

المملكة المغربية
+ⵝⵎⵎⵏⵏⵓⵔⵉⵎⵓⵔⵉ
ROYAUME DU MAROC

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
ⵎⵔⵉⵔⵉⵏⵏⵓⵔⵉⵎⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵔⵓⵎⵓⵏⵏⵓⵔⵉⵎⵓⵔⵉ ⵏ ⵓⵔⵓⵎⵓⵏⵏⵓⵔⵉⵎⵓⵔⵉ
Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique

الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
INSTANCE NATIONALE D'ÉVALUATION DU SYSTÈME D'ÉDUCATION, DE FORMATION ET DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ENSEIGNEMENT AU TEMPS DE COVID AU MAROC

RAPPORT THÉMATIQUE



En partenariat avec l'UNICEF





ENSEIGNEMENT AU TEMPS DE COVID AU MAROC

RAPPORT THÉMATIQUE



En partenariat avec l'UNICEF

unicef  | pour chaque enfant

ISBN : 978-9920-785-37-2

TABLE DES MATIÈRES

■ INTRODUCTION	3
■ I. MÉTHODOLOGIE.....	5
1. Analyse documentaire	5
2. Enquête quantitative	5
3. Échantillonnage et caractéristiques des participants	6
4. Enquête qualitative	6
5. Le déroulement de l'enquête	8
■ II. CADRE D'ANALYSE.....	9
1. Continuité pédagogique : les enseignements des expériences internationales	10
2. Enseignement à distance et qualité des apprentissages.....	11
3. Les enseignants : une entrée éclairante	13
4. Au-delà des pertes d'apprentissages : lutter contre l'absentéisme et le décrochage en temps de crises	13
■ III. LE SYSTÈME SCOLAIRE FACE À LA CRISE	16
1. Les pouvoirs publics face à la crise du Covid-19.....	17
2. Continuité pédagogique pendant le confinement	19
3. Gestion des examens pendant le confinement	20
4. Rentrée scolaire post-confinement	20
5. Gestion des examens pour l'année scolaire 2020-2021.....	22
6. Une vaccination prioritaire des enseignants	23
7. Des dispositifs sanitaires renforcés et un protocole strict imposé	24
8. L'enseignement à distance et l'égalité des chances	25
■ IV. L'ENSEIGNANT FACE À LA PANDÉMIE	27
1. Mode d'enseignement adopté par catégorie d'enseignement.....	27
2. Ressources et moyens mobilisés.....	31
3. Formation, accompagnement et encadrement des enseignants	37
4. Retour d'expérience des enseignants	42
5. Les élèves face au Covid-19	45
■ V. CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE ET APPRENTISSAGE	48
1. Impact du confinement sur les apprentissages	48
2. Participation, implication et suivi des élèves	52
■ VI. PERSPECTIVES D'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE SELON LES ENSEIGNANTS	61
1. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'enseignement à distance	62
2. Conditions pour un enseignement à distance de qualité selon les enseignants.....	65
A. Investir dans la formation des enseignants	65
B. Fournir aux enseignants les moyens du numérique	65
C. S'assurer que tous les élèves disposent des moyens en TIC.....	66
D. Développer des plateformes d'enseignement	67
E. Mettre en place un dispositif d'accompagnement des élèves.....	67
3. L'enseignement à distance et la protection des données personnelles	67
■ VII. LA RELANCE DE L'ÉDUCATION POST PANDÉMIE ET SES DÉFIS	71
1. Le maintien des écoles ouvertes	71
2. Le défi des inégalités	72
3. Le défi d'un monde qui change avec le numérique	73
4. Le défi de mobiliser et de valoriser les acteurs	74
5. Le défi de se préparer et d'anticiper les crises.....	75
6. La gouvernance : un vecteur de la relance.....	76
■ CONCLUSION GÉNÉRALE	77
■ BIBLIOGRAPHIE	81

Remerciements

Cette étude n'aurait pu voir le jour sans le précieux concours et le soutien de plusieurs institutions et personnes.

Ainsi, nos vifs remerciements vont d'abord à Madame Giovanna Barberis, Représentante de l'UNICEF au Maroc et à ses collaborateurs notamment Monsieur Khalid Chenguiti et Monsieur Youssef Bouallala, pour le soutien et l'appui technique à cette étude.

Nos remerciements s'adressent également à la Fondation Mohammed VI de Promotion des Œuvres Sociales de l'Éducation-Formation qui a mis à notre disposition la base de données des enseignants.

Nous adressons nos remerciements aussi à Messieurs les Directeurs des Académies Régionales de l'Éducation et de la Formation des trois régions cibles de l'enquête qualitative : l'Oriental, Rabat-Salé-Kénitra, et Souss-Massa, ainsi qu'à Messieurs les points focaux régionaux du programme de coopération MEN-UNICEF et Mesdames et Messieurs les Directrices et Directeurs des établissements scolaires des académies susmentionnés qui ont facilité l'organisation des focus groups avec les enseignants et les élèves.

Nos vifs remerciements vont également aux enseignants qui ont, malgré l'épreuve de la pandémie, participé à l'enquête, répondu à nos questions et partagé leurs points de vue sur l'enseignement à distance.

Vu que ce mode d'enseignement est destiné aux élèves pour qu'ils gardent le contact avec leurs enseignants, nous avons volontairement voulu avoir leurs appréciations et leurs vécus quant à l'enseignement à distance durant la pandémie. Nous les remercions pour leur participation aux focus groups.

Rahma Bourqia

Directrice de l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

Introduction

La pandémie du Covid-19 n'a pas été qu'une crise sanitaire mais également une crise planétaire de l'éducation. Dans tous les pays, le fonctionnement des écoles a été perturbé, les modes d'enseignement et les pratiques pédagogiques déstabilisés. La pandémie a en effet provoqué la fermeture des écoles pour « plus de 90% des élèves dans le monde, soit 1,5 milliard d'enfants et de jeunes »⁽¹⁾. Les élèves ont reçu durant l'année 2020-2021 une scolarité perturbée dans une école non préparée pour amortir le choc brutal dû à la pandémie. La continuité des apprentissages a été assurée par l'instauration de différents modes d'enseignement, parmi lesquels le distanciel qui a servi d'alternative majeure face à l'interruption de l'enseignement en présentiel.

Au Maroc, après la fermeture des établissements scolaires les pouvoirs publics ont eu recours à l'enseignement à distance comme mesure d'atténuation des pertes en temps scolaire et de maintien des services d'éducation. Des mesures ont été prises par les pouvoirs publics et des pratiques adoptées par les enseignants pour la mise en œuvre de ce mode d'enseignement. Certains enseignants ont mobilisé les ressources mises à disposition sur la plate-forme TelmidTice et diffusées sur les chaînes publiques de télévision. D'autres ont choisi d'interagir avec leurs élèves à travers les réseaux sociaux ou par téléphone. Ces mesures et pratiques constituaient la réaction d'un système éducatif mis en situation de crise.

La présente étude évaluative, menée par l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, en partenariat avec l'UNICEF, est une analyse de cette expérience inédite de l'enseignement à distance imposé par la pandémie de la Covid-19. Son principal objectif est d'identifier les pratiques, les opportunités et les nouveaux défis pédagogiques liés à la crise. Et pour une meilleure compréhension d'un système éducatif sous pression, cette étude a également recueilli et examiné les points de vue des enseignants et leurs perceptions face à la pandémie. Comme elle a aussi appréhendé les réactions et les comportements des élèves et de leurs parents face à l'impact de la pandémie sur l'éducation en général, et face à l'enseignement à distance en particulier.

Rappelons que l'apprentissage est une opération tripartite qui met en relation d'interdépendance l'enseignant, l'élève et les parents. L'enseignement à distance a poussé ces derniers à s'engager bien davantage dans le suivi de la scolarité de leurs enfants. Ils ont ainsi été obligés d'occuper une position d'acteur à part entière dans l'apprentissage et d'assumer un rôle pour lequel ils n'étaient pas préparés.

Cette évaluation s'inscrit dans un cadre conceptuel qui se réfère à des recherches académiques et rapports d'organismes internationaux qui ont observé et analysé une éducation en situation de crise planétaire. La dimension comparative est essentielle pour apprécier le bilan de cette situation. En outre, une analyse documentaire est indispensable pour identifier les normes requises pour réussir l'enseignement à distance et s'informer sur les pratiques adoptées par les pays comparables au Maroc en cette période, de même que leur retour d'expérience.

1. Nations Unies, Conseil Économique et Social « Point annuel sur les objectifs de développement durable ». Rapport du Secrétaire Général, 28 juin 2020. p. 8.

Outre les décisions et mesures entreprises par les pouvoirs publics, ce sont les enseignants et les élèves qui constituent les acteurs à approcher pour comprendre et expliquer l'échec ou la réussite d'une telle expérience. La présente étude a eu recours à une double approche, quantitative et qualitative, pour relever les points de vue, mais aussi les expériences, qui reflètent la réalité de l'enseignement à distance tel qu'il a été vécu par les enseignants et les élèves durant la période de pandémie. Il s'agit là d'une démarche de co-construction qui privilégie la voix des acteurs de terrain.

Les résultats de l'enquête révèlent le vécu des enseignants et des élèves en lien avec l'enseignement à distance. Ils mettent en avant non seulement ce vécu, mais également les perspectives de ce type d'enseignement au Maroc et les exigences de la relance postpandémie. Ces résultats permettent aussi d'entrevoir les conditions nécessaires pour une intégration durable de cet enseignement dans le système éducatif national, comme ils peuvent éclairer la décision publique concernant la place du numérique dans l'éducation.

Plus largement, cette évaluation de l'enseignement à distance, à un moment de crise, permettra d'identifier les prémisses d'un changement de paradigme dans la gestion de la relation apprenant-enseignant, ainsi que dans le mode d'enseignement. Elle aidera également à orienter l'appui à apporter aux enseignants et aux apprenants pour réussir à la fois la transition numérique et la réforme de l'éducation.

I. MÉTHODOLOGIE

La présente évaluation a pour objet l'expérience de l'enseignement à distance en temps de Covid-19 au Maroc. Elle s'intéresse notamment aux deux principaux acteurs: les enseignants et les élèves, et adopte une approche mixte mobilisant à la fois des méthodes quantitatives, par le biais d'une enquête par questionnaire adressé aux enseignants, et qualitatives, à travers des focus-groups avec les enseignants et les élèves. L'objectif étant que ces acteurs clés présentent un retour sur leurs expériences en vue d'en identifier les points forts et les points faibles ainsi que les leçons tirées de cette expérience qui s'est imposée à tous les acteurs. En outre, l'évaluation est également fondée sur une analyse documentaire sur l'éducation durant la pandémie.

1. Analyse documentaire

Les organismes internationaux et nationaux actifs dans le domaine de l'éducation ont mobilisé leurs expertises pour accompagner la pandémie. Plusieurs écrits ont été produits et ont alimenté les débats. C'est ainsi qu'avec le volet sanitaire, l'éducation a occupé une place de choix dans la production écrite. Ceci permet de disposer de toute une littérature qui documente les expériences à travers le monde et des réflexions sur la situation de l'éducation en temps de crise.

En vue de situer l'expérience marocaine dans ce contexte plus large, une analyse documentaire a été conduite incluant à la fois les politiques et mesures prises au niveau national (notes, circulaires, arrêtés et décisions ministériels) et un benchmark des expériences internationales.

Cette analyse documentaire a permis d'identifier les cadres analytiques et conceptuels mobilisés par les différentes recherches conduites sur l'enseignement à distance en temps de Covid-19, en vue d'en tirer une grille d'analyse qui donne un sens aux résultats des enquêtes menées dans le cadre de cette évaluation. En même temps, ces mêmes données permettent d'évaluer la pertinence d'une telle grille et sa capacité à capter l'expérience marocaine en matière d'enseignement à distance. Cet exercice, à double sens, permet d'identifier les pistes d'appréciation et d'action pour le futur de l'enseignement à distance au Maroc.

2. Enquête quantitative

L'enquête quantitative a été menée entre les mois de février et mars 2021, par le biais d'un questionnaire administré par téléphone auprès d'un échantillon représentatif au niveau national de 386 enseignants de l'enseignement scolaire, avec une marge d'erreur de 5% et un intervalle de confiance de 95%. Il s'agit d'un échantillon stratifié proportionnel sur la base des critères du cycle d'enseignement, du genre et du milieu, tiré de la base de données de la Fondation Mohammed VI de Promotion des Œuvres Sociales de l'Éducation-Formation.

Le questionnaire administré aux enseignants a ciblé cinq axes permettant d'analyser et de comprendre les pratiques de l'enseignement au temps de Covid. Il s'agit de : (i)

l'expérience de l'enseignant en matière d'enseignement à distance durant la période de confinement ; (ii) la pratique de l'enseignement à distance et le degré d'apprentissage des élèves ; (iii) le mode d'enseignement adopté depuis la rentrée scolaire 2020-2021; (iv) la relation des enseignants avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication ; (v) l'avenir de l'enseignement à distance au Maroc.

3. Échantillonnage et caractéristiques des participants

La méthode probabiliste par la technique de l'échantillon stratifié proportionnel a abouti à une diversité en matière d'âge, de statut, etc. Cependant, la taille réduite de l'échantillon induit des strates de tailles limitées, allant de 12 à 121 individus. Ainsi, la représentativité des sous strates n'est pas vérifiée et, par conséquent, la généralisation des résultats à la population mère par strate n'est pas envisageable. Néanmoins, il est possible de généraliser les résultats de l'échantillon à la population mère dans sa globalité.

Tel que présenté dans le tableau suivant, l'échantillon est composé de 42,5% de femmes et 57,5% d'hommes. Plus de la moitié (53,6%) des enseignants relève du cycle primaire. Le reste exerce pratiquement dans la même proportion dans les deux cycles secondaires (24.1% au collégial et 22.3% au qualifiant). 57,3% des enseignants exercent dans le milieu urbain et 42.7% dans le rural.

Tableau 1. Répartition de l'échantillon de l'enquête selon le milieu, le cycle et le genre (%)

Genre	Homme	57,5
	Femme	42,5
Cycle	Primaire	53,6
	Secondaire collégial	24,1
	Secondaire qualifiant	22,3
Milieu	Urbain	57,3
	Rural	42,7

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

4. Enquête qualitative

Si l'enquête quantitative apporte des résultats généralisables au niveau national, l'enquête qualitative permet, grâce à un temps plus long accordé aux interviewés, d'approfondir, de vérifier et d'interpréter certains aspects de l'analyse ou encore de confirmer les résultats de l'enquête quantitative. Il s'agit ainsi d'adopter une démarche qui privilégie les expériences singulières des enseignants qui ne sauraient être captées via l'enquête par questionnaire.

L'enquête qualitative a consisté en la collecte des données auprès des enseignants et des élèves à travers l'organisation, entre mars et avril 2021, de 14 focus-groups dans les trois régions ciblées par l'enquête (Rabat-Salé-Kénitra, l'Oriental et Souss-Massa), répartis en dix focus-groups avec les enseignants et quatre focus-groups avec les élèves.

Outre les critères retenus pour l'enquête quantitative (cycle, milieu et genre), l'enquête qualitative a pris en considération d'autres critères supplémentaires pour

l'identification des enseignants participant aux différents focus-groups tels que l'âge, la matière enseignée, le cycle, l'ancienneté et le statut.

Le nombre de participants aux focus-groups organisés pendant la phase qualitative a atteint 158 personnes (108 enseignants et 50 élèves). Les 14 focus-groups ont été composés de 11 participants en moyenne et ont duré 1heure 20 minutes chacun en moyenne.

Pour les focus-groups organisés avec les enseignants, quatre ont été organisés au niveau primaire et ont représenté 31.5% de l'ensemble des enseignants participants. Trois focus-groups ont été organisés dans les niveaux du secondaire, collégial et qualifiant, et ont représenté respectivement 35.2% et 33.3% de l'ensemble des enseignants participants. 61% de ces derniers exercent dans le milieu urbain et 53% sont des femmes.

Concernant les focus-groups organisés avec les élèves, deux ont été organisés au niveau primaire et représentent 54% de l'ensemble des élèves participants et un focus-group a été organisé dans les deux niveaux du secondaire. 52% des élèves participants relèvent du milieu urbain et 52% sont des filles.

Tableau 2. Répartition des participants aux focus-groups (%)

Enseignants	Milieu	Urbain	61
		Rural	39
	Cycle	Sec. qualifiant	33,3
		Sec. collégial	35,2
		Primaire	31,5
	Genre	Homme	47
Femme		53	
Élèves	Milieu	Urbain	52
		Rural	48
	Cycle	Sec. qualifiant	24
		Sec. collégial	22
		Primaire	54
	Genre	Homme	48
Femme		52	

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Les focus-groups ont été conduits à l'aide de guides de discussion structurés selon les axes et questions de l'étude. Les informations recueillies ont permis d'approfondir l'analyse sur l'enseignement à distance en période de confinement et sur le mode d'enseignement adopté depuis la rentrée scolaire 2020-2021.

Sur les dix focus-groups organisés avec les enseignants, deux ont concerné exclusivement la question de la protection des données à caractère personnel pendant l'enseignement à distance.

Les données qualitatives incluses dans le rapport sous forme de verbatim reflètent les idées et les opinions partagées par de nombreux enseignants lors des focus groups.

5. Le déroulement de l'enquête

• *Enquête quantitative*

L'administration du questionnaire par téléphone a eu lieu entre le 15 février et le 15 mars 2021 auprès d'un échantillon représentatif, au niveau national, de 386 enseignants (voir la section portant sur l'échantillonnage). Pour atteindre ce chiffre et eu égard au nombre important des appels non aboutis et remplacés par d'autres enseignants répondant aux mêmes critères, quelques 1 512 appels ont été réalisés dans l'ensemble. Les cas de refus de réponse ont été peu nombreux.

