

Pastiche moliéresque et invention théâtrale : une expérience d'écriture collaborative en classe de français au secondaire marocain

Elmehdi Elmaouloue



Vol. 1, no. 1, 2026

DOI: <https://doi.org/10.33011/rita.v1i1.4387>

ISSN: 3068-4102 (online)

Éditeur:

Atelier de recherche des inventions théâtrales en Afrique francophone (ARIT-AF)

Date de publication: juin 2026

Copyright and Permissions / Droits d'auteur et autorisations:

Copyright for articles published in the Revue des Inventions Théâtrales Africaines (RITA) is retained by their authors under a Creative Commons Attribution 4.0 International License. Users are allowed to copy, distribute, and transmit the work in any medium or format provided the original authors and source are credited. To view a copy of this license, visit creativecommons.org.

Les droits d'auteur des articles publiés dans la Revue des Inventions Théâtrales Africaines (RITA) sont détenus par leurs auteurs sous une licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Les utilisateurs sont autorisés à copier, diffuser et transmettre l'œuvre sur tout support ou format, à condition que les auteurs originaux et la source soient mentionnés. Pour consulter une copie de cette licence, visitez le site creativecommons.org.

Pastiche moliéresque et invention théâtrale : une expérience d'écriture collaborative en classe de français au secondaire marocain

Elmehdi Elmaouloue

Université Chouaib Doukkali, El Jadida – Maroc

elmaouloue.elmehdi@ucd.ac.ma

Résumé

Cet article analyse une expérimentation menée auprès de cent vingt-huit élèves de tronc commun dans quatre classes marocaines, autour de la création collective d'une pièce pastichant *Le Bourgeois Gentilhomme* de Molière. Inscrite dans le cadre curriculaire national (MENESFCRS 2007), cette démarche visait à favoriser l'appropriation des codes du théâtre classique par l'écriture d'invention et leur hybridation avec des référents culturels marocains. Le projet, structuré en ateliers d'écriture et séances interclasses, a permis de concevoir *Le Marchand de Fès*, œuvre collective ancrée dans un contexte local du XVII^e siècle tout en conservant l'architecture dramatique moliéresque. L'analyse porte sur le processus collaboratif, les caractéristiques textuelles produites (hybridation, pastiche, innovations comiques) ainsi que les effets observés sur la créativité, la confiance en soi et la compréhension dramaturgique des élèves. Les résultats soulignent la pertinence du pastiche comme outil pédagogique, interculturel et identitaire en milieu scolaire africain.

Mots-clés : didactique du français ; écriture d'invention ; interculturalité ; pastiche ; théâtre scolaire

Abstract

This article analyzes an experiment conducted with 128 students in the standard curriculum across four Moroccan classrooms, focusing on the collective creation of a play parodying Molière's *Le Bourgeois Gentilhomme*. As part of the national curriculum (MENESFCRS 2007), this initiative aimed to foster students' mastery of the conventions of classical theater through creative writing and their integration with Moroccan cultural references. The project, structured around writing workshops and interclass sessions, resulted in the creation of *Le Marchand de Fès*, a collective work set in a local 17th-century context while retaining Molière's dramatic structure. The analysis focuses on the collaborative process, the textual characteristics produced (hybridization, pastiche, comic innovations), as well as the observed effects on the students' creativity, self-confidence, and understanding of dramaturgy. The results highlight the relevance of pastiche as a pedagogical, intercultural, and identity-building tool in African schools.

Keywords: French language pedagogy; creative writing; interculturality; pastiche; school theater

Introduction

L'écriture d'invention et le pastiche théâtral occupent une place centrale dans les débats contemporains sur la didactique de la littérature et la formation artistique, particulièrement en contexte africain. Face aux enjeux de mondialisation culturelle et de redéfinition des curricula, la question n'est plus seulement de transmettre des répertoires, mais d'accompagner les élèves dans une dynamique d'appropriation créative et de construction identitaire, là où l'école se veut un espace de dialogue interculturel et de renouvellement des formes littéraires.

Dans cette perspective, le pastiche, conçu comme exercice de récréation à la manière d'un auteur ou d'un genre, apparaît comme un levier heuristique essentiel. Il accorde la possibilité aux élèves non seulement de s'initier aux codes du théâtre classique, mais aussi de s'approprier et de transformer ces modèles à travers le prisme de leur propre contexte socioculturel. Au Maroc, les orientations curriculaires du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (MENESFCRS) recommandent explicitement, depuis 2007, la mise en œuvre d'écrits d'invention et d'activités de production à partir des œuvres étudiées, en valorisant la rédaction « à la manière de » et le recours au pastiche (22).

L'expérimentation conduite auprès de quatre classes de lycée et deux enseignants de français s'inscrit dans ce cadre. Elle interroge, à partir d'un projet de pastiche de *Le Bourgeois Gentilhomme* de Molière, la manière dont l'écriture collaborative peut favoriser une appropriation active des codes classiques, développer des compétences scripturales, créatives et identitaires, et influencer la posture des élèves face à la littérature et au théâtre.

Trois questions structurent cette recherche :

- Comment le pastiche théâtral favorise-t-il l'appropriation et la réinvention des modèles classiques dans un contexte marocain ?
- Quelles compétences, tant scripturales que créatives et identitaires, se développent à travers l'écriture collaborative dans le cadre de ce dispositif ?
- Quels sont les effets de ce type de projet sur l'engagement scolaire et la posture des élèves vis-à-vis du patrimoine littéraire et du théâtre ?

