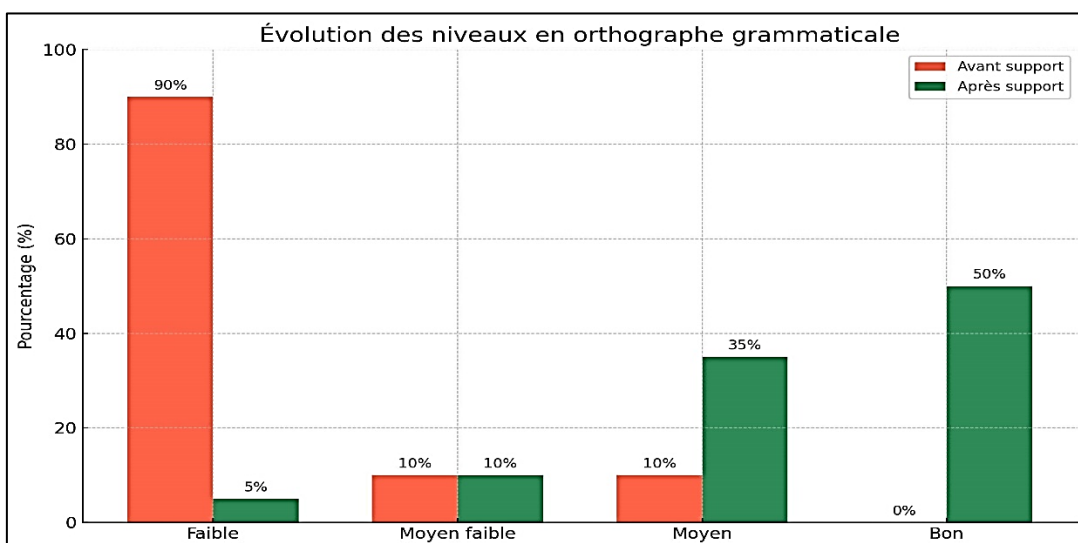
III.2 .3 Orthographe grammaticale

- Avant

Les résultats avant l'usage du storyboard révèlent que 90 % des étudiants avaient un niveau faible en orthographe grammaticale. Les fautes d'accord, et de ponctuation étaient fréquentes et perturbaient la compréhension du texte. Ces erreurs traduisent un manque de relecture et une faible maîtrise des règles de base de la langue écrite.

- Après

Après l'intégration du storyboard, On observe que les productions ont connu une nette amélioration : 50 % des apprenants ont atteint un bon niveau en orthographe grammaticale, et 35 % un niveau moyen. Seuls 5 % restent en difficulté. La planification visuelle semble avoir permis aux étudiants de mieux se concentrer sur les aspects formels de l'écriture lors de la révision., en allégeant une portion de la charge cognitive associée à la création du contenu.



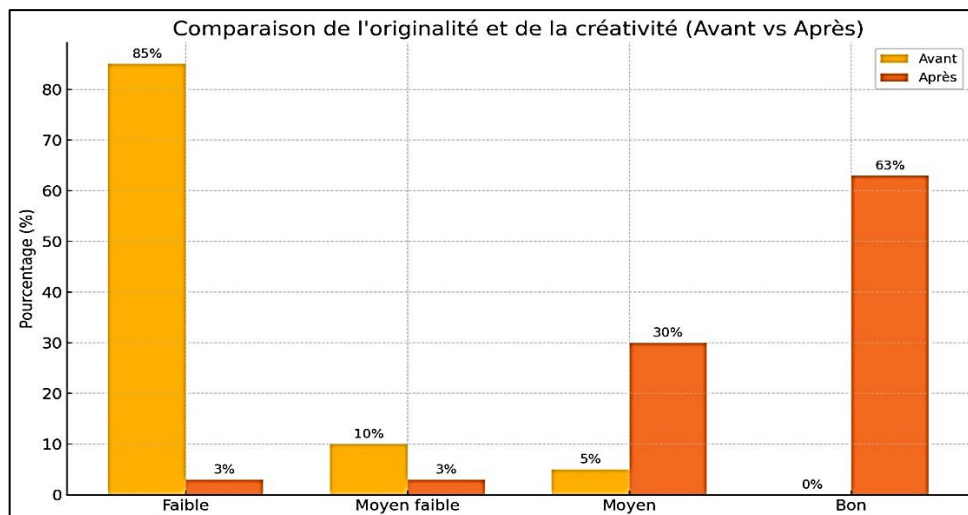
III.2.4 Créativité et originalité

- **Avant**

Les productions antérieures à l'usage du storyboard révélèrent un manque d'originalité dans 63 % des cas. Les récits étaient souvent stéréotypés, copiés de ChatGPT ou même copiés les mêmes histoires de leurs collègues. Peu d'étudiants prenaient des risques dans leur écriture ou exploitaient pleinement leur imagination.

- **Après**

Après l'intégration du storyboard, la créativité des apprenants s'est nettement accrue : 63 % des textes sont jugés originaux, 30 % moyens, et seulement 7 % peu créatifs. Le support visuel a joué un rôle d'activateur d'imaginaire, en libérant les apprenants des contraintes du modèle et en leur permettant de concevoir des histoires plus personnelles et inventives. Les étudiants ont agrémenté leurs histoires d'éléments descriptifs, de sentiments et de retournements inattendus. L'image a servi d'élément déclencheur pour l'imaginaire, encourageant une expression personnelle et unique. Ce résultat souligne l'effet du support visuel sur l'implication émotionnelle et narrative des élèves,