En outre, l'opération progressive d'apurement a permis de déterminer les excédents et les manques à combler afin d'atteindre les tailles des strates convenues. Jusqu'au 19 mars, le nombre de questionnaires remplis sur la plateforme avait atteint « 429 » dont 15 doublons. Ces derniers ont été détectés et éliminés grâce à la variable « numéros de téléphone » utilisée comme identifiant des observations dupliquées.

La fiabilité des données recueillies a été également contrôlée. Il s'agissait essentiellement de s'assurer de l'absence de réponses aberrantes ou de questionnaire à réponses incohérentes. Cela a été facilité grâce à la saisie directe des réponses sur la plateforme mise en place par l'INE-CSEFRS, qui permet de définir des « contrôles » automatiques entre les items du questionnaire.

• *L'enquête qualitative*

S'agissant de l'enquête qualitative, celle-ci consisté en la collecte des données auprès des enseignants et des élèves durant les mois de mars et d'avril 2021. Plus particulièrement, il s'agissait de 14 focus groups organisés dans les trois régions cibles de l'enquête (Rabat-Salé-Kénitra, l'Oriental et Souss-Massa) répartis en dix focus-groups avec les enseignants et quatre focus groups avec les élèves.

Avant d'entamer l'enquête qualitative, une formation a été dispensée aux enquêteurs pour se familiariser avec les outils (guide de discussion) et les mesures logistiques à mettre en place avant, pendant, et après la tenue des focus groups pour assurer une bonne organisation. La formation a également porté sur la gestion de la transcription et ses étapes sur le logiciel de traitement des données qualitatives. Enfin, la transcription des données a d'abord été réalisée en arabe et en darija, ensuite l'ensemble du corpus a été traduit en français.

II. CADRE D'ANALYSE

L'expérience de l'enseignement à distance, telle qu'elle a été adoptée partout dans le monde en réaction à la pandémie, devrait être placée dans le cadre de l'évolution du numérique en éducation et les expériences des pays en temps de crise.

L'enseignement à distance n'a pas commencé avec la pandémie de la Covid-19. La littérature sur le sujet fait ressortir que les premières expériences remontent aux années 1960 sous différentes formes, mais il s'agissait essentiellement de l'enseignement par correspondance. En 1982, le Conseil international de l'enseignement par correspondance a été rebaptisé « Conseil international de l'enseignement à distance », en vue de refléter l'inclusion progressive des TIC qui permettent une meilleure interaction et donc un meilleur apprentissage⁽¹⁾.

Le développement des nouvelles technologies au service de l'enseignement à distance, tantôt considéré comme une alternative économique à l'enseignement présentiel, tantôt complémentaire, s'est depuis largement répandu dans le monde.⁽²⁾ En témoigne, à titre d'exemple, le développement des MOOC-s (Massive online open courses) et des SPOC (Small Private Online Courses) depuis au moins une décennie.

S'agissant de l'enseignement scolaire, les TIC, qui ont investi à la fois les discours et les pratiques éducatives depuis des décennies, ne cessent de gagner du terrain en raison de leur potentiel dans le renforcement de l'autonomie dans l'apprentissage, mais en raison aussi de l'interactivité qui permet de développer la réflexivité chez les élèves⁽³⁾.

Bien avant la crise Covid-19, les recherches qui se sont penchées sur l'enseignement à distance au niveau universitaire avancent que ce dernier s'opère dans un environnement variable qui peut être source de désordre et d'ambiguïté, pouvant impacter la qualité des apprentissages⁽⁴⁾. Si ce constat est vrai pour l'enseignement supérieur, où les étudiants disposent de plus d'autonomie, il le serait également pour l'enseignement scolaire où les élèves nécessitent un accompagnement plus étroit de la part des enseignants et de l'environnement d'apprentissage de manière générale.

La crise Covid-19 n'a donc fait que basculer le statut de l'enseignement à distance et de l'usage des TIC d'un mode éducatif complémentaire au seul mode possible en temps de crise où la fermeture des écoles était inévitable.

Le confinement généralisé n'a fait qu'impulser des procédés expérimentés depuis plusieurs années dans l'enseignement supérieur, à savoir l'enseignement à distance

1. Vrasidas, C., & Glass, G. V. (2002). A conceptual framework for studying distance education. In C. Vrasidas & G. V. Glass (Eds.), *Current Perspectives in Applied Information Technologies: Distance Education and Distributed Learning* (pp. 31-56). Greenwich, CT: Information Age Publishing, Inc.

2. Ben Abid-Zarrouk Sandoss, « Une analyse de l'équité d'un enseignement en ligne », *Distances et savoirs*, 2011/1 (Vol. 9), p. 97-129. URL : <https://www.cairn.info.eressources.imist.ma/revue-distances-et-savoirs-2011-1-page-97.htm>

3. Kadi Mustapha-Nacim, Ben Abid-Zarrouk Sandoss, Coulibaly Bernard, « Intégration des TIC et innovation pédagogique. Le cas particulier des écoles de Mulhouse », *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 2019/1 (N° 63), p. 139-155. DOI : 10.3917/spir.063.0139. URL : <https://www.cairn.info.eressources.imist.ma/revue-spirale-revue-de-recherches-en-education-2019-1-page-139.htm>

4. Marsal Christine, « Le modèle d'« organizing » de Weick : un cadre pertinent pour l'analyse de l'enseignement à distance », *@GRH*, 2021/2 (N° 39), p. 61-83. DOI : 10.3917/grh.212.0061. URL : <https://www.cairn.info.eressources.imist.ma/revue-agrh1-2021-2-page-61.htm>

et l'usage intensif des TIC.⁽⁵⁾ Cela étant dit, le recours aux TIC en milieu scolaire n'a pas encore atteint le niveau optimal souhaité par l'ensemble des acteurs. Les études internationales identifiaient déjà les difficultés rencontrées pour intégrer les TIC dans le cadre des classes classiques.⁽⁶⁾⁽⁷⁾

En effet, suite à la fermeture en urgence des écoles, les difficultés déjà rencontrées en classes normales se sont amplifiées avec le passage à l'enseignement à distance. Il en résulte de grandes difficultés à saisir l'impact de ce passage en urgence sur les élèves.

Une des difficultés majeures réside dans le fait que le mode éducatif classique (présentiel) repose sur des fondements théoriques ancrés dans cet environnement. Les tentatives d'adapter ces mêmes cadres théoriques à l'enseignement à distance ne semblent pas encore aboutir à un consensus parmi les acteurs de l'éducation et les chercheurs.

D'ailleurs, plusieurs acteurs du système éducatif considèrent que l'enseignement à distance adopté par défaut lors du confinement demeure un mode plutôt palliatif⁽⁸⁾. Les expériences internationales sont à ce titre riches en enseignements. Il s'avère en effet que, en dépit des efforts déployés, des pertes importantes en matière d'apprentissage et de volume de connaissances ont été enregistrés chez les élèves.

1. Continuité pédagogique : les enseignements des expériences internationales

La pandémie Covid-19 a empêché 1,6 milliard d'élèves dans plus de 190 pays de poursuivre le cours normal de leur scolarité. L'enseignement en présentiel a été suspendu pour contrôler la propagation rapide du virus qui constitue une menace certaine pour le fonctionnement des structures hospitalières. Néanmoins, les autorités de ces pays ont œuvré pour rétablir ce service public fondamental à distance. Dans ce sillage, une coalition mondiale a été lancée pour accélérer la mise en œuvre de l'enseignement à distance⁽⁹⁾. Les solutions adoptées diffèrent selon le niveau de développement des pays et leur connectivité⁽¹⁰⁾.

D'après les données de l'UNICEF⁽¹¹⁾, parmi 127 pays, 73% ont eu recours aux plateformes numériques pour assurer la continuité pédagogique de l'enseignement. Ce pourcentage s'élève à 75% pour l'utilisation de la télévision (90% en Europe et en Asie Centrale et 100% en Asie du Sud). L'Afrique subsaharienne est la région qui enregistre les taux de vulnérabilité et d'inégalité les plus élevés : au Tchad par exemple, seule une famille sur 100 dispose d'une télévision. Dans ce pays, comme pour l'ensemble des pays les moins développés, la télévision a constitué le principal canal de diffusion lors de la période de fermeture des écoles.

5. Bonnéry Stéphane, « L'école et la Covid-19 », La Pensée, 2020/2 (N° 402), p. 177-186. DOI : 10.3917/lp.402.0177. <https://www.cairn.info/eressources.imist.ma/revue-la-pensee-2020-2-page-177.htm>

6. OCDE (2018), Le futur de l'éducation et des compétences : Projet Éducation 2030, Éditions OCDE, Paris, https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-PositionPaper_francais.pdf.

7. OCDE (2019), PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.

8. L'enseignement au temps du coronavirus, FNEEQ, mai 2020.

9. UNESCO. (2020b). Un aperçu des stratégies nationales d'adaptation relatives aux examens et évaluations à enjeux élevés. <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-ed-webinar-4-working-document-fr.pdf>

10. Nations-Unies, (2020), Note de synthèse : L'éducation en temps de Covid-19 et après. Disponible sur: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf

11. Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries, UNICEF. (2020). <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB%202020-10.pdf>

En outre, au cours du deuxième trimestre de 2020, 86% des élèves du primaire ont cessé complètement d'être scolarisés dans les pays à faible indice de développement humain, contre seulement 20% dans les pays où cet indice est très élevé⁽¹²⁾. Cet écart est principalement dû à la fracture numérique, au nonaccès des ménages défavorisés à l'électricité et aux infrastructures informatiques, et à la non-maîtrise des outils numériques par les élèves, les parents et les enseignants.

En période de confinement, les inégalités en matière de développement entre les pays se font plus sentir. Dans les zones où l'accès à internet est limité, les états ont fait davantage appel aux moyens traditionnels d'enseignement à distance, combinant souvent la diffusion à la télévision et à la radio de programmes éducatifs et distribution de supports imprimés. Dans les pays à haut revenu (Allemagne, Arabie Saoudite, Chine, Italie, France, etc.), environ 80% à 85% des élèves ont reçu un enseignement à distance, alors que ce pourcentage tombe à moins de 50% dans d'autres pays tels que la Mongolie, le Vietnam, le Liban, la Bulgarie, etc.)⁽¹³⁾.

Des disparités en matière d'accès à l'enseignement à distance existent également au sein même d'un seul pays et dépendent de la connectivité des acteurs de l'opération d'enseignement, ce qui risque de creuser davantage les inégalités face à l'éducation. Parallèlement aux pertes d'apprentissages, l'impact économique de l'épidémie sur les ménages risque d'accroître les inégalités en matière de réussite scolaire.

2. Enseignement à distance et qualité des apprentissages

Dans le sillage de la fermeture des écoles, la question des répercussions de l'enseignement à distance sur la qualité des apprentissages et le risque de perte en matière d'acquis scolaires ont dominé les débats, que ce soit dans les pays développés ou en voie de développement. Les résultats de l'enquête, réalisée en mai 2020 par l'OCDE et l'université de Harvard, ont alerté sur l'ampleur des pertes en termes d'apprentissages. En effet, en dépit des mesures adoptées pour l'enseignement à distance (classes virtuelles, émissions de télévision et de radio...), la fermeture des écoles aurait causé une perte d'instruction estimée à au moins deux mois pour la moitié des élèves des écoles primaires et de l'enseignement secondaire⁽¹⁴⁾.

Plus récemment, une enquête réalisée sur la base des réponses recueillies auprès des ministères de l'éducation suite à la fermeture des écoles à cause de la Covid-19, menée conjointement par l'UNESCO, l'UNICEF, la Banque mondiale et l'OCDE, a confirmé cet état de fait. L'étude montre en effet que les élèves touchés par les fermetures d'écoles ont connu une réduction drastique de leur niveau d'apprentissage ou, au mieux, ont enregistré des progrès plus lents que prévu pour leur niveau scolaire. En dépit de ce constat, l'enquête révèle que l'ampleur de la perte d'apprentissage est souvent non mesurée : seul le tiers des 143 pays couverts par l'enquête a déclaré avoir pris des mesures pour quantifier les niveaux d'apprentissage des élèves dans l'enseignement primaire ou secondaire en 2020⁽¹⁵⁾.

12. Programme des Nations Unies pour le Développement-PNUD (2020). COVID-19 and Human Development : Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives, New York: Available on: <http://hdr.undp.org/en/hdp-covid>

13. UNESCO. (2020b). Un aperçu des stratégies nationales d'adaptation relatives aux examens et évaluations à enjeux élevés. Disponible sur: <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-ed-webinar-4-working-document-fr.pdf>

14. Éducation et Covid-19 : Les répercussions à long terme de la fermeture des écoles, 29 juin 2020. <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-et-covid-19-les-repercussions-a-long-terme-de-la-fermeture-des-ecoles-7ab43642/>

15. What's Next? Lessons on Education Recovery : Findings from a Survey of Ministries of Education amid the Covid-19 Pandemic, UNESCO et al. (2021), Éditions OCDE, Paris,

Bien que le déploiement de ce dispositif ait eu lieu dans des conditions contraignantes, il n'en demeure pas moins que l'objectif d'assurer un accès efficace et équitable à l'apprentissage pour tous les élèves nécessite un certain nombre de prérequis et obéit à des standards de qualité. Ces derniers déterminent l'efficacité et la qualité du dispositif. Au lendemain de la fermeture des écoles, l'UNESCO⁽¹⁶⁾ a défini quatre facteurs considérés comme déterminants, que nous analysons dans cette étude. Le premier est relatif aux capacités technologiques, qui englobent aussi bien les capacités techniques des plates-formes d'apprentissage ou des systèmes de diffusion que le niveau de l'accès des ménages à ces technologies (électricité, télévision, appareils numériques, connexion internet, etc.). Le deuxième facteur est lié à la pertinence du contenu, c'est-à-dire le degré de conformité des outils d'enseignement et d'apprentissage aux programmes nationaux et la possibilité de leur diffusion via des plateformes en ligne, des programmes de télévision, ou par le biais d'imprimés pour un apprentissage à domicile. Le troisième facteur a trait à la capacité pédagogique qui concerne, d'un côté, la capacité des enseignants à concevoir et à faciliter l'enseignement à distance par le biais de ces nouveaux outils et, de l'autre, la disponibilité et la capacité des parents ou des tuteurs à faciliter un enseignement à distance efficace, à domicile. Enfin, le quatrième et dernier facteur se rapporte à la capacité du suivi et de l'évaluation à travers, notamment, le contrôle de l'accès à l'enseignement à distance, le suivi du processus d'apprentissage et l'évaluation de ses résultats. Cela comprend également les mesures mises en place pour apporter un soutien aux apprenants, aux enseignants, aux parents ou aux tuteurs.

La mise en perspective de ces conditions de réussite d'un enseignement à distance dans le contexte marocain est instructive. L'enquête du Haut-Commissariat au Plan (HCP) sur l'impact de la Covid-19 avait révélé que 51% des ménages ayant des enfants scolarisés au primaire et 48% de ceux ayant des enfants au collège, ont eu des difficultés à suivre les cours à distance pendant le confinement par manque de canaux d'accès aux cours. Ce motif est soulevé, en particulier, par les ménages ruraux (55% pour le primaire et 54% pour le niveau collégial), et les ménages pauvres (respectivement 60% et 53%). Pour 41% des ménages ayant des enfants scolarisés au secondaire, et 29% au supérieur, l'insuffisance de ces canaux a été la principale difficulté. L'enquête révèle aussi que les réseaux sociaux sont les plus utilisés pour suivre les cours à distance : 40% des ménages avec des enfants au primaire, 44% au collège et 46% au secondaire. Le recours aux plateformes numériques mises en place par le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique a été faible : 9% pour le primaire, 20% pour le secondaire collégial et 30% pour le secondaire qualifiant. Ces supports numériques sont moins répandus dans le milieu rural (respectivement 4%, 12% et 27%).

L'implication des parents est également source de préoccupation. En effet, l'accès des enfants scolarisés à un encadrement et un accompagnement de qualité à la maison pourrait être négativement impacté par les faibles capacités des parents à assurer ce rôle. La question se pose avec plus d'acuité pour les élèves résidants dans le milieu rural. Selon les données du dernier Recensement général de la population et de l'habitat (2014), le taux d'analphabétisme en milieu rural est de 47,7%, et 60,1% de la population rurale analphabète est de sexe féminin, alors que ce taux est de 34,9% pour le sexe masculin. Il est ainsi légitime de se demander si les élèves du milieu rural ont droit au même suivi à la maison en comparaison avec ceux du milieu urbain, en particulier quand le rôle d'encadrer les enfants à la maison est affecté à la mère.

16 . Stratégies d'apprentissage à distance : Que savons-nous au juste de l'efficacité de ces stratégies ? (2020). Disponible sur : https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19_ed-webinar-5-concept-note-fr.pdf

3. Les enseignants : une entrée éclairante

Dans la lutte pour assurer la continuité pédagogique, les enseignants ont été en première ligne. De ce point de vue, ils sont les mieux placés pour informer sur les conditions de déroulement des enseignements à distance et leurs répercussions sur la qualité des apprentissages. Le niveau d'équipement des établissements en TIC, les difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours, le soutien et l'accompagnement de la hiérarchie, les moyens mobilisés par l'administration, l'effectivité des enseignements et leur qualité, l'impact de l'enseignement à distance sur les apprentissages, etc. Sur tous ces aspects, les enseignants s'avèrent en effet des informateurs de premier plan.

D'un autre côté, la crise de la Covid-19 a rappelé le « rôle crucial des enseignants »⁽¹⁷⁾ dans le domaine de l'apprentissage, du développement et du bien-être de leurs élèves; rôle qui ne peut être rempli par les technologies numériques, aussi sophistiquées soient-elles. Cela dit, cette crise sanitaire a également été l'occasion de tester la capacité d'innovation, de leadership et d'adaptabilité du corps enseignant. Sur ce registre, les diagnostics révèlent bon nombre d'insuffisances et de lacunes⁽¹⁸⁾, et les préconisations de la Vision Stratégique 2015-2030 en la matière s'avèrent plus que jamais d'actualité. La Vision insiste en effet sur la professionnalisation des acteurs éducatifs à travers un certain nombre de principes qui devraient structurer la rénovation des métiers de l'enseignement⁽¹⁹⁾.