En suivant ces axes directeurs, l'article analysera les modalités de mise en œuvre du dispositif, les processus d'hybridation culturelle et d'invention dramatique, ainsi que les transformations observées dans la relation des élèves au texte et à la scène. L'objectif est de mettre au jour la pertinence du pastiche et de l'écriture collaborative en tant qu'outils pédagogiques innovants pour le curriculum marocain, tout en ouvrant la réflexion sur la place du théâtre scolaire dans la construction identitaire et interculturelle des apprenants.

Cadre théorique

L'enseignement de la littérature et du théâtre au secondaire qualifiant constitue un moment clé dans la formation intellectuelle et culturelle des élèves. Les œuvres classiques, notamment celles du répertoire moliéresque, occupent une place centrale du curriculum, justifiée à la fois par leur valeur patrimoniale et par leur portée universelle. Cependant, leur transmission ne se limite pas à une présentation statique ; elle requiert une réflexion approfondie sur le rôle accordé à la lecture et à la production créative dans l'appropriation des textes par les élèves. Ainsi, la lecture scolaire vise à familiariser les élèves avec les structures narratives, les genres et les univers de référence, tout en développant leur sens critique et leur capacité d'interprétation. L'enseignement de la littérature doit favoriser un dialogue actif entre l'élève et l'œuvre, une explicitation des enjeux et une diversification des lectures, dans une perspective d'appropriation critique.

Dans ce contexte, la production créative, et plus particulièrement l'écriture d'invention, apparaît comme un levier pédagogique majeur. Des travaux fondateurs

démontrent que la création à partir des textes étudiés favorise un engagement subjectif accru chez les élèves et une compréhension approfondie des mécanismes littéraires (Petitjean 2005 ; Abolgassemi 2001 ; Tauveron 1999). Plus récemment, les recherches en didactique de l'écriture collaborative et créative apportent un éclairage nouveau sur ces processus. Lafont-Terranova souligne, à travers ses études sur les ateliers d'écriture, que ces espaces favorisent le développement d'une posture réflexive et créative chez les apprenants, en leur permettant d'expérimenter la réécriture et d'intégrer des pratiques d'écriture collective qui renforcent à la fois la confiance et l'autonomie scripturale (2018, 2020). Sa perspective sociale et éthique de l'atelier met en avant la dynamique d'interactions entre pairs et la construction collective du sens, soulignant la dimension affective et identitaire de cette écriture.

Par ailleurs, la pédagogie interculturelle et les recherches sur l'hybridation culturelle enrichissent ce cadre en insistant sur la nécessité d'intégrer les spécificités culturelles locales dans l'étude des œuvres et des pratiques d'écriture (Byram 2012 ; Kramsch 2013). Ces approches mettent en lumière comment l'écriture d'invention peut devenir un espace de négociation identitaire et d'ouverture sur la diversité linguistique et culturelle, ce que confirment les travaux sur la transculturation littéraire et la didactique interculturelle.

Dans la continuité de cette réflexion, le pastiche et la réécriture occupent dans la didactique du français un double statut formateur. Ils autorisent les élèves à explorer les techniques d'écriture propres aux auteurs classiques en manipulant les codes dramaturgiques, structure des scènes, types de comique, développement des personnages, tout en ouvrant la porte à l'innovation et à la contextualisation culturelle. Abolgassemi définit l'écriture d'invention comme une dynamique de « lire pour écrire, écrire pour lire », dépassant la séparation traditionnelle entre compréhension et production (2001, 13). Tauveron insiste, quant à elle, sur la dimension heuristique de la réécriture, qui constitue un processus dynamique, ouvert et constructif, éloignant la littérature du statut de corpus figé (1999, 31).

Cette dynamique, qui place l'élève au cœur d'un travail réflexif et créatif, est particulièrement pertinente dans l'enseignement du théâtre au Maroc. L'écriture d'invention scénique, ancrée dans une pratique corporelle et collective, favorise le décentrement identitaire et l'appropriation culturelle par le jeu et la fiction. Elle transforme les ateliers d'écriture en véritables laboratoires de construction identitaire et d'émancipation intellectuelle, valorisant la créativité, la prise de parole et la capacité à dialoguer avec l'altérité culturelle.

En somme, la didactique contemporaine invite à dépasser la simple reproduction du canon pour privilégier des dispositifs favorisant la rencontre active avec les textes, le développement d'une posture d'auteur, et la valorisation des hybridations culturelles. Le pastiche, en tant que pratique scolaire, incarne ce pont entre tradition et invention, participant à la vitalité renouvelée de la transmission littéraire et artistique.

Méthodologie

La méthodologie adoptée dans cette étude s'inscrit dans un cadre expérimental visant à explorer les dynamiques de l'écriture théâtrale collaborative en milieu scolaire marocain, dans une démarche de pastiche créatif du modèle moliéresque. Ce dispositif articule innovation pédagogique, observation systématique et alignement avec les orientations institutionnelles du MENESFCRS.

