

L'impact De L'usage Des Contes Sur Le Niveau Linguistique En Français : Étude Longitudinale Au Sein D'un Collège Pionnier Au Maroc (Approche Tarl)

M. Badr Eddine Ait Oulaid

Doctorant, Sciences De L'éducation, Université Mohammed V De Rabat

Résumé :

Le système éducatif marocain s'est engagé dans une refonte structurelle systémique par le biais de la Feuille de route 2022-2026, matérialisée par le déploiement du modèle des « Établissements Pionniers ». Face au constat accablant de la pauvreté des apprentissages, notamment en littératie, l'introduction de l'approche remédiateur TaRL (Teaching at the Right Level) et de l'enseignement explicite ambitionne de pallier les déficits accumulés. La présente recherche longitudinale évalue l'impact didactique de l'usage des contes sur le développement des compétences linguistiques en Français Langue Étrangère (FLE) chez 120 élèves de la deuxième année du cycle secondaire collégial (2AC) inscrits dans un établissement public pionnier. L'expérimentation, menée sur une année scolaire complète, intègre une phase de remédiation intensive TaRL suivie d'un enseignement explicite fondé sur l'exploitation de contes issus des patrimoines oral marocain et universel. L'évaluation des acquis, adossée aux descripteurs du CECRL (niveaux A2/B1) et à l'outil ASER, révèle une amélioration manifeste des indicateurs de performance au sein du groupe expérimental. Les résultats démontrent une progression hautement significative (taille d'effet globale de $d = 0,76$) touchant l'acquisition du vocabulaire, l'orthographe, la morphosyntaxe et la conjugaison. L'intégration de la structuration inhérente au conte (schémas narratif et actantiel) a substantiellement réduit la charge cognitive extrinsèque des apprenants, favorisant une libération de la production orale et une nette amélioration de la cohésion textuelle en production écrite. Cette étude confirme que le conte, sublimé par une pédagogie structurée, constitue un levier cognitif et linguistique majeur pour la réussite de la réforme éducative au cycle collégial.

Abstract :

The Moroccan educational system has embarked on a systemic structural overhaul through the 2022-2026 Roadmap, materialized by the deployment of the "Pioneer Schools" model. Faced with the severity of learning poverty, particularly in literacy, the introduction of the TaRL (Teaching at the Right Level) remedial approach and explicit instruction aims to compensate for accumulated deficits. This longitudinal research evaluates the didactic impact of using tales (storytelling) on the development of linguistic competencies in French as a Foreign Language (FLE) among 120 second-year middle school students (2AC) enrolled in a public pioneer institution. The experiment, conducted over a full academic year, integrates an intensive TaRL remediation phase followed by explicit teaching based on the exploitation of tales from both Moroccan oral and universal heritage. The assessment of learning outcomes, aligned with

CEFR descriptors (levels A2/B1) and the ASER tool, reveals a spectacular improvement in performance indicators within the experimental group. The results demonstrate a highly significant progression (overall effect size of $d = 0.76$) affecting vocabulary acquisition, spelling, morphosyntax, and conjugation. The integration of the tale's inherent structuring (narrative and actantial schemas) substantially reduced the learners' extraneous cognitive load, promoting fluency in oral production and a marked improvement in textual cohesion in written production. This study confirms that storytelling, enhanced by structured pedagogy, constitutes a major cognitive and linguistic lever for the success of the educational reform at the middle school level.

Mots-clés: Didactique du FLE, Collège Pionnier, TaRL, Conte pédagogique, Enseignement explicite, Charge cognitive, Compétences linguistiques, Évaluation longitudinale.

Keywords: FLE Didactics, Pioneer Middle School, TaRL, Pedagogical tale, Explicit instruction, Cognitive load, Linguistic skills, Longitudinal assessment.

1. Introduction

1.1. Le contexte macrosociologique et la crise des apprentissages au Maroc

L'incessante dynamique réformatrice qui anime l'éducation nationale témoigne indéniablement de l'importance accordée à ce secteur au sein de l'action publique du Royaume du Maroc, portée par une succession de réformes allant de la Charte nationale d'éducation et de formation (1999) à la Vision stratégique 2015-2030, jusqu'à la Loi-cadre 51.17¹. Mais si ces initiatives ont permis d'atteindre des taux de scolarisation quasi universels au cycle primaire, la question de la qualité des apprentissages demeure un défi d'actualité. Les experts et les institutions internationales qualifient la situation actuelle de véritable « crise des apprentissages » ou de « pauvreté des apprentissages »² et les données chiffrées issues des évaluations internationales standardisées illustrent l'ampleur de ce phénomène.

L'enquête PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) de 2022 a révélé que les élèves marocains de 15 ans affichaient un score moyen alarmant de 339 points en compréhension de l'écrit, les plaçant parmi les nations les moins performantes³. Cette tendance à la baisse s'est d'ailleurs confirmée lors des premiers retours de l'évaluation PISA 2025, où le score en lecture a chuté à 321 points, marquant un recul statistiquement significatif de 18 points. De même, l'enquête PIRLS 2021 (Progress in International Reading Literacy Study) a situé le score moyen des écoliers marocains à 372 points, bien en deçà de la moyenne de référence mondiale fixée à 500 points⁴.

