

Stéréotypes Et Représentations Dans Le Cinéma Francophone : Une Approche De Didactique De L'oral Au Lycée Marocain A Travers Le Film Paris A Tout Prix De Reem Kherici.

Ms. Meriem Jaoudi

Doctorante, Leric – Ucd, Université Chouaib Doukkali

Résumé :

Au sein des lycées marocains, l'enseignement-apprentissage de l'oral demeure souvent relégué au second plan, entravé par des contraintes structurelles et par une profonde insécurité linguistique. De fait, les apprenants manifestent une réticence marquée lors des situations de prise de parole.

La présente recherche se propose d'examiner dans quelle mesure l'intégration du médium cinématographique peut agir comme un catalyseur pour libérer l'expression et forger l'esprit critique des élèves. En nous appuyant sur l'exploitation didactique d'une séquence issue du long-métrage Paris à tout prix (Reem Kherici, 2013), nous déployons une approche théorique au carrefour de la déconstruction des stéréotypes culturels, de l'intermédialité et de la sémiologie de l'image.

Afin d'en éprouver la pertinence, une expérimentation comparative a été menée auprès d'une classe de première année du cycle du baccalauréat. Les résultats mettent en exergue la propension du septième art à raviver l'engagement des apprenants, à apaiser l'anxiété inhérente à la production verbale et, in fine, à stimuler l'émergence d'un véritable jugement critique.

Mots clés : Didactique du FLE, Compétence orale, Support filmique, Stéréotypes, Interculturalité, Lycée qualifiant.

Abstract :

Oral competence regularly faces constraints that relegate it to the position of a neglected aspect of French language teaching and learning in Moroccan high schools, while learners also experience linguistic insecurity and show reluctance during oral expression activities. This study aims to examine the impact of integrating filmic resources as a catalyst to boost oral communication and foster critical thinking among high school students, based on viewing a scene from Reem Kherici's 2013 film Paris à tout prix. We propose an approach combining the deconstruction of cultural stereotypes, intermediality, and image semiotics. The comparative experiment conducted with a first-year baccalaureate class highlights the role of cinema in improving learner engagement, reducing anxiety associated with oral expression, and stimulating students' critical thinking skills.

Keywords : FLE Didactics, Oral Skills, Filmic Medium, Stereotypes, Interculturality, Qualifying High School

Introduction :

Dans le contexte du lycée qualifiant marocain, la politique éducative ambitionne de doter les élèves de compétences communicatives et interculturelles indispensables à leur future insertion académique et professionnelle. Or, la réalité du terrain met au jour un paradoxe tenace : l'oral constitue à la fois la finalité cardinale de l'enseignement-apprentissage du français et son écueil le plus redoutable, tant pour les apprenants que pour les enseignants.

Bien que l'évolution de la didactique ait sans cesse appelé à un renouvellement des pratiques, l'expression orale se voit encore trop souvent reléguée au rang d'activité périphérique, volontiers sacrifiée au profit de compétences jugées, à tort, plus fondamentales. Dès leur arrivée en tronc commun, cette relégation nourrit un profond désengagement chez des élèves déjà entravés par des difficultés linguistiques et par une représentation anxiogène de la prise de parole.

Face à cette impasse, il est devenu urgent d'interroger les causes profondes de ce mutisme scolaire, et d'examiner en particulier les limites des supports traditionnels. Confinés pour l'essentiel aux textes littéraires imprimés, ces derniers s'avèrent trop souvent incapables d'initier une véritable dynamique interactive et à capter l'intérêt immédiat des adolescents.

C'est à l'aune de ce constat que se déploie la présente expérimentation qui ambitionne d'évaluer dans quelle mesure l'intégration d'un support filmique contemporain, en l'occurrence le long-métrage Paris à tout prix (Reem Kherici, 2013), peut s'ériger en un puissant levier pédagogique. En mobilisant la question des identités et des stéréotypes croisés, cette œuvre cinématographique est ici pensée comme un déclencheur privilégié pour délier la parole, vaincre les réticences et restaurer l'engagement discursif des lycéens marocains.

Objectifs :

- Mesurer l'impact de l'intégration du support filmique sur la réduction de l'anxiété liée à la prise de parole chez les lycéens.
- Évaluer le rôle de la déconstruction des stéréotypes dans la stimulation de l'esprit critique et argumentatif en classe de FLE.
- Vérifier dans quelle mesure le recours au support cinématographique Paris à tout prix fait de l'oral un objet d'apprentissage structuré favorisant la spontanéité des échanges en classe.