Bien avant la crise de la Covid-19, plusieurs études bien documentées ont insisté sur la nécessité d'opérer des changements profonds dans le paysage de l'enseignement-apprentissage pour se mettre au diapason des transformations que connaît le monde sur tous les plans⁽²⁰⁾. Cette crise sanitaire pourrait (et devrait) être un accélérateur pour revoir de fond en comble tous les aspects liés à la profession d'enseignant (formation initiale, intégration des TIC dans les enseignements, développement professionnel, etc.). La réflexion est d'ailleurs d'ores et déjà lancée dans plusieurs pays et par de nombreuses organisations internationales⁽²¹⁾. Tous les éléments semblent indiquer une évolution vers une « nouvelle donne » où l'enseignement en présentiel sera complété par une autre forme d'apprentissage à distance⁽²²⁾.

4. Au-delà des pertes d'apprentissages : lutter contre l'absentéisme et le décrochage en temps de crises

Malgré l'importance de l'impact de la fermeture des écoles sur les pertes en apprentissages chez les élèves, nombre de recherches récentes, notamment celles réalisées par l'OCDE, soulignent qu'il serait plus judicieux de s'intéresser moins à cette dimension dans la mesure où les pertes en matière d'apprentissages pourraient être rattrapées au terme de la scolarité des élèves. Le risque majeur étant essentiellement l'abandon et le décrochage notamment parmi les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés. Ce constat est fondé sur des observations internationales

17. Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité, OCDE, 2006.

18. La mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013 INE-CSEFRS, décembre 2014.

19. Levier 9. Rénovation des métiers de l'enseignement, de la formation et de la gestion : premier préalable pour l'amélioration de la qualité.

20. Teachers' Professional Learning (TPL) Study- Design and Implementation Plan, OECD, 2019. <https://www.oecd.org/education/teachers-professional-learningstudy/continuing-professional-learning/TPL-Study-Design-and-Implementation-Plan.pdf>.

21. Enseignants et enseignement – Se projeter au-delà des connaissances actuelles, OCDE, 2021.

22. L'enseignement à la loupe, OCDE, 2020.

selon lesquelles, à titre d'exemple, entre 5 et 8% des élèves en France n'avaient pas pu être contactés par leurs enseignant(e)s deux semaines après la fermeture des écoles. De même à Los Angeles (États-Unis d'Amérique), 13% des élèves n'avaient aucun contact avec leurs enseignants trois semaines après la fermeture.⁽²³⁾

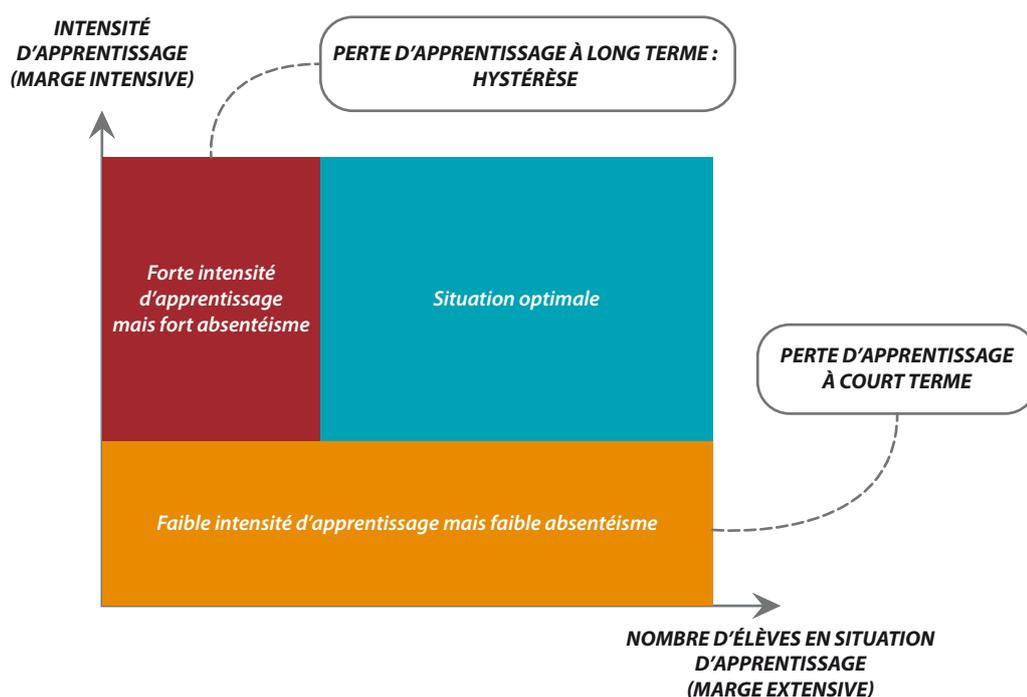
Il ressort de ces constats deux facteurs qui pourraient expliquer, ne serait-ce que partiellement, selon le modèle théorique de l'OCDE, l'impact de la fermeture des écoles sur les élèves. Il s'agit d'abord du volume de connaissances acquises par les élèves pendant la fermeture des établissements scolaires, dont l'efficacité dépend des solutions adoptées pour assurer la continuité pédagogique, puis du nombre des élèves ayant effectivement continué à étudier pendant la fermeture. Selon les termes mêmes dudit modèle, le premier facteur renvoie à la « marge intensive » tandis que le deuxième est appelé « marge extensive ». La marge intensive représente une forte intensité d'apprentissage parmi les élèves qui ont pu étudier à distance mais avec un fort absentéisme, notamment parmi les couches défavorisées. Celle-ci entraîne une perte des apprentissages à long terme. La marge extensive, quant à elle, renvoie à l'autre extrême, à savoir une faible intensité d'apprentissage accompagnée d'un faible absentéisme. L'avantage de cette marge réside dans le fait qu'elle n'entraîne une perte d'apprentissage qu'à court terme.

Le manque de moyens adéquats parmi les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés conduit, au meilleur des cas, au fléchissement de leurs aspirations et, au pire des cas, au décrochage et à l'abandon, ce qui conduit l'OCDE à recommander aux gouvernements de mettre également l'accent sur ces indicateurs dont l'impact est plus profond que la perte temporaire en apprentissages.

L'idéal, selon ce modèle, comme le montre le schéma suivant, serait de concentrer les efforts des politiques éducatives pendant les crises sur la réduction de l'absentéisme au minimum absolu, même au prix d'une faible intensité d'apprentissage qui pourrait être rattrapée au terme de la scolarité des élèves. La solution inverse conduirait à une forte intensité d'apprentissage, mais au prix d'un fort absentéisme qui risque d'entraîner des taux d'abandon et de décrochage scolaires plus élevés.

23. Éducation et Covid-19 : Les répercussions à long terme de la fermeture des écoles, OCDE 2020

Schéma 1. Modèle théorique de la perte d'apprentissage pendant la fermeture des écoles



Le cadre d'analyse développé dans ce chapitre, fait donc échos aux différentes études et aux interrogations qui se posent à propos de tous les systèmes éducatifs à travers le monde qui ont subi l'effet de la pandémie, offre les éléments pour une analyse du système scolaire marocain qui sont mis à l'épreuve des données recueillies sur le terrain et à travers l'examen étroit des mesures prises par les pouvoirs publics au Maroc.

III. LE SYSTÈME SCOLAIRE FACE À LA CRISE

Le système éducatif national a encaissé un choc sans précédent à la suite de la pandémie, qui a perturbé la vie des élèves, des parents et du corps enseignant. Des mesures d'accompagnement ont été adoptées par le ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique pour s'adapter à ce changement auquel le système éducatif s'est trouvé confronté pour la première fois.

La crise pandémique survient dans un moment où le système éducatif entame une réforme qui fait écho aux préconisations de la Vision Stratégique de la Réforme et aux dispositions de la loi-cadre 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique⁽¹⁾. Les questions de l'équité et la qualité constituent des piliers de la réforme. Les pouvoirs publics ont ainsi prévu plusieurs dispositions s'inscrivant pleinement dans cette logique de réforme notamment celles qui ciblent les apprentissages, les contenus pédagogiques, la formation des enseignants et le développement du numérique. Ce dernier s'est vite invité sous l'effet de la crise pandémique à devenir le médium de l'enseignement.

En effet, le Maroc avait défini, dès 2006, une stratégie dans le cadre du projet « GENIE » dont l'objectif consistait à généraliser l'introduction des TIC dans les établissements scolaires publics. Ce projet, axé sur trois volets, l'infrastructure, la formation et les contenus numériques, avait l'ambition de faire des TIC, de manière progressive, un véritable outil d'apprentissage. Les rapports de l'INE-CSEFRS pointent notamment la faiblesse pédagogique des contenus numériques, l'utilisation limitée des TIC en classe et leur faible appropriation par les acteurs pédagogiques. La capacité du personnel enseignant à assurer un enseignement à distance de qualité, en particulier dans des conditions marquées par l'urgence semble être limitée.

Il est à noter que, malgré les efforts déployés dans le développement des TIC, un rapport d'évaluation de l'INE-CSEFRS⁽²⁾, publié en 2014 montre, qu'après plus d'une dizaine d'années de développement des TIC, les capacités pédagogiques et l'infrastructure technologique connaissent un déficit. Ce rapport révèle également que la stratégie d'intégration des TIC dans le système éducatif connaît des difficultés à introduire ces technologies dans les écoles et les pratiques d'enseignement.

La Loi-cadre, promulguée en 2019, a placé la réforme de l'éducation et l'éducation au numérique au cœur de la transformation que doit connaître l'éducation en faveur de l'équité et de la qualité. C'est ainsi que le « renforcement de l'intégration des TIC dans l'amélioration de la qualité des apprentissages », la « création de laboratoires de l'innovation et de la production des contenus numériques », et le « développement de l'enseignement à distance, considéré comme un complément de l'enseignement présentiel » (art. 33) sont clairement stipulés.

1. La loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, article n° 33. Bulletin officiel n° 6805 du 17 hija 1440 (19 août 2019)

2. Instance Nationale d'Évaluation, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, Mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013 : acquis, déficits et défis, décembre 2014.

C'est dans ce contexte que survient la pandémie pour imposer l'enseignement à distance et mettre en place le dispositif nécessaire pour assurer aux élèves un certain contact avec les enseignements. Ce processus devrait s'accélérer avec l'adoption du projet de décret n° 2.20.474, relatif à l'enseignement à distance au Conseil du gouvernement du 15 juillet 2021. Un texte qui définit les conditions et modalités de l'offre de l'enseignement à distance au profit des apprenants des établissements d'enseignement, de formation scolaire, professionnelle et universitaire des secteurs public et privé.

Ce chapitre s'intéresse aux mesures prises par le ministère de l'éducation nationale pour assurer une éducation équitable à tous les élèves face à cette pandémie, et dresse un bilan de la stratégie déployée et les réponses du ministère pendant le confinement et durant l'année scolaire 2020-2021.

1. Les pouvoirs publics face à la crise du Covid-19

La crise sanitaire a mis à rude épreuve les pouvoirs publics et leur capacité à assurer la continuité pédagogique par le biais de l'enseignement à distance.⁽³⁾ Même dans les pays à revenu élevé, où l'accès à internet est quasi-généralisé, la question de la capacité des établissements scolaires à organiser un enseignement à distance s'est posée avec acuité. Les données de PISA 2018 avaient déjà révélé des constats édifiants sur ce registre. Dans près de la moitié des pays participants à l'étude, les chefs d'établissements ont affirmé que la plupart de leurs élèves de 15 ans sont scolarisés dans un établissement qui ne dispose pas de plateforme efficace d'enseignement à distance. Les pays membres de l'OCDE sont également concernés : à titre d'exemple, en France et au Portugal, 35 % des élèves n'ont pas accès à une telle plateforme, contre 34 % en Allemagne et 25 % au Japon.

Au Maroc, un état des lieux de la situation des établissements en termes d'équipement en TIC et d'accès à internet révèle des capacités limitées ne permettant pas une réaction adéquate à la crise à travers la mise en place d'un enseignement à distance accessible à tous les élèves. Selon le PNEA 2019⁽⁴⁾, les trois quarts des élèves du primaire (75%) interrogés affirment que leurs établissements ne disposent pas d'une salle multimédia et 65% indiquent que leurs écoles ne sont pas connectées à internet. Ces proportions atteignent respectivement 53% et 49% chez les élèves du secondaire collégial. En outre, 38% des élèves du primaire déclarent que leurs écoles ne sont pas dotées de Data Show contre 32% des collégiens. Autres chiffres révélateurs, 74% des élèves du primaire affirment que leurs établissements ne disposent pas de site web ; ce taux est de 49% chez les collégiens.

Ces chiffres montrent à quel point les établissements scolaires sont sous-équipés en TIC. Pourtant, depuis la Charte nationale d'éducation et de formation, les TIC ont tenu une place importante parmi les axes de la réforme du système éducatif. La Charte avait en effet considéré que les « NTIC doivent être investies en tant que voies de l'avenir ». Dans cet esprit, les autorités d'éducation et de formation ont été appelées à accélérer la conception et la mise en place de programmes de téléenseignement et d'équipement des écoles en TIC. Cette action a accusé du retard, car ce n'est qu'à

3. Juan Manuel Moreno et Lucas Gortazar, Covid-19 et l'enseignement à distance : ce que nous enseigne l'enquête PISA 2018 sur l'avis des chefs d'établissements | 08 avril 2020
<https://blogs.worldbank.org/fr/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its>

4. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la sixième année primaire et la troisième année secondaire collégiale », 2019. (Rapport sous presse).

partir de 2006 qu'une stratégie a été définie dans le cadre du projet « GENIE » dont l'objectif était de généraliser l'introduction des TIC au sein des établissements scolaires publics. Pour rappel, ce programme s'est articulé autour de quatre axes principaux: l'infrastructure et l'équipement des établissements ; la formation des intervenants (enseignants, inspecteurs, etc.) ; le développement des contenus numériques ; et le développement et l'accompagnement de l'utilisation des TICE.

Le programme GENIE a permis l'équipement d'un nombre important d'établissements scolaires en matériel informatique, comme cela ressort d'un rapport d'évaluation de la Cour des Comptes⁽⁵⁾. Néanmoins, en dépit de ces réalisations, « ces équipements ne sont que partiellement utilisés dans les apprentissages et l'impact souhaité de l'introduction des nouvelles technologies dans les enseignements n'a pas été pleinement atteint »⁽⁶⁾. Dans son évaluation de la mise en œuvre de la Charte nationale d'Éducation et de Formation, l'INE-CSEFRS⁽⁷⁾ avait déjà relevé les insuffisances de la stratégie d'intégration des NTIC dans le système éducatif en pointant notamment la faiblesse pédagogique des contenus numériques, l'utilisation limitée des TIC en classe et leur faible appropriation par les acteurs pédagogiques. À cela s'ajoutent les disparités en termes d'équipements et de couverture internet entre les zones urbaines et rurales. Les écoles satellitaires n'ont été quasiment pas touchées par ce programme en raison de l'absence des infrastructures de base et des difficultés d'accessibilité. Par conséquent, « l'utilisation des TIC en classe et leur appropriation par les acteurs pédagogiques semble constituer, encore aujourd'hui, un défi majeur dans notre pays »⁽⁸⁾.

La Cour des Comptes, dans un autre rapport⁽⁹⁾, avait analysé les principales lacunes du programme GENIE qui sont comme suit : une planification limitée aggravée par les changements répétitifs des objectifs de départ ; une faible synchronisation entre les actions (entre l'équipement et la connexion internet notamment) ; une introduction limitée de l'open source en faveur de logiciels propriétaires et coûteux ; une administration insuffisante du parc informatique ; une faiblesse des taux d'utilisation à cause principalement de l'absence du personnel suffisant au niveau des établissements scolaires.

Les évaluations concordantes de l'INE-CSEFRS et de la Cour des Comptes renseignent sur le faible degré d'intégration des TIC dans le système éducatif et, ce faisant, l'inaptitude des établissements scolaires à organiser un enseignement à distance à même de garantir une bonne qualité des apprentissages pour faire face à la crise sanitaire. Si, avant la crise du Covid-19, l'intégration des TIC dans le système éducatif était préconisée par toutes les organisations internationales actives dans ce domaine, elle s'avère aujourd'hui une nécessité, à la fois en raison des opportunités d'apprentissage qu'offre le numérique (que ce soit en présentiel ou à distance) et des aléas et risques (sanitaires, climatiques...) qui planent sur l'École et menace la scolarité en son sein. Selon l'UNESCO, « l'une des principales leçons à retenir des réponses antérieures aux pandémies en termes d'apprentissage à distance est qu'il est préférable de se préparer à des mois de fermeture des écoles plutôt que des semaines. Il faut accompagner les

5. Cour des Comptes, Rapport relatif à l'évaluation du programme d'urgence, mai 2018.

<http://www.courdescomptes.ma/fr/Page-27/publications/rapport-thematique/rapport-sur-l-evaluation-du-programme-d-urgence-du-ministere-de-l-education-nationale/2-224/>

6. Ibid

7. INE-CSEFRS, Mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013, décembre 2014.

8. Ibid

9. Cour des Comptes, Évaluation de la stratégie Maroc Numérique 2013, février 2014.

écoles, les enseignants, les familles ou les ménages dans ce changement de paradigme rapide »⁽¹⁰⁾.

2. Continuité pédagogique pendant le confinement

Il est à noter que le système éducatif se préparait la veille de la pandémie à une mise en œuvre de la réforme. Cette pandémie survient donc avec ses bouleversements pour orienter les efforts des pouvoirs publics dans la gestion de la crise.