L'expérimentation a été menée auprès de 128 élèves de Tronc Commun, âgés de 14 à 16 ans, répartis dans quatre classes de l'Académie Régionale d'Éducation et de Formation de Fès-Meknès. Sur une durée de huit semaines, le travail s'est organisé en plusieurs modalités : ateliers d'écriture, séances communes interclasses et étapes

d'écriture encadrées menant à des choix collectifs. Chaque classe a d'abord élaboré collectivement des pistes, scénarios et intrigues pour la pièce à écrire, permettant d'instaurer une identité de projet et d'impliquer activement les élèves. Lors de moments clés (exposition, scénario final, péripéties, dénouement, épilogue), des séances communes réunissant des représentants de chaque classe ont permis de présenter, discuter et bonifier les propositions, aboutissant à un consensus sur les articulations dramatiques majeures. L'écriture s'est ensuite déroulée selon une progression dramaturgique classique, chaque étape donnant lieu à une mise en commun et à l'élaboration d'un modèle partagé. Pour chaque phase, une production exemplaire a été retenue, fruit d'un vote ou d'échanges argumentés, consolidant la dimension participative et l'émulation collective.

Le corpus analysé comprend des scènes rédigées par les élèves à chaque étape, anonymisées et conservées sous forme manuscrite avant transcription numérique. Ces productions reflètent la diversité des apports et la progression en complexité. Une sélection d'extraits significatifs, notamment la scène d'exposition de *Le Marchand de Fès*, a été retenue pour illustrer l'hybridation culturelle, l'appropriation des codes moliéresques et l'investissement créatif des élèves.

La collecte de données repose sur une triangulation méthodologique combinant questionnaires, entretiens et analyse textuelle qualitative. Des questionnaires anonymes, mêlant items fermés et ouverts, ont été administrés en fin de projet pour recueillir les perceptions des élèves sur leurs apprentissages, les difficultés rencontrées, leur motivation et leur rôle dans la dynamique de groupe. Des entretiens semi-directifs avec les enseignants ont documenté la genèse du projet, l'évolution des postures professionnelles, les stratégies de gestion du groupe et le ressenti face aux obstacles. Enfin, les textes produits ont fait l'objet d'une analyse qualitative incarnée dans une grille portant sur l'articulation dramaturgique, les catégories d'hybridation culturelle, les types de comique et les innovations linguistiques, afin de dégager tendances récurrentes et particularités saillantes.

Parmi les points méthodologiques essentiels, la grille d'analyse a été conçue pour caractériser précisément les marques d'hybridation (mélange des registres culturels, insertion de variantes linguistiques), identifier les formes de comique employées (comique de situation, caricature, satire), et repérer les indicateurs dramaturgiques (structure en actes et scènes, développement des péripéties, jeu des apartés). Les extraits exemplaires retenus ont été choisis selon une combinaison de critères : qualité stylistique, représentativité des productions et consensus du groupe d'élèves-rédacteurs, ainsi que pertinence didactique pour illustrer le processus d'appropriation et d'hybridation.

Le rôle des enseignants a été différencié dans la médiation de l'écriture : ils ont assumé des fonctions de guidage (orientation de la réflexion, explicitation des consignes), d'arbitrage (facilitation des débats, choix des productions), et de rétroaction (remarques constructives, encouragements à la créativité). Cette posture évolutive, qui dépasse la simple correction, favorise l'autonomie et l'engagement des élèves tout en assurant la cohérence du travail collectif.

Enfin, cette méthodologie s'aligne explicitement sur les recommandations du MENESFCRS qui valorisent la production d'écrits d'invention dans des projets collectifs et encouragent une diversité d'activités créatives issues des œuvres étudiées, telles que le pastiche, l'imitation et la transformation. Cet appui institutionnel confère à l'étude une légitimité académique et opérationnelle, tout en renforçant la possibilité de transférer et de reproduire ce dispositif dans d'autres contextes scolaires marocains.

Analyse des résultats

Processus de création collective : étapes, choix, médiations

L'analyse du processus de création collective mené au sein des quatre classes révèle une progression structurée, fondée sur des étapes clairement séquencées, où la dynamique de groupe, la médiation enseignante et les modalités de prise de décision ont joué un rôle moteur dans la réussite du projet.

De la construction des scénarios à la sélection des intrigues : la première phase a consisté à ouvrir un espace de réflexion collective permettant à chaque élève ou groupe d'élèves de proposer des pistes d'intrigues et de situations dramatiques, à partir de leur lecture du modèle moliéresque *Le Bourgeois Gentilhomme* mais réinvesties dans un contexte historique et culturel marocain. Cette étape, pensée comme un laboratoire de scénarisation, a favorisé l'émergence d'une pluralité de propositions, illustrant la richesse des imaginaires au sein des classes.

L'examen du corpus montre que ce moment de divergence initiale a été décisif pour l'engagement des élèves : en leur conférant le pouvoir de choisir les thématiques et le ton de la future pièce, les enseignants ont suscité un sentiment de responsabilité créatrice. Parmi la trentaine de scénarios discutés, certains proposaient des transpositions fidèles du modèle, tandis que d'autres privilégiaient une actualisation plus libre, intégrant par exemple des personnages issus du patrimoine local, des situations propres à la société marocaine du XVII^e siècle ou des enjeux contemporains (préjugés sociaux, mobilité, alliances familiales).

