

Jean-Louis DUFAYS

Unité de Didactique du Français, U.C.L.
Collège Saint-Michel, Bruxelles

Initier à la conscience des stéréotypes: un enjeu éthique essentiel du cours de français

Le stéréotype, cet inconnu redoutable

Si l'on met à part les manuels de style et leurs exhortations lapidaires à «chasser les clichés», le concept de stéréotype ne paraît¹ guère avoir bénéficié jusqu'à ce jour d'une attention très soutenue de la part du discours scolaire. On trouve bien à son propos quelques articles dans des revues de didactique — et même un numéro entier de la revue *Recherches*² — mais les manuels, à l'exception du déjà classique *Anti-manuel* de Duneton et Pagliano³, n'en disent à peu près rien et les programmes belges et français l'ignorent complètement.

¹ Cet article applique les recommandations orthographiques du Conseil supérieur de la langue française parues dans le *Journal officiel de la République française* du 6 décembre 1990.

² *Recherches*, 10, *Apprentissages et stéréotypes*, Lille, 1989. Parmi les autres articles relatifs au problème, signalons celui de P. SLAMA, «L'analyse des textes littéraires: outils et références culturelles indispensables» (in *Nouvelle revue pédagogique*, n°5, 1989, pp.5-26) et celui de J.-A. HUYNH, «Lorsque leurs regards se croisèrent, il sut alors que cette nuit... Stéréotypes, écritures, lectures» (in *Le français aujourd'hui*, 93, 1991, pp. 73-85). Je ne fais pas mention ici de mes propres articles.

³ «Rencontres 1: le cliché», in Cl. DUNETON et J.-P. PAGLIANO, *Anti-manuel de français*, Paris, le Seuil, 1978, coll. Actuels, pp. 115-162.

À l'évidence, ce silence résulte de la réputation peu flatteuse du phénomène. Pour l'école, les stéréotypes sont la lie du langage et de la pensée et constituent donc une matière vile, indigne d'être traitée en classe. À cela s'ajoute peut-être l'impression que le concept de stéréotype est quelque chose de trop flou et de trop complexe pour pouvoir faire la matière d'un enseignement valable.

Ces scrupules trouvent une confirmation dans la place sommaire qui a été réservée jusqu'à ce jour à la stéréotypie dans les sciences humaines. Ils sont cependant peu compréhensibles lorsqu'on considère l'énorme influence qu'exercent les stéréotypes dans les différents domaines de l'activité mentale et langagière et les enjeux éthiques qui sont associés à leur usage. En effet, bien plus que de simples structures banales, ces signes sont, par définition, les plus employés et diffusés dans la société et constituent les plus grands obstacles à l'exercice de la pensée juste et de la parole heureuse. Cette nocivité peut s'observer à quatre niveaux.

- 1° Qu'ils affectent l'expression ou la pensée, les stéréotypes sont une manifestation de la paresse de l'esprit ou de la pauvreté de la langue, car celui qui les utilise se contente le plus souvent de reproduire tel quel un schéma dont il n'a pas vérifié la pertinence.
- 2° Qui plus est, le schématisme des représentations stéréotypées enferme celui qui s'y cantonne dans une vision réductrice (trop rose ou trop noire, mais de toute manière trop simple) de l'univers.
- 3° Au simplisme de ces images s'ajoute souvent leur caractère carrément erroné: c'est ainsi que d'aucuns ont pu consacrer des livres entiers à des inventaires d'idées fausses qui sont reçues communément dans la société occidentale⁴.
- 4° Enfin, lorsqu'ils sont négatifs et s'appliquent aux modes de vie ou de pensée d'autrui, les stéréotypes constituent la cause principale de l'incompréhension, voire de l'intolérance et du mépris dans les relations humaines; ils deviennent les alliés naturels de l'ethnocentrisme et de l'égoïsme et un obstacle majeur au dialogue entre les hommes et les cultures.