En effet, dès les débuts de la crise sanitaire au Maroc, les autorités marocaines ont décidé la fermeture des établissements scolaires le 16 mars 2020⁽¹¹⁾. Il a fallu donc, dans l'urgence, trouver une alternative au mode d'apprentissage présentiel à savoir un monde d'enseignement et de communication à distance. Les pouvoirs publics ont ainsi déployé un plan national assurant la continuité pédagogique directement après la suspension de l'enseignement présentiel⁽¹²⁾.

Devant cette situation inédite, où le virtuel remplace le présentiel sans que les conditions de faisabilité de ce nouveau mode ne soient réunies, il était clair que le démarrage n'allait pas se passer sans susciter des difficultés notamment pour garantir la continuité pédagogique et la qualité des apprentissages⁽¹³⁾.

En vue de garantir la continuité d'apprentissage pour tous les élèves, le MEN a exploré des solutions « prêtes à l'emploi » dans l'inventaire des ressources du programme GENIE. Mais ces ressources se sont avérées très modestes par rapport aux besoins⁽¹⁴⁾ et au vu d'un numérique qui n'était pas encore intégré dans le mode de fonctionnement des établissements et des enseignants.

Pour combler ce déficit, le ministère s'est empressé de développer des ressources additionnelles à mettre en ligne sur sa plateforme TelmidTice, qui contient des capsules numériques catégorisées selon les matières, les niveaux et les branches d'études. Pour motiver le personnel enseignant à produire des ressources de qualité, des concours ont été organisés par la direction du programme GENIE en avril 2020, pour choisir les meilleurs contenus pédagogiques numériques conçus par les enseignants en faveur des élèves de la 3ème année du secondaire collégial et ceux de la 1ère et 2ème années du secondaire qualifiant. Ce contenu est destiné à être mis en ligne sur la plateforme officielle TelmidTice.

Les difficultés d'atteindre tous les élèves, surtout ceux résidentant et scolarisés en milieu rural, ont vite surgi. Pour faire face à cela, les chaînes de télévision publiques se sont mobilisées afin de diffuser des cours enregistrés permettant d'assurer la continuité de l'apprentissage aux élèves n'ayant pas accès à internet, notamment ceux en milieu rural, et de couvrir tous les niveaux d'études, de la première année primaire jusqu'à la deuxième année baccalauréat⁽¹⁵⁾. Pour les élèves des zones éloignées, le MEN a

10. UNESCO, « Stratégies d'apprentissage à distance face à la fermeture des écoles due au COVID-19 » Note thématique n° 2.1 – Avril 2020

11. Communiqué de presse du Ministère de de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, 13 mars 2020.

12. Ibid 1

13. Naji Abdennasser, « Les systèmes éducatifs à l'épreuve de la Covid : l'exemple du Maroc », Revue internationale d'éducation de Sèvres [en ligne], 84 | septembre 2020.

14. Ibid 2

15. Communiqué de presse n°4 du ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique ; pour le lancement de l'enseignement à distance ; 15 mars 2020.

préparé des livrets scolaires qui leurs ont été distribués gratuitement. Le ministère a également intégré dans la plateforme «Massar» la possibilité pour les enseignants de communiquer et d'organiser des sessions de cours à distance.

3. Gestion des examens pendant le confinement

En dépit des efforts déployés pendant le confinement, le MEN a décidé que, pour les examens, ne seront pris en considération que les apprentissages acquis avant le 16 mars 2020, date de fermeture des écoles. Les examens normalisés des niveaux certificatifs de fin d'études primaires et de fin de cycle secondaire collégial ont été annulés. L'examen régional de la première année du baccalauréat a été reporté au mois de septembre 2020. Seul l'examen national du baccalauréat a été maintenu en juillet 2020 et en présentiel⁽¹⁶⁾.

Quant aux épreuves d'éducation physique, elles ont été annulées. Des mesures de prévention et des restrictions sanitaires ont été appliquées pour la bonne marche des examens du baccalauréat, notamment la désinfection, la distanciation physique et la gestion des flux⁽¹⁷⁾.

Une étude portant sur les rapports sociaux dans le contexte de la pandémie Covid-19 réalisée par le HCP en juillet 2020, a conclu que l'engouement pour les cours à distance a été affaibli de manière significative par le report ou l'annulation des examens. En témoigne la baisse du taux des scolarisées, tous niveaux confondus, de 77,9% à 61%⁽¹⁸⁾ après report ou annulation des examens.

Le manque d'évaluation des apprentissages durant le confinement n'a pas permis de dresser le bilan de ce que les élèves ont effectivement appris. Le passage vers le niveau supérieur fondé uniquement sur le programme réalisé avant la fermeture des écoles a nécessité l'instauration d'un système d'évaluation au début de la rentrée scolaire suivante pour établir le niveau réel de maîtrise des compétences exigées théoriquement de chaque apprenant⁽¹⁹⁾.

Ainsi, le contexte de la pandémie a imposé des accommodations et des adaptations au niveau du temps d'enseignement et de l'évaluation des élèves, ce qui ne s'est pas passé sans réduire le temps d'apprentissage.

4. Rentrée scolaire post-confinement

La pandémie Covid-19 et ses mesures de confinement, qui ont bouleversé profondément l'année scolaire 2019-2020, auront été aussi perturbantes pour la rentrée scolaire 2020-21. Une large place a été accordée aux priorités pédagogiques de l'après-confinement dans la note ministérielle de la rentrée 2020-21⁽²⁰⁾.

16. Note ministérielle n° 21-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique ; relatives aux dates revues des examens certificatifs de l'année scolaire 2019-2020 ; 28 mai 2020.

17. Communiqué du ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, 18 mai 2020.

18. Haut-Commissariat au Plan ; Rapports sociaux dans le contexte de la pandémie Covid-19 ; 2ème panel sur l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages, juillet 2020.

19. Note ministérielle n°041-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique ; relative à l'organisation des séances de soutien aux élèves à la rentrée scolaire 2020-2021.

20. Note ministérielle n°039-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, relative à l'organisation de l'année scolaire 2020-2021 face à la pandémie COVID-19, 28 août 2020.

Dès le mois de juillet 2020, les pouvoirs publics ont préparé trois modèles pédagogiques: le premier a porté uniquement sur le présentiel dans le strict respect des mesures sanitaires exigées par les autorités compétentes, le second a porté sur l'enseignement 100% à distance et le troisième modèle, dit hybride⁽²¹⁾, a combiné les deux précédents.

À l'approche de la rentrée 2020-2021, et avec l'exacerbation de la situation épidémiologique, le ministère a opté pour deux modes d'enseignement : l'hybride, fondé sur le présentiel conditionné par un accord parental⁽²²⁾ et l'auto-apprentissage basé sur le déploiement des cours en deux phases : une phase de conceptualisation en classe et une phase d'application des devoirs et travaux accomplis à la maison ou en distanciel) ; et un autre modèle 100% distanciel, où l'enseignement est assuré à travers des classes virtuelles, des cours télévisés et la plateforme TelmidTice. À la rentrée scolaire, le libre choix entre ces deux modèles a été accordé aux familles.

Malgré les chiffres alarmants de la pandémie, le modèle hybride (présentiel et auto-apprentissage) a été choisi par plus de 80%⁽²³⁾ des parents. Dans quelques régions, comme celle de Rabat-Salé-Kénitra, le taux a atteint 96%. La prédominance de ce choix chez les parents d'élèves s'expliquerait par la mauvaise expérience de l'enseignement à distance tel qu'ils l'ont vécu pendant le confinement⁽²⁴⁾.

En outre, le ministère a pris deux types de mesures pour la rentrée scolaire. Un protocole sanitaire élaboré en concertation avec le ministère de la santé⁽²⁵⁾ et opérationnalisé dans l'ensemble des écoles, aussi bien publiques que privées. Le respect de ce protocole à l'intérieur des établissements a été suivi par des commissions mises en place à cet effet, visant à assurer la bonne gestion des flux de personnes la réorganisation spatiale et temporelle des classes et le respect des mesures sanitaires et de fermeture des établissements en cas d'apparition de foyers épidémiques.

La seconde mesure est pédagogique⁽²⁶⁾. En effet, chaque établissement a été invité à élaborer des emplois du temps pour des groupes réduits en préparation de l'enseignement hybride, et à mettre au point des dispositifs de gestion en ligne des programmes scolaires avec les enseignants en préparation de l'enseignement à distance. Cela a nécessité un travail de spécification des activités à réaliser principalement en présentiel de celles qui devaient être déléguées aux élèves sous forme d'activités autonomes, pour l'ensemble des disciplines et des niveaux.

Par ailleurs, l'effectif des classes a été limité à 20 élèves au maximum qui ne venaient que trois jours par semaine à l'école pour réduire les rassemblements et respecter la distanciation physique. Un guide a également été publié par le MEN précisant le fonctionnement des établissements scolaires et rappelant les règles sanitaires à adopter dans ce contexte singulier.

21 . Ibid

22 . Communiqué du ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, 26 août 2020.

23 . Annoncé par le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, lors d'un exposé sur la rentrée scolaire 2020-2021 devant les membres du Conseil de gouvernement.

24 . Haut-Commissariat au Plan, Enquête sur l'impact du Coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages marocains ; juillet2020.

25 . Note ministérielle n°046-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique ; relative à la gestion des cas de contamination au virus COVID en milieu scolaire, 15 septembre 2020.

26 . Note ministérielle n°039-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, relative à l'organisation de l'année scolaire 2020-2021 face à la pandémie COVID 19 ; 28 août 2020.

Compte tenu de leur situation sanitaire, l'enseignement distanciel a été pratiqué dans les huit préfectures de Casablanca, du premier jour de la rentrée scolaire le 7 septembre 2020 jusqu'au 5 octobre 2020. L'année scolaire a débuté par une opération de soutien scolaire intensif visant à combler les lacunes résultant de l'arrêt prématuré de la scolarité en présentiel lors de l'année précédente.

En effet, le mois de septembre 2020 a été dédié au rattrapage et au développement des prérequis nécessaires aux élèves pour poursuivre leur scolarité⁽²⁷⁾. Des priorités pédagogiques à chaque niveau d'enseignement ont été déterminées dans le but de consolider ou d'approfondir les apprentissages de chaque élève.

Rattraper le temps perdu et optimiser le temps d'apprentissage, tel était le double défi que s'était fixé le MEN afin de remédier aux insuffisances d'apprentissage : apprendre mieux dans un temps réduit ne paraît pas si simple, puisqu'il nécessite la mobilisation de pratiques pédagogiques encore plus efficaces de la part des enseignants et une gouvernance fluide qui privilégie la participation de tous les acteurs engagés autour de l'apprenant⁽²⁸⁾.

De façon générale, exception faite des établissements qui ont enregistré des cas de contamination, et ont été fermés pendant deux semaines durant lesquelles les élèves ont poursuivi leur apprentissage en distanciel. Jusqu'au mois de janvier 2021, cela a concerné 508 établissements où sont scolarisés quelques 302.450 élèves, soit 3.8% de l'effectif global des élèves au niveau national⁽²⁹⁾.

Les contraintes de la pandémie ont obligé la quasi-totalité des établissements à s'acclimater aux nouvelles mesures sanitaires et aux modèles pédagogiques dictés par l'obligation de préserver la santé des élèves, du corps enseignant et des personnels administratifs, ainsi que par la nécessité de poursuivre les apprentissages dans des conditions sécurisées.

En ce qui concerne la régularité de la scolarité et la tenue des contrôles continus, le bilan du premier semestre de l'année 2020-2021 est positif si on considère que 99.59% des élèves de tous les cycles ont obtenus leurs bulletins scolaires du premier semestre⁽³⁰⁾.

5. Gestion des examens pour l'année scolaire 2020-2021

En comparaison à la période de confinement, la situation de l'année scolaire 2020-2021 est bien plus favorable. Si le MEN a décidé l'annulation des examens locaux normalisés de la sixième année primaire et de la troisième année collégiale du premier semestre⁽³¹⁾, et ce au vu de la situation épidémiologique au Maroc, les épreuves de l'examen national et régional du baccalauréat ainsi que l'examen régional normalisé du cycle collégial et l'examen provincial pour l'obtention du certificat des études primaires

27. Note n°041-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, relative à l'organisation des séances de soutien aux élèves à la rentrée scolaire 2020-2021.

28. Naji Abdennasser, « Les systèmes éducatifs à l'épreuve de la Covid : l'exemple du Maroc », Revue internationale d'éducation de Sèvres, n°84, septembre 2020.

29. Source : MEN

30. Annoncé par le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, lors d'un entretien accordé au journal Challenge, le 18 mars 2021.

31. Correspondance n°0853-20, du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, pour l'annulation des examens locaux normalisés de la sixième année primaire et de la troisième année collégiale du premier semestre de l'année scolaire 2020-2021 ; 30 décembre 2020.

(6ème année) se sont déroulés dans le respect du calendrier prévu par le MEN entre fin mai et juillet 2021⁽³²⁾.

Par ailleurs, il faut noter que les examens annulés ne comptent qu'à hauteur de 25% pour la sixième année primaire et 30% pour la troisième année collégiale dans l'évaluation des élèves. D'autant plus que le système d'évaluation en vigueur dans ces niveaux se base sur trois éléments : les contrôles continus, les examens normalisés du premier semestre et les examens normalisés de fin d'année.

En outre, des cadres référentiels actualisés⁽³³⁾ ont été adoptés pour la définition des sujets d'examens, en fonction des taux d'exécution différenciés des programmes dans les différents cycles (primaire, secondaire et baccalauréat) et en adéquation avec l'évaluation menée par l'inspection générale des affaires pédagogiques qui a constaté un faible taux d'avancement dans l'exécution des programmes. Cette mesure vise à garantir l'égalité des chances pour les candidats, considérant bien entendu les disparités enregistrées dans le rythme d'accomplissement des programmes et les divers modes d'enseignement adoptés (présentiel, distanciel et hybride). Le MEN a publié ces nouveaux cadres référentiels mis à jour via ses différents supports.

6. Une vaccination prioritaire des enseignants

Le Maroc est parmi les premiers pays à considérer les enseignants, voire tous les personnels de l'éducation, parmi les groupes prioritaires pour la vaccination contre la Covid-19, depuis le démarrage de la campagne de vaccination en janvier 2021.

En effet, dès le lancement de cette campagne le ministère de l'éducation nationale en étroite coordination avec le ministère de la santé a accordé une priorité à la famille de l'enseignement, et a mis en place une stratégie vaccinale destinée aux enseignants dans un but d'assurer l'enseignement en mode présentiel.

Dans une première phase, la campagne a touché les enseignants et cadres de l'éducation d'enseignement public et privé ainsi que des missions étrangères, âgés de 45 ans et plus, avant qu'elle ne soit élargie à l'ensemble des tranches d'âges.

Cette opération de vaccination a nécessité une large coordination entre les représentants du ministère de l'éducation nationale à tous les niveaux (national, régional et provincial), les autorités locales et les services de la santé. Elle s'est déroulée dans de bonnes conditions et dans un climat de mobilisation et de responsabilité de l'ensemble des acteurs et des membres de l'éducation avec le respect des critères définis par le ministère de la santé.

À l'instar de nombreux pays qui ont opté pour la vaccination massive de la population, y compris les jeunes, le Maroc a décidé, à l'approche de la rentrée scolaire 2021-2022, et suite aux recommandations du comité scientifique et technique du suivi de la pandémie, d'élargir l'accès aux vaccins aux enfants âgés de 12 ans et plus. Destinée à la tranche d'âge de 12 à 17 ans, cette opération de vaccination a démarré le 31 août, dont l'objectif consistait à garantir une scolarité en mode 100 % présentiel pour l'année scolaire 2021-2022.

32. Communiqué du Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, relative aux cadres référentiels mis à jour des examens certificatifs de l'année 2021 ; 4 mai 2021.

33. Centre d'Études en Droits Humains et Démocratie & Centre pour la gouvernance du secteur de la sécurité Genève, « Gestion de l'état d'urgence sanitaire au Maroc Gouvernance sécuritaire et droits humains », juillet 2020.

7. Des dispositifs sanitaires renforcés et un protocole strict imposé

En vue de préserver la santé de tous les élèves, des cadres éducatifs et administratifs le ministère de l'éducation nationale a opté pour l'élaboration d'un protocole sanitaire en étroite collaboration avec le ministère de la santé, qui oblige les établissements scolaires au respect des mesures sanitaires limitant la propagation du virus au sein des établissements scolaires.

Ces dispositifs ont démarré par les mesures de passation de l'examen de baccalauréat en période de confinement en 2020, alors que plusieurs pays ont annulé l'épreuve du baccalauréat cette année. Le Maroc a décidé de maintenir ces épreuves avec les adaptations nécessaires au bon déroulement de cette opération.

Il s'agit principalement de stériliser les structures dédiées aux examens plusieurs fois par jour, de fournir des masques de protection et des produits désinfectants et matériaux de mesure de température, de veiller au respect de la distanciation sociale, utiliser des salles ou espaces très vastes tels que certains complexes sportifs ; en coordination avec le département de la Jeunesse et des Sports ; et de réduire le nombre de candidats dans chaque salle à 10.

À la rentrée scolaire 2020-2021, le MEN a élaboré, en coordination avec le ministère de santé, un protocole sanitaire imposant aux établissements scolaires de l'enseignement public ou privé, des mesures de sécurité.

Ainsi, les établissements ont fait l'objet de grandes opérations de désinfection et de mise en place de la signalétique nécessaire aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur des salles de classe. Le but étant de garantir la sécurité des apprenants, tout en veillant à mettre en application le protocole sanitaire établi par le ministère, qui comprend une série de mesures de prévention (prise de température, distanciation physique au sein de l'établissement, mise à disposition de gel hydroalcoolique, contrôle du port des masques, etc.).

Le MEN s'est mobilisé pour approvisionner l'ensemble des établissements publics des moyens nécessaires au respect de ce protocole, notamment par la mise à disposition des établissements des produits désinfectants, des gels hydroalcooliques et des thermomètres.