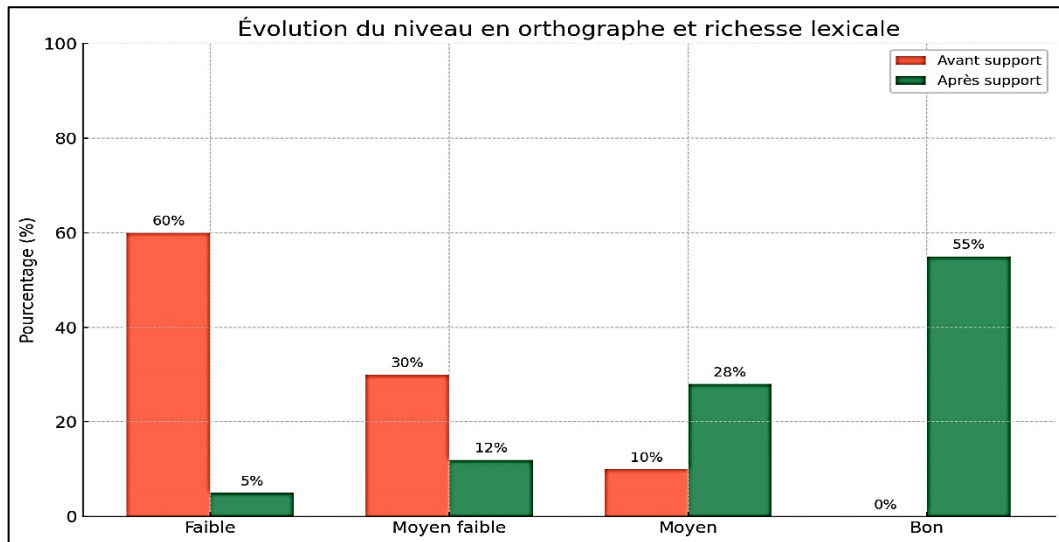
III.2.5. Richesse lexicale

Avant

Avant l'introduction du storyboard, les textes étaient souvent pauvres sur le plan lexical. Environ 60 % des productions comportaient un vocabulaire limité, répétitif ou inadapté au genre narratif. Ce manque de variété lexicale limitait l'expressivité des récits et reflétait une faible mobilisation des ressources linguistiques disponibles.

Après

Après l'utilisation des storyboards, les résultats révèlent une évolution notable : 55 % des apprenants ont produit un lexique riche et pertinent, tandis que 28 % ont atteint un niveau moyen. Seuls 17 % ont conservé un lexique insuffisant. Le recours à l'image semble avoir stimulé l'activation du vocabulaire approprié au contexte narratif.



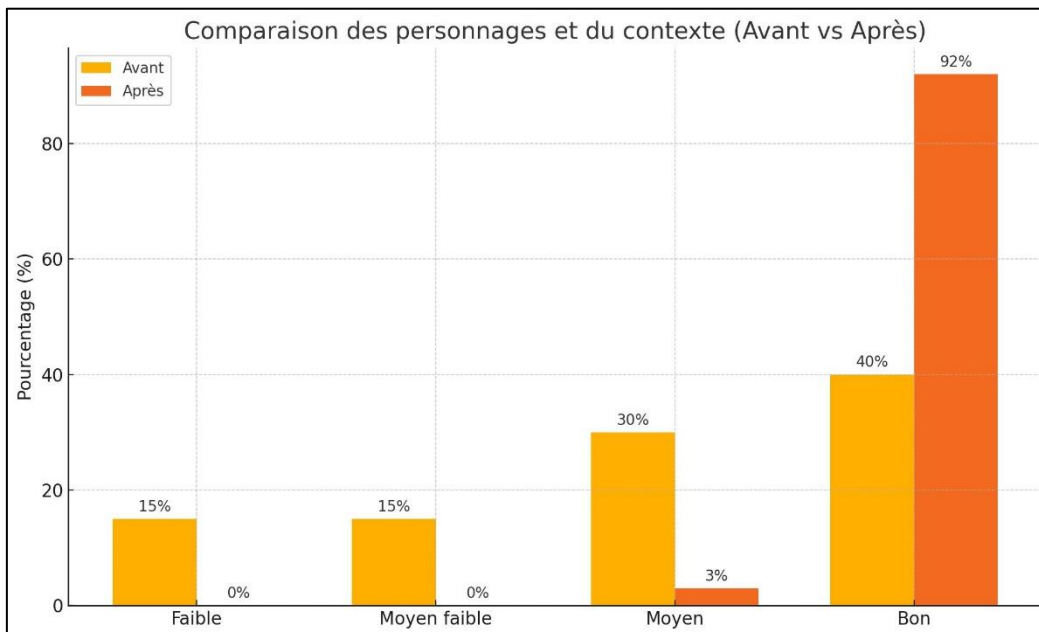
III.2.6 Personnages et contexte

- **Avant**

Avant l'usage du storyboard, seuls 40 % des apprenants ont su intégrer et décrire de manière claire les personnages et le contexte de leur récit. La plupart des textes restaient vagues quant à l'identité des protagonistes, à leur rôle, ou au cadre spatio-temporel de l'histoire. Cette faiblesse s'explique par une difficulté à se représenter la situation narrative de façon concrète.

- **Après**

Après l'introduction du support visuel, 97 % des productions montrent une description claire et cohérente des personnages et du cadre. Le storyboard a permis aux étudiants de visualiser les scènes à l'avance, facilitant ainsi l'ancrage des éléments narratifs dans une réalité plus tangible.



III.2.4 Apports de l'expérimentation

À partir des résultats obtenus, nous pouvons affirmer que l'usage du storyboard représente un outil didactique pertinent pour le développement des compétences rédactionnelles, linguistiques et créatives chez les étudiants en FLE. En offrant un support visuel pour la structuration narrative, le storyboard facilite l'organisation logique des idées et soutient efficacement la planification du récit.

La représentation séquentielle des événements à travers des vignettes aide les apprenants à clarifier la progression narrative, ce qui se traduit par une meilleure cohérence textuelle. Le fait de concevoir un storyboard avant la rédaction permet aux étudiants de visualiser les étapes clés du récit, réduisant ainsi le désordre textuel et renforçant la logique interne de leurs productions.

L'activité rend également les apprenants plus actifs et investis dans le processus d'écriture créative : en illustrant les scènes, en rédigeant les dialogues ou les descriptions, ils mobilisent leur imagination, enrichissent leur lexique, et structurent plus consciemment leurs phrases. Cette démarche stimule l'expression personnelle, favorise l'emploi de structures syntaxiques plus complexes, et encourage l'utilisation pertinente des marqueurs de temporalité et de cohésion.