Plus précisément, au niveau du cycle secondaire collégial, ce cumul de déficits se traduit par une incapacité à suivre les curriculums et par un taux de déperdition scolaire préoccupant, estimé à environ 300 000

¹ Benmoussa, C. (2022). *La feuille de route 2022-2026 pour une école publique de qualité*. Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports (MENPS), Royaume du Maroc.

² Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS). (2024). *L'évaluation externe du projet des « écoles pionnières » : Rapport et résumé de la phase expérimentale*. INE-CSEFRS.

³ OCDE. (2026). Résultats du PISA 2025 (Volume I – version abrégée). Éditions OCDE. doi.org

⁴ Reynolds, K. A., Mullis, E., & von Davier, M. (2022). PIRLS 2021 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

abandons annuels⁵. En classe de Français Langue Étrangère (FLE), langue d'enseignement des matières scientifiques au collège et au lycée au Maroc, les élèves souffrent d'une pauvreté lexicale chronique, d'une syntaxe défaillante et d'une incapacité manifeste à produire un discours oral ou écrit cohérent. Force est de constater que les méthodes traditionnelles d'enseignement, souvent frontales et focalisées sur l'achèvement d'un programme dense plutôt que sur la maîtrise effective des compétences, n'ont fait qu'exacerber ces inégalités.

1.2. La Feuille de route 2022-2026 et le paradigme des Collèges Pionniers

Afin d'endiguer cette crise, le Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports (MENPS) a instauré la « Feuille de route 2022-2026 pour une école publique de qualité ». Articulée autour de douze engagements ciblant l'élève, l'enseignant et l'établissement, cette feuille de route a donné naissance au modèle des « Écoles Pionnières », lancé initialement au primaire en 2023.

L'évaluation indépendante de la première phase de ce programme, menée par le *Morocco Innovation and Evaluation Lab* (MEL) en collaboration avec le J-PAL du MIT et l'UM6P, a dévoilé des résultats historiques. L'étude a mesuré un effet moyen de 0,76 écart-type pour l'apprentissage du français, ce qui équivaut à un gain d'apprentissage de près de trois années ordinaires en une seule année scolaire⁶. Fort de ce succès, le MENPS a étendu ce dispositif dès la rentrée 2024-2025 au cycle secondaire en créant 230 « Collèges Pionniers », touchant environ 200 000 élèves.

Le dispositif pédagogique des Collèges Pionniers opère une rupture paradigmatique en s'appuyant sur deux leviers majeurs validés par la recherche sur les données probantes (*evidence-based education*) :

La remédiation TaRL (Teaching at the Right Level) : Développée par l'ONG Pratham, cette approche curative vise à combler les lacunes fondamentales en regroupant temporairement les élèves non pas selon leur âge ou leur classe, mais selon leur niveau de maîtrise réel, évalué de manière diagnostique (ex. test ASER). Au collège, la rentrée scolaire débute systématiquement par une phase intensive de remédiation TaRL de 4 semaines (pour les 2AC et 3AC) ou de 8 semaines (pour les 1AC).

L'enseignement explicite : Utilisé comme levier préventif tout au long de l'année, ce modèle développé notamment par Clermont Gauthier et Steve Bissonnette, propose une pédagogie hautement structurée⁷. Il se décompose en plusieurs étapes séquentielles : l'ouverture (présentation des objectifs d'apprentissage), le modelage (l'enseignant verbalise et démontre), la pratique guidée (les élèves s'exercent avec un feedback immédiat), la pratique autonome, et enfin la clôture (objectivation des savoirs).

1.3. Le conte en didactique du FLE et la Théorie de la Charge Cognitive

Au sein de ce nouveau cadre didactique, la pertinence de la sélection des supports d'apprentissage est une étape déterminante. En deuxième année de collège (2AC), les Orientations Pédagogiques préconisent l'étude approfondie des formes simples du récit, avec une focale particulière sur la narration et la description. Le conte s'impose dès lors comme une ressource didactique incontournable⁸. Qu'il soit issu

⁵ UNICEF Maroc. (2026). Éducation et apprentissage au Maroc : Priorités et défis de la rétention scolaire. Bureau de pays de l'UNICEF pour le Maroc. <https://www.unicef.org/morocco/education-et-apprentissage>

⁶ Ibrahim, H., de Barros, A., Deschênes, S., & Glewwe, P. (2024). *The best buy? Prospective evidence on successful remediation in Morocco's public primary schools*. Morocco Innovation and Evaluation Lab (MEL)

⁷ Steve Bissonnette, Mario Richard, Clermont Gauthier, Échec scolaire et réforme éducative - Quand les solutions proposées deviennent la source du problème, Les Presses de l'Université Laval, 1er trimestre 2005, 104 p.