⁴ Cl. VALETTE et T. BURNAM, *Encyclopédie des idées reçues*, Paris, Ed. du Rocher, 1978. Dans la même veine, voir *Les idées reçues en médecine*, *Les idées reçues sur la sexualité* et *Idées reçues sur les poids et régimes*, parus ces dernières années dans la collection «Les guides de santé Hachette». Voir aussi l'excellent livre de Marina YAGUELLO, *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Seuil, 1988, coll. «Point Virgule», 61. On peut aussi évoquer ici, dans un genre plus polémique, l'*Exégèse des lieux communs* de Léon BLOY, Paris, Gallimard, 1968, coll. «Idées».

Les stéréotypes s'opposent donc non seulement aux valeurs d'effort et de nuance, mais aussi, bien souvent, à l'exigence de vérité et, pis encore, à l'exigence d'ouverture et de respect à l'égard d'autrui. Dans ces conditions, l'une des missions essentielles de l'école ne devrait-elle pas être d'apprendre aux jeunes à ne pas être dupes de ces phénomènes? Cet objectif vaut pour l'enseignement dans son ensemble, mais il concerne au premier chef le cours de français, dont le but majeur est précisément d'apprendre à produire et à recevoir des discours avec nuance et à propos, ce qui équivaut à la capacité de mettre à distance les schèmes de pensée et d'expression préconçus. Il serait donc pertinent de dire que le cours de français tout entier est appelé à servir de machine de guerre contre le stéréotype.

Où l'accusé se défend...

Mais si la mise à distance des stéréotypes constitue un impératif catégorique dans la perspective de la promotion d'un certain humanisme, cette attitude doit aller de pair avec une grande *prudence*. Trois malentendus ou excès sont en effet à éviter.

En premier lieu, la lutte contre la stéréotypie ne peut pas être confondue avec une croisade contre la banalité. Nul n'oserait prétendre en effet que la reproduction des schémas conventionnels est toujours répréhensible ni qu'il est toujours bon de s'en écarter. Qu'importe qu'un propos soit banal, s'il dit la vérité? Avant de crier haro sur les clichés, il conviendrait de se rappeler que ceux-ci sont depuis toujours les aliments premiers des cultures dites traditionnelles et populaires, et que la culture occidentale la plus raffinée en a fait son pain quotidien jusqu'au début du XIXe siècle. Comme l'a montré Jean Paulhan dans *Les fleurs de Tarbes*, ce sont les Romantiques, et plus encore, les écrivains du soupçon (Rimbaud, Mallarmé et leurs émules), qui, en érigeant la nouveauté et la surprise au rang de critères esthétiques privilégiés, ont imposé l'idée que les clichés étaient la lie du langage et de la pensée et devaient être proscrits absolument⁵. La hantise de l'originalité étant un phénomène limité à l'Occident moderne, elle ne peut guère prétendre au statut de principe éthique universel. Certes, il est important de sensibiliser l'élève au fait que l'originalité constitue un critère esthétique dominant⁶ dans le champ artistique contemporain; mais il importe tout autant de lui apprendre à séparer l'éthique de l'esthétique, à ne pas confondre la «beauté» d'un propos avec sa pertinence.

⁵ J. PAULHAN, *Les fleurs de Tarbes ou la Terreur dans les Lettres*, Paris, Gallimard, 1941, coll. «Idées».

⁶ Dominant, mais pas unique: il semble qu'aujourd'hui la «beauté» d'une œuvre dépende aussi pour une large part de sa polysémie et de sa «poéticité». Les notions de «valeur dominante» et de «champ» artistique renvoient bien entendu aux analyses de Bourdieu.

En second lieu, quand bien même on se limiterait à dénoncer ce que les stéréotypes ont de réducteur, d'erroné ou d'immoral, il conviendrait de se demander si la simplification est toujours synonyme de trahison ou d'erreur. Si beaucoup de stéréotypes sont mensongers, certains ne sont-ils pas au contraire l'expression d'une réalité sociologique ou archétypale? Prenons garde que la chasse aux idées reçues aberrantes ne revienne à condamner toute espèce de schéma synthétique ou abstrait.