Enfin, l'aspect ludique, créatif et multimodal du storyboard suscite l'engagement et la motivation des étudiants. Il réduit l'anxiété face à la page blanche, encourage la prise d'initiative et favorise une posture d'auteur autonome et confiant.

En somme, le storyboard s'avère être un outil pédagogique innovant, stimulant et structurant, qui contribue non seulement à améliorer l'organisation du récit, mais aussi à enrichir la production linguistique et à renforcer l'implication des apprenants dans l'acte d'écrire en langue étrangère.

Conclusion partielle

L'analyse comparative des écrits antérieurs et postérieurs à l'utilisation de storyboards révèle une amélioration significative dans toutes les aptitudes évaluées. Qu'il s'agisse de la structuration de l'histoire, de la syntaxe, de l'orthographe grammaticale, du vocabulaire, de la gestion des personnages ou de l'originalité, les résultats indiquent une nette progression suite à l'utilisation de cet instrument pédagogique.

Ces observations attestent de l'effet bénéfique du storyboard en tant qu'outil visuel facilitant la rédaction écrite. Il sert d'outil pédagogique efficace en offrant une structure claire et stimulante pour l'organisation des idées, particulièrement dans un contexte universitaire où les étudiants sont fréquemment confrontés à des problèmes de structuration et d'expression.

Par conséquent, cette tentative d'analyse confirme l'hypothèse que le storyboard est un instrument approprié pour encourager tant les aptitudes linguistiques que l'implication créative des étudiants en FLE. Les conclusions tirées ouvrent la porte à une étude plus approfondie de l'incorporation de méthodes visuelles et multimodales dans l'enseignement de l'écriture, particulièrement dans des environnements d'apprentissage où la motivation et la planification sont cruciales pour le succès des réalisations.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion générale

L'intégration de supports visuels comme le storyboard dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère constitue aujourd'hui une démarche innovante et efficace pour développer les compétences rédactionnelles des apprenants, en particulier dans le contexte universitaire algérien. Les résultats de notre étude, menée auprès d'étudiants de première année, ont montré que l'utilisation du storyboard, lorsqu'elle est bien guidée et intégrée à une séquence didactique cohérente, permet d'améliorer la structuration du récit, de stimuler la créativité, et de renforcer l'implication des apprenants dans l'acte d'écrire, ce qui confirme nos hypothèses de départ.

Cependant, la mise en œuvre de cette approche reste confrontée à plusieurs contraintes. Sur le plan pédagogique, le manque de formation spécifique des enseignants à l'exploitation didactique des outils visuels limite leur usage régulier et réfléchi en classe. Sur le plan institutionnel, l'absence d'une politique éducative valorisant la créativité et l'approche par projet dans l'enseignement du FLE freine l'intégration de pratiques innovantes comme le storyboard. Enfin, sur le plan matériel, l'insuffisance de ressources (accès aux outils numériques, à Internet, ou à des logiciels de création de storyboard) représente un obstacle non négligeable, notamment dans les établissements moins équipés.

Face à ces constats, il devient nécessaire de repenser l'enseignement de l'écriture en FLE à la lumière d'outils didactiques motivants et adaptés aux profils des apprenants. Il s'agirait d'abord de renforcer la formation des enseignants à l'usage pédagogique du visuel, en intégrant des modules sur les outils comme le storyboard dans les programmes de formation initiale et continue. De plus, une politique éducative cohérente et valorisante devrait être mise en place, reconnaissant la place de la créativité et de l'image dans les apprentissages linguistiques.

Par ailleurs, il est essentiel d'équiper les établissements de supports adaptés (logiciels, ressources graphiques, matériel numérique) pour permettre une utilisation effective et équitable du storyboard en classe. L'encouragement de pratiques collaboratives, la mise en valeur des productions d'élèves, et la promotion d'une pédagogie de projet peuvent également contribuer à développer une culture de l'écriture créative et à revaloriser l'expression personnelle dans le cadre scolaire.

En somme, le storyboard ne doit pas être perçu comme un simple outil décoratif ou accessoire, mais comme un véritable levier pédagogique pour repenser la production écrite en FLE. Il offre un cadre structurant, stimulant et accessible, capable de transformer les représentations de l'écriture et de redonner sens à l'acte d'écrire. Une telle transformation suppose un engagement pédagogique fort, une volonté institutionnelle affirmée, et une vision globale de l'enseignement du FLE fondée sur la créativité, l'autonomie et l'inclusion.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Références bibliographiques :

- Alamargot, D., & Chanquoy, L. (2001). *Apprendre à écrire : Approches cognitives*. Bruxelles : De Boeck.
- Amrani, D. (1991, 20 novembre). Entretien avec Djaout Tahar. *Le Matin*.
- Atelier de Sèvres. (2004). <https://www.atelierdesevres.com/ressources/comment-faire-un-storyboard-pour-animation>
- Benabed, A., & Kadi-Ksouri, S. (2018). *Didactique du FLE : Perspectives théoriques et pratiques*. Alger : Éditions du Haut Conseil de la Langue Arabe.
- Biagioli, N. (2019). *L'écriture créative*. Paris : Armand Colin.
- Bucheton, D. (1994). Vécu, affects et réécriture du récit. Dans *Écrire au brouillon, Le français aujourd'hui*, (108).
- Bucheton, D. (2009). *Les gestes professionnels dans la classe : Études de cas et outils pour la formation*. Paris : ESF Éditeur.
- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). *Les gestes professionnels dans l'enseignement du français*. Paris : ESF.
- Collectif Robert et Collins. (2022). *Le Robert illustré et son dictionnaire en ligne 2023*. Paris : Le Robert. <https://dictionnaire.lerobert.com>
- Dictionnaire Le Petit Robert. (2014). *Le Petit Robert de la langue française*. Paris : Dictionnaires Le Robert.
- Duneton, C. (1976). *La Puce à l'oreille*. Paris : Le Seuil.
- Favart, M. (2002). Le rôle des connaissances dans l'apprentissage de l'écriture. *L'Année Psychologique*, 102(2), 277–312.
- Foucault, J. (2005). *Atelier d'écriture : Journée d'étude de Lomé, Togo*. Paris : L'Harmattan.
- Gate, V. (1998). *Apprentissage de la lecture et de l'écriture en langue seconde*. Paris : Hachette FLE.
- Global Owls. (2024, 3 août). *Utilisation de storyboards dans l'éducation : favoriser la créativité et la pensée critique*. <https://globalowls.com/fr/using-storyboards-education-fostering-creativity/>
- Guichet du Savoir. (2016, 17 octobre). *Origine du mot story-board [Réponse à une question]*. <https://www.guichetdusavoir.org/question/voir/122446>
- Hadj-Meliani, M. (2002). *Une littérature en sursis*. Paris : L'Harmattan.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3–30). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Henry, A. (2007). *Apprendre à écrire en situation de communication : approches collaboratives et créatives*. *Le français aujourd'hui*, (158), 17–25.
- Hutchings, P. (2007). Using storyboards for teaching and learning. In L. Hunt et al. (Eds.), *Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 80–92). London : Routledge.
- IdeaScale. (2024). *Qu'est-ce qu'un storyboard ? Définition, création et exemples*. <https://ideascale.com/fr/blogues/quest-ce-quun-storyboard/>
- Lebrun, M. (2007). *La médiation des technologies en éducation : une approche communicationnelle*. Bruxelles : De Boeck.