⁸ Chaker, E. H. D., & Hanini, N. (2023). Le conte au service de l'enseignement/apprentissage de la langue française : Cas de l'école marocaine. *Revue Didactica*

du foisonnant patrimoine oral marocain (traduit et adapté) ou du répertoire universel (contes de Perrault, Grimm), le conte possède une structure universelle qui rassure l'apprenant⁹.

En effet, l'efficacité du conte en didactique des langues peut être expliquée à travers le prisme de la Théorie de la Charge Cognitive (*Cognitive Load Theory* - CLT) initiée par John Sweller. La CLT postule que la mémoire de travail de l'apprenant est limitée en capacité et en durée. Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère, la charge cognitive extrinsèque (liée à la complexité de la présentation des informations) peut rapidement saturer la mémoire de travail, entravant ainsi la charge cognitive germane (nécessaire à la construction de nouveaux schémas mentaux)¹⁰.

Et c'est précisément là qu'intervient la narration des contes, en permettant de contourner cet obstacle grâce à sa structure axée autour du schéma quinaire de Larivaille (Situation initiale, Élément perturbateur, Péripéties, Élément de résolution, Situation finale) et du modèle actantiel de Greimas (Sujet, Objet, Adjuvant, Opposant). Ainsi, le conte fournit aux apprenants un « squelette » préexistant. Ce gabarit prévisible réduit drastiquement la charge cognitive extrinsèque, permettant aux collégiens de concentrer leurs ressources mentales sur le traitement du lexique, de la morphosyntaxe et de la conjugaison. Parallèlement, selon l'hypothèse du filtre affectif¹¹ formulée par Krashen (*Input Hypothesis*), l'ancrage culturel et la dimension onirique du conte¹² abaissent le niveau d'anxiété de l'apprenant, facilitant l'acquisition implicite de la langue cible.

1.4. Problématique et hypothèses

Malgré l'enthousiasme institutionnel entourant les Collèges Pionniers, peu d'études longitudinales ont mesuré l'impact précis de l'intégration de supports littéraires spécifiques (comme le conte) au sein de la matrice TaRL/Enseignement explicite. La présente recherche constitue une tentative de contribution scientifique pour ouvrir cette brèche, et il s'articule autour de la problématique suivante : Comment l'usage du conte, intégré au sein d'un dispositif TaRL et d'un enseignement explicite, influence-t-il le niveau de maîtrise linguistique (vocabulaire, orthographe, grammaire, conjugaison, production orale et écrite) des élèves marocains de la deuxième année du cycle collégial (2AC) ?

Nous formulons l'hypothèse principale selon laquelle la remédiation TaRL permettra de niveler les compétences de décodage de base, en posant les jalons nécessaires pour que l'exploitation didactique du conte via l'enseignement explicite puisse opérer. Nous postulons que cette combinaison systémique induira une amélioration significative (taille d'effet supérieure à 0,60) des performances linguistiques globales, en automatisant les structures morphosyntaxiques et en décomplexant la production orale et écrite des apprenants.

2. Matériels et méthodes

2.1. Paradigme de recherche et population cible

Afin de tester nos hypothèses, nous avons opté pour un devis de recherche quasi-expérimental à visée longitudinale, étalé sur une année scolaire complète (du début du mois de septembre 2025 jusqu'à

⁹ BETTELHEIM, Bruno. *Psychanalyse des contes de fées*. Traduit de l'anglais par Théo Carlier. Paris : Robert Laffont, 1976.

¹⁰ Lustiyantie, N., Chaeruman, U. A., & Rajaguk-guk, S. B. (2025). Cognitive and affective roles in language and literature learning at the secondary school level (a literature study). *Eduvest - Journal of Universal Studies*, 5(5), 5121-5131. <https://doi.org/10.59188/eduvest.v5i5.49940>

¹¹ KRASHEN, Stephen D. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford : Pergamon Press, (1982)

¹² Propp, V. (1970). *Morphologie du conte* (M. Derrida, trad.). Éditions du Seuil. (Ouvrage original publié en 1928)

l'achèvement du mois de juin 2026). L'étude a été conduite au sein d'un établissement d'enseignement secondaire collégial public de la région de Rabat-Salé-Kénitra « Lycée Collégial Halima Saadia », récemment labellisé Collège Pionnier par le ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports. Cet établissement accueille un public hétérogène, majoritairement issu de milieux socio-économiques défavorisés à intermédiaires, représentatif des défis nationaux en matière d'éducation. L'échantillon de l'étude (N = 120) est composé d'élèves inscrits en deuxième année du cycle collégial (2AC), âgés de 13 à 15 ans. L'échantillon a été scindé en deux groupes distincts pour permettre une analyse comparative rigoureuse :

- **Le Groupe Expérimental (N = 60) :** Ces élèves (répartis en deux classes de 30) ont suivi le protocole complet du « Collège Pionnier », incluant la phase de remédiation TaRL et un programme de FLE structuré autour de l'enseignement explicite du conte.
- **Le Groupe Témoin (N = 60) :** Issus d'un autre établissement public (Collège Al Hizam Al Akhdar) situé dans la même zone géographique, dont les élèves ont suivi les orientations pédagogiques habituelles. Leurs cours de FLE s'appuyaient sur des manuels traditionnels présentant des extraits de textes fragmentés, sans phase de remédiation TaRL ni démarche d'enseignement explicite standardisée.