Sélection des intrigues et production finale : rôle de la négociation et du consensus : la démarche ultérieure a consisté à organiser des séances communes réunissant des représentants de chaque classe. Ces rencontres ont permis un travail de délibération collective où chaque proposition était débattue, argumentée, puis évaluée selon des critères discutés en amont (originalité, cohérence narrative, faisabilité, fidélité à l'esprit de Molière tout en intégrant des éléments locaux).

Le choix du scénario final, celui de *Le Marchand de Fès*, centré sur les amours et les ambitions sociales de Moulay Abed, s'est imposé à l'issue de plusieurs tours de discussion, marqués par la nécessité de concilier des visions parfois divergentes. Ce processus de négociation, guidé par les enseignants mais investi par les élèves, a engagé chacun dans un exercice d'écoute active, d'argumentation, de recherche de compromis : pour qu'un scénario soit retenu, il devait recueillir un assentiment large ou, à défaut, être amendé pour intégrer les suggestions formulées collectivement.

L'étude des protocoles de groupe montre la richesse de ces médiations : la confrontation des opinions a permis de dépasser l'opposition stérile entre modèles individuels, tout en favorisant des solutions de synthèse originales. Cette dynamique a renforcé le sentiment d'appartenance au projet collectif et consolidé la légitimité du texte retenu comme modèle commun pour l'ensemble des classes.

L'exemplarité collective comme moteur du processus : à chaque étape-clé de la rédaction théâtrale (scène d'exposition, intrigue, coup de théâtre, dénouement, épilogue), un extrait exemplaire, produit par l'une des classes, a été sélectionné pour servir de référence à toutes les classes impliquées. Cette exemplarité n'était jamais imposée d'en haut ; elle résultait d'un processus démocratique, où la qualité littéraire, la pertinence comique ou l'inventivité culturelle étaient discutées en plénière.

Cette technique a permis :

- De tirer vers le haut l'ensemble des productions ;
- D'installer une culture de l'émulation bienveillante ;
- De modéliser des solutions de résolution dramaturgique, tout en laissant place à

l'appropriation de chaque groupe classe.

Par ailleurs, la médiation des enseignants s'est révélée fondamentale : loin de se limiter au rôle d'évaluateur, ils ont assumé celui de facilitateurs, posant des repères méthodologiques, structurant les débats et veillant au respect de la volonté collective. Ils

ont ainsi encouragé un climat de confiance, propice à la créativité et à la responsabilisation.

La création de *Le Marchand de Fès* relève donc d'un processus collectif de négociation et de co-construction, où la circulation des idées, le consensus progressif et l'élaboration de modèles exemplaires ont assuré la cohérence du projet tout en préservant sa dimension créative et interculturelle. Ce protocole, étayé par une guidance enseignante souple, place la médiation et la prise de décision coopérative au cœur de l'invention théâtrale en contexte scolaire.

Qualité et caractéristiques des textes produits : hybridation, pastiche et innovations

L'analyse des textes théâtraux produits dans le cadre de ce projet collectif révèle une hybridation féconde entre les modèles du théâtre classique moliéresque et les apports culturels, linguistiques et imaginaires propres au contexte marocain. Les productions d'élèves, et notamment la scène d'exposition de *Le Marchand de Fès*, illustrent à la fois la maîtrise des codes, la volonté de réinvention et la richesse de l'appropriation créative.

Ancrage et contextualisation : première marque visible de l'hybridation est, sans doute, l'ancrage spatio-temporel explicite dans la ville de Fès, au XVII^e siècle, qui fait directement écho à la France de Molière, mais transpose la scène dans une médina animée, saturée de références locales (étals de marché, turban, bourse brodée, etc.). Les personnages portent des prénoms, des titres et des fonctions typiquement marocains, Moulay Abed, Lalla Khnata, Y'za, Boumkis, et évoluent dans une société structurée par les règles du commerce, du rang social, des alliances matrimoniales. Cet ancrage ne se résume pas à un décor de surface : il irrigue les enjeux, les relations entre les protagonistes, la gestuelle et la symbolique des objets échangés (la bourse, par exemple, concrétise à la fois la générosité et la corruption).

Reprises et écarts avec le modèle moliéresque : les élèves se sont emparés avec habileté des archétypes et structures dramaturgiques de *Le Bourgeois Gentilhomme* : Moulay Abed incarne le personnage du bourgeois en quête de reconnaissance et d'ascension sociale, soumis à ses passions et aux jeux de l'apparence. Lalla Khnata, épouse lucide et rusée, occupe une posture qui rappelle les grandes figures féminines de l'œuvre de Molière, souvent plus clairvoyantes et stratèges que leurs homologues masculins. Les situations d'espionnage, de malentendu, de confiance avec le conseiller du gouverneur font écho aux scènes de dupes, de quiproquos et de manipulations typiques du théâtre moliéresque.

Cependant, les textes produits manifestent aussi des écarts significatifs : la langue se teinte de lexiques locaux, d'expressions propres, et les dialogues, bien que structurés selon un rythme classique, intègrent des pointes d'humour spécifiques à la culture marocaine, voire des jeux sur le plurilinguisme. Les thèmes abordés, notamment les tensions raciales, la mobilité sociale, l'arrangement des mariages, sont relus à partir de réalités historiques et sociales locales, conférant à la pièce un double niveau : hommage (pastiche) et actualisation.