- Leray, P. (2002). *Vers une écriture créative au cycle 3. Mémoire de C.A.F.I.P.E.M.F.E, école Jules Verne, Angers.*
- Ministère de l'éducation nationale en Algérie. *Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs.*
- Olive, T., & Piolat, A. (2005). Le rôle de la mémoire de travail dans la rédaction de textes. In D. Alamargot, P. Terrier & J.-M. Cellier (Eds.), *Modéliser les activités de lecture et d'écriture* (pp. 151–168). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Paré, A. (1984). *Écrire : Processus cognitif et perspectives pédagogiques.* Montréal : Éditions Logiques.
- Paré, A. (2006). *La construction du savoir par l'écriture.* Québec : Presses de l'Université Laval.
- Puozzo, I. (2013). *Pédagogie de la créativité : de l'émotion à l'apprentissage.* Éducation et socialisation, 33, Article 4. <https://doi.org/10.4000/edso.174>
- Puozzo Capron, I. (2015). *Apprendre à écrire à l'école : Le rôle des processus cognitifs dans la production de texte.* Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Rebière, M. (s.d.). Storyboard [Document PDF]. Oxygène Académie. <https://www.oxygene-academie.com>
- Reuter, Y. (2001). *Vers une didactique de l'écriture : retour sur quelques propositions.* Conférence, Montréal, DFLM. Manuscrit non publié.
- Rodier, C., Bonvallet, A.-M., & Bara, S. (2011). *Écritures créatives.* Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Rodier, J., Bonvallet, P., & Bara, A. (2012). *Les ateliers d'écriture créative à l'école primaire : Un outil pour apprendre à écrire ? Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle, (45), 167–186.*
- Stavropoulou, H. (2013). *Donner l'envie d'écrire. Séminaire de rentrée, Athènes.*
- StoryboardThat. (2023, 14 décembre). *Modèles et exemples de storyboard vidéo.* <https://www.storyboardthat.com/fr/articles/b/vid%C3%A9o-marketing>
- StoryboardThat. (2025, 14 avril). *Storyboard That Édition en Classe | Essai Gratuit Pour les Enseignants.* <https://www.storyboardthat.com/fr/education/apprendre-davantage-%C3%A0-%C3%A9dition-%C3%A9ducation>
- Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage (F. Sève, Trad.).* Paris : La Dispute. (Œuvre originale publiée en 1934).

ANNEXE

Annexe

(Annexe01) Tableau : grille d'analyse à l'écrit

Critère	Indicateurs
Orthographe grammaticale	Accords, homophones, etc.
Orthographe lexicale	Mots bien écrits, usage correct du lexique.
Syntaxe	Construction correcte des phrases, variété (phrases simples/complexes).
Ponctuation et majuscules	Utilisation adéquate des signes de ponctuation
Richesse lexicale	Vocabulaire varié, précis, approprié au récit
Critère	Indicateurs
Structure du récit	Présence de situation initiale, élément perturbateur, péripéties, dénouement, situation finale. Cohérence globale Enchaînement logique des événements, respect du schéma narratif Cohésion textuelle Connecteurs temporels et logiques, reprise des référents
Originalité / créativité	Idées originales, imaginaire développé, surprise, humour, émotion...

(Annexe02) tableau Grille d'observation

Critère observé	Indicateurs à repérer	Observations concrètes
Compréhension du sujet	- Respect de la consigne - Présence d'un événement inattendu - Pertinence du lien avec le bouleversement du personnage	Certains textes racontent des événements sans réelle surprise ou conséquence sur le personnage. Le thème est parfois abordé de manière trop vague ou anecdotique.
Organisation des idées	- Présence d'une structure narrative (situation initiale, élément perturbateur, dénouement) - Logique chronologique - Paragraphes distincts	Plusieurs récits ne présentent pas de véritable dénouement. La situation initiale est parfois absente. Certains textes manquent de transitions entre les étapes du récit.
Cohérence narrative	- Enchaînement logique des événements - Réalisme interne de l'histoire - Développement progressif du récit	Des incohérences temporelles et logiques sont présentes dans plusieurs productions. Certains élèves mélangent les temps ou les lieux sans lien clair.
Comportement de l'étudiant(e)	- Temps de préparation (plan, brouillon) - Concentration pendant la tâche - Révisions ou ajouts en cours d'écriture	Peu d'élèves ont utilisé un brouillon. Certains sont restés bloqués longtemps sans produire. D'autres ont amélioré leur texte en cours de rédaction.
Attitude générale face à la tâche	- Motivation - Autonomie - Gestion de l'effort face à la difficulté	L'activité a suscité l'intérêt pour la majorité des élèves. Quelques-uns ont manifesté de l'ennui ou de l'abandon face au thème. L'autonomie était très variable selon les profils.