2.2. Déroulement du protocole expérimental

L'intervention auprès du groupe expérimental s'est déroulée en deux phases chronologiques distinctes, reflétant fidèlement l'architecture de la réforme.

Phase 1 : Évaluation diagnostique et remédiation intensive TaRL (Septembre - Octobre)

Conformément aux directives ministérielles, l'année a débuté par une évaluation individuelle des 60 élèves du groupe expérimental à l'aide de l'outil diagnostique ASER (*Annual Status of Education Report*) adapté au contexte marocain. Ce test de positionnement vise à situer chaque élève sur une échelle de lecture strictement hiérarchisée :

- *Lettre* : Incapacité à décoder des mots, reconnaissance basique des graphèmes.
- *Syllabe (simple et avancée)* : Décodage laborieux de CVC (Consonne-Voyelle-Consonne) ou CCV (Consonne-Consonne-Voyelle).
- *Mot* : Lecture de mots isolés et mots-outils.
- *Paragraphe / Fluidité* : Lecture d'un texte court avec une précision acceptable.
- *Histoire / Compréhension* : Lecture fluide assortie d'une compréhension explicite et inférentielle.

TaRL français – Suivi du niveau des élèves							
Niveau scolaire		Group e		Enseignant		Parcours n°	

N°	Nom et prénom	Niveau scolaire	Niveau initial selon test ASER (Déb-Lettre-Mot-Para-Comp)	A chaque fin de palier, mettre signe (L) si l'élève a validé le test de lecture et le signe (V) si l'élève a validé le test de vocabulaire. Le signe (-) si échec aux 2 tests.					
				Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	Palier 6
				Lettre	Syllabe simple	Syllabe avancée	Graphèmes complexes	Difficultés particulières	Fluidité et compréhension

[Figure 1 : TaRL Français - Suivi du niveau de maîtrise des élèves.]

Sur la base de ces résultats, l'organisation en classes traditionnelles a été temporairement suspendue. Les élèves ont été regroupés par « paliers de besoins » homogènes pour participer à des ateliers de remédiation intensive de quatre semaines. Nous avons mis en œuvre des activités kinesthésiques, ludiques et orales répétitives (ex: jeux d'ardoises, méthode "Je dis, tu montres / Je montre, tu lis") pour forcer l'automatisation du décodage graphophonologique et résorber les lacunes accumulées au cycle primaire.

Phase 2 : L'enseignement explicite par le conte (Novembre - Juin) Dès la restauration de la structure de classe habituelle, le programme officiel de la 2AC a été abordé. L'innovation a consisté à substituer la mosaïque de textes habituelle par un corpus cohérent de contes complets. Ce corpus intégrait des contes du patrimoine oral marocain (tels que des récits adaptés de personnages archétypaux comme *Jeha* ou *Loundja*) et des classiques du patrimoine francophone (Perrault, contes africains).

Chaque séquence didactique a été structurée selon les paradigmes de l'enseignement explicite :

- *L'Ouverture* : Clarification systématique de l'objectif (ex. « Aujourd'hui, nous allons apprendre à utiliser l'imparfait pour décrire le cadre spatial d'un conte »).
- *Le Modelage* : Nous lisons le conte de manière expressive, et nous formulons à voix haute notre propre raisonnement cognitif face à une difficulté lexicale ou syntaxique.
- *La Pratique guidée* : Les élèves travaillent en dyades sur l'identification du schéma narratif ou actantiel du conte étudié. Nous circulons entre les rangs pour vérifier la compréhension et fournir un feedback immédiat.
- *La Pratique autonome et la clôture* : Réinvestissement des savoirs dans des exercices d'écriture de suites de contes ou des ateliers de production orale (dramatisation).

2.3. Instruments de mesure et traitement des données

Pour évaluer la trajectoire d'apprentissage des élèves, nous avons administré des tests standardisés en début d'année (Pré-test initial, avant intervention) et en fin d'année (Post-test, en juin). L'évaluation visait cinq composantes clés : le vocabulaire, l'orthographe, la morphosyntaxe (grammaire et conjugaison), la production de l'oral et la production de l'écrit.

Les performances ont été évaluées à l'aide de grilles critériées alignées sur les descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) pour le niveau de transition A2 vers B1¹³.

Pour la production écrite, les critères évalués incluaient l'organisation (respect du schéma narratif), la cohésion textuelle, l'étendue lexicale, et la correction grammaticale (notés sur 30 points).

Pour la production orale, la grille évaluait la fluidité, la correction phonétique, et l'aisance dans l'interaction (notée sur 20 points).

Une grille d'analyse des erreurs a été déployée pour classer les fautes selon leur origine (interférences intralinguales, confusions graphophonologiques, erreurs de conjugaison périphériques)¹⁴.