Enfin, et surtout, il faudrait veiller à ce que la mise à distance des stéréotypes ne conduise pas à instaurer un climat de «terreur», de méfiance incessante envers le langage, qui serait fort préjudiciable à l'intégration des modèles d'apprentissage.

On ne peut en effet ignorer que les savoirs enseignés par l'école constituent pour l'essentiel des représentations communes et des schémas cognitifs simplifiés, c'est-à-dire des stéréotypes. «Savoir, écrit Charles Grivel, c'est savoir de clichés»⁷. Une lutte inconditionnelle contre toutes les formes de stéréotypie serait donc un non-sens, puisqu'elle équivaldrait à rejeter ce qui constitue la matière même de l'enseignement.

Il est vrai que les stéréotypes de l'apprentissage sont rarement reconnus comme tels. Écoutons Annette Béguin:

L'école privilégie des modèles sans toutefois les désigner comme clichés. [...] L'école, système reproducteur par excellence, renforce les systèmes de lieux communs d'une société donnée. Elle en est le véhicule mais ne les nomme pas. Elle n'enseigne pas, surtout, à jouer avec les lieux communs et ne contribue pas à mettre en évidence leur rapport avec le langage — ce qui permettrait de donner, avec les stéréotypes, les moyens de les dépasser⁸.

Qui plus est, l'absence de questionnement sur la problématique du stéréotype conduit bien souvent l'enseignant à négliger le fait que la conscience de lieux communs est quelque chose qui se forge peu à peu, par paliers progressifs, et qu'il est donc absurde de reprocher à des débutants de n'avoir pas encore acquis à cet égard la lucidité d'un lecteur exercé:

Il arrive que le maître condamne une écriture plagiaire ou stéréotypée chez un élève parce qu'il utilise pour évaluer ses critères de lecteur adulte et habile. Or il s'agit souvent d'une tentative d'appropriation et d'intégration d'un modèle, naturelle au sein de l'évolution du lecteur-apprenti⁹.

⁷ Ch. GRIVEL, «Vingt-deux thèses préparatoires sur la doxa, le réel et le vrai», in *Revue des sciences humaines*, 201, 1986, p. 49.

⁸ A. BEGUIN, *Lire-écrire. Pratique nouvelle de la lecture au Collège*, Paris, L'école, 1982, pp. 166-167.

⁹ *Ibid.*, p. 167.

Mais les stéréotypes ne sont pas seulement des étapes dans l'acquisition de la pensée et du langage; ils sont, d'une manière générale, des outils indispensables à l'agencement des mots et des idées. Côté langage, l'essai déjà cité de Jean Paulhan a démontré avec brio qu'il était quasiment impossible de communiquer ou d'argumenter sans les mots de la tribu. Côté représentations du monde, les travaux de la sémioticienne Ruth Amossy¹⁰ ont montré clairement que les images stéréotypées ne présentaient aucune différence significative par rapport à ce que nous appelons noblement des concepts: comme ces derniers, les stéréotypes sont des schémas cognitifs, des structures mentales qui permettent d'associer un sens, c'est-à-dire une image mentale abstraite et relativement simple, à des objets concrets et complexes. Dès lors, prétendre évacuer totalement les stéréotypes relève soit d'un défi esthétique intenable (n'oublions pas que les tentatives de Rimbaud et de Mallarmé furent des expériences limites), soit d'une grande naïveté.

En définitive, ce qu'il convient de combattre, ce sont *certaines catégories* de stéréotypes, celles qui présentent un caractère par trop simpliste, erroné ou immoral; mais qu'un signe soit banal ou schématique ne suffit pas pour qu'on l'exclue. Si la lutte contre la stéréotypie doit être résolue, elle doit être sélective. En outre, l'enseignement réaliserait pleinement sa fonction émancipatrice s'il se donnait pour but explicite de faire progresser les élèves d'un palier de stéréotypie à l'autre, c'est-à-dire de dépasser chaque année tel niveau d'expressions et de représentations éculées pour accéder à tel autre niveau de stéréotypes un peu plus complexes. Ainsi, tout professeur de français ambitionne sans doute d'apprendre à ses élèves à préférer Balzac à la collection Harlequin; mais l'oeuvre de Balzac pourra elle-même être perçue comme une référence stéréotypée lorsqu'on la confrontera à celle des nouveaux romanciers, laquelle apparaîtra à son tour comme bien dépassée face à la vague du récit postmoderne, etc.