Questions de recherche :

- Dans quelle mesure l'exposition à l'image animée concourt-elle à l'abaissement du filtre affectif et de l'anxiété, favorisant ainsi une libération de la parole chez les apprenants ?
- En quoi l'exploitation du support filmique, articulée à la déconstruction des stéréotypes socioculturels, permet-elle de substituer à une posture orale passive une expression structurée, caractérisée par un engagement argumentatif spontané en classe de FLE ?

1. L'oral comme objet d'apprentissage :**1- Les particularités de l'enseignement-apprentissage de l'oral :**

L'enseignement-apprentissage de l'oral se caractérise par une complexité singulière, inhérente à la nature même de cette compétence. Dans le contexte éducatif marocain, la rareté des occasions de pratique extra-scolaire entrave lourdement la consolidation des acquis. L'oralité exigeant par essence une dynamique

d'interactions régulières et progressives, le lycéen se trouve souvent pénalisé par l'indigence des situations de communication authentiques qui s'offrent à lui au quotidien.

Par ailleurs, l'évaluation de la production verbale constitue un écueil de taille. Elle mobilise une pluralité de dimensions cognitives et linguistiques, rendant particulièrement ardue l'élaboration de critères univoques, objectifs et exhaustifs. De surcroît, jauger la maîtrise de l'oral exige un suivi continu et formatif des performances individuelles, une démarche qui se heurte frontalement aux contraintes temporelles et à la surcharge des effectifs dans les classes.

Enfin, la parole s'inscrit dans une dynamique d'omniprésence au sein de la classe de Français Langue Étrangère (FLE). Traversant l'intégralité de la séquence didactique, l'oral revêt une dimension profondément duelle : il est simultanément la finalité de l'apprentissage et son vecteur de transmission. Dès lors, il se dérobe à tout cloisonnement pédagogique et ne saurait être enseigné de manière fragmentée, comme une entité linguistique isolée et indépendante des autres compétences. En plus de son caractère transversal, l'oralité est une composante complexe « un long processus psycho-socio-linguistico-physiologique qui s'accompagne d'une émission et/ou d'une réception sonore faisant usage d'organes vocaux et auditifs »¹ comme l'indique Élisabeth Lhote, qui comporte une communication non verbale, en dépassant les énoncés, afin de donner à la conversation une vivacité à travers la gestuelle, les émotions, l'intonation de la voix, le regard etc. Par ailleurs, l'oralité tire sa spécificité de sa nature éminemment contextuelle, engageant le sujet parlant dans toute sa globalité. Loin de se réduire à un simple exercice linguistique, l'acte de parole convoque de profondes ressources psychosociales. C'est précisément cet engagement total qui génère, chez de nombreux lycéens, des blocages mentaux et affectifs entravant l'expression spontanée tel que « le filtre affectif »².

2- L'activité de l'oral au lycée marocain selon les textes officiels :

Au lycée qualifiant, le texte officiel de 2007 est le pont qui lie l'enseignant aux objectifs de l'Institution, sans recommandations rigides. Au contraire, ce texte offre une flexibilité permettant d'adapter une organisation en module selon les filières et le volume horaire. Chaque module est divisé en séquences didactiques structurées en plusieurs séances centrées sur une œuvre littéraire intégrale.

Le texte officiel 2007 consacre une heure par séquence pour l'activité orale, qui a comme objectif de développer les compétences communicatives afin de permettre à l'apprenant une insertion académique et professionnelle fluide. Cela implique non pas seulement l'acquisition du savoir-faire en maîtrisant les concepts communicatifs, mais aussi le développement du savoir-être et agir lors des situations de communications réelles. Il est à souligner que l'approche actionnelle marque les modifications réalisées dans le texte officiel 2007, qui considère l'apprenant d'une langue comme acteur social capable d'accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières (en réception et en production).

Si les Orientations pédagogiques de 2007 octroient aux enseignants une marge de manœuvre didactique appréciable pour adapter la pratique de l'oral aux profils des apprenants, cette liberté gagnerait à être mieux étayée. En effet, une diversification des supports, une définition plus fine des sous-compétences, ainsi qu'un accompagnement méthodologique explicite constitueraient un encadrement précieux. De tels apports permettraient non seulement de revaloriser l'expression orale, mais également d'en optimiser le processus d'enseignement-apprentissage.

¹ Lollia, M. (2025). L'oral comme objet d'enseignement : les élèves de terminale, spécialité scientifique face à l'épreuve du grand oral du baccalauréat dans le contexte guadeloupéen [Thèse de doctorat, Université des Antilles]. HAL Thèses. <https://theses.hal.science/tel-05567147/document>

² Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press.