(Annexe 0) consigne de la première séance de l'expérimentation

Titre de la séquence : L'impact du storyboard sur l'écriture créative – Récit de crime

(Annexe 03) Première Séance : Avant l'utilisation des storyboard

Contexte

Cette séance s'inscrit dans le cadre d'une expérimentation menée auprès des étudiants de première année de licence (groupe 1). Bien que certains d'entre eux démontrent un bon niveau de maîtrise linguistique, des difficultés apparaissent lorsqu'il s'agit de structurer un récit de manière cohérente. L'objectif de cette séance était d'introduire la notion d'écriture créative et d'observer la manière dont les apprenants rédigent un texte narratif sans recours à un support visuel ou organisationnel.

Objectif de l'activité

- Diagnostiquer les compétences initiales des étudiants en écriture narrative ; développer une intrigue logique, capacité à organiser les idées.
- D'introduire la notion d'écriture créative
- D'observer la manière spontanée dont les apprenants rédigent un récit narratif sans outil de structuration (employer un vocabulaire adapté au genre).

Activité proposée en classe

Les étudiants ont été invités à rédiger individuellement un court récit de crime, à partir de la consigne suivante : « Imaginez une scène de crime et racontez ce qui s'est passé. » Aucune aide visuelle (comme un storyboard) n'a été fournie.

Déroulement de la séance

Étapes		Activités
Phase d'introduction	10min	Présentation du thème : "Racontez une histoire de crime"
Tâche de production	60 min	Les étudiants rédigent une histoire librement à partir d'une consigne.

Critères d'analyse :

1. Clarté et cohérence du récit
2. Respect de la structure narrative (intro, développement, chute).
3. Orthographe grammaticale
4. Richesse lexicale et pertinence stylistique
5. Originalité / créativité

Constats et observations: les productions écrites ont mis en évidence plusieurs difficultés récurrentes :

- Une structuration narrative peu maîtrisée
- Un enchaînement confus des événements
- Une faible utilisation des connecteurs logiques et temporels
- Un vocabulaire parfois limité ou inadapté au genre criminel

Cette séance a permis d'établir une base diagnostique, qui servira de point de comparaison avec les séances ultérieures intégrant le storyboard comme outil de structuration.

(Annexe 04) Deuxième séance: Découverte du storyboard

Contexte

Cette séance s'inscrit dans la continuité de l'expérimentation menée auprès des étudiants de première année de licence (groupe 1). Après avoir observé les difficultés des apprenants lors de la rédaction d'un récit sans support, cette phase visait à introduire le storyboard comme outil facilitateur pour l'écriture narrative. L'objectif était d'observer les effets d'un support visuel sur la structuration des idées et le développement de l'intrigue.

Objectifs de l'activité

- Initier les étudiants à l'utilisation du storyboard comme aide à la planification narrative
- Stimuler la créativité à travers l'interprétation d'images muettes
- Favoriser une structuration logique du récit (personnages, lieux, actions, causes et conséquences)
- Encourager l'utilisation d'un vocabulaire adapté au genre narratif

Activité proposée en classe

Les étudiants ont découvert un storyboard muet en six vignettes représentant une scène de crime. Dans un premier temps, ce support a été projeté puis distribué. L'activité s'est organisée en deux temps:

1. Travail collectif d'interprétation : Les apprenants ont formulé des hypothèses sur les personnages, les événements, les lieux, les motivations et le déroulement de l'intrigue à partir des images.
2. Atelier de planification narrative : À l'aide d'une fiche guide, les étudiants ont répondu aux six questions fondamentales (Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?), en vue de construire une trame narrative claire.

Déroulement de la séance

Étapes	Durée	Activités
Phase d'introduction	15 min	Présentation du storyboard : origine, intérêt pédagogique, consignes d'observation
Interprétation orale	20 min	Discussion collective : hypothèses sur le récit (analyse des images)
Planification écrite	25 min	Remplissage d'une fiche de préparation narrative à partir des 6 questions clés
Tâche d'écriture	40 min	Rédaction d'un récit inspiré du storyboard, individuellement ou en binôme.

Critères d'analyse

- Cohérence entre les images du storyboard et le texte produit
- Qualité de la structuration narrative
- Richesse du lexique utilisé (adaptation au registre narratif/criminel)
- Bonne utilisation des connecteurs logiques et temporels.
- Créativité et originalité dans l'interprétation de l'histoire

Constats et observations

L'introduction du storyboard a permis une amélioration notable de la cohérence narrative et de la structuration des idées. Les étudiants ont montré une plus grande aisance à organiser leurs récits et à enrichir leur vocabulaire. La visualisation préalable des scènes a également encouragé une plus grande implication créative, notamment dans l'élaboration des personnages et des motifs de l'intrigue.

(Annexe 05) Troisième séance : évaluation formative

Contexte

Cette séance marque la troisième phase de notre expérimentation. Elle a été conçue comme une évaluation formative, visant à mesurer les effets de l'intégration du storyboard dans l'enseignement de l'écriture narrative. Les étudiants, toujours issus du groupe 1 de première année de licence, ont été invités à mobiliser les compétences acquises lors des séances précédentes (interprétation d'images, structuration du récit, créativité linguistique).

Objectifs de l'activité

- Évaluer la capacité des étudiants à produire un récit cohérent à partir d'un support visuel inédit.
- Observer le transfert des compétences (planification, structuration, créativité).
- Vérifier la maîtrise des temps du récit, la richesse lexicale et la cohérence temporelle.
- Stimuler l'implication personnelle et l'expression d'un point de vue narratif

Activité proposée en classe

Les étudiants ont reçu une nouvelle planche de storyboard muet, illustrant une autre histoire de crime. À partir de cette séquence visuelle, ils devaient rédiger un texte narratif en répondant à une consigne d'écriture créative leur permettant d'adopter un point de vue subjectif :

« *Que ferais-tu si tu étais le dernier témoin d'un scandale alliant peur, vérité et trahison ?* »
Te mettrais-tu à la place du journaliste ou resterais-tu dans l'ombre ? »

L'objectif était de les amener à dépasser la simple description des images pour construire une histoire personnalisée, avec une trame narrative originale.