Trois objectifs

En résumé, la prise en compte de la prégnance des stéréotypes amène à assigner au cours de français un double objectif, qui paraît étroitement lié à la formation de la conscience démocratique:

- 1° donner aux élèves la maîtrise des stéréotypes qui leur permettront de comprendre le monde et de s'y faire comprendre;
- 2° leur donner la conscience du caractère simpliste, erroné ou immoral des «savoirs» véhiculés par certains stéréotypes afin de pouvoir les éviter et les critiquer lorsqu'ils apparaissent dans un discours.

¹⁰ Cf. *Les idées reçues. Sémiologie du stéréotype*, Paris, Nathan, 1991.

À ces deux objectifs s'en ajoute un troisième qui relève de l'éthique communicationnelle: les stéréotypes étant des objets de croyance, il conviendrait aussi d'éduquer les élèves au respect des stéréotypes d'autrui et à la modestie envers leurs propres convictions, car celles-ci sont toujours susceptibles d'être perçues par d'autres comme des stéréotypes.

La réalisation d'un tel programme présuppose à l'évidence que l'on fasse de la notion de stéréotype un objet de connaissance et d'analyse à part entière dans le cours de français. La promotion d'une conscience démocratique libre et vigilante exige d'une part que l'on sensibilise les élèves à l'existence des expressions et des représentations stéréotypées, et d'autre part que l'on fasse percevoir la double face de ces stéréotypes, le fait qu'ils sont à la fois des outils de compréhension et de production des discours et des propos usés ou des schémas réducteurs dont l'utilisation irréfléchie conduit au psittacisme et à l'étroitesse d'esprit, voire à l'intolérance.

C'est à cette démarche d'initiation que sont consacrées les propositions didactiques qui suivent.

Propositions pour un parcours d'initiation

L'initiation à la définition et au repérage des stéréotypes peut paraître de prime abord un exercice subtil, accessible aux seuls élèves les plus âgés; j'ai cependant eu l'occasion de constater que, si on les mène de manière progressive et au départ d'exemples variés, certaines démarches peuvent être proposées avec succès dès la troisième année du secondaire. Je proposerai ici quatre types d'exercices.

a. Découverte et définition de la notion de stéréotype

Le professeur remet aux élèves un ensemble de textes de genres divers qui contiennent chacun une ou plusieurs espèces de stéréotypes plus ou moins voyants. Y figurent par exemple: une page de roman photo, le texte d'une chanson de Claude François, quelques titres d'un magazine à sensation, l'une ou l'autre publicité exaltant l'éternel féminin ou la blancheur immaculée du linge lavé avec la lessive X, l'incipit d'un roman policier de la série «S.A.S.», une BD de Wolinski mettant en scène deux «Français moyens» occupés à refaire le monde devant un verre de gros rouge (cf. *On ne connaît pas notre bonheur*, coll. Folio)...

La consigne consiste à lire ces textes, puis à essayer d'identifier le phénomène qui leur est commun en relevant ses principales caractéristiques et ses différents niveaux de manifestation. L'expérience prouve que le terme de stéréotype et ses synonymes approximatifs (cliché, lieu commun, poncif,

idée reçue...) ne sont pas toujours connus des élèves, mais que ceux-ci n'ont pas trop de peine à percevoir le caractère commun, figé et usé, simpliste ou erroné de nombre d'expressions, de représentations (actions, situations, personnages, décors) et d'idées (principes, valeurs) apparaissant dans le corpus.