Éléments de comique et innovations : l'ingéniosité des élèves se manifeste par une exploitation multiforme du comique. On y trouve un comique de situation, notamment avec la filature de Moulay Abed par Y'za et les nombreux quiproquos liés à la dissimulation. Le comique de caractère est également présent à travers des traits de personnalité outrés, mais adaptés à un imaginaire marocain. Enfin, le comique de langage naît de la juxtaposition de registres soutenus et de répliques plus familières, qui créent une distance ironique avec le modèle classique.

L'extrait analysé montre aussi une capacité d'innovation notable. Le passage fluide du monologue intérieur de Moulay Abed à l'action diégétique révèle une maîtrise du rythme

narratif. Les élèves ont enrichi l'intrigue en donnant une place importante à la servante Y'za, qui agit comme observatrice et informatrice. Cela diversifie les points de vue et questionne les frontières entre les classes sociales. De plus, tout en conservant l'architecture narrative de Molière, l'intrigue est relocalisée au Maroc, ce qui permet de réintroduire des thématiques locales telles que le commerce, la hiérarchie familiale et les questions identitaires.

Réappropriation des codes et effets pédagogiques : le pastiche réalisé n'est donc ni une reproduction servile, ni une simple adaptation, mais bien une réappropriation créative : les élèves prouvent leur compréhension profonde des mécanismes du théâtre, tout en se donnant le droit de les plier à leur réalité. Ce travail de recréation encourage la prise de parole, le décentrement, et accorde l'opportunité de négocier les héritages culturels. Il soutient aussi une pédagogie active, valorisant la mémorisation, l'analyse, la créativité et la confiance en soi.

Extrait commenté : *Le Marchand de Fès*, Acte I, Scène 1¹ : la scène d'ouverture, déjà présentée, propose un tableau saisissant du souk de Fès, où Moulay Abed ourdit ses intrigues amoureuses sous le regard vigilant de sa femme et d'une servante complice. Les codes du théâtre sont parfaitement respectés : apartés, dialogues croisés, jeux de regards, secrets chuchotés, ruses et anticipations. L'humour subtil, la rapidité des échanges, et la construction dramatique témoignent d'un investissement profond dans la dynamique du pastiche et d'une hybridation culturelle pleinement assumée.

En somme, la qualité des textes produits tient autant à leur fidélité inventive au modèle moliéresque qu'à leur capacité à le réinventer, à l'image d'une appropriation scolaire réussie : le pastiche opère ici comme lieu de rencontre, de transformation et de renouvellement du théâtre, à la fois miroir du canon et reflet vivant d'une société en dialogue avec ses héritages.

Effets et ressentis : retours des élèves et enseignants

Apports sur la créativité, la confiance, l'engagement et la compréhension du théâtre : l'analyse des retours issus des questionnaires, entretiens et observations auprès des élèves et des enseignants montre des effets significatifs du dispositif d'écriture théâtrale collaborative, tant sur les apprentissages individuels que sur l'évolution des pratiques pédagogiques. Les élèves ont majoritairement perçu cette expérience comme une opportunité inédite d'élargir leur imaginaire et de passer du statut de spectateurs passifs à celui de créateurs-acteurs. Cette transition a suscité des initiatives variées, portant sur la scénarisation, l'emploi de registres comiques (comique, ironie, satire), et les innovations linguistiques.

Un important effet constaté est le renforcement de la confiance en soi, particulièrement chez les élèves en retrait : le contexte sécurisant et la valorisation fréquente des productions collectives ou individuelles ont stimulé l'investissement, la prise de parole et la prise de risque dans l'écriture. Sur le plan des savoirs, la majorité des élèves a déclaré mieux comprendre la structure dramaturgique classique, incluant la gestion des actes, scènes, intrigues, coups de théâtre, et la portée critique du théâtre dans la société.

¹ Voir Annexe pour la version intégrale de l'extrait *Le Marchand de Fès, Acte I, Scène 1* analysé dans cette section. Cet extrait est publié dans El Maoulou, El Mehdi, 2023. « Lire-enseigner *Le Bourgeois Gentilhomme* de Molière en classe de français au secondaire marocain : une œuvre classique devant des élèves-lecteurs adolescents ». *Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Dramatica* 68 (2) : 94-95.

Ces dimensions sont illustrées dans le tableau synthétique ci-dessous, qui présente quelques résultats clés issus des questionnaires anonymes administrés en fin de projet.

Tableau1 : Synthèse des dimensions évaluées

Dimension évaluée	Pourcentage d'élèves (%)	Commentaires
Ont déclaré avoir gagné en confiance	78	Notamment chez les élèves en difficulté
Ont mieux compris la structure dramatique	85	Mise en pratique de la dramaturgie classique
Ont trouvé difficile la langue française	31	Difficultés surtout lexicales et syntaxiques
Ont apprécié la collaboration collective	90	Émergence d'une dynamique de groupe positive
Ont ressenti un engagement accru	82	Passages du rôle passif au rôle actif

Ces chiffres étayent qualitativement les analyses des entretiens, où des élèves expriment le « plaisir de manipuler des personnages », l'« excitation à discuter des idées » ou le « sentiment de fierté » d'une proposition collective retenue. De la même manière, les enseignants témoignent d'une évolution notable dans leur posture, visible dans le dépassement des logiques de contrôle au profit de médiations plus collaboratives et créatives.