Des visites de suivi et de contrôle ont également été effectuées aux établissements scolaires pour veiller au respect des mesures de prévention et pour s'enquérir du programme mis sur pied pour le bon déroulement de l'année scolaire, tout en insistant sur l'importance d'œuvrer à la sensibilisation en continu des enfants, du personnel, des parents et des tuteurs pour le respect strict des gestes barrières.

La mise en place de ces mesures témoigne de l'effort engagé par l'ensemble des acteurs du système éducatif à tous les niveaux pour assurer la mobilisation, la coordination et l'adhésion nécessaire à garantir un enseignement de qualité dans un climat sécurisé limitant la propagation du virus.

8. L'enseignement à distance et l'égalité des chances

Le démarrage de l'enseignement à distance a rappelé de nouveau le débat sur la place de l'égalité des chances et de l'équité dans la garantie du droit à l'éducation pour tous.

L'enseignement à distance a eu le mérite de garantir la continuité pédagogique, sans pour autant fournir les moyens logistiques et les contenus nécessaires pour un enseignement de qualité. Plusieurs acteurs considèrent qu'il a marginalisé un nombre considérable d'élèves relevant des ménages ne disposant ni d'ordinateurs, ni de tablettes et encore moins de connexion internet.

Si l'État aspire à se doter d'un enseignement public gratuit et équitable, qui soit fondé sur le principe de l'égalité des chances et la non-discrimination, il est invité à prendre des mesures additionnelles au profit des élèves défavorisés en raison des disparités économiques, sociales et territoriales.

Dans cette logique, le MEN a mobilisé la télévision publique selon une programmation bien définie. Outre cette mesure, les cours de l'année 2020-2021 ont été mis en ligne via la plateforme TelmidTice, sous format vidéo, pour les trois cycles d'enseignement. Ces cours ont été d'accès libre et téléchargeables à travers des applications du téléphone mobile.

Outre la plateforme TelmidTice, le Haut-Commissariat au Plan a lancé une base de données documentaire (e-soutien-scolaire) via le portail d'information « Abhatoo » du Centre National de Documentation (CND). Cette base de données, destinée aux enseignants, aux élèves et à leurs parents, cible tous les niveaux de l'enseignement scolaire, le préscolaire et l'éducation inclusive. Des partenariats avec les opérateurs de réseau ont été signés pour assurer la gratuité d'accès à ces plateformes.

Par ailleurs, le MEN a fait appel à différents partenaires (organismes publics et privés, élus, associations, etc.) pour participer à la distribution de tablettes, d'ordinateurs, de cartes prépayées, de smartphones et de chargeurs solaires au profit de 13.325⁽³⁴⁾ élèves issus des zones rurales défavorisées, pour atténuer les inégalités d'accès à l'enseignement à distance entre milieux.

Si cette initiative est louable, l'écart dans l'accès au matériel et à la connectivité demeure important. Cet immense défi nécessite des financements alternatifs de l'ordre de 2,54 milliards de dirhams pour mettre une tablette individuelle à la disposition des 2,54 millions d'élèves inscrits dans le programme « Tayssir »⁽³⁵⁾.

En dépit des efforts déployés par les pouvoirs publics, le rapport du Haut-Commissariat au Plan sur les relations sociales dans le contexte de la pandémie de la Covid-19⁽³⁶⁾ aborde les questions d'accès et d'égalité des chances pendant la période du confinement.

34. Annoncé par le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, lors d'un entretien au journal le matin, 26 janvier 2021.

35. Ibid

36. Haut-Commissariat au Plan « Rapports sociaux dans le contexte de la pandémie COVID-19. 2ème panel sur l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages », juillet 2020.

Tableau 3. Chronologie de l'organisation de l'enseignement pendant la pandémie Covid-19

<p>Confinement mars - juin 20</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fermeture des écoles et adoption de l'enseignement à distance ; • Mise en ligne et développement des contenus pédagogiques sur la plateforme TelmidTice ; • Diffusion des cours enregistrés sur les chaînes publiques ; • Distribution des livrets scolaires aux élèves du milieu rural ; • Intégration dans la plateforme « Massar » de la possibilité aux enseignants de communiquer et d'organiser des sessions de cours à distance.
<p>Gestion des examens pendant le confinement</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Annulation des examens normalisés de fin d'études primaires et secondaire collégial ; • Report de l'examen régional de la première année du cycle du baccalauréat au mois de septembre 2020 en présentiel ; • Organisation de l'examen national du baccalauréat en présentiel en juillet 2020.
<p>Année scolaire post-confinement 20-21</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libre choix pour les familles entre deux modes d'enseignement : hybride (présentiel et auto-apprentissage) et 100% distanciel : 80% ont opté pour l'hybride ; • Mode totalement distanciel pour 8 préfectures de Casablanca jusqu'au 5 octobre 2020 ; • Élaboration d'un protocole sanitaire avec le ministère de santé ; • 508 établissements ayant enregistré des foyers de contamination de Covid-19 et ont été fermés pendant 2 semaines jusqu'au janvier 2021.
<p>Gestion des examens de l'année scolaire 20-21</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Annulation des examens locaux normalisés de la 6ème année primaire et de la 3ème année collégiale du premier semestre ; • Mise à jour des cadres référentiels des sujets d'examens, en fonction des taux d'exécution différenciés des programmes ; • Organisation en présentiel de l'examen national et régional du baccalauréat et de l'examen régional normalisé du secondaire collégial et l'examen provincial du primaire entre mai et juillet 2021.

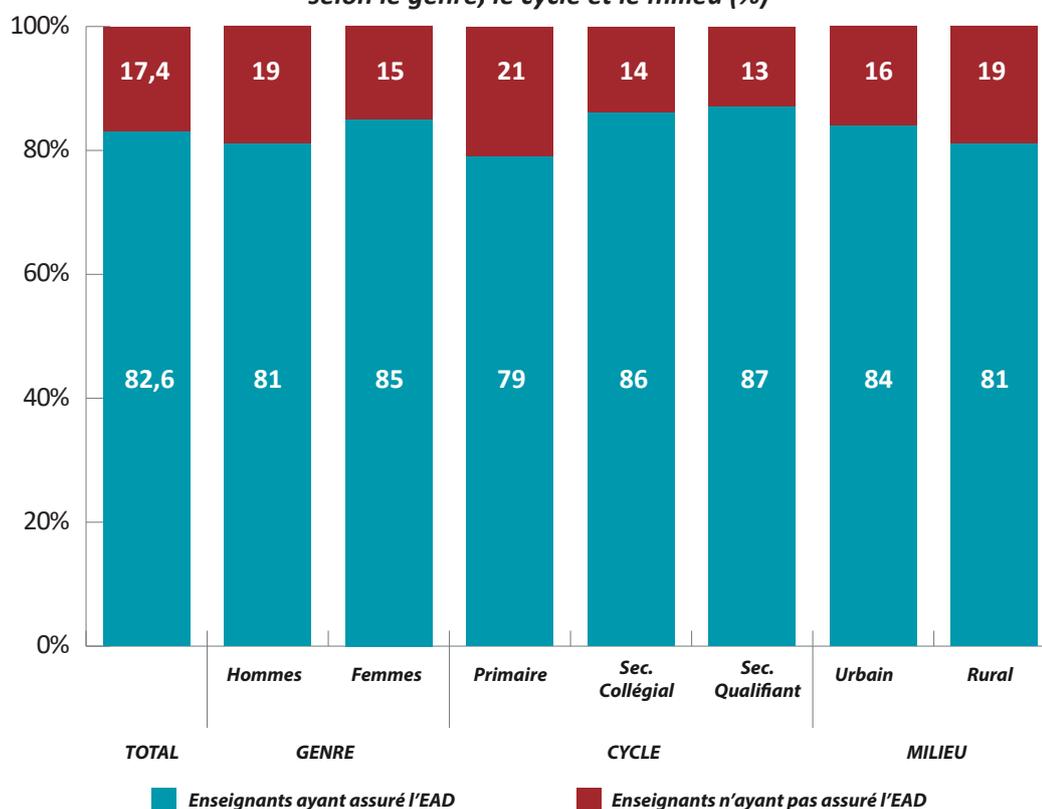
IV. L'ENSEIGNANT FACE À LA PANDÉMIE

Bouleversés par la pandémie Covid-19, les enseignants se sont efforcés de trouver des solutions et de créer de nouveaux environnements d'apprentissage pour assurer la continuité pédagogique à leurs élèves. Le présent chapitre met en lumière la reconfiguration du travail des enseignants à partir de leur vécu expérimental pendant la pandémie, les problèmes rencontrés et les stratégies mises au point. Le degré d'implication des enseignants et les difficultés qu'ils peuvent constituer des éléments nécessaires pour inspirer les prochaines étapes de la lutte contre la pandémie et renforcer la résilience du système éducatif.

1. Mode d'enseignement adopté par catégorie d'enseignement

De manière générale, les résultats de l'enquête réalisée dans le cadre de la présente évaluation montrent que les enseignants ont largement démontré leur implication pour assurer la continuité pédagogique. En effet, 82,6% des enseignants ont pratiqué l'enseignement à distance pendant le confinement, contre 17,4%. De prime abord, les enseignants ont majoritairement adhéré au mode d'enseignement décidé par les pouvoirs publics. Il demeure néanmoins que presque un tiers ne l'ont pas pratiqué et sont restés sans contact avec les élèves, surtout durant la période de confinement. Ce qui représente un effectif de 1.1 million des élèves de l'enseignement public n'ayant pas eu accès à l'enseignement à distance, au temps de COVID.⁽¹⁾

Graphique 1. Répartition des enseignants ayant ou pas assuré l'enseignement à distance selon le genre, le cycle et le milieu (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

1. L'estimation est réalisée en tenant compte de la ventilation des 17,4% d'enseignants n'ayant pas assuré l'enseignement à distance mais également des ratios élèves par enseignants dans les trois cycles scolaires

En analysant les données par variable, il apparaît que 81% des enseignants hommes ont utilisé le mode enseignement à distance, tandis qu'environ un cinquième (19%) ne l'a pas adopté. Concernant les enseignantes, le pourcentage de celles qui l'ont adopté a été un peu plus élevé que celui de leurs collègues hommes (85% contre 81%). Ceci témoigne d'un degré d'implication des enseignantes légèrement plus élevé que celui de leurs collègues hommes. Néanmoins, lorsque l'on introduit la variable du milieu comme variable de contrôle dans le croisement entre le genre et la variable d'intérêt, on s'aperçoit que la proportion des enseignantes du primaire exerçant dans le milieu rural n'ayant pas assuré l'enseignement à distance est plus élevée que celle de leurs collègues hommes (25% contre 22,1%). Les enseignantes ont été confrontées aux difficultés de la pandémie au niveau professionnel et privé, dans la mesure où elles étaient contraintes de demeurer en contact avec leurs élèves, tout en assurant le suivi de leurs propres enfants.

Concernant le milieu, les résultats de l'enquête montrent qu'un cinquième des enseignants exerçant dans le milieu rural n'ont pas pratiqué l'enseignement à distance. Ceci révèle que leurs élèves n'ont eu aucune forme de scolarité pendant la pandémie au moment de l'enquête.

Au niveau des cycles de l'éducation, les données montrent que c'est au primaire (21%) qu'on retrouve un pourcentage élevé des enseignants qui n'ont pas adopté l'enseignement à distance, en comparaison avec les enseignants du secondaire collégial (14%) et du qualifiant (13%).

En outre, l'enquête qualitative révèle que les enseignants qui se sont impliqués dans l'enseignement à distance (enseignement à distance) l'ont fait essentiellement par obligation morale. Par contre, ceux qui ont choisi de ne pas s'impliquer l'ont justifié par plusieurs arguments. Certains refusent de mobiliser leurs moyens personnels pour des raisons professionnelles, d'autres, disent vouloir éviter le poids moral d'une injustice sociale qui empêche les élèves dépourvus de moyens, majoritairement issus de milieux ruraux enclavés, de continuer leur scolarisation à distance, après la fermeture des internats en période de confinement. Par ailleurs, ces enseignants n'envisagent pas d'assurer la continuité pédagogique pour une minorité d'élèves issus de milieux favorisés.

Le refus de prendre part à l'enseignement à distance est également motivé chez des enseignants par l'absence de protection des données personnelles et de la vie privée des enseignants, dont les numéros de téléphone et les adresses sont partagés par les élèves et le public, ainsi que les contenus produits par les enseignants diffusés sans protection des droits d'auteur. Enfin, d'autres ne l'ont pas assuré car ils étaient en congé de maladie, de maternité, etc., ou parce que la matière enseignée n'est pas adaptée à l'enseignement à distance, comme c'est le cas de l'éducation physique.

« Pour ma part, je représente une catégorie des enseignants qui n'a pas assuré l'enseignement à distance. Premièrement, à cause de l'absence d'encadrement et de formation au profit des enseignants. Deuxièmement, pour ne pas contribuer à l'injustice et à l'aggravation des disparités entre élèves du milieu urbain et du milieu rural, entre riches et pauvres. Comment se fait-il qu'un élève jouisse du droit d'accès à l'enseignement à distance, juste par ce qu'il est issu du milieu urbain et de parents aisés, alors qu'un autre élève en est privé car issu d'une zone enclavée et de famille pauvre ? On ne peut pas dire qu'on a assuré l'enseignement à distance par le simple fait qu'on ait préparé aux élèves une capsule vidéo ou un polycopié avec les moyens de bord. Ça, ce n'est pas de l'enseignement à distance ! ». Enseignante du secondaire collégial, milieu urbain, région de l'Oriental.

Les attitudes et les points de vue des enseignants divergent en fonction de leur degré d'implication dans le mode d'enseignement à distance. La fermeture des écoles durant une longue période a énormément perturbé l'année scolaire, mais elle a également montré que, pour certains enseignants, les apprentissages peuvent se maintenir à distance sans que l'élève ne soit présent à l'école, quand bien même cela présente certains défis, comme en témoigne un des enseignants ayant pris part aux focus groups.

« ...Quant aux avantages de cet enseignement, nous avons réussi à gagner un grand pari du fait que l'expérience de l'enseignement à distance est une nouvelle expérience. Pour être sincère, nous ne nous sommes pas familiarisés avec les outils de communication et informatiques. Au début, on se contentait d'écrire à la main, c'est avec le temps que nous avons commencé à chercher des vidéos qui correspondent aux niveaux scolaires de chaque classe d'élèves. Chacun de nous a commencé à chercher de nouvelles méthodes pour essayer de transmettre du mieux qu'il pouvait les informations aux élèves. Un autre avantage est le fait que nous avons terminé 75% du programme, il ne nous restait que 25%. Nous avons su gérer la situation. Je répète que le grand inconvénient concernait principalement les élèves du CP, CE1, CE2 et CE3 qui n'étaient pas encore autonomes. Les élèves du CE5 et CE6 sont beaucoup plus autonomes et arrivent à mieux suivre ». Enseignant du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

La relation enseignant-élève et l'interaction qui en découle sont essentielles pour l'ensemble des enseignants, qui considèrent que la technologie la plus avancée ne saurait remplacer ce lien. Ainsi, la présence en classe demeure nécessaire, mais doit être adaptée à la situation de crise sanitaire due au Covid-19 qui impose le respect de la distanciation physique au sein des écoles et des classes. Pour les enseignants, il est difficile de reproduire à distance les formes d'interactions qu'offre le présentiel entre l'enseignant et l'élève.

« L'enseignement à distance ne peut jamais remplacer l'enseignant. L'enseignement en présentiel est obligatoire, c'est la base de l'apprentissage » Enseignant du primaire de la région Souss Massa.
« (...) Je vois que le cours présentiel est mieux que celui à distance, en face à face, tu peux savoir si l'élève assimile les leçons ou pas. ... ». Enseignant du secondaire qualifiant, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

À la rentrée scolaire 2020-21, le ministère de l'Éducation Nationale a élaboré trois modes d'enseignement en fonction de la situation épidémiologique⁽²⁾ :

- l'enseignement présentiel en cas d'amélioration de la situation épidémiologique avec une vie quasi-normale ;
- l'enseignement par alternance (présentiel et distanciel) quand la situation épidémiologique requiert le respect de la distanciation physique ;
- l'enseignement à distance en cas d'aggravation de la situation épidémiologique.

Ces trois modes pouvaient être appliqués simultanément dans une même région, une même province ou une même commune en fonction de l'évolution de la situation sanitaire. Dans la pratique, et comme cela ressort des résultats de l'enquête, l'enseignement en présentiel et par alternance ont été les principaux modes adoptés par les enseignants. Plus de la moitié (54.9%) de ces derniers ont adopté le premier mode, tandis que 44,6% ont opté pour le second. L'enseignement 100% à distance, lui, n'était que très peu adopté (0.5%).

2. Note ministérielle n°039-20, du Ministre de l'Éducation Nationale de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, relative à l'organisation de l'année scolaire 2020-2021 face à la pandémie de la Covid-19, 28 août 2020.

Il est à signaler qu'à la veille de la rentrée scolaire 2020-21, le Ministère de l'Éducation Nationale avait donné aux familles la possibilité de choisir le mode d'enseignement qu'elles souhaitaient pour leurs enfants. Selon les statistiques annoncées par le Ministère, la grande majorité (plus de 80%) a opté pour le présentiel.

Tableau 4. Mode d'enseignement adopté à la rentrée scolaire 2020-2021

Mode D'enseignement	%
Présentiel	54,9
Distanciel	0,5
Hybride	44,6
Total	100

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

L'option d'alterner l'enseignement en présentiel et à distance n'est pas considérée pertinente par la majorité des enseignants interviewés, en raison du volume important du programme qui n'a pas été revu à la baisse, et de la charge de travail des enseignants qui a augmenté. Pour les établissements ayant opté pour le présentiel, 86,8% ont pratiqué un mode d'enseignement par groupes et 13,2% le mode d'avant confinement.