S'il souhaite préciser cette première approche, le professeur pourra définir le stéréotype comme une combinaison (ou une structure):

- 1° fréquemment employée,
- 2° semi-figée (car les éléments qui le constituent sont toujours susceptibles, malgré tout, d'une certaine variation),
- 3° d'origine imprécise (contrairement à la citation ou à l'allusion, qui renvoient à un intertexte précis),
- 4° contestée quant à ses valeurs esthétiques, référentielles et/ou morales (on lui reproche d'être trivial et simpliste, voire parfois faux et immoral),
- 5° et qui relie des éléments soit verbaux (clichés langagiers), soit thématico-narratifs (configurations — situations, décors, personnages — et séquences stéréotypées), soit purement idéels (opinions, idées reçues)¹¹.

Après avoir ainsi éclairé la notion de stéréotype, on demandera aux élèves de repérer les différents stéréotypes qui figurent dans le corpus et de les classer à l'aide de trois critères.

- a) S'agit-il d'expressions (ou de phrases), d'actions (ou de scénarios) ou de représentations (de situations, de personnages, de décors, de réalités sociales, sexuelles, ethniques, professionnelles, historiques, géographiques...)?
- b) Quelle semble être l'origine de ces stéréotypes? Viennent-ils de la culture «noble» (arts, littérature) ou de la culture de masse (conversations de café du commerce, commérages)?
- c) L'auteur du texte semble-t-il assumer ces stéréotypes, les mettre à distance ou encore osciller entre ces deux attitudes? Préciser la manière dont s'opère la mise à distance éventuelle (critique explicite, ironie, manipulation ludique...).

¹¹ Pour plus de précisions, cf. notamment J.-L. DUFAYS, *Puissance et vacuité: le souverain poncif. Étude sur le lieu commun en vue de son enseignement en classe de français*, Louvain-la-Neuve, Documents de l'Unité de didactique du français de l'U.C.L., 1982, pp. 11-23 et Id., «Dictionnaires, clichés et doxa: voyage en stéréotype», in *Le français aujourd'hui*, 94, Paris, pp. 27-35.

Une fois que ces distinctions auront été bien établies et comprises, les élèves pourront être invités à les utiliser pour analyser des textes neufs. Pour rendre la notion de stéréotype vraiment opérationnelle, il serait utile d'insérer l'une ou l'autre question sur les stéréotypes dans les analyses de livres demandées à l'élève. L'expérience prouve que deux ou trois exercices suffisent pour faire du stéréotype un concept familier dont l'élève se sert spontanément pour analyser des textes.

b. Mise à nu du stéréotype par des comparaisons de textes

La deuxième démarche que je proposerai vise à faire percevoir le caractère stéréotypé et relatif de certaines images qui circulent dans la société occidentale à propos des autres peuples et cultures.

Le professeur commence par remettre aux élèves deux types de documents relatifs à un thème éminemment porteur de lieux communs (par exemple, le statut de l'immigré maghrébin dans les villes occidentales, le rôle de la femme dans la société, l'histoire de la colonisation...): les uns qui reproduisent simplement des stéréotypes, les autres qui présentent une analyse nuancée du phénomène¹².

Consigne: comparer la manière dont les deux textes caractérisent le phénomène dont ils parlent. Leur jugement est-il à sens unique ou nuancé? Lequel des deux paraît être le plus proche de la réalité? Pourquoi? Quels reproches pourrait-on faire à l'autre?

Dans une deuxième étape, on remet à l'élève deux textes relatifs à la Belgique, l'un écrit par un Belge, l'autre écrit par un étranger¹³. L'élève sera alors amené à comprendre que les représentations qu'on se fait de la culture des autres sont presque inévitablement réductrices et stéréotypées, et le professeur pourra, pour conclure, faire réfléchir aux dangers de ces stéréotypes mais aussi à leur origine (essentiellement l'ignorance) et leur fonction (besoin pour l'esprit de simplifier les choses complexes).

¹² Côté stéréotypes, le courrier des lecteurs d'une certaine presse dite «populaire» fournit des exemples à foison; pour des analyses plus nuancées, cf. par exemple les articles de Mahfoud ROMDHANI, «Sens et non sens du ramadan» (in *Le Soir* du 29 avril 1987) et de Bernard DOZOT, «Dans notre miroir» (in *La Cité* du 3 janvier 1991). Je puis envoyer copie de ces articles et des autres textes cités ici à qui m'en ferait la demande (écrire au DIFR-UCL, Place Blaise Pascal, 1, 1348 Louvain-la-Neuve).