Obstacles rencontrés : difficultés linguistiques, résistances, gestion du groupe : malgré les nombreux bénéfices de cette démarche d'écriture théâtrale collaborative, plusieurs obstacles ont émergé au cours du projet, affectant aussi bien les apprenants que les enseignants. Parmi les difficultés dominantes, les enjeux linguistiques occupent une place centrale. Lors de la phase d'élaboration des dialogues, certains élèves ont exprimé une gêne liée à la langue française, souvent perçue comme « littéraire », « ancienne » ou difficile à maîtriser. Cette perception reflète le poids des représentations scolaires du « bon français » et la complexité intrinsèque d'une langue qui reste encore partiellement inaccessible à nombre d'élèves. Le paysage linguistique marocain, marqué par la coexistence de l'arabe dialectal, de l'arabe classique et du français, confronte les élèves à un imbroglio linguistique qui influence leur rapport à l'écrit. Les interrogations sur la possibilité d'alterner avec la langue vernaculaire pour faciliter l'expression traduisent ce défi, entre fidélité au modèle classique et besoin d'un ancrage culturel et linguistique plus proche.

La gestion du groupe est apparue comme un autre défi. La dynamique collaborative exige des compétences sociales et cognitives, écoute, argumentation, régulation collective, qui ne sont pas toujours immédiatement disponibles chez tous les élèves. Des tensions sont parfois survenues lors des moments de vote ou de choix collectifs, exacerbées par des rivalités entre classes ou des sentiments d'injustice lorsque certaines propositions n'étaient pas retenues. Cette dimension souligne la nécessité d'un accompagnement pédagogique fort pour maintenir un climat inclusif et constructif.

Par ailleurs, une résistance initiale a été observée chez certains élèves peu familiers avec la créativité ou porteurs d'une vision rigide du théâtre scolaire. La peur de l'exposition, la crainte du jugement des pairs ou l'appréhension de sortir des cadres éprouvés ont constitué des freins notables, dépassés progressivement grâce à un soutien ciblé et une pédagogie rassurante.

Tableau 2 : Synthétique des obstacles rencontrés

Obstacles	Description	Impact constaté
Difficultés linguistiques	Perception du français comme « littéraire » ou difficile ; questions sur l'usage de l'arabe dialectal	Frein à la prise d'initiative scripturale
Gestion du groupe	Tensions lors des votes ; rivalités interclasses ; difficulté à négocier et s'auto-réguler	Ressentis d'injustice ; risques de conflits
Résistance à la créativité	Peur de l'exposition ; crainte du jugement ; vision figée du théâtre scolaire	Réticences initiales, frein à l'engagement

Cette synthèse reflète une réalité linguistique et sociale complexe propre au contexte marocain, qui doit être prise en compte pour mieux accompagner les élèves dans ces projets créatifs. Elle souligne aussi la nécessité d'un rôle actif et différencié de l'enseignant pour faciliter la médiation et le dépassement des obstacles.

Évolution des pratiques enseignantes : la médiation créative : l'expérimentation a eu un impact notable sur la posture des enseignants impliqués, qui rapportent une transformation progressive de leur rôle initial de correcteurs et garants du respect formel des codes vers une fonction de guides et médiateurs créatifs. Cette nouvelle posture s'inscrit dans une prise en compte attentive des dynamiques de groupe, de l'émergence des idées, ainsi que dans la gestion des conflits. Les enseignants animent des débats, reformulent les consignes sous forme de questions ouvertes (« Comment pourrions-nous surprendre le public à ce moment ? »), et encouragent la prise de risque créative. Ces pratiques produisent un sentiment partagé de co-construction du savoir, tant chez les élèves que chez les enseignants.

Par ailleurs, cette posture a conduit les enseignants à reconsidérer leur propre rapport au texte. Ils ont notamment accepté et encouragé des formes d'hybridation, telles que l'intégration du comique revisité ou l'usage ponctuel d'expressions en arabe dialectal, ce qui a constitué pour eux un apprentissage et un enrichissement professionnel.

Enfin, les enseignants ont souligné l'éclairage nouveau apporté par la participation au dispositif sur les enjeux contemporains de l'enseignement théâtral au Maroc, tant dans la capacité à décloisonner les méthodes traditionnelles que dans l'équilibre à trouver entre exigence académique, liberté créative, patrimoine universel et singularités locales.

Ce volet a produit un effet multiplicateur visible sur l'engagement créatif des élèves, la confiance renforcée, et la conscience accrue des mécanismes dramaturgiques, tout en incitant à une évolution profonde des pratiques pédagogiques. Ces résultats illustrent l'intérêt mais aussi les défis d'une médiation pédagogique fondée sur le pastiche et la réinvention scénique, qui mérite une intégration pérenne dans les curriculums et la formation des enseignants.