Déroulement de la séance

Étapes	Durée	Activités
Présentation de la tâche	10 min	Introduction de la consigne d'écriture créative et rappel des critères attendus
Observation du storyboard	10 min	Analyse individuelle des images : identification des personnages, des lieux, des actions.
Rédaction du récit	60 min	Production d'un texte narratif complet à partir du storyboard, avec appropriation libre de l'intrigue suggérée.
Échanges facultatifs	10 min	Partage volontaire de certaines productions à l'oral ou lecture commentée (facultatif selon le temps disponible).

Critères d'analyse

- Clarté du récit (compréhension globale, lisibilité)
- Cohérence temporelle (enchaînement logique, respect des temps verbaux)
- Richesse lexicale (variété du vocabulaire, adéquation au genre narratif)
- Correction syntaxique et grammaticale
- Inventivité (capacité à personnaliser l'histoire, originalité du point de vue)
- Réinvestissement du storyboard (utilisation pertinente des éléments visuels)

Constats et observations

Les productions ont révélé une amélioration notable sur plusieurs plans :

- Une structuration narrative mieux maîtrisée
- Une plus grande fluidité dans le déroulement des événements
- Une meilleure appropriation lexicale, notamment dans l'expression de l'émotion et du suspense.
- Un usage plus cohérent des temps du récit

Les résultats montrent que le recours au storyboard a contribué à développer non seulement les compétences techniques de narration, mais aussi l'implication créative et l'engagement personnel des apprenants.

Cette séance a ainsi permis de valider l'hypothèse pédagogique selon laquelle un support visuel peut jouer un rôle structurant dans l'apprentissage de l'écriture narrative.

Copies de l'Étudiant 01

abandonné au bord de la forêt. L'ambiance était sombre et silencieuse, avec des vitres cassées et des toiles d'araignées partout. La victime est un homme d'environ 40 ans, retrouvé allongé sur le sol du salon, avec une blessure à la tête, il portait un costume, ce qui suggère qu'il n'était pas du coin. Autour de lui, on voit des éclats de verre, une tasse brisée et des traces de pas boueuses menant vers la porte arrière. Tout laisse penser à une bagarre suivie d'une fuite précipitée.

Scène 1 : La découverte



Le détective reçoit dans son bureau une mystérieuse lettre signée "L.D." accompagnée de la photo d'une femme, la lettre porte d'une disposition inquiétante. Intrigué le détective accepte l'affaire et commence à rassembler les premiers indices.

À analyser :

• Qui est le détective ? Un privé expérimenté, mais marqué par son passé.

• Que contient la lettre ? Un rendez-vous à la gare un avertissement "Ne te retourne pas".



Scène 2 : l'indice

2



Scène 3 : L'avertissement

Pour un bon sombre un inconnu l'avertit. Il lui glisse discrètement un briquet gravé et souffle « Laisse tomber... ou tu ne reverras jamais la lumière du jour ».

Scène 4 : Le piège



De retour à la gare pour suivre une autre piste, le détective est informé sur la quai d'arrêt par une silhouette féminine. Une voiture est laissée en évidence. La femme est-elle une victime ou une manipulatrice ?

En examinant la photo de la femme, il découvre un indice secret : un cochon derrière un plan d'un entrepôt abandonné marqué du symbole "L.D.".



Scène 5 : la révélation



Scène 6 : Le face-à-face

Le détective retrouve la femme dans l'entrepôt. Elle avoue : elle a simulé sa propre disparition pour échapper à une organisation qui la pourchassait. Mais en voulant utiliser le détective, elle a déclenché des forces qu'elle ne maîtrise plus...



Le Dernier ténor

① La pluie frappait les vitres de mon bureau quand le téléphone a sonné. Une voix rauque, presque mécanique, m'a dit : « Tu as assez écrit... Il est temps de te taire ». Je suis resté figé. Mon cœur battait à tout rompre. Je savais que ce jour viendrait, mais j'aurais espéré qu'il arriverait plus tard. J'ai raccroché précipitamment, rassemblé mes dossiers et je suis sorti dans la nuit pluvieuse. et je suis arrivé à l'hôtel sombre que m'avait indiqué une source inconnue (image 3). Il semblait abandonné, bien que ses lumières clignotent encore. Le nom de l'hôtel brillait en rouge : « Redfall » chambre 27... la porte était entrouverte. A l'intérieur, j'ai trouvé une enveloppe blanche sur le lit. A l'intérieur, une vieille photo, moi avec quelqu'un que je croyais mort depuis dix ans. Derrière la photo, il était écrit : « Si tu veux la vérité... cherche dans les archives du journal ». Dehors, un inconnu m'observait sous la pluie (image 4). Le lendemain, dans les archives du journal (image 4), j'ai trouvé la vérité : mon ancien collègue m'avait trahi. Tout ce que j'ai publié... était manipulé. J'ai appelé discrètement depuis une cabine (image 5) : « Il est vivant. Je dois tout révéler ». Mais quelqu'un me suivait. Dans le parking sombre (image 6), j'ai compris : je ne sortirai peut-être pas vivant, si tu lis ceci... fais entendre ma vérité.

Copies de l'Étudiant 02

1. Le lieu où le crime a eu lieu.
2. La victime (qui est-elle ? comment est-elle retrouvée ?).
3. Les premiers indices que l'on peut voir autour d'elle.

Un jour j'ai été à collage et je viens de rentrer
chez moi, pendant que je marche j'ai entendu
un cri d'une jeune femme, j'ai paniqué mais
j'ai décidé de ~~suivre~~ la marche mais
je me suis dit c'est quoi ça !! Je marche vers le
cri tout d'un coup je vois un jeune
homme de 26 ans, avec la jeune femme il veut
l'agresser avec un pistolet, déjà la victime ^{elle} a été
blessée de partout et elle dit non stop laissez
moi tranquille j'ai rien et lui il a frappé apparemment
il veut de l'argent Après, il a l'a poignardée
et lui a tiré dessus, et moi je suis toujours
entraîné de la regarder et sous le choc. Après
cela j'ai appelé directement la police, quand
ils sont venus, le jeune homme s'est tiré une
balle dans la tête. Je ne vois que du sang

autour d'eux, c'était horrible, et malheureux de voir
une image comme ça !! Une crime en même pas 5 min
et la femme et pleure et gémir à cause des déshérences
des seuls bûches que on peut le voir autour d'eux
c'est le petit sac de la femme et l'assassin
de la jeune femme.