¹³ Cf. par exemple les articles de Léo MOULIN et de Khémaïs GHARBI reproduits dans M. COUVREUR, O. DEZUTTER et A. VERVIER, *Entendons-nous. Recueil de documents authentiques*, Bruxelles, Didier Hatier, 1992, pp. 10-11.

c. Le stéréotype sur la sellette

Si le stéréotype se prête prioritairement à des exercices de repérage et d'analyse, la réflexion sur les valeurs qu'il véhicule peut aussi donner lieu à un débat fort instructif. Un tel exercice, qui exigera la lecture de textes théoriques, s'adressera de préférence aux élèves des classes terminales.

Pour entamer l'exercice, le professeur constitue des groupes de 3 ou 4 élèves, auxquels il donne des noms ludiques et à qui il remet l'un ou l'autre document défendant des positions distinctes à propos de la valeur des stéréotypes. On pourrait par exemple constituer les groupes suivants :

- 1° les «Rhétoriciens sans scrupules»: un ou deux chapitres des *Fleurs de Tarbes* de Jean Paulhan¹⁴ qui insistent sur la nécessité de maintenir un certain droit de cité aux lieux communs;
- 2° les «Sémioticiens ambivalents»: extraits de l'essai de Ruth Amossy sur *Les idées reçues*¹⁵ qui mettent en exergue la bivalence du stéréotype, son caractère à la fois nécessaire et insupportable;
- 3° les «Intellectuels vigilants»: extraits du *Plaisir du texte* de Roland Barthes et de l'*Éloge des intellectuels* de Bernard-Henri Lévy¹⁶, qui soulignent les aspects néfastes des stéréotypes, leur caractère réducteur et sclérosé;
- 4° les «Dépoussiéreurs mystiques»: préfaces de l'*Exégèse des lieux communs* de Léon Bloy et des *Mariés de la Tour Eiffel* de Cocteau¹⁷, qui proposent de renouer avec la fraîcheur et la force originelles des stéréotypes.

Les élèves ont pour consigne de lire leurs textes attentivement, de synthétiser les opinions que ceux-ci expriment et de se les approprier de manière à pouvoir les défendre dans un débat contradictoire. Au sein de chaque groupe, un ordre de parole est fixé de manière à permettre à chacun d'intervenir au cours du débat.

Une fois le travail de préparation achevé, le débat peut commencer. Un premier groupe est désigné pour exposer ses thèses. Ensuite, les autres groupes réagissent à tour de rôle en s'adressant les uns aux autres des

¹⁴ Par exemple, les chapitres «Rupture avec le lieu commun» et «D'une loi de l'expression», in *Les fleurs de Tarbes*, op. cit., pp.27-29 et 161-164.

¹⁵ Par exemple le chapitre «La bivalence du stéréotype», in *Les idées reçues*, op. cit., pp. 35-41.

¹⁶ *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973, pp. 65-70 et *Éloge des intellectuels*, Paris, Grasset, 1987, pp. 62-67.

¹⁷ *Exégèse des lieux communs*, op. cit., pp.33-36 et *Les mariés de la Tour Eiffel*, Paris, Gallimard, 1948, coll. Folio, pp.63-67.

questions et des objections inspirées par les textes qu'ils ont à défendre. En tant que modérateur du débat, le professeur peut souligner les oppositions de manière à favoriser les réactions.

Lorsque tous les arguments sont épuisés, le professeur s'attache à synthétiser les différentes positions qui ont été confrontées. L'occasion est alors idéale pour mettre en exergue le caractère complexe, polyvalent du stéréotype et faire un bref inventaire des fonctions (cf. supra) qui lui sont assignées par les uns et les autres.