2. L'image animée comme déclencheur d'interaction interculturelle :

Notre démarche s'appuie sur la théorie d'Allan Paivio nommée le double codage³ (1986). À la lumière de la psychologie cognitive, et singulièrement de la théorie du double codage, le traitement de l'information s'opère conjointement par l'interaction de deux systèmes : verbal et non verbal. En alliant les représentations linguistiques aux représentations iconiques, le support filmique favorise une synchronisation optimale des canaux visuel et auditif. Cette synergie multimodale permet d'alléger drastiquement la charge cognitive inhérente au strict décodage textuel.

Par ailleurs, l'image cinématographique ne donne jamais à voir un énoncé linguistique désincarné. Elle l'ancre, au contraire, au sein d'un contexte sociolinguistique d'une profonde authenticité. En restituant la prosodie, la kinésique (gestuelle et mimiques) ainsi que les variations de registres, le film permet de contourner l'inhibition fréquemment induite par le texte écrit — face auquel l'apprenant marocain recourt quasi systématiquement au réflexe de la traduction. Le septième art offre ainsi une immersion communicative vivante et incarnée.

Enfin, transcendant les seules dimensions cognitives et langagières, le cinéma articule l'oralité à son épaisseur culturelle. La déconstruction analytique des stéréotypes en classe devient dès lors un terreau fertile pour l'expression verbale. Plus qu'une simple thématique, elle s'érige en un véritable levier heuristique, prompt à aiguïser le jugement critique des lycéens et à susciter chez eux une authentique dynamique d'interaction et de positionnement.

3. L'expérimentation :

1- Méthodologie :

La présente expérimentation a été conduite au sein d'un lycée qualifiant public, auprès d'une cohorte constituée de quarante élèves inscrits en première année du cycle du baccalauréat. Ce niveau scolaire revêt une dimension charnière dans le cursus secondaire marocain, et ce, à un double titre.

D'une part, sur le plan institutionnel, il s'inscrit dans la perspective de l'examen régional normalisé de français. Cette échéance certificative requiert des apprenants non seulement une fine appropriation des thématiques inhérentes aux œuvres intégrales au programme, mais également une solide maîtrise des stratégies argumentatives, tant dans leur dimension scripturale qu'orale.

D'autre part, sur le plan psychosocial, ce public adolescent se trouve à une étape cruciale de sa quête identitaire. Particulièrement sensibles aux interrogations touchant à l'altérité, à l'appartenance culturelle et à la représentation de soi, ces lycéens constituent un terreau particulièrement propice au déploiement d'une démarche pédagogique axée sur la déconstruction des stéréotypes.

2- Démarche comparative :

Afin d'évaluer avec précision l'impact de l'intégration du support filmique sur la dynamique de la prise de parole en classe, nous avons opté pour un protocole expérimental comparatif. Celui-ci s'articule autour de deux séances d'expression orale distinctes, cristallisées autour d'une consigne commune : « Comment jugez-vous la représentation de la société marocaine dans ce document ? »

Pour ce faire, nous avons adopté une posture d'observation participante lors des deux séquences didactiques suivantes :

- Séance A (Dispositif témoin) : Un débat argumentatif adossé à un support textuel patrimonial, extrait du roman autobiographique *La Boîte à Merveilles* d'Ahmed Sefrioui.

³ Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford University Press.

- Séance B (Dispositif expérimental) : Un débat organisé consécutivement au visionnage d'une séquence extraite du long-métrage Paris à tout prix (Reem Kherici, 2013). L'extrait sélectionné donne à voir le refoulement de la protagoniste (Maya) à la douane, soulignant un double contraste : visuel (le bouleversement du paysage) et acoustique (la transition abrupte entre une mélodie parisienne et la musique chaâbi lors du trajet en taxi).

Pour objectiver le recueil des données, les réactions et les productions verbales des apprenants ont été scrutées à l'aune d'une grille d'évaluation préétablie. Cet instrument de mesure s'articule autour de trois indicateurs prépondérants : la fréquence et le taux de participation, le degré d'engagement critique face aux stéréotypes, ainsi que la fluidité de la structuration argumentative.