Le traitement des données statistiques a été effectué à l'aide du logiciel SPSS. Outre les moyennes et les écarts-types, nous avons calculé la taille de l'effet à l'aide du *d* de Cohen, afin de quantifier l'ampleur de la progression de manière standardisée et de permettre une comparaison avec les méta-analyses éducatives récentes. La formule utilisée est la suivante :

¹³ Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer. Éditions Didier.

¹⁴ Académie de Versailles. (s.d.). Étude de la langue Typologie des erreurs, balisage de texte... La révision orthographique. <https://www.ac-versailles.fr/media/25342/download>

$$d = \frac{M_{Post} - M_{Pré}}{SD_{poolé}}$$

3. Résultats et discussion

L'analyse des données longitudinales recueillies révèle indéniablement une métamorphose spectaculaire des compétences linguistiques au sein du groupe expérimental. Les résultats sont présentés par sphère de compétence et mis en perspective avec les mécanismes cognitifs sous-jacents.

3.1. Acquisition du Vocabulaire et maîtrise de l'Orthographe

Le lexique et l'orthographe constituent des pierres d'achoppement majeures pour les collégiens marocains. Leurs productions initiales (lors du pré-test) révélaient un vocabulaire très limité, souvent réduit à des termes de base, et une orthographe lourdement impactée par des interférences¹⁵ liées à la langue maternelle (arabe dialectal ou amazigh), telles que la confusion entre les phonèmes [p] et [b] ou l'élision de voyelles. L'immersion dans l'univers du conte a fourni un contexte sémantique aussi riche que répétitif, donc rassurant et idéal pour l'acquisition implicite de nouvelles unités lexicales (Input Hypothesis)¹⁶. Les formules d'introduction récurrentes, le vocabulaire du merveilleux, et les descriptions des archétypes de personnages ont permis une exposition à haute fréquence¹⁷.

Le Tableau 1 présente l'évolution de la fréquence des erreurs orthographiques et des inadéquations lexicales, calculée sur des échantillons de production écrite (ratio pour 100 mots produits).

Tableau 1 : Évolution de la fréquence des erreurs orthographiques et lexicales (Moyenne d'erreurs pour 100 mots produits)

Catégorie d'erreur	Groupe Témoin (Pré-test)	Groupe Témoin (Post-test)	Groupe Expérimental (Pré-test)	Groupe Expérimental (Post-test)	Évolution (Groupe Expérimental.)
Confusions phonème/graphème	12,4	11,2	13,1	3,4	- 74,0 %
Orthographe lexicale (usage)	18,5	16,8	17,9	6,2	- 65,3 %
Inadéquation du vocabulaire	14,2	12,5	15,0	4,1	- 72,6 %
Interférences	9,8	8,9	10,2	2,5	- 75,4 %

¹⁵ Dubois, Jean et al., Dictionnaire de linguistique, Paris, Larousse-Bordas/VUEF, 2002

¹⁶ Krashen, S. D. (1985). The input hypothesis: Issues and implications. Longman.

¹⁷ Lieven, E. V. M., & Pine, J. M. (1993). Exposition et appropriation dans l'acquisition de la langue maternelle. Acquisition et interaction en langue étrangère, (2), 143–171. <https://doi.org/10.4000/aile.4872>

(Arabe/Français)					
------------------	--	--	--	--	--

Discussion :

La baisse spectaculaire des confusions phonème/graphème (-74%) au sein du groupe expérimental doit être principalement attribuée à l'efficacité chirurgicale de la phase de remédiation TaRL. En traitant les lacunes de décodage algorithmique en tout début d'année par des exercices de segmentation syllabique intensive, nous avons libéré la mémoire de travail des élèves¹⁸. Une fois le décodage automatisé, la charge cognitive extrinsèque a naturellement baissé. Lors de la phase d'enseignement explicite du conte, les élèves ont ainsi pu allouer l'intégralité de leurs ressources mentales à l'orthographe d'usage et à la sémantique. Contrairement au groupe témoin dont la stagnation atteste de l'inefficacité des méthodes transmissives face à des prérequis défaillants, le groupe expérimental a pu interioriser le lexique avec un taux de précision remarquable.

3.2. Structuration de la Grammaire et de la Conjugaison

La morphologie verbale française, avec ses flexions périphériques, représente une difficulté notoire pour les allophones¹⁹. Le programme de la deuxième année du collège requiert la maîtrise de l'alternance Imparfait / Passé Simple, qui demeure une notion abstraite et difficilement assimilée pour des élèves de niveau A1/A2.

L'approche pédagogique adoptée dans les établissements pionniers a permis d'enseigner cette grammaire dans un contexte ancré dans la trame narrative du conte, offrant ainsi un cadre structuré dont la limpidité favorise l'assimilation. En effet, le conte, structuré par le schéma narratif quinaire (Larivaille²⁰), a servi de moule cognitif²¹. L'enseignement explicite a clairement modelé la règle : la "situation initiale" du conte impose l'imparfait pour planter le décor et implanter les habitudes, tandis que "l'élément perturbateur" et les "péripiétés" implique l'usage du passé simple (ou du passé composé) pour les actions circonscrites et soudaines.