Enfin, la pire chose de ma vie, je
m'attendais pas que je vais voir tout ça devant
mes yeux.

Scène 1 : La découverte

Le détective est dans son bureau. Il trouve une lettre signée "L.O." une photo d'une femme. La lettre lui donne rendez-vous à la gare.

À la gare, il trouve un vieux billet de train et un manteau mouillé sur un banc. Il pense que la femme a voulu partir vite ou qu'elle est en danger.

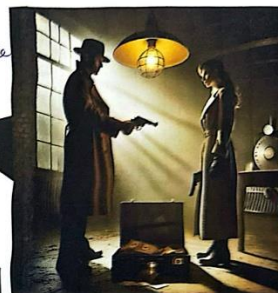
**Scène 6 : l'indice****Scène 3 : l'avertissement**

Dans un bar, un homme étrange lui donne un briquet gravé et lui dit d'arrêter l'enquête. Il semble dangereux.

Scène 4 : Le piège

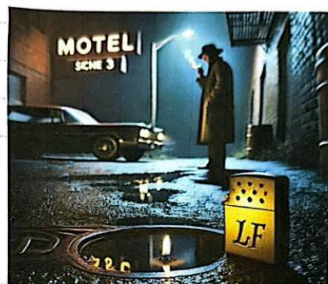
Le détective suit une piste et entre dans une pièce vide. La porte se ferme derrière lui. Il comprend que c'est un piège.

Il découvre une pièce secrète avec des photos récentes de la femme. Elle est encore vivante. La lettre cachait un message codé.

**Scène 5 : la révélation****Scène 6 : Le face-à-face**

La femme arrive et explique qu'elle a simulé sa disparition pour fuir une organisation criminelle. Le détective doit choisir : l'aider ou la dénoncer.

Scène 4 : Le piège



Dernier Témoignage :

Nom : Tenhoune
Prénoms : Anne P
Séances : 04

...Par une nuit étouffante, alors que... la ville murmure ses secrets sous la pluie, un journaliste reçoit un ancien dossier celui de Laurent Ferrier, un homme disparu depuis dix ans dans des circonstances obscures. Mais ce dossier n'est pas comme les autres... il ressemble à une malédiction. Peu à peu, le journaliste est entraîné dans une enquête où se croisent corruption, dissimulation, et silences étouffés. Dans une chambre tourmentée d'un vieil hôtel, il trouve une boîte mystérieuse contenant une simple cassette audio... un message qui le renferme. Si tu entends ce... il est déjà trop tard. Obsédé, il se plonge dans les archives oubliées, chaque document, chaque photo, chaque fragment de vérité le mène vers une toile de mensonges impliquant juge, policier, et journalistes réduits au silence ou enterrés. Un dernier indice l'amène à un parking souterrain, à trois heures du matin. Là, il découvre un corps mais ce n'est pas Laurent... c'est lui. Le temps se fige... la réalité vacille... Une silhouette sort de l'ombre et dit calmement : Tu as trop écrit... il est temps de te taire. Puis, l'obscurité engloutit tout.

Plus tard, le journaliste se prend conscience dans un lieu inconnu, perdu entre des souvenirs fragmentés et une vérité fugitive. Était-il à la recherche de Laurent ? Ou était-il Laurent depuis le début ? Vivait-il l'histoire ? Ou était-il l'histoire elle-même ? Tous les indices ont disparu, sauf une mot glissée dans la valise. Si tu décides de revenir, obviens-toi : tu n'es pas celui que tu crois être. Et ainsi dans un monde où la vérité fonde comme la fumée... l'histoire ne fait que commencer. car parfois ce que l'on cherche à révéler... finit par nous révéler nous-mêmes.

Copies de l'Étudiant 03

1. Le lieu où le crime a eu lieu.
 2. La victime (qui est-elle ? comment est-elle retrouvée ?).
 3. Les premiers indices que l'on peut voir autour d'elle.

Dans une bibliothèque abandonnée à la périphérie de la ville, le corps sans vie de Monsieur Lemoine, historien de 41 ans et spécialiste des symboles anciens, a été découverte entre deux rayonnages poussiéreux son visage exprimait une stupeur figée, comme s'il avait été surpris par une vérité trop lourde à porter. À ses côtés, un manuscrit ancien était ouvert à une page marquée par un symbole mystérieux, tandis que des empreintes boueuses menaient à une issue dissimulée à l'arrière du bâtiment. Les 1^{er} élément de l'enquête laissent supposer que la victime s'appretait à mettre au jour un secret d'une grande importance un secret qui, peut-être, lui a coûté la vie.

CS Scanné avec CamScanner

Scène 1 : La découverte

Dans une ville brumeuse, Thomas Delcourt, détective privé solitaire et débraillé, laisse Moreau, une chanteuse dans un cabaret, raconter à la détective ancienne fiancée du détective, perdue de vue puis fugitive, raconter l'appel à l'aide cryptique, signé d'un manuscrit une rencontre secrète.

Le billet de train pourrait servir à preuve d'une fuite prévue vers une autre ville, mais jamais réalisé. Thomas Delcourt trouve une mantre mouillée parce que la femme s'est enfilée sous une pluie battante, en précipitation.

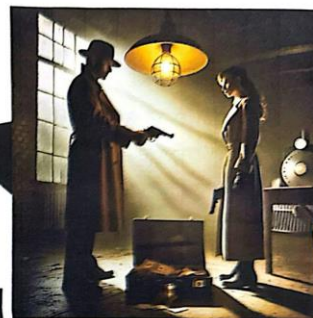
**Scène 2 : L'indice****Scène 3 : L'avertissement**

L'homme au briquet s'est un agent du réseau criminel chargé de surveiller Claire, une menace directe pour empêcher la détective d'enquêter.