3- Résultats :

L'observation directe des deux séances met en relief une évolution du comportement langagier des apprenants

On cherche à évaluer :	On observe :	Séance A : La Boîte à merveilles (Texte)	Séance B : Paris à tout prix (Film)
Degré de participation	Taux d'engagement et spontanéité de l'échange	Prise de parole timide souvent sollicitée par l'enseignant	Participation massive et spontanée. Volonté immédiate de prendre la parole pour réagir à la vidéo.
Aisance langagière	Participation détendue	Réponses courtes, vagues marquées par les pauses et le silence.	Discours plus fluide, rire grâce au comique de situation.
Qualité de l'argumentation	Capacité à justifier son point de vue	Paraphrase de l'extrait, réponses courtes non argumentées.	Un débat riche. Prise de position active. Défendre son avis et sa manière de voir les choses
Réactions face aux supports proposés	Impact des éléments sémiotiques et textuels	Blocage. Recours à la traduction.	Enthousiasme. Réactivité face au choc au choc visuel/sonore (taxi, musique chaâbi, scène de refoulement).

4- Analyse :

Lors de la séance initiale, adossée au support textuel, la dynamique des échanges est demeurée circonscrite à une minorité d'élèves, coutumiers de la prise de parole. La majeure partie du groupe-classe a fait montre d'une participation timorée et lacunaire, se retranchant derrière des énoncés brefs, évasifs et dépourvus d'armature argumentative.

À l'inverse, l'introduction du support filmique a suscité une adhésion immédiate. Captivés par l'image animée, les apprenants ont manifesté un vif désir d'interagir et de mutualiser leurs réflexions avec leurs pairs, libérant ainsi une parole jusqu'alors entravée. L'effervescence et la richesse de ce débat post-visionnage se sont cristallisées autour de deux leviers majeurs :

Le contraste perceptif (visuel et sonore) : La séquence illustrant l'expulsion de la protagoniste (Maya) s'articule autour d'une rupture esthétique et acoustique brutale. La transition abrupte entre la quiétude de l'espace parisien et l'effervescence d'un taxi marocain, rythmée par l'irruption soudaine de la musique chaâbi, a déclenché l'hilarité spontanée des élèves. Plus fondamentalement, ce choc multimodal a permis une intelligibilité immédiate de la situation, exonérant ainsi les apprenants du coûteux effort cognitif habituellement lié au décodage linguistique.

La polarisation argumentative autour de la représentation socioculturelle : L'analyse de l'image de la société marocaine a scindé la classe en deux postures interprétatives, générant une confrontation dialectique particulièrement féconde. D'un côté, des élèves adoptant une lecture « réaliste » ont soutenu que cette mise en scène brossait un portrait fidèle du quotidien d'une frange spécifique de la population. De l'autre, un second groupe s'est engagé dans une démarche de déconstruction active, arguant avec acuité que ces traits identitaires faisaient l'objet d'une hyperbole assumée, dont la finalité première visait à susciter l'effet comique.

5- Discussion des résultats :

L'analyse comparative des données recueillies apporte un éclairage particulièrement fécond sur les mécanismes psycholinguistiques et didactiques inhérents à l'exploitation du médium cinématographique dans l'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de FLE.

En premier lieu, les observations de terrain corroborent sans équivoque l'hypothèse de l'abaissement du filtre affectif postulée par Krashen (1982). L'inhibition et le laconisme manifestés lors de la séance consacrée à La Boîte à Merveilles découlent d'une double injonction pesant sur l'élève : celui-ci doit simultanément décoder une trame textuelle littéraire et formuler un discours soumis à une évaluation normative. À rebours de cette dynamique anxiogène, l'immersion sensorielle induite par Paris à tout prix neutralise la peur de l'erreur. Le ressort comique de la séquence, exacerbé par le contraste du taxi et la transition musicale vers le rythme chaâbi, désacralise l'espace scolaire. Cette catharsis par le rire libère l'expression verbale, muant la posture de retrait initial en un authentique élan de prise de parole spontanée. En deuxième lieu, sur le versant cognitif et sémiologique, nos résultats étayent la théorie du double codage développée par Paivio (1986). L'image animée opère ici comme un véritable « étayage sémiotique » : l'apprenant se trouve affranchi de l'effort laborieux de traduction mentale pour saisir les enjeux de la situation de communication. La kinésique, les expressions faciales et l'environnement sonore tissent un réseau de sens explicite qui allège drastiquement la charge cognitive. L'élève peut dès lors réinvestir cette disponibilité mentale dans la structuration de sa propre pensée.