Les enseignants affirment avoir dû redoubler leurs efforts à la rentrée scolaire, pour combler les retards causés par la fermeture des établissements.

« À la rentrée scolaire 2020-2021, comment voulez-vous qu'un enseignant alterne entre deux modes d'enseignement, présentiel et à distance, alors que le programme est resté le même, et ce en l'absence d'accompagnement. L'enseignant se trouve seul face à ses élèves. En conséquence, la charge de travail a doublé et son exercice devient plus prenant ... ». Enseignante du primaire, milieu rural, région de l'Oriental.

Les enseignants ont dû faire face à des difficultés nouvelles liées à la combinaison des modes dans le cadre de l'enseignement hybride et un programme qu'ils ont généralement des difficultés à achever.

En tenant compte du milieu, il s'avère que les enseignants exerçant dans le milieu urbain ont eu davantage recours au mode présentiel en comparaison avec ceux affectés dans le milieu rural.

Tableau 5. Mode d'enseignants adopté par les enseignants selon le milieu

	Urban	Rural
Présentiel	58,4	50,3
Distanciel	0,9	0
Alternance	40,7	49,7

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Néanmoins, la différence la plus significative apparaît quand le cycle d'enseignement entre en ligne de compte. En effet, le mode présentiel a été largement adopté dans le secondaire en comparaison avec le primaire. Les trois quarts des enseignants du secondaire qualifiant et près de 67% de ceux du secondaire collégial ont assuré l'enseignement selon ce mode, alors que ce taux est de seulement 40,6% chez les enseignants du primaire.

Les classes en sureffectif et les difficultés que cela génère quant au respect du protocole sanitaire expliqueraient le recours massif au mode d'enseignement par alternance dans le primaire. Dans sa note n°038-20⁽³⁾, le Ministère précise que le choix du mode d'enseignement doit s'adapter aux spécificités de chaque établissement et des moyens humains et matériels de chaque direction provinciale et académie régionale d'éducation et de formation.

Tableau 6. Mode d'enseignement adopté par les enseignants selon le cycle (%)

	Primaire	Sec.Collégial	Sec. Qualifiant
Présentiel	40,6	67,7	75,6
Distanciel	1	32,3	0
Alternance	58,5	0	24,4

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

2. Ressources et moyens mobilisés

L'accès aux infrastructures de l'enseignement en ligne est crucial pour assurer la continuité de l'apprentissage à distance. Pour garantir cette continuité, il est primordial d'assurer l'accès aux infrastructures de l'enseignement en ligne. Néanmoins, l'une des lacunes exprimées par les enseignants interrogés concerne le manque de moyens numériques.

D'après les résultats de l'enquête du programme national d'évaluation des acquis des élèves de 2019 (PNEA)⁽⁴⁾, les élèves de la 6ème année primaire disposant des ressources numériques suffisantes à l'école performant nettement mieux que ceux fréquentant des écoles moins équipées.

Ainsi, selon les résultats de la même enquête, 75% et 65% des élèves de la 6ème année primaire déclarent que leurs écoles ne disposent pas respectivement d'une salle multimédia et d'une connexion internet. Ces proportions atteignent chez les élèves de la 3ème année collège 53% et 49% respectivement. Les établissements scolaires de 38% des écoliers et 32% des collégiens ne sont pas dotés d'un data show. De même, 74% et 49% d'entre eux ne disposent pas d'un site web.

En effet, et vu ce manque de matériel, les enseignants qui n'ont pas été dotés par leurs administrations de matériel et d'accès à une connexion professionnelle ont été contraints d'utiliser leurs moyens personnels, contrairement à la plupart des autres professions. Ainsi, selon les propos recueillis, la majorité des enseignants qui n'ont pas assuré l'enseignement à distance citent le manque de moyens pour eux-mêmes, pour leurs élèves ou pour les deux.

Par ailleurs, bien que 74,9% des enseignants déclarent posséder un ordinateur, celui-ci n'est pas toujours personnel, et il est généralement utilisé par tous les membres de la famille. Les enseignants déclarent avoir besoin d'être équipés par leurs administrations respectives afin de pouvoir exercer leur profession. Ils mettent également en avant le fait que les écoles elles-mêmes ont besoin d'être équipées, et ce notamment pour poursuivre les activités à distance pendant le confinement et développer les compétences numériques avec leurs élèves.

3. Ibid

4. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la sixième année primaire et la troisième année secondaire collégiale », 2019. (Rapport sous presse).

« [...] le manque de moyens, soit que le smartphone n'existe pas ou même dans le cas où il est disponible, il est partagé entre les membres de la famille. Comment doivent-ils s'organiser ? Sans parler des problèmes de recharge et de connexion... ». Enseignante du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

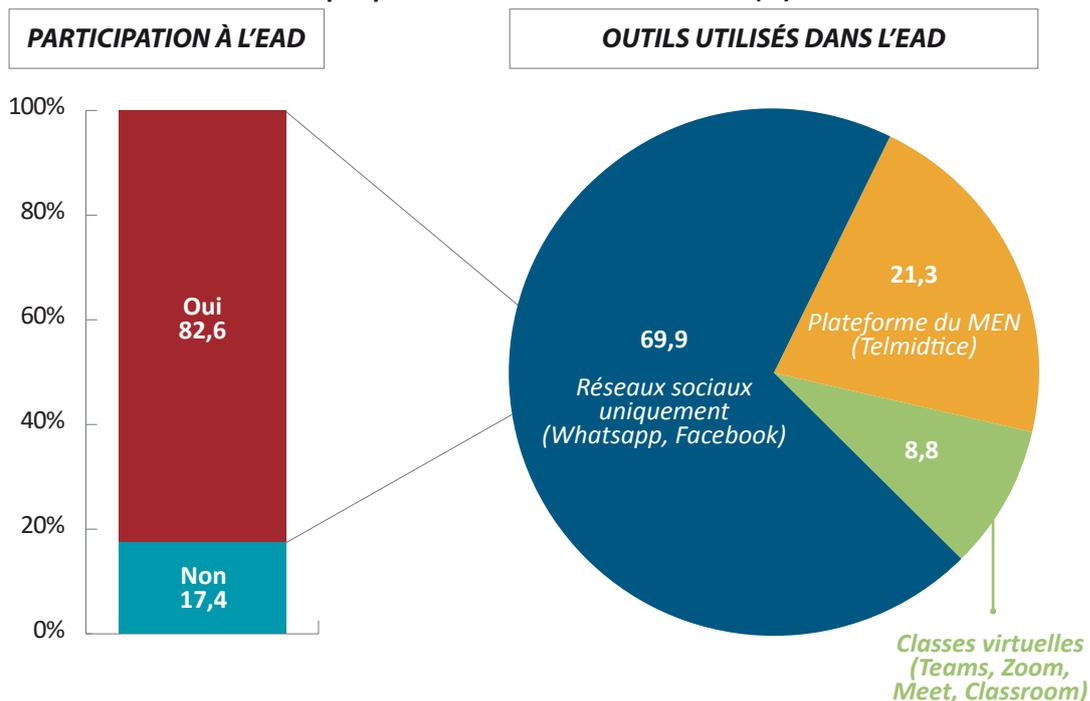
D'autres enseignants évoquent l'absence d'interaction avec les élèves, la difficulté d'usage des plateformes et l'incapacité des parents à accompagner leurs enfants, en raison de leur analphabétisme, notamment en milieu rural, ou de leurs occupations professionnelles.

« Dans certaines régions, il n'existe pas de réseau internet. En période de confinement, j'ai rencontré le même problème parce que je suis parti au Bled. Je me plaçais sur une colline pour envoyer les cours aux élèves [...] j'attendais environ une heure pour revenir à la même place pour voir leurs réponses et interagir avec eux ... ». Enseignant du primaire, milieu rural, région Souss Massa.

Par ailleurs, selon l'enquête quantitative, 67,4% des enseignants déclarent que l'infrastructure des écoles n'a pas été mise à niveau pour assurer l'enseignement à distance à la rentrée scolaire 2020-21. Seuls 13,8% des enseignants déclarent que leurs établissements leur ont assuré l'accès à internet, 12% ont mis à leur disposition des outils informatiques et 5,7% des équipements audiovisuels. Pour 65,5% des enseignants, le matériel mis à leur disposition par l'établissement pour l'enseignement à distance n'était pas suffisant. Il ressort de ces résultats que, malgré les efforts fournis par les pouvoirs publics en matière d'infrastructure numérique au sein des établissements depuis plus de quinze ans, le déficit est toujours important.

Dans un souci d'efficacité et pour faire face aux difficultés d'utilisation des dispositifs institutionnels, les enseignants étaient contraints de recourir aux outils et plateformes disponibles pour le large public (WhatsApp, Discord, Zoom, etc.). Ils étaient 69.9% à utiliser uniquement les réseaux sociaux (WhatsApp et Facebook). La plateforme du MEN (Telmidtice) est peu utilisée : seuls 21.3% des enseignants en ont fait usage. Les classes virtuelles (Teams, Zoom, google Meet et Classroom) sont aussi très peu utilisées ; par seulement 8.8% des enseignants.

Graphique 2. Outils utilisés dans l'EAD (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Il ressort de ces données que l'outil largement utilisé pour assurer la continuité pédagogique à distance par les enseignants et les élèves était les réseaux sociaux. Ceci revenait dans les discussions au sein des focus-groups dédiés aux enseignants et aux élèves. Cette majorité, qui a utilisé les réseaux sociaux, renseigne sur la prédilection en faveur de ces outils pour la continuité pédagogique et sur les tenants et aboutissants de cette expérience. Des témoignages illustrent bien la préférence d'usage par les enseignants de WhatsApp.

« J'ai essentiellement utilisé l'application WhatsApp, de par sa facilité d'usage, pour communiquer avec mes élèves, et envoyer du contenu pédagogique », Enseignante du secondaire qualifiant du milieu rural de la région Souss Massa.

« Je poursuivais mes cours à distance par WhatsApp [...] nos enseignants nous envoyaient des cours en photos et vidéos et nous, on leur envoyait nos réponses en photos dans «le privé» ». Élève au primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Les outils de cette démarche sont jugés incompatibles avec la Loi relative à la protection des personnes physiques à l'égard du traitement des données à caractère personnel. Cette méthode présente un risque d'utilisation des contenus éducatifs partagés, à travers des bases de données diverses, et qui servirait à déformer leurs usages originels.

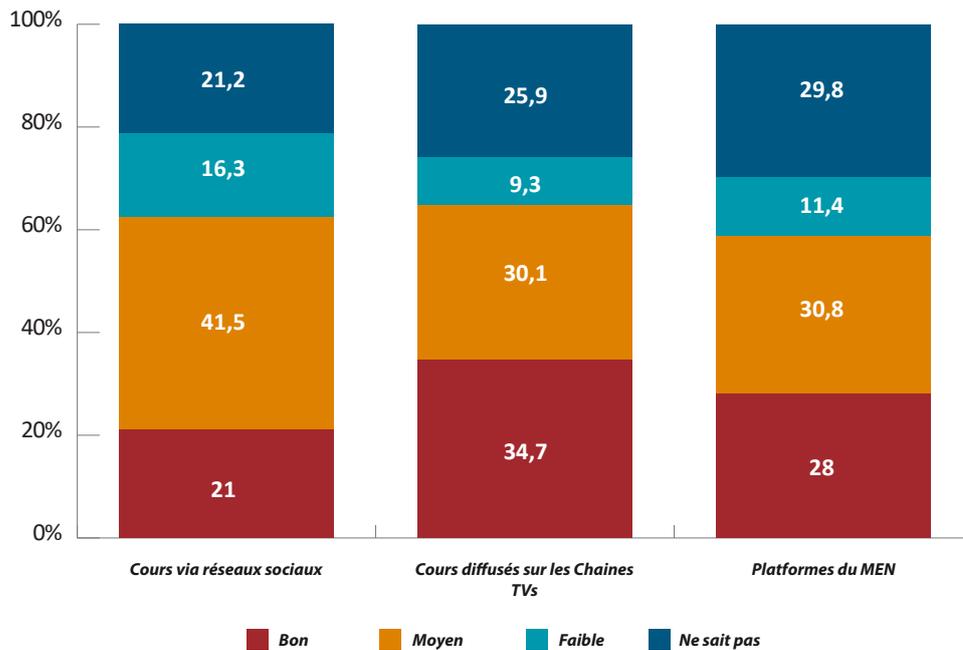
Pour les enseignants, le recours à cet outil s'explique par l'absence de solutions nationales homogènes capables d'assurer le suivi avec les élèves et leurs familles. Ces outils, quand bien même jugés risqués, étaient pour beaucoup d'enseignants la seule alternative pour garantir la continuité pédagogique dans une situation où les moyens conformes aux normes pédagogiques n'étaient pas disponibles. WhatsApp a été l'outil par excellence pour parer à l'urgence imposée par la crise.

Certains enseignants regrettent d'avoir eu à utiliser des outils et ressources qui n'assurent pas la protection des données personnelles des enseignants et des élèves selon les dispositions de la loi relative à la protection des personnes physiques à l'égard du traitement des données à caractère personnel, comme le souligne par exemple cette enseignante :

« Ce qui est grave parfois, c'est qu'avec les nouvelles technologies, ils peuvent manipuler la vidéo ou l'audio, prendre ce qu'ils veulent et en faire un montage. Ceci fait peur. Tu parles et tu fais attention à ce que tu dis ». Enseignant du primaire, milieu urbain, la région de Rabat-Salé-Kénitra.

« On ne savait pas comment se protéger. Par exemple, j'ai vu une vidéo qui se moque et humilie un enseignant ; ça m'a blessé et je n'ai pas aimé. Je ne voulais pas me retrouver dans la même situation. Donc je n'ai pas fait beaucoup de choses, comme les vidéos, qui peuvent me poser des problèmes ». Enseignante du secondaire qualifiant, milieu urbain, région de Rabat-Salé-Kénitra.

Graphique 3. Avis des enseignants concernant les ressources utilisées dans l'EAD (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Par ailleurs, les enseignants jugent la qualité de la plateforme TelmidTice moyennement bonne à bonne à hauteur de 58.8%. Néanmoins seuls 21,3% d'entre eux déclarent l'avoir utilisée. Même si cette plateforme est exclusivement dédiée à l'usage des enseignants et des élèves, les enseignants ont affirmé avoir eu des difficultés à l'utiliser en raison du manque de moyens nécessaires à l'enseignement à distance (internet, ordinateur, smartphone). Par ailleurs, l'accès à TelmidTice, bien qu'il ne nécessite à priori pas de recharge internet, l'accès à ces ressources (notamment les cours) renvoie à YouTube, qui requiert lui une connexion internet.

Certains enseignants trouvent cette plateforme inadaptée à leurs élèves, notamment les instituteurs et institutrices du primaire. Par ailleurs, les élèves du secondaire trouvent que cette plateforme manque d'interactivité. C'est également le cas des cours diffusés à la radio, à télévision ou sur YouTube.

“ « Je suivais quelques cours via TelmidTice ou à la télévision, mais des questions restaient en suspens et je ne trouvais personne pour me répondre ». Élève du secondaire collégial, milieu urbain, région de l'Oriental. ”

Les enseignants déclarent avoir eu recours à des alternatives, à savoir la production de supports de cours électroniques, des enregistrements audios ou de capsules vidéo conçus pour être diffusés auprès de leurs élèves, principalement via les réseaux sociaux les plus utilisés au Maroc (WhatsApp et Facebook).

La distribution des cours sur support papier a également été l'une des solutions préconisées par le gouvernement marocain. L'objectif étant de soutenir les élèves issus de milieux défavorisés, dans le rural notamment, qui ne peuvent pas, faute de moyens, suivre les cours sur les plateformes et outils numériques ou encore sur les chaînes de télévision et sur les stations de radio.

« Il y a des enseignants qui font ça à travers YouTube. Ils sont créatifs et le font très bien. Nous, on n'en est encore pas là. On ne faisait pas des vidéos d'une grande qualité pour avoir le souci des 'droits d'auteur'. Au contraire, il faut partager l'info. L'info n'appartient à personne. Personnellement, je remercie les enseignants qui prennent ces initiatives et publient les vidéos de leurs leçons. Ces vidéos m'ont été d'une grande aide. Mais pour parler de droits d'auteur...d'abord je n'en suis pas l'auteur. L'information ne m'appartient pas. Et dans tous les cas il faut partager les connaissances ». Enseignant du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Si WhatsApp a été l'outil de prédilection et quasi exclusif de la majorité des enseignants pour enseigner à distance, les enseignants du secondaire qualifiant indiquent avoir utilisé également la plateforme Teams, pendant la période de confinement

Force est de constater que l'inaccessibilité des outils explique en grande partie l'usage prédominant de l'application WhatsApp par la majorité des enseignants ayant pris part aux focus groups. En outre, les appréciations exprimées lors des discussions reflètent tout un éventail de constats sur la situation de l'enseignement à distance et sur les manques et justifie l'usage de WhatsApp. Plusieurs affirmations qui ressortent des discussions avec les enseignants lors des focus groups reflètent les insuffisances de l'expérience de l'enseignement à distance :

- « L'enseignement à distance a aggravé les disparités entre élèves » ;
- « Difficultés de l'enseignement à distance en période de confinement à cause de la pauvreté chez les élèves » ;
- « Manque d'accompagnement de l'enseignant en période de confinement » ;
- « L'avenir de l'enseignement à distance est conditionné par la disposition des moyens nécessaires » ;
- « Enseignement à distance en période de confinement via d'autres moyens » ;
- « Difficultés de l'enseignement à distance en période de confinement à cause de manque de moyens » ;
- « Difficultés de l'enseignement à distance en période de confinement liées au manque d'interaction des élèves » ;
- « Impact négatif/ manque d'apprentissage de l'enseignement à distance en période de confinement ».