Tableau 3 : Synthèse des évolutions dans la posture enseignante et la médiation créative

Dimensions	Description	Effets observés
Passage de correcteur à médiateur	Évolution du rôle vers un guide attentif aux dynamiques, idées émergentes et gestion des conflits	Sentiment de co-construction du savoir renforcé
Animation et reformulation	Animation de débats, consignes formulées en question ouverte	Encouragement à la prise de risque et créativité

Ouverture au contexte local	Acceptation du comique revisité, usage d'expressions en arabe dialectal	Apprentissage et renouvellement professionnels
Découverte des enjeux contemporains	Réflexion sur la conciliation entre tradition, exigence et créativité	Évolution des pratiques pédagogiques
Impact sur l'engagement	Effet multiplicateur sur la confiance, créativité et compréhension dramaturgique	Engagement accru des élèves

Discussion

Facteurs de réussite et limites du dispositif

L'expérience menée met en lumière plusieurs facteurs clés contribuant au succès du dispositif. L'organisation en ateliers d'écriture collaborative, structurée en étapes précises de scénarisation et validation collective, a favorisé une dynamique de groupe riche, stimulant l'engagement, la négociation et la créativité des élèves. La posture évolutive des enseignants, devenus médiateurs réflexifs, a installé un climat de confiance encourageant la prise de risque et le dépassement des freins habituels liés au statut scolaire du texte ou à la peur de l'erreur. Le choix du pastiche comme modalité d'écriture a présenté un cadre sécurisant de récréation, où s'approprier Molière signifiait se donner la liberté de transformer et d'hybrider les codes plutôt que de s'y soumettre rigoureusement, stimulant ainsi la motivation des élèves.

Néanmoins, des limites subsistent. Les difficultés linguistiques liées au français littéraire et aux tensions entre fidélité au modèle et appropriation vernaculaire ont parfois freiné certains élèves. La gestion des consensus et des décisions collectives a révélé les défis posés par l'hétérogénéité des compétences, ainsi que les dynamiques de groupe, parfois marquées par des rivalités ou des déséquilibres dans la participation. De plus, la temporalité limitée du projet et les contraintes curriculaires ont affecté la profondeur possible de certaines productions et l'exploration plus complète des enjeux de réécriture.

Pertinence du pastiche comme outil de (ré)invention théâtrale, construction identitaire et ancrage interculturel

Les résultats confirment la pertinence du pastiche pour la (ré)invention théâtrale en contexte marocain, en favorisant la construction d'œuvres hybrides où les traditions classiques dialoguent de manière créative avec les références locales. Ce processus nourrit l'engagement identitaire des élèves, en leur permettant de devenir sujets-auteurs à part entière, porteurs d'une voix renouvelée. Le pastiche encourage aussi le développement de compétences complexes (narratives, linguistiques, sociales) et la réflexion sur les notions d'emprunt et de subversion. Par son aspect culturel, il constitue un espace d'expression sécurisant pour la négociation de l'altérité et la valorisation de la pluralité des héritages.

Place du théâtre européen : décolonisation des savoirs, glocalisation des pratiques

L'usage du théâtre moliéresque, loin d'être une simple reproduction, s'inscrit dans une visée décoloniale et de glocalisation des pratiques. Le modèle classique devient une matrice à transgresser et à réinventer pour mieux penser la société locale. Cette dynamique engage l'école dans une fonction de relayeur de la circulation et de la

recomposition des références culturelles, participant ainsi à la formation d'une citoyenneté critique et ouverte.

Conclusion

L'étude confirme la puissance pédagogique et transformative du pastiche théâtral dans l'enseignement du français et du théâtre au Maroc. Le dispositif expérimental a favorisé la rencontre dynamique entre réception et création, lecture et écriture, en engageant élèves et enseignants dans un processus collectif d'appropriation et d'invention. La transposition du modèle moliéresque dans un contexte quotidien et culturel marocain a permis aux élèves de dialoguer avec leur héritage européen tout en mobilisant leurs référents propres.

L'écriture d'invention, portée par une médiation active des enseignants et une collaboration interclasses, stimule la créativité, renforce la confiance et développe une compréhension structurée des mécanismes dramaturgiques. Ces acquis vont au-delà des compétences scolaires, contribuant à la construction identitaire, à la réflexivité critique et à l'émancipation des élèves comme sujets-auteurs.

Les résultats invitent à généraliser ce modèle à d'autres œuvres, contextes et disciplines artistiques, avec un potentiel certain pour enrichir aussi les dispositifs d'inclusion scolaire et de valorisation des langues premières. En perspective, il conviendrait d'approfondir l'évaluation longitudinale de l'impact de ces dispositifs, d'étudier la transférabilité interdisciplinaire, et d'intégrer l'analyse des processus identitaires et interculturels au cœur de la recherche.

La pédagogie du pastiche et de la réinvention se présente non seulement comme une innovation didactique majeure, mais aussi comme un laboratoire vivant de créativité, de citoyenneté et de renouvellement culturel adapté aux défis de l'école marocaine et africaine contemporaine.

Elmehdi ELMAOULOUE

Bibliographie

- Abolgassemi, Maxime. 2001. *L'écriture d'invention : écrire pour lire, lire pour écrire*. Rennes : CRDP de Bretagne.
- Brunel, Magali, et Fanny Rinck. 2016. « Comment former des enseignants spécialistes de l'écriture et de son enseignement ? » *Pratiques* 171–172. <https://doi.org/10.4000/pratiques.3197>.
- Byram, Michael. 2020. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. Bristol: Multilingual Matters.
- ElMaoulou, ElMehdi. 2023. « Lire enseigner *Le Bourgeois Gentilhomme* de Molière en classe de français au secondaire marocain : une œuvre classique devant des élèves lecteurs adolescents. » *Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Dramatica* 68 (2) : 77–96. <https://doi.org/10.24193/subbdrama.2023.2.04>.
- Kramsch, Claire. 2013. « Culture in Foreign Language Teaching. » *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1 (1) : 57–78.
- Lafont-Terranova, Jacqueline. 2018. « Deux ateliers d'écriture créative à l'université pour "réfléchir" l'écriture de manière singulière. » *Recherches en didactiques* 26 (2) : 9–24.