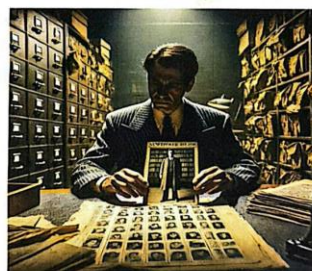
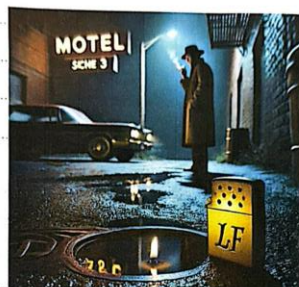
Scène 4 : Le piège

Elle attire-t-elle le détective
à la guerre pour l'éviter
temporairement et lui sauver
la vie, un complice de
criminels, essayant de le
neutraliser.

La photo montre Clara, entourée
de membres influents du réseau,
la pièce secrète cache des
documents compromettants
prouvent la corruption de hauts
responsables.

**Scène 6 : Le face-à-face**

La femme a-t-elle piégé
le détective pour gagner du temps
et organiser son propre départ,
Le jeu de feu exprime un
message codé gravé sur le briquet
révélant le lieu de la cachette
de la valise laissée sur laquelle
contient des preuves suffisantes pour démanteler
le réseau.

**Scène 5 : la révélation**

Le Dernier témoignage

À chaque pas, je recevais « Si tu entends ceci, c'est que je la nuit était noire, et le ciel
un avertissement une rayure. Suis mort... en fuite, la vérité pleurerait sans relâche. Je ne savais pas
sur ma voiture. un e-mail que tu crois connaître est inco- encore que ce simple enregistrement
anonyme. Taïstai, ou en te m'plète. le journaliste disparu l'an allait bouleverser ma vie entière.
fera taire. dernier? il n'était pas égaré... il a "Fadi" n'était pas juste un témoin :
mais j'ai persisté, sans savoir réduit au silence. » il était une porte vers un passé enterré
que l'ombre que je traquais... l'enregistrement s'est arrêté net. vers un complet qui grandissait
me suivait depuis le début. j'ai cru entendre un bruit derrière dans l'ombre.
Ce soir j'ai tout entre les mains moi. Rien, juste des murs qui je suis entré dans l'appartement
les preuves, les enregistrements, Suivaient la menace. indiqué dans le message. pas de
les témoignages, mais j'en ai qu'un. j'ai commencé à creuser, tout fenêtres aucun meuble, juste une
seule chose précieuse : le choix était lié : rapports effacés, noms de chaise et un petit table avec un
publier, ou disparaître. policiers hommes d'affaires. vieux magnétophone. j'ai appuyé
Alors, j'écris. Ce témoignage est peut-être le dernier. Si tu le lis, je sur "lecture" et sa voix tremblante
ne suis plus là. je voulais que les journaux qui s'app- a résonné :
Mais la vérité, ne meurt jamais. ruchaient trop de la vérité...

Copies de l'étudiants 4

Consigne :

Imagine une scène de crime. Décris :

1. Le lieu où le crime a eu lieu.
2. La victime (qui est-elle ? comment est-elle retrouvée ?).
3. Les premiers indices que l'on peut voir autour d'elle.

Hammoudi Ayoub
603

La scène se déroule dans une salle sombre
et était jonchée de débris.
une femme élégamment vêtue, la trentaine, gît
face contre terre près d'une poubelle renversée
une mare de sang sombre s'étend sous elle
sa main droit crispée contre un morceau de
tissu déchiré quelques pétales rouge écarlates
parsemment le sol autour du corps un parfum
capiteux et imbolentuel flotte dans l'air vicié

Résumé

Ce mémoire s'intéresse à l'intégration des storyboards en tant que supports visuels dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'université.

Il part du constat que de nombreux apprenants rencontrent des difficultés à organiser leurs idées et à mobiliser leur créativité dans la production linguistique, tant à l'oral qu'à l'écrit. Dans cette perspective, la présente étude se propose d'examiner l'impact pédagogique des storyboards sur le développement des compétences langagières en FLE.

S'appuyant sur un cadre théorique combinant les apports des théories de l'apprentissage et de la créativité, ce travail analyse les avantages didactiques des storyboards et leur potentiel à renforcer l'engagement des étudiants, à structurer leur expression et à favoriser un apprentissage actif.

L'objectif principal est de proposer une démarche pédagogique innovante, fondée sur l'usage des storyboards, susceptible de répondre aux besoins actuels des apprenants en FLE dans le contexte universitaire.

الملخص:

يهتم هذا البحث بإدماج الـ «ستوريورد» كوسائط بصرية في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الجامعة. وينطلق من ملاحظة أنّ العديد من المتعلمين يواجهون صعوبات في تنظيم أفكارهم وتوظيف خيالهم في الإنتاج اللغوي، سواء الشفهي أو الكتابي. وفي هذا السياق، تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الأثر البيداغوجي للستوريورد على تنمية الكفاءات اللغوية لدى متعلمي اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

يرتكز هذا العمل على إطار نظري يجمع بين نظريات التعلم والإبداع، ويحلّل المزايا التعليمية للستوريورد وقدرته على تعزيز تفاعل الطلاب، تنظيم تعبيرهم، وتشجيعهم على التعلم النشط.

الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو اقتراح مقارنة بيداغوجية مبتكرة تعتمد على استخدام الستوريورد، قادرة على الاستجابة لاحتياجات المتعلمين في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ضمن السياق الجامعي.

Abstract

This thesis focuses on the integration of storyboards as visual tools in the teaching of French as a foreign language (FLE) at the university level. It starts from the observation that many learners struggle to organize their ideas and to mobilize their creativity in language production, both oral and written. In this context, the present study aims to examine the pedagogical impact of storyboards on the development of language skills in FLE.

Based on a theoretical framework combining learning theories and creativity, this work analyzes the didactic advantages of storyboards and their potential to enhance students' engagement, structure their expression, and promote active learning.

The main objective is to propose an innovative teaching approach based on the use of storyboards, capable of meeting the current needs of FLE learners in the university context.