Outre qu'il constitue un moyen idéal d'initier à la complexité de la problématique du stéréotype, un tel exercice présente l'intérêt non négligeable d'intégrer dans une même séquence didactique un travail de lecture et de synthèse, la découverte de quelques grands critiques ou essayistes et un exercice de prise de parole au sein d'un débat. Il permet donc de toucher simultanément à plusieurs objectifs essentiels du cours de français.

d. Mise à distance ludique par l'élève de ses propres idées reçues

L'élève reçoit différents extraits de dictionnaires ou répertoires de stéréotypes¹⁸.

Consignes:

- 1° Identifier les procédés utilisés par ces ouvrages pour manifester la prétention du stéréotype à exprimer une vérité universelle (usage des marqueurs d'universalité: présent de généralité, adverbess «toujours» et «jamais», déterminant «tous», emploi de l'impératif ou du verbe «devoir» ou de citations prescrivant ou illustrant le bon usage du stéréotype).
- 2° Repérer les procédés utilisés par les auteurs pour afficher leur distance à l'égard de ces stéréotypes (juxtaposition de stéréotypes contradictoires ou circulaires, absence de marque de l'énonciation, inventaire alphabétique qui «chosifie» le stéréotype...).
- 3° Groupés par 3 ou 4, les élèves reçoivent ensuite une liste de cinq termes désignant des phénomènes typiques de leur univers culturel (moto, télévision, examens, football...), et il leur est demandé de trouver pour chacun de ces termes au moins deux stéréotypes (éventuellement

¹⁸ Par exemple, le *Dictionnaire des idées reçues* de FLAUBERT (in *Bouvard et Pécuchet*, Paris, Gallimard, 1979, coll. Folio), *Le jacassin* de Pierre DANINOS (Paris, Hachette, 1962), le *Dictionnaire des idées obligées* d'Alain PAUCARD (Paris, Le Dilettante, 1990), le *Cinéma parlant* d'Olivier SMOLDERS (La Louvière, Le Daily-Bul, 1987)...

contradictoires) qu'ils tendent eux-mêmes à leur associer. Ces stéréotypes devront être formulés selon les procédés découverts chez Flaubert et consorts. Le travail en équipe facilitera l'effort de mise à distance, qui pourrait être malaisé dans une réflexion individuelle.

- 4° Les différentes définitions qui auront été trouvées seront ensuite lues publiquement et pourront faire l'objet de commentaires divers. On pourrait conclure l'exercice en composant un petit dictionnaire que l'on publierait dans le journal de l'école.

Cet exercice pourrait être prolongé par une étude de la manière dont la question des stéréotypes est traitée chez Flaubert: on s'apercevrait que l'indifférenciation qui est à l'oeuvre dans le *Dictionnaire des idées reçues* (tous les lieux communs, toutes les idéologies sont renvoyés dos à dos) ne fait que corroborer le scepticisme qui traverse toute l'oeuvre de Flaubert de *Madame Bovary* à *Bouvard et Pécuchet* en passant par *Un coeur simple*. Une telle analyse conviendrait particulièrement bien aux classes de 5e année.

L'exploitation des stéréotypes dans différents secteurs du cours de français

L'objectif des exercices qui précèdent était simplement d'introduire au concept de stéréotypie et de faire saisir un tant soit peu sa complexité aux élèves. D'autres formes d'initiation sont bien entendu possibles, mais l'important est qu'il y en ait une, car la prise de conscience de ce phénomène et de ses fonctions constitue un préalable indispensable à la formation de l'attitude critique dans tous les domaines du cours de français. Il convient en effet de constater que, quel que soit le type de matière enseignée, le recours à la notion de stéréotypie s'impose comme un support d'apprentissage fondamental.

Le premier «lieu» à bénéficier d'une prise en compte de la problématique des stéréotypes est évidemment celui de l'enseignement de la lecture: d'être familiarisé avec le concept permettra aux élèves de reconnaître plus aisément des stéréotypes dans les textes qu'ils parcourent et d'utiliser ceux-ci comme des outils de compréhension, d'analyse et d'évaluation. La conscience de la stéréotypie paraît donc de nature à accroître considérablement le pouvoir de lecture des élèves. Cela suppose, bien entendu, que la notion, avec ses nuances, soit intégrée une fois pour toutes dans le vocabulaire analytique du professeur.