Tableau 2 : Taux de réussite dans l'utilisation des temps du récit et des accords syntaxiques

Compétence Morphosyntaxique	Groupe Témoin (Pré-test)	Groupe Témoin (Post-test)	Groupe Expérimental (Pré-test)	Groupe Expérimental (Post-test)	Différence finale (Points)
Alternance Imparfait / Passé Simple	35 %	42 %	33 %	86 %	+ 44 pts

¹⁸ Baddeley, A. D., & Hitch, G. J. (1974). Working memory. Dans G. H. Bower (Éd.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Vol. 8, p. 47-89). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0079-742X\(08\)60452-1](https://doi.org/10.1016/S0079-742X(08)60452-1)

¹⁹ Surcouf, C. (2011). L'enseignement et l'apprentissage de la conjugaison en FLE : comment réduire les difficultés engendrées par l'orthographe. *Travaux neuchâtelois de linguistique (TRANEL)*, (54), 93-112. <https://doi.org/10.26034/tranel.2011.2852>

²⁰ Larivaille, P. (1974). L'analyse (morpho)logique du récit. *Poétique*, (19), 368-388.

²¹ Tricot, A. (2021). Les processus cognitifs impliqués dans les apprentissages. Dans P. Guibert (Éd.), *Manuel de sciences de l'éducation et de la formation* (p. 191-200). De Boeck Supérieur. <https://hal.science/hal-04181608>

Accords Sujet-Verbe	45 %	51 %	43 %	89 %	+ 38 pts
Accords dans le G.N. (genre/nom bre)	48 %	53 %	45 %	81 %	+ 28 pts

Discussion : Les résultats consignés dans le Tableau 2 mettent en évidence l'apport indéniable du modelage et de la pratique guidée²². Là où le groupe témoin peine à dépasser les 50% de réussite, le groupe expérimental frôle l'excellence. L'enseignement explicite, en refusant la découverte autonome de règles complexes qui caractérise le constructivisme radical²³, offre aux élèves en difficulté un étayage salvateur²⁴. De plus, l'ancrage de la règle grammaticale dans la chronologie inhérente au conte a transformé une contrainte linguistique abstraite en une nécessité narrative évidente.

3.3. Libération de la Production de l'Oral

La pédagogie de l'oralité au collège se heurte souvent à la timidité, à l'anxiété langagière (filtre affectif) et à l'artificialité des situations de communication proposées dans les manuels. L'introduction des contes du patrimoine marocain traduits en français a généré un effet doublement positif. D'une part, la familiarité culturelle a légitimé la prise de parole des élèves. D'autre part, la tradition du conteur, qui autorise la variation et la théâtralisation, a considérablement dédramatisé l'erreur phonétique ou syntaxique.

Des séances de restitution orale, de jeux de rôles et de mise en voix ont été organisées. Les performances ont été évaluées selon une grille CECRL adaptée (sur 20 points).

Tableau 3 : Scores moyens en Production Orale (Échelle sur 20 points)

Critères d'évaluation de l'Oral (CECRL)	Groupe Témoin (Post-test)	Groupe Expérimental (Post-test)
Fluidité et aisance du débit (/5)	2,1	4,2
Correction phonétique et prosodie (/5)	2,4	3,9
Richesse lexicale à l'oral (/5)	2,0	4,0
Interaction et dramatisation (/5)	1,8	4,5

²² Réseau Canopé. (s.d.). L'enseignement explicite [Dossier thématique]. CanoTech. <https://www.canotech.fr/serie/lenseignement-explicite>

²³ Baillargeon, N. (2009). De bien fragiles assises : le constructivisme radical et les sept péchés capitaux de la réforme en éducation. Bulletin d'histoire politique, 18(1), 183–203. <https://doi.org/10.7202/1054777ar>

²⁴ Bruner, J. (1983). Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire (M. Deleau, trad.). Presses Universitaires de France.

SCORE TOTAL ORAL (/20)	8,3 / 20	16,6 / 20
--------------------------------	-----------------	------------------

Discussion : Le doublement du score global (de 8,3 à 16,6/20) au sein du groupe expérimental valide irréfutablement la pertinence du conte comme vecteur d'oralité. L'approche TaRL, en assurant en amont la fluidité du décodage, a éliminé le phénomène de lecture ânonnante²⁵. Libérés du poids du déchiffrement, les élèves ont pu investir l'intonation, la prosodie et l'émotion de leur récit. L'activité intitulée « le cercle des conteurs » a par ailleurs favorisé l'apprentissage coopératif et l'entraide entre pairs, caractéristiques d'une didactique active bien tempérée par le guidage de l'enseignant soucieux de développer les soft skills et les compétences comportementales et relationnelles des apprenants.