Enfin, sur le plan de la médiation interculturelle, la confrontation des représentations véhiculées par l'œuvre filmique s'est avérée d'une remarquable richesse heuristique. Dans le sillage des travaux d'Amossy (2011) portant sur la dimension argumentative et la fonction cognitive du stéréotype, le film outrepassa sa vocation ludique pour s'ériger en un puissant miroir socioculturel. En s'emparant du débat opposant le réalisme d'une peinture sociale à l'exagération caricaturale de la société marocaine, les lycéens se sont départis de la simple restitution paraphrastique. Ils se sont ainsi inscrits dans une démarche critique et évaluative, prouvant la capacité du cinéma à catalyser un engagement argumentatif de haut niveau.

6. Conclusion et perspectives pédagogiques :

Cette étude comparative avait pour dessein d'éprouver la pertinence didactique de l'intégration du support filmique, appréhendé comme un catalyseur pour dynamiser l'enseignement-apprentissage de l'oral et end-

iguer l'inhibition langagière chez les lycéens marocains.

Les résultats empiriques attestent que l'exploitation méthodique du long-métrage Paris à tout prix permet de juguler les blocages inhérents aux pratiques traditionnelles de l'oralité. Par la force de son ancrage multimodal et par le terreau réflexif qu'offre la déconstruction des stéréotypes, l'œuvre cinématographique mue la classe de langue en un authentique espace de délibération. L'oral s'y déploie dès lors comme un véritable « objet d'enseignement-apprentissage » (Dolz & Schneuwly, 1998), s'émancipant de sa fonction réductrice de simple instrument d'évaluation normative.

Dans le prolongement de cette expérimentation, trois perspectives praxéologiques majeures se dessinent pour refonder l'enseignement du FLE au cycle secondaire qualifiant :

- L'institutionnalisation de l'éducation à l'image et aux médias : Il apparaît crucial d'inscrire systématiquement l'exploitation didactique du médium filmique au sein des orientations pédagogiques officielles, en l'assortissant d'un outillage méthodologique (fiches d'exploitation) aussi rigoureux que celui dévolu à la lecture méthodique des œuvres littéraires.
- La diversification des corpus didactiques : Il s'agit de mettre à profit le foisonnement du cinéma national et francophone pour interroger les faits culturels et, in fine, consolider la compétence interculturelle et la décentration des apprenants.
- La refonte des paradigmes d'évaluation de l'oral : Il convient de substituer à l'obsession de la correction linguistique stricte une évaluation formative valorisant prioritairement l'engagement communicatif, la structuration de la pensée argumentative et la spontanéité des interactions lors des débats socioculturels.

Bibliographie :

I. Didactique de l'oral et du Français Langue Étrangère (FLE)

1. **Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005).** Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presses universitaires de Grenoble.
2. **Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998).** Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. ESF éditeur.
3. **Lhote, É. (1995).** Enseigner l'oral en interaction. Hachette FLE.
4. **Weber, C. (2013).** Pour une didactique de l'oralité : Enseigner le français tel qu'il est parlé. Didier.

II. Stéréotypes, représentations et médiation interculturelle

1. **Abdallah-Pretceille, M. (1999).** L'éducation interculturelle. Presses Universitaires de France.
2. **Amossy, R. (1991).** Les idées reçues : Sémiologie du stéréotype. Nathan. (Réédité chez Armand Colin).
3. **Borg, S. (2001).** La notion de progression dans la didactique des langues. Didier. (Utile pour justifier le passage du texte au film en 1ère année Bac).
4. **Zarate, G. (1993).** Représentations de l'étranger et didactique des langues. Didier. (Ouvrage fondateur sur le rapport à l'Autre en classe de langue).

III. Sémiologie de l'image, cinéma et psychologie cognitive

1. **Aumont, J., & Marie, M. (2015).** L'analyse des films (3e éd.). Armand Colin.
2. **Jullier, L. (2012).** L'analyse de séquences. Armand Colin. (Parfait pour appuyer votre décryptage du contraste sonore et visuel dans la scène du taxi).
3. **Krashen, S. D. (1982).** Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press.

4. **Lancien, T. (1986).** Le document vidéo dans la classe de langues. CLE International. (Bien qu'ancien, c'est le texte pionnier sur l'utilisation du support audiovisuel en FLE).

5. **Paivio, A. (1986).** Mental representations : A dual coding approach. Oxford University Press.

IV. Contexte sociolinguistique marocain et méthodologie

14. **Blanchet, P., & Chardenet, P. (Dir.). (2011).** Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : Approches contextualisées. Éditions des archives contemporaines.

15. **Boukous, A. (1995).** Société, langues et cultures au Maroc : Enjeux symboliques. Publications de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat. (Ouvrage majeur pour contextualiser l'insécurité linguistique de l'élève marocain).