En effet, en plus du recours pratiquement exclusif à WhatsApp au primaire, les enseignants ont mis l'accent sur plusieurs facteurs qui ne leur ont pas facilité l'enseignement à distance, notamment le manque de moyens, les conditions de vie des élèves, leur manque formation et d'accompagnement dans l'enseignement à distance et, surtout, le manque d'engagement des parents d'élèves.

Schéma 2. Les points de vue qui reviennent dans les entretiens avec les enseignants



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Malgré les insuffisances constatées, les dispositifs techniques ont incité à la mobilisation et à l'engagement des enseignants au profit de la continuité pédagogique. Ainsi, une grande part d'autonomie et de responsabilité incombe aux enseignants puisque cet investissement intensif, par l'usage professionnel du numérique, résulte d'une attitude défensive déployée pour affronter une situation d'incertitude et d'urgence⁽⁵⁾.

Les utilisateurs des outils numériques en période de télé-enseignement sont, pour ainsi dire, lucides du fait que les leviers comportent une double portée paradoxale. Si d'un côté, l'utilisation du numérique œuvre pour la continuité pédagogique, elle peut aussi causer des dommages psychologiques et sociaux, tels que les troubles d'hyper connexion, la surcharge, le surmenage, le déséquilibre travail/ famille, etc.

5. Dejours Christophe, « Résistance et défense », Nouvelle revue de psychosociologie, n° 7, 2009, p. 225- 234.

« Pendant le confinement, toute la journée j'ai été prise par les cours... En somme, nous avons fourni un effort conséquent, et fatigant... » Enseignante du secondaire qualifiant du milieu urbain à la région Rabat-Salé-Kénitra.

« Cette pandémie était un choc psychologique. ..., il fallait trouver de nouvelles façons pour les leçons par exemple. Il faut reconnaître que la majorité d'entre nous dispose d'un niveau débutant en informatique, c'était l'occasion pour développer de nouvelles compétences, d'ailleurs un progrès en informatique a été enregistré... ». Enseignante au primaire, milieu rural, région de l'Oriental.

Les tâtonnements des enseignants pour garder le contact avec leurs élèves dans un contexte de crise les a poussés à se familiariser avec le numérique, que ce soit durant la première période de la pandémie, la phase du confinement total ou durant la deuxième période lors de la reprise partielle du présentiel couplée au distanciel.

3. Formation, accompagnement et encadrement des enseignants

Le corps enseignant a dû relever un double défi lors de la période de l'enseignement à distance : professionnel et personnel. Pour les enseignants, les enjeux professionnels se traduisent par leur degré de connaissance et de maîtrise du numérique et, pour les élèves aussi, par leur faculté à apprendre en ligne. Les enjeux personnels, quant à eux, sont reflétés par le maintien de l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée et par la capacité de gérer la charge émotionnelle suscitée par les changements soudains dus à la pandémie.

La fermeture soudaine des écoles n'a point laissé le temps aux enseignants de se préparer et se former à l'utilisation des différents outils de l'enseignement à distance. Les enseignants se posaient des questions sur l'efficacité de ces nouvelles méthodes et leurs conséquences sur la pratique du métier. Pour nombre d'entre eux, la transition vers l'enseignement à distance a été pénible, surtout qu'ils ont des niveaux de maîtrise hétérogènes en matière d'utilisation des TIC.

Cette double « fracture numérique »⁽⁶⁾ est soulevée par les résultats de la présente étude. La première, d'ordre technique, relève de l'accès aux outils numériques et la seconde est liée au manque de formation et au degré d'assimilation de ces outils. L'usage des TIC est un processus complexe, allant de « l'adoption » à « l'appropriation » en passant par « l'utilisation »⁽⁷⁾. Exigeant un minimum de savoir-faire technique, ce processus nécessite la combinaison de plusieurs aspects : l'accès aux outils, la volonté et la capacité de l'utilisateur à les intégrer⁽⁸⁾.

L'enquête du programme national d'évaluation des acquis des élèves réalisé en 2019 (PNEA)⁽⁹⁾, montre que bien avant la pandémie le recours régulier au numérique n'est pas installé dans les pratiques en classe pour des raisons se rapportant à la formation initiale et continue des enseignants, à l'infrastructure et aux ressources des établissements scolaires. En effet, selon la même enquête, une faible proportion des enseignants affirme recourir toujours ou souvent aux TIC pendant les cours en classe, il s'agit des enseignants du primaire de seulement 16% des élèves et de même au

6. Gardies Cécile, « Culture de l'information, culture informationnelle », GARDIES C. (dir.) Approche de l'information documentation : concepts fondateurs, Toulouse, Cépaduès, 2011, p. 187-208.

7. Breton Philippe, Proulx Serge, L'explosion de la communication à l'aube du XXIe siècle, Paris, Éd. La Découverte, 2002, 390 p.

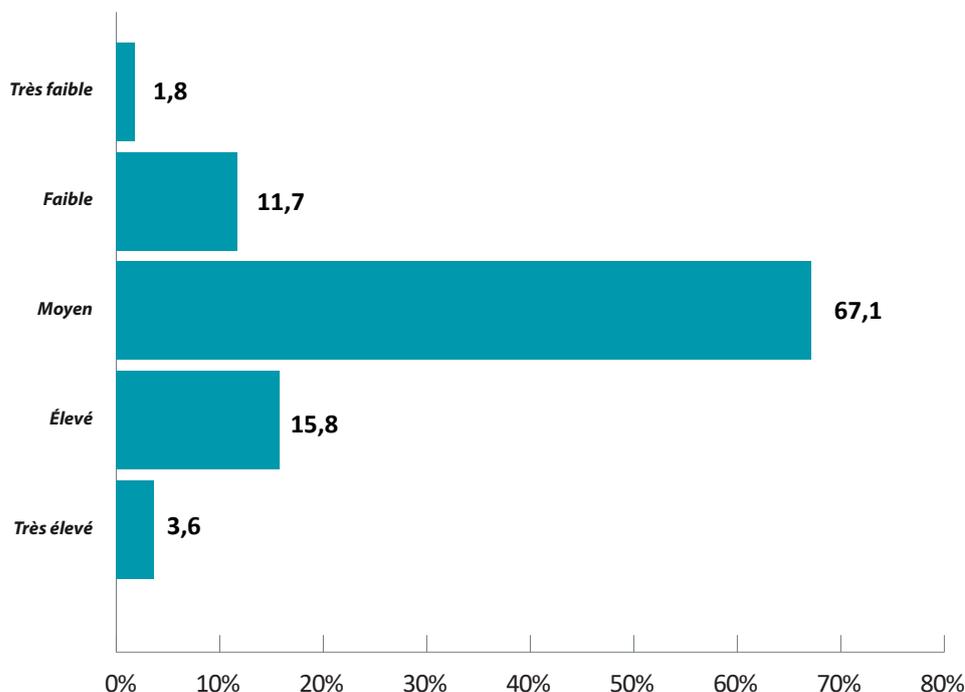
8. Boudokhane Feirouz, « Comprendre le non-usage technique : réflexions théoriques », Les enjeux de l'information et de la communication, 2006/1, p. 13-22.

9. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la sixième année primaire et la troisième année secondaire collégiale », 2019. (Rapport sous presse).

collège pour les enseignants d'arabe, de français et des mathématiques qui affichent des taux plus modestes (entre 9% et 16%).

Les résultats de la présente enquête confirment ce constat, et montrent que les enseignants ne sont pas au même niveau tant en matière d'appropriation du numérique que d'équipements. Ce qui complique davantage l'enseignement à distance. Selon leurs déclarations, 13,5% des enseignants enquêtés ne maîtrisent pas les TIC, 67,1% d'entre eux ont un niveau moyen, et seuls 19,4% ont un niveau élevé ou très élevé.

Graphique 4. Niveau de maîtrise du numérique par les enseignants (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Afin de cerner le point de vue des enseignants, il faudrait décliner certains résultats de l'enquête selon plusieurs critères : le genre, le statut, l'ancienneté. S'agissant de l'appréciation du niveau de maîtrise, on se réfère aux réponses des enseignants. Il en ressort que les enseignantes maîtrisent généralement moins les TIC que leurs collègues hommes. Parmi ces derniers, la proportion la plus élevée se situe en effet au niveau moyen de maîtrise, mais avec un avantage parmi ceux-ci au niveau très élevé et élevé.

S'agissant du milieu, les enseignants exerçant dans le milieu rural maîtrisent un peu plus les TIC que leurs pairs du milieu urbain aux deux premiers niveaux, mais cette tendance s'inverse légèrement au niveau moyen de maîtrise. Le même constat s'applique pour le statut des enseignants. Concernant l'ancienneté, les enseignants ayant une expérience de moins de cinq ans ont une plus grande maîtrise, par rapport aux autres catégories, mais cela s'inverse au niveau moyen de maîtrise au profit des plus anciens. Par rapport aux cycles, peu d'enseignants du primaire ont une maîtrise très élevée ou élevée, ils ont globalement une maîtrise moyenne des TIC. En revanche, même si les enseignants du secondaire collégial et qualifiant ont une maîtrise généralement moyenne, une bonne partie ont tout de même une maîtrise élevée.

Tableau 7. Niveau de maîtrise du numérique chez les enseignants selon le genre, le statut, l'ancienneté et le cycle (%)

Niveau de maîtrise des TIC	Très élevé	Élevé	Moyen	Faible	Très faible	Total
Maîtrise des TIC selon le genre						
Femme	1,2	12,8	62,8	20,1	3,0	100
Homme	5,4	18,0	70,3	5,4	0,9	100
Maîtrise des TIC selon le milieu						
Urbain	3,2	13,1	68,8	12,7	2,3	100
Rural	4,2	19,4	64,8	10,3	1,2	100
Maîtrise des TIC selon le statut						
Cadre du ministère	3,6	13,6	68,3	12,5	1,9	100
Cadre de l'académie	3,8	46,2	50,0	0,0	0,0	100
Maîtrise des TIC selon l'ancienneté						
Moins de 5 ans	3,4	44,8	48,3	3,4	0,0	100
5 - 10 ans	8,3	25,0	66,7	0,0	0,0	100
11 - 20 ans	6,4	19,2	67,9	6,4	0,0	100
Plus de 20 ans	2,4	10,6	69,0	15,3	2,7	100
Maîtrise des TIC selon le cycle d'enseignement						
Primaire	2,4	9,2	72,0	14,0	2,4	100,0
Sec. Collégial	3,2	25,8	61,3	9,7	0,0	100,0
Sec. Qualifiant	7,0	20,9	61,6	8,1	2,3	100,0

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Les déclarations des enseignants renvoient évidemment à leurs perceptions et appréciations du niveau de maîtrise des TIC. Une certaine concentration autour du « niveau moyen » signifie que la majorité des enseignants sont certes initiés au numérique, mais leur perception de leur niveau ne penche pas encore vers les niveaux "élevé" ou "très élevé". Cela implique aussi qu'il serait profitable de mettre à profit cet acquis de "niveau moyen" dans l'accompagnement, la formation et l'encadrement les enseignants et dans l'élaboration des contenus pédagogiques pour réaliser le saut qualitatif du numérique dans le système pédagogique.

En plus du manque de formation, les enseignants ont dû se baser essentiellement sur leurs propres outils personnels pour assurer la continuité pédagogique.

« Dans l'enseignement à distance, l'enseignant fournit un effort personnel et financier. Il est amené à se connecter avec ses moyens personnels (connexion, pc et téléphone) afin de garder contact avec ses élèves... ». Enseignant du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Le télé-enseignement adopté par les pouvoirs publics pour renforcer l'enseignement à distance a été marqué chez une large partie des enseignants, par un sentiment d'abandon. Seul le contact distanciel et présentiel, même perturbé, a été derrière la continuité pédagogique.

Le manque d'accompagnement a souvent été relevé. Selon les enseignants participant aux focus-groups dans les trois régions du Maroc ciblées par la présente étude, la période de confinement avait surtout été marquée par le manque d'accompagnement et d'encadrement.

« Pour moi, la difficulté était liée au mélange des sphères personnelles et professionnelles. Ni le ministère ni personne d'autres ne m'a soutenue. Je me suis débrouillée avec mes propres moyens », Enseignante du primaire, du milieu urbain de la région de Rabat-Salé-Kénitra.

« Il y avait une absence totale d'accompagnement. Vers la fin, on envoyait des statistiques au directeur de l'établissement (qui a travaillé et qui n'a pas travaillé). Il y avait donc un suivi mais sans accompagnement [...] Nous n'avons reçu aucune formation, les enseignants ont travaillé par effort personnel et auto-formation... ». Enseignant du secondaire qualifiant, milieu rural, région Souss Massa.

Le manque de compétences numériques, souligné par de nombreux participants, a poussé plusieurs d'entre eux à s'auto-former dans l'urgence.

« Nous étions obligés de payer des formations pour apprendre comment travailler avec des applications, je parle de mon cas. Mais, l'enseignement à distance tel que dispensé était un échec à tous les niveaux ». Enseignant du secondaire qualifiant, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Le déficit en formation et en compétences numériques a exhorté plusieurs enseignants à s'auto-former dans l'urgence pour les uns, et à bricoler et inventer des astuces rapides pour d'autres. Les enseignants étaient donc amenés à engager leur propre intelligence pour faire face aux problèmes liés au « reparamétrage » de leurs métiers⁽¹⁰⁾.

Outre les difficultés liées aux compétences technologiques, se pose un autre problème en lien avec l'ingénierie technico-pédagogique. Cet aspect, combinant les techniques pédagogiques adaptées à la logistique de formation à distance, est largement méconnu pour les enseignants.

Face à leurs écrans à multiples fenêtres visioconférence et armés de leurs compétences techniques personnelles, les enseignants se sont mobilisés en grande majorité pour assumer leur mission, et faire face au passage brusque d'une salle de classe réelle à une salle virtuelle⁽¹¹⁾. La médiation par les TIC dans l'enseignement n'est pas qu'une simple appropriation d'un nouveau canal, mais une conception différente de l'activité pédagogique, de la préparation et de la dispense du cours.

« Au début je ne savais pas quoi faire, j'avais même mis un tableau pour expliquer aux élèves, je partageais tous avec les élèves et je faisais le cours comme en classe, après je me suis concertée avec ma collègue qui m'a montré comment utiliser teams et paramétrer et partager juste l'essentiel sans donner accès aux élèves, c'était une sorte d'auto-formation ». Enseignante au secondaire qualifiant, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Enfin, pour atténuer les insuffisances en formation, quelques enseignants ont travaillé en groupes pour instaurer des systèmes d'entraides, de soutien et de partage de bonnes pratiques, qu'ils ont améliorés au fur et à mesure. Certains enseignants insistent sur l'importance de la collaboration entre pairs, en évoquant des expériences similaires à l'occasion de leurs formations continues, pour apporter de l'aide aux collègues rencontrant des difficultés dans la pratique de l'enseignement en ligne.

10. Feirouz Boudokhane-Lima, Cindy Felio, Florent Lheureux et Violaine Kubiszewski, « L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la Covid-19 : le faire face des enseignants en période de confinement », Revue française des sciences de l'information et de la communication

11. Dejours Christophe, « De la psychopathologie à la psychodynamique du travail », in DEJOURS C., Travail usure mentale, essai de psychopathologie du travail, Nouvelle édition augmentée, Paris, Bayard, 1993.

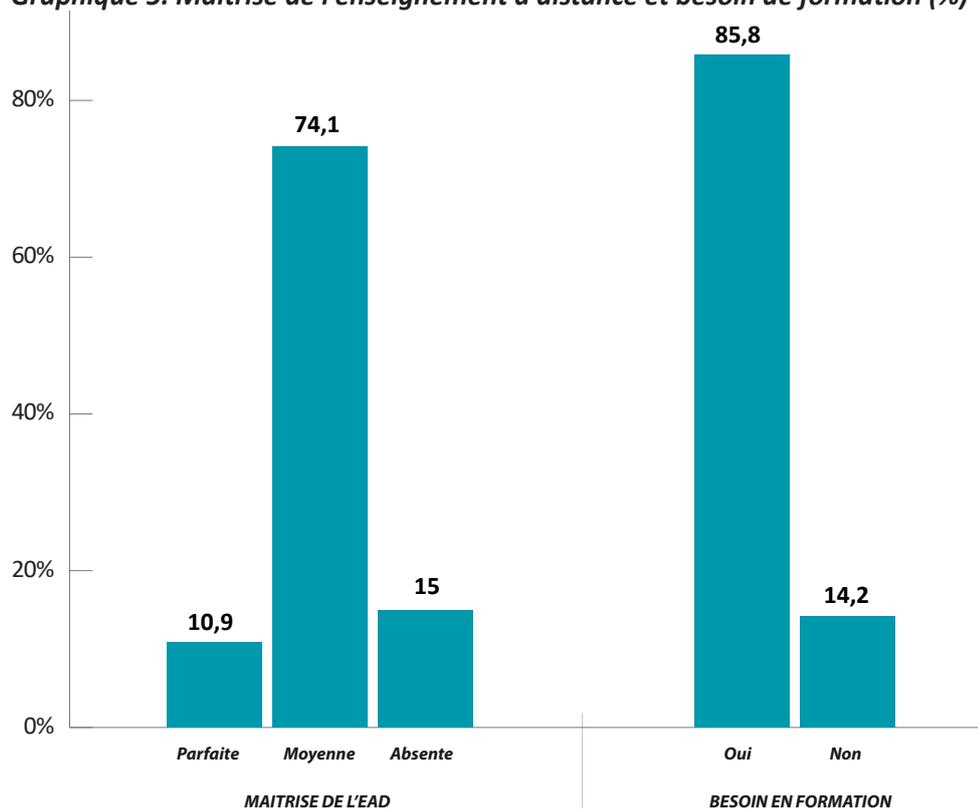
« Avec le confinement, il fallait se débrouiller pour trouver des solutions. Certains enseignants, qui maîtrisent plus ou moins les outils de communication, ont pris l'initiative, d'une manière bénévole, pour donner des leçons et modèles pour les autres enseignants. Et tous les enseignants ont profité de ces initiatives. Derrière, il n'y a pas un but lucratif. Donc l'idée des droits d'auteur ne s'est pas vraiment posée. C'est du bénévolat ». Enseignant au primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra

La crise a ainsi mis en lumière la nécessité d'approfondir la formation initiale et continue des enseignants en lien avec leur utilisation professionnelle des TIC.