3.4. Structuration de la Production de l'Écrit

Rédiger un texte complet en langue étrangère représente l'épreuve cognitive ultime pour les collégiens, exigeant une mobilisation simultanée de la syntaxe, du lexique, de l'orthographe et de la macrostructure narrative. Lors du post-test, il a été demandé aux élèves de rédiger un conte original à partir d'inducteurs visuels.

L'analyse de leurs copies s'est appuyée sur une grille critériée rigoureuse (notée sur 30 points). L'apport déterminant du modèle actantiel de Greimas²⁶ (qui définit les forces agissantes : le héros, la quête, l'adjuvant et l'opposant) a été évalué dans la sous-catégorie « Organisation et Cohérence ».

Tableau 4 : Évaluation de la Production Écrite selon la grille CECRL (Score sur 30 points)

Critères de la grille d'évaluation	Groupe Témoin (Post-test)	Groupe Expérimental (Post-test)
Compréhension du sujet et présentation (/5)	2,8	4,5
Organisation et Cohérence (Schéma actantiel/narratif) (/7)	3,1	6,2
Cohésion textuelle (Connecteurs et anaphores) (/5)	2,0	4,1
Richesse du vocabulaire et de l'imaginaire (/6)	2,5	5,2
Correction syntaxique et	2,4	5,8

²⁵ Chauveau, G., & Rogovas-Chauveau, E. (1990). Les processus interactifs dans le savoir-lire de base. *Revue française de pédagogie*, (90), 23–30. https://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF090_3.pdf

²⁶ Greimas, A. J. (1966). *Sémantique structurale : recherche de méthode*. Larousse.

morphologique (/7)		
SCORE GLOBAL ÉCRIT (/30)	12,8 / 30	25,8 / 30

Discussion : L'écart de 13 points sur 30 entre les deux groupes est l'illustration la plus probante du succès de l'expérimentation. Les copies du groupe expérimental présentent une macrostructure narrative limpide. En intériorisant le squelette du conte, les élèves ont évité l'angoisse de la page blanche et la désorganisation chronologique (un phénomène de réduction de la charge cognitive). Par ailleurs, la présence d'adjuvants et d'opposants clairement identifiés a structuré leur pensée, tandis que la maîtrise des connecteurs temporels ("Un jour", "Soudain", "Finalement"), patiemment modélisés lors des séances d'enseignement explicite, a assuré la cohésion textuelle.

3.5. Analyse systémique, taille de l'effet et limites de l'étude

Afin de situer nos résultats dans le cadre global de l'évaluation des politiques éducatives, nous avons procédé au calcul de la taille de l'effet (*Cohen's d*) sur la différence des scores globaux (moyenne de l'ensemble des compétences) entre le groupe expérimental et le groupe témoin au post-test.

Le calcul statistique révèle un effet de $d = 0,76$. Ce résultat est particulièrement remarquable, surtout en sciences de l'éducation, car selon les standards internationaux (et les métriques utilisées par le J-PAL pour évaluer les interventions dans les pays en développement), une taille d'effet supérieure à 0,50 est considérée comme un impact majeur²⁷.

Fait notable, notre $d = 0,76$ est strictement identique au gain d'apprentissage (0,76 écart-type en français) rapporté par l'évaluation indépendante du *Morocco Innovation and Evaluation Lab* concernant le déploiement à grande échelle des Écoles Pionnières²⁸. Cela valide la pertinence de notre protocole expérimental et confirme que la méthodologie TaRL couplée à l'enseignement explicite produit un impact positif sur le niveau linguistique des apprenants.

Cependant, il convient d'interpréter ces résultats avec une certaine prudence, en tenant compte des limites inhérentes au système éducatif marocain. Les rapports du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS) sur l'évaluation des écoles pionnières soulignent que si le modèle est hautement performant, il se heurte parfois à des difficultés d'implémentation²⁹. Les limites soulevées dans ce rapport incluent l'hétérogénéité dans l'appropriation de l'enseignement explicite par des enseignants insuffisamment formés, la surcharge administrative liée aux évaluations répétées, et un déficit d'encadrement pédagogique (faible ratio d'inspecteurs dans certaines zones rurales). Par ailleurs, certains collègues praticiens font observer qu'une application trop dogmatique ou mécanique de l'enseignement explicite risquerait, à terme, de brider la dimension intrinsèquement créative, libre et spontanée de l'art du conte.

²⁷ J-PAL. (s.d.). Éducation. Laboratoire d'action contre la pauvreté Abdul Latif Jameel. <https://www.povertyactionlab.org/fr/sector/education>

²⁸ Community Jameel. (2026, 22 avril). 200,000 students in Morocco's 'Pioneer Schools' saw learning rates treble and dropouts reduced by nearly one-third, Morocco Innovation and Evaluation Lab finds. <https://www.communityjameel.org/news/200000-students-in-moroccos-pioneer-schools-saw-learning-rates-treble-and-dropouts-reduced-by-nearly-one-third-morocco-innovation-and-evaluation-lab-finds>

²⁹ Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. (s.d.). Rapports d'activités. <https://www.csefrs.ma/fr/rapports-dactivites/>

Néanmoins, la présente étude démontre que lorsque l'ingénierie pédagogique est scrupuleusement respectée et que l'enseignant endosse pleinement son rôle de modélisateur et d'accompagnateur, l'écosystème du Collège Pionnier transcende ces difficultés pour offrir aux élèves une véritable résurrection linguistique grâce à l'enchantement du conte.