- Lafont-Terranova, Jacqueline. 2020. « Un atelier d'écriture créative à l'IUT pour se construire comme sujet-écrivain. » *Pratiques de la communication*. halshs-03410600.
- Masseron, Caroline. 2008. « Didactique de l'écriture : enseignement ou apprentissage? » *Pratiques* 137–138. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1153>.
- MENESFCRS (Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique). 2007. *Orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant*. Rabat : MENESFCRS.
- Petitjean, André. 2005. « Théorie et pratique de la littérature : l'écriture d'invention. » *Acta fabula* 6 (3). <https://doi.org/10.58282/acta.1134>.
- Tauveron, Catherine. 1999. « Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. » *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle* 19 : 9–38. <https://doi.org/10.3406/reper.1999.2289>.

Annexe : Texte rédigé après affinement

Acte I, Scène 1

L'Ancienne Médina de Fès, 1690 / XVIIème siècle.

La scène se déroule dans un marché animé de Fès, où les étals colorés débordent de produits exotiques venant des quatre coins du monde. Moulay Abed, un commerçant très connu, riche et imposant, se fraye un chemin à travers la foule, l'air déterminé et le regard furtif. Il ajuste discrètement son turban, signe d'une certaine nervosité qui trahit ses intentions.

Moulay Abed (*se parlant à lui-même*) : (*d'une voix excitée*) Allons, Moulay Abed, c'est le moment ou jamais ! La belle Rihane ne pourra pas résister à ton charme !

Lalla Khnata, sa première femme, une femme astucieuse et rusée, surveille son mari de loin, accompagnée de sa servante, Y'za, une jeune fille vive d'esprit.

Lalla Khnata (*s'adressant à Y'za*) : (*à voix basse*) Vas-y, Y'za, suis-le discrètement et informe-moi de tout. Je veux savoir où il va et ce qu'il trame.

Y'za hoche la tête et s'éclipse dans la foule, suivant Moulay Abed à distance. Tandis que Moulay Abed se perd dans ses pensées, le conseiller du gouverneur, Boumkis, un homme élégant et bien habillé, l'aborde soudainement avec un sourire en coin.

Boumkis : (*parlant d'un ton enjoué*) Moulay Abed, mon ami ! Quel plaisir de vous voir ici au souk aujourd'hui. Les affaires doivent bien marcher pour vous, comme d'habitude, n'est-ce pas ?

Moulay Abed : (*surpris*) Oh, Boumkis, bonjour ! Oui, en effet, les affaires vont plutôt bien. Mais en ce moment, j'ai une affaire... disons... personnelle à régler.

Boumkis : (*intrigué*) Une affaire personnelle, dites-vous ? Racontez-moi tout, mon cher ami. Peut-être pourrais-je vous être utile ?

Moulay Abed hésite un instant, mais voyant l'air complice de Boumkis, il se décide à lui confier son secret.

Moulay Abed : *(il s'approche de l'oreille de Boumkis tout en lui parlant à voix basse)* Eh bien, vous savez, je suis tombé passionnément amoureux de la belle Rihane, la fille du gouverneur. Mais je ne peux pas lui déclarer ma flamme ouvertement, vous savez... car ma première femme... Lalla Khnata... elle n'est pas au courant de mes intentions.

Boumkis : *(avec malice)* Ah, je comprends ! Ne vous inquiétez pas, mon ami, je suis prêt à vous aider. Je peux être un intermédiaire entre vous et Rihane et parler en votre nom auprès du gouverneur. Je suis sûr qu'il appréciera d'avoir un grand commerçant comme vous dans la famille !

Moulay Abed : *(soulagé)* Vraiment ? Vous feriez cela pour moi ? Oh, merci, Boumkis ! Vous êtes un véritable ami !

Moulay Abed, avec fierté et bienveillance, tend sa main vers une bourse en velours finement brodée, renfermant dix pièces en or étincelantes. Puis, dans un geste empreint de générosité, il offre la bourse à Boumkis
Pendant ce temps, Y'za observe la scène de loin, prenant note de chaque mot échangé entre Moulay Abed et Boumkis. Elle se hâte de retourner vers Lalla Khnata pour lui rapporter toutes les informations recueillies.

Y'za *(essoufflée)* : *(à Lalla Khnata)* Madame, j'ai tout entendu ! Moulay Abed est sérieux au sujet de cette Rihane, et le conseiller du gouverneur est de mèche avec lui pour arranger le mariage en secret !

Lalla Khnata : *(sourire narquois)* Parfait ! Nous tenons enfin notre preuve. Il est temps de montrer à Moulay Abed que sa femme n'est pas si facile à tromper !

La scène se termine avec une ambiance comique mêlant intrigue amoureuse, manigances et coups de théâtre. Les personnages se préparent à un jeu de dupes où la vérité et la ruse se mêleront dans un tourbillon de quiproquos hilarants.