Ce manque de formation des enseignants en TIC, a été relevé par l'enquête du Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves en 2019 (PNEA)⁽¹²⁾ avant la pandémie. Les résultats de ce programme révèlent que les enseignants d'environ un tiers des élèves de la 6ème année primaire et de la 3ème année collégiale déclarent avoir bénéficié d'une formation sur l'utilisation des Technologies de l'Information et la Communication pour l'enseignement (TICE). Ainsi, deux tiers des élèves restent, en principe, sous l'emprise d'un enseignement classique sans intégration du numérique.

L'enquête révèle que 89.1% des enseignants ont une maîtrise moyenne ou faible de l'enseignement à distance. Parmi ces enseignants 85.76 % ont exprimé un besoin en formation.

Graphique 5. Maîtrise de l'enseignement à distance et besoin de formation (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Évidemment, il est crucial que les enseignants s'approprient les multiples solutions pédagogiques proposées par les TIC (capsules audio-visuelles, textes, jeux interactifs, etc.). Mais cela suppose une acquisition préalable des compétences de base d'utilisation de ces outils. En outre, le corps enseignant doit être doté d'un accès professionnel à internet et à une plateforme commune.

12. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la sixième année primaire et la troisième année secondaire collégiale », 2019. (Rapport sous presse).

« Ça aurait pû être mieux si les enseignants étaient formés, tôt ou tard nous allons adopter l'enseignement à distance, il faut une formation, je suis analphabète au numérique, je demandais à ma fille ou mon fils de m'aider. Si j'ai été formée je n'allais pas avoir ces difficultés ». Enseignante du secondaire qualifiant du milieu urbain de la région Rabat-Salé-Kénitra.

« Au début de cette année, l'enseignement est présentiel, cependant l'État n'a pas joué un rôle dans la formation des enseignants ou la sensibilisation des élèves et leurs familles. L'année dernière ou au début de cette année, il n'y avait aucune commission pour évaluer cette expérience [...] pour qu'on puisse éviter les mêmes problèmes. Le fait d'être obligé de rassembler les numéros de téléphone des élèves, de créer des groupes WhatsApp pour rien... Pour les enseignants, ils n'ont pas le savoir nécessaire pour enseigner à distance par d'autres moyens que Facebook ou WhatsApp, surtout pour ceux qui enseignent les matières scientifiques... ». Enseignant du secondaire collégial, milieu urbain, région de l'Oriental.

A noté en plus, que les interviewés ont fait part des contradictions entre les décisions du gouvernement et les solutions concrètes pour la continuité pédagogique. Le manque ou l'insuffisance de soutien de l'hiérarchique, souvent ressentis par les enseignants, renforce leur autonomie et leur sens de la responsabilité dans la pratique pédagogique.

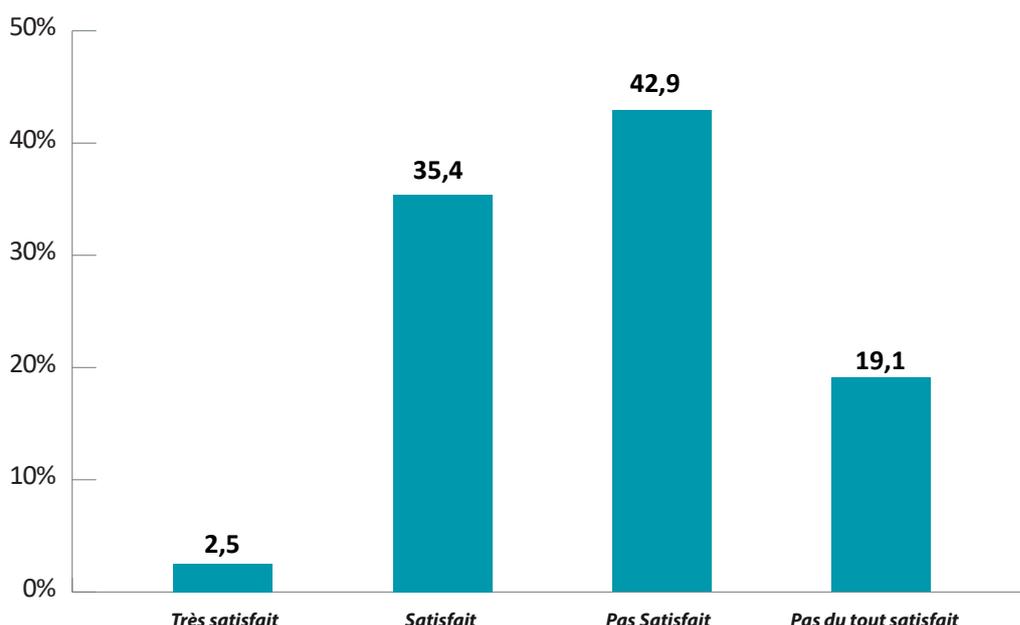
« On motivait les élèves en disant que ces cours étaient comptabilisés dans la note, mais avec l'annonce du ministère de garder uniquement les notes du premier semestre, nous avons perdu notre crédibilité face aux élèves et ces derniers se sont retirés des cours. ...Tout a été géré par une improvisation, on faisait beaucoup d'effort dans des conditions très difficiles avec une pression, et en sans aucun soutien ». Enseignant du secondaire qualifiant, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

4. Retour d'expérience des enseignants

L'expérience des enseignants varie en fonction du milieu, du genre et du cycle, mais en fonction aussi de leur accès aux technologies, de la disponibilité des infrastructures et du contexte socio-économique global dans lequel ils exercent.

En effet, sur l'ensemble des enseignants impliqués dans l'enseignement à distance, seuls 35,4% sont satisfaits de leur expérience, alors que 62% ne sont pas satisfaits voire pas du tout satisfaits.

Graphique 6. Niveau de satisfaction des enseignants de l'expérience de l'EAD (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

En outre, le tableau suivant montre qu'à travers l'ensemble des variables, les proportions des enseignants insatisfaits dépassent de loin celles de leurs collègues satisfaits.

Tableau 8 : Niveau de satisfaction des enseignants de l'expérience de l'EAD selon le milieu, le genre et le cycle (%)

	Urbain	Rural	Femme	Homme	Primaire	Sec. Collégial	Sec. Qualifiant
Satisfait	45,2	27,8	35,7	39,7	37,2	35,0	42,7
Non satisfait	54,8	72,2	64,3	60,3	62,8	65,0	57,3

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Les raisons de cette insatisfaction relèvent dans une large mesure du manque de moyens nécessaires à l'enseignement à distance (52%), suivi par le niveau scolaire des élèves qui est peu propice à l'utilisation des outils de l'enseignement à distance.

Les enseignants participant aux focus groups réitèrent les mêmes constats et expriment la même insatisfaction.

« Personnellement, j'estime que l'enseignement à distance est juste un pont de communication entre nous et les élèves, c'est-à-dire que l'enseignement à distance a su maintenir la communication. Cependant, je dirais que c'est une expérience non réussie. Je suis en train d'enseigner le CE5 et CE6 et je trouve énormément de difficultés et de lacunes chez mes élèves, chose qui prouve l'échec de l'expérience de l'enseignement à distance. D'ailleurs, les élèves confirment qu'ils n'ont pas pu suivre leur cours correctement et qu'ils n'ont pas appris grand-chose. Ce sont des témoignages que je ne peux malheureusement pas ignorer ». Enseignant du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Le succès de la continuité pédagogique n'est pas seulement conditionné par la mise à disposition des moyens techniques nécessaires au télé-enseignement, mais aussi par niveau d'engagement des enseignants, qui peut être impacté par les paramètres de la vie personnelle et des compétences techniques.

« Effectivement, on a souffert de ce problème. Le numéro de téléphone de l'enseignant a été largement diffusé, chez tout le monde. Et lors des cours à distance, on a partagé avec les familles leur vie personnelle (...) et vice versa. On pouvait par exemple entendre la voix d'un marchand ambulant qui passait dans la rue, ou une discussion entre la mère ou le père et leurs enfants. Des choses parfois intimes, qu'on n'est pas censé entendre ». Enseignante du secondaire qualifiant, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

Quand ces habilités ne sont pas au rendez-vous, les pratiques de l'enseignement en présentiel refont surface au milieu du télé-enseignement⁽¹³⁾. Une bonne partie du contenu pédagogique diffusé pendant le confinement s'apparente à une diffusion en direct ou en différé sur le mode de la classe habituelle et non sur le mode interactif. Cette approche s'avère épuisante et tend à augmenter le niveau du stress notamment pour les enseignants les moins expérimentés en matière de formation à distance.

13. Peraya Daniel, Peltier Claire, « Ingénierie pédagogique : vingt fois sur le métier remettons notre ouvrage... », Distances et médiations des savoirs [En ligne], 29 | 2020a. URL : <http://journals.openedition.org/dms/4817> DOI : 10.4000/dms.4817.

« J'ai eu des difficultés au niveau de la préparation des supports de cours. Je n'avais pas de formation (...) Je faisais des nuits blanches des fois pour préparer un seul document sans fautes (...) Donc j'ai fourni un double effort pour pouvoir transmettre aux étudiants un cours qu'ils peuvent comprendre (...) La communication avec les élèves se faisait de manière individuelle et c'était très fatigant. Nous avons vécu une peur terrible parce qu'on ne savait pas comment gérer la situation. Nous avons fourni beaucoup d'efforts, nous étions très fatigués et les élèves n'arrivaient plus à suivre. J'ai approximativement 40 élèves par classe, à la fin de l'année, seul un quart des élèves arrivaient à peine à suivre. L'expérience de l'enseignement à distance est restée virtuelle et n'a pas donné de bons résultats ». Enseignante du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

L'insertion du numérique dans le « reparamétrage » du métier de l'enseignant a permis d'avoir un aperçu sur les liens qui existent entre la santé au travail et ces outils⁽¹⁴⁾. Les principales observations renvoient à l'hyper connexion, l'anxiété, le stress, la surcharge de travail, la difficulté de distinguer la sphère professionnelle de la sphère privée, le sentiment de solitude, etc. Le témoignage qui suit révèle des formes d'hyper-vie active et connectée dû à l'usage excessif du numérique où s'entremêlent les aspects de la vie privée avec celles de la vie professionnelle dans une routine marquée par le confinement.

« Je passais une nuit entière pour préparer une vidéo sans compter son montage avant de l'envoyer. Cela prend environ une nuit entière vu la lenteur de la connexion internet, (...). Et puis quand tu partages sur le groupe de l'établissement l'interaction est absente. Donc tout l'effort fourni est sans résultats, ceci ne t'encourage pas à innover dans ton travail ». Enseignant du secondaire collégial, milieu urbain, région Souss Massa.

Les résultats montrent d'ailleurs que les enseignantes ayant des enfants avec une autonomie limitée ont été davantage confrontées aux tensions liées au chevauchement des deux sphères de vie, professionnelle et privée.

« En tant que maman, j'ai eu un problème avec mes enfants puisque j'assurais en même temps le rôle de maman et d'enseignante : ce qui n'a pas été facile à gérer. J'essayais de faire des efforts pour leur expliquer mais sans résultats. Ce problème touche la plupart des parents. C'est-à-dire que l'enseignant peut être efficace au sein de la classe mais ne peut jouer un double rôle à la maison, celui du parent et de l'enseignant. Je n'ai pas pu être aussi efficace à la maison qu'en classe ». Enseignante du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

En tant que parents d'élèves, 60% des enseignants enquêtés ne sont pas satisfaits, voire pas du tout satisfaits de l'enseignement à distance dont ont leurs enfants bénéficié en période de confinement.

Tableau 9. Niveau de satisfaction des enseignants parents d'élèves de l'EAD

Niveau de satisfaction	%
Très satisfait	7,6
Satisfait	32,4
Pas satisfait	42,4
Pas du tout satisfait	17,6
Total	100

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Le type d'établissement (public, privé ou de mission étrangère) n'a pas influencé le niveau de satisfaction des enseignants parents d'élèves. En effet, 50% parmi ceux ayant déclaré être satisfaits ont des enfants qui étudient dans des écoles privées, 46% dans des écoles publiques, le reste dans les missions étrangères.

14. Coovert Michael D., Thompson Lori F., « Technology and workplace health », in QUICK J.C., TETRICK Lois E., Handbook of occupational health psychology, Washington, DC., American Psychological Association, 2003, p. 221-242.

53% des enseignants parents non satisfaits ont des enfants inscrits dans des écoles privées. Cependant, certains enseignants estiment que malgré les moyens dont disposent les écoles privées, par rapport aux écoles publiques, elles n'ont pas pu assurer un enseignement à distance qui répond aux normes de qualité.

En effet, les enseignants parents estiment que la non satisfaction de l'enseignement à distance de leurs enfants incombe essentiellement à la non-adaptation de la pédagogie à l'enseignement à distance (31,7%), suivie du manque de moyens nécessaires à l'enseignement à distance (22%), la difficulté d'usage des plateformes par les élèves (17,3%) et enfin l'insuffisance du contenu des cours dispensés (16%).

« Je vais partager avec vous l'expérience de mes enfants qui étudient au sein d'une école privée. Malgré les moyens et les outils informatiques et logistiques mis en place, je vous confirme que mes enfants n'ont pas pu suivre leurs cours de manière souhaitée. Je me retrouvais en train de m'arrêter sur des choses simples et de reprendre avec eux les leçons (...) ce qui pose plus de problèmes ». Enseignante du primaire, milieu urbain, région Rabat-Salé-Kénitra.

En somme, les résultats mettent en lumière des problèmes qui se posaient avant, mais qui se sont accentués dans ce contexte particulier de la pandémie. Les enseignants ont dû faire face à des réalités de leur métier qui étaient peu objectivées auparavant, comme le manque de formation en numérique, l'absence du travail collaboratif que requiert l'élaboration des contenus numériques et de l'accompagnement hiérarchique

Les conditions d'accès au matériel et d'appropriation des outils numériques ont impacté la façon dont les enseignants ont exercé l'enseignement à distance. Le corps enseignant a dû vivre intensément cette période durant laquelle se sont manifestés des troubles psychologiques et sociaux, tels que le surinvestissement au travail, d'hyper connexion et la confusion des sphères professionnelle et privée de la vie.

Au vu de ces éléments, il est important de s'interroger sur le rôle de l'enseignant envers l'élève et leur relation dans le cadre de l'enseignement à distance comme en présentiel, où les élèves peuvent présenter des signes d'anxiété ou d'indisposition.

5. Les élèves face au Covid-19

Le confinement et l'enseignement à distance sont deux expériences marquantes dans le parcours des élèves qui ont perturbé le cours normal de leur scolarité.

« Du jour au lendemain, nous nous sommes retrouvés confinés dans nos maisons avec beaucoup de livres et de devoirs à faire, et sans encadrement. On ne savait pas quoi faire ». (focus group avec des élèves du secondaire collégial).

La rupture brutale du contact direct avec l'école, les camarades et les enseignants a été mal vécue par les élèves lors du confinement qui a duré de la mi-mars 2020 jusqu'à la fin de l'année scolaire. Dans le dispositif déployé par les pouvoirs publics pour assurer la continuité pédagogique, l'accompagnement psychologique des élèves a fait défaut, alors que plusieurs études ont montré l'impact de la pandémie sur la santé mentale des élèves⁽¹⁵⁾.

Le contexte du confinement et la nouvelle configuration de l'organisation de la scolarité ont donné lieu à des situations d'apprentissages contraignantes pour les élèves, comme cela ressort du témoignage suivant :

15. Les écoles, plus qu'un simple lieu de savoir – points essentiels du webinaire de l'UNESCO (05/05/2020) <https://fr.unesco.org/news/ecoles-plus-quun-simple-lieu-savoir-points-essentiels-du-webinaire-lunesco>.

« Pour moi, l'absence du cadre d'apprentissage, c'est-à-dire une classe avec des camarades et un enseignant en face, ne favorise pas le suivi des cours. À cela, il faut ajouter le fait qu'on ne comprenait pas beaucoup de choses, et quand on avait des questions, il n'y avait personne pour nous répondre » (focus group avec des élèves du secondaire collégial).

Le changement du mode d'enseignement a également eu des implications sur les ressources mobilisées.

Or, les résultats de l'enquête du programme national d'évaluation des acquis des élèves réalisé en 2019 (PNEA)⁽¹⁶⁾ montrent que 34% et 35% des élèves de la 6^{ème} année primaire affirment disposer à la maison, respectivement, d'un ordinateur et d'une connexion internet. Ces proportions sont de 40% et 43% respectivement chez les élèves de la 3^{ème} année collège. Par ailleurs, si 16% et 44% des écoliers sont équipés respectivement d'un ordinateur et d'un smartphone personnel, ces proportions atteignent 28% et 68% chez les collégiens. Ces derniers sont ainsi relativement mieux dotés que les écoliers.

La disponibilité des outils informatiques et connexion internet, des parents capables de suivre et d'encadrer, etc., c'est justement à ce niveau que les élèves ont rencontré le plus de difficultés, comme l'illustre ce témoignage :

« On a souffert du manque de moyens pour suivre les cours à distance. Nos parents ne travaillaient pas à cause de la pandémie ; ils n'avaient même pas les moyens pour nous acheter de quoi manger. Alors ordinateur, internet et tout ce qu'il faut pour suivre les cours à distance étaient hors de notre portée » (focus group avec des élèves du primaire).

Les témoignages des élèves permettent aussi de saisir certaines réalités liées à leurs conditions de vie. En effet, les élèves relevant de familles à revenu faible ont dû faire face à des conditions d'apprentissage difficiles. En plus du manque de moyens pour suivre les