4. Conclusion

Si l'ambition fondatrice de la Feuille de route 2022-2026 est de rompre avec la fatalité de la pauvreté des apprentissages pour asseoir les bases d'une école marocaine de la maîtrise et de l'équité, la présente recherche longitudinale, menée auprès d'élèves de la deuxième année du cycle collégial, démontre que cette renaissance est non seulement possible, mais concrètement mesurable avec une acuité scientifique indéniable, tel le dénouement heureux d'un conte.

Nos résultats valident de manière univoque l'hypothèse selon laquelle l'utilisation des contes (locaux et universels), érigée comme support didactique exclusif au sein d'un Collège Pionnier, induit une amélioration systémique du niveau linguistique en français. Aussi, il nous semble important de rappeler que l'efficacité du dispositif réside dans la synergie complémentaire de trois leviers d'action :

- Le « nettoyage » algorithmique des prérequis de lecture assuré par la méthode TaRL en début d'année, qui a restauré la fluidité du décodage³⁰.
- La sécurisation cognitive³¹ apportée par le schéma narratif et actantiel du conte, qui abaisse drastiquement la charge mentale extrinsèque de l'apprenant.
- La rigueur procédurale de l'enseignement explicite, qui a modélisé l'acquisition du vocabulaire, de la grammaire et de la conjugaison en refusant l'implicite.

Les gains enregistrés (objectivés par une taille d'effet de $d = 0,76$) témoignent d'une progression satisfaisante en orthographe lexicale, en maîtrise des temps du récit (Imparfait/Passé Simple), et en capacités de production orale et écrite. Au-delà de l'excellence académique, c'est le rapport même de l'élève à la langue étrangère qui est positivement transfiguré. Le conte, par sa poésie, son ancrage identitaire et ses structures rassurantes, a vaincu l'anxiété langagière des collégiens marocains, les transformant d'apprenants passifs en apprentis conteurs et en écrivains en herbe. L'avenir de ce modèle prometteur dépend de la formation continue des enseignants et, potentiellement, dans l'intégration progressive de la narration numérique (*digital storytelling*) pour ancrer ces acquis dans la modernité du XXI^e siècle.

5. Remerciements

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude à l'ensemble des acteurs ayant rendu possible cette recherche-action. Nos remerciements s'adressent en premier lieu à la directrice de notre thèse, Madame CHAFIK Nadia, au corps professoral, aux inspecteurs pédagogiques et à la direction des Collèges Pionniers impliqués dans l'étude, pour leur dévouement inébranlable et leur rigueur dans l'application des protocoles TaRL et de l'enseignement explicite. Nous saluons l'initiative salvatrice du Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports et l'appui logistique de l'Académie Régionale d'Éducation et de Formation (AREF) de Rabat-Salé-Kénitra. Enfin, notre plus grande reconnaissance est

³⁰ Habert, B., Nazarenko, A., & Salem, A. (1997). Les linguistiques de corpus. Armand Colin.

³¹ Danet, D. (s.d.). La sécurité cognitive : définition et analyse de la menace. HAL. <https://hal.science/hal-05472489>

dirigée vers les 120 élèves de la deuxième année collège de l'établissement Halima Saadia, dont la résilience, la vivacité d'esprit et l'enthousiasme à voyager à travers l'univers des contes ont constitué la véritable essence de ces travaux.

6. Références

1. Benmoussa, C. (2022). *La feuille de route 2022-2026 pour une école publique de qualité*. Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports (MENPS), Royaume du Maroc.
2. Bissonnette, S., & Gauthier, C. (2023). *Enseignement explicite et données probantes : 40 stratégies pédagogiques efficaces pour la classe et l'école*.
3. Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS). (2024). *L'évaluation externe du projet des « écoles pionnières » : Rapport et résumé de la phase expérimentale*. INE-CSEFRS.
4. Ibourk, A., El Aynaoui, K., & Ghazi, T. (2023). *TaRL Maroc : des débuts prometteurs pour un soutien scolaire innovant*. Policy Center for the New South, Policy Paper 12/23.
5. J-PAL (Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab) & Pratham. (2023). *Teaching at the Right Level (TaRL) to improve learning: Evidence and methodology*.
6. Krashen, S. D. (1994). *The Input Hypothesis and Its Rivals*.
7. Larivaille, P. (1974). *L'analyse (morpho)logique du récit : Le schéma quinaire*.
8. MENPS / DEPP. (2023). *Résultats des évaluations internationales PIRLS 2021 et PISA 2022/2025 pour le Maroc : Note d'information*.
9. Morocco Innovation and Evaluation Lab (MEL) & UM6P. (2024). *Évaluation indépendante du programme Écoles Pionnières : Rapport d'impact*.
10. Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive Load Theory*. Springer.