En outre, l'usage du concept de stéréotypie s'avèrera des plus précieux dans le cadre des cours d'histoire littéraire pour expliquer l'opposition que l'on établit couramment entre les littératures «classique» et «moderne»: le classicisme (au sens large) peut en effet être présenté comme un mouvement avant tout centré sur la *conformité à des modèles*, sur la reproduction de stéréotypes posés comme canoniques, tandis que la modernité littéraire peut à l'inverse se définir comme une esthétique et une éthique de la *différence* et de la rupture avec les lieux communs. On soulignera que ces deux attitudes ne sont pas limitées à une période donnée: Rabelais était déjà moderne, et les poètes parnassiens sont encore des classiques. D'autre part, il est permis de dire que chaque «courant» littéraire, à quelque époque ce soit, s'est constitué par réaction contre les stéréotypies propagées par le courant précédent: chaque courant se veut en effet novateur par rapport aux autres, mais colporte des stéréotypes dont il n'a pas conscience.

Le stéréotype est également appelé à devenir un outil explicatif de première importance dans l'enseignement de l'écriture, notamment argumentative, pour autant que l'on admette qu'écrire, c'est d'abord utiliser des modèles et donc des stéréotypes de divers niveaux (structures toutes faites, idées communes, arguments classiques, expressions et tournures de phrase types...). Ainsi, plutôt que de perturber l'élève par d'incessants appels à l'originalité, il conviendrait de lui apprendre à faire un bon usage des lieux communs. Si l'accession à une écriture originale doit bien sûr rester *un idéal*, l'élève ne pourra l'atteindre que progressivement, en passant par des degrés successifs de stéréotypie.

L'apprentissage de la communication orale pourra elle aussi bénéficier de la conscientisation à la stéréotypie, non seulement parce que, dans l'oral comme dans l'écrit, la maîtrise de certains clichés est un passage obligé de toute progression, mais également en vertu de deux exigences fondamentales de la communication en groupe: l'une qui interdit aux intervenants de s'enfermer dans la simple restitution de lieux communs, l'autre qui leur impose de respecter les opinions des autres, même si elles sont perçues comme des stéréotypes.

Enfin, la conscience des stéréotypes peut s'avérer d'une extrême utilité pour apprendre aux élèves à décoder les «langues de bois» qui imprègnent bien souvent les divers discours médiatiques (journalistique, ludique, politique...); s'exercer à repérer les clichés de langage et d'idées qui émergent dans des journaux écrits ou télévisés, des discours politiques et des émissions «grand public» est probablement la meilleure manière d'acquérir un regard critique sur le monde et sur le langage.

On le voit, l'apprentissage de la conscience des stéréotypes apparaît comme un enjeu essentiel du cours de français, non seulement pour des raisons pédagogiques — il est nécessaire de maîtriser les modèles pour apprendre —, mais aussi pour des raisons éthiques, car il est la base de la formation des jeunes générations à l'esprit démocratique et aux exigences de la vérité et de la justice: être capable de reconnaître et de dépasser des stéréotypes est la condition de toute recherche humaine authentique et de tout dialogue véritable entre les cultures, les classes sociales et les personnes.

L'initiation aux stéréotypes requiert cependant, j'espère l'avoir assez montré, des trésors de prudence et de délicatesse, car ces phénomènes ne sont pas *tous* à rejeter, et la stéréotypie en tant que processus général, est le fondement de toute activité cognitive et sémiotique. Alors, invitons nos élèves à combattre les stéréotypes, certes, mais avec discernement, en ayant toujours à l'esprit ce que Paulhan disait de la rhétorique:

Il se peut qu'elle donne à première vue le sentiment d'une chaîne intolérable et froide. Mais il dépend de nous de retrouver en elle, à chaque instant, la fraîche joie d'un premier engagement, où l'esprit accepte d'avoir un corps, et s'en réjouit, et reconnaît que de ce risque, à chaque instant, lui vient toute noblesse et jusqu'à la dignité de sa découverte ou de son échange¹⁹.

¹⁹ *Les fleurs de Tarbes*, op. cit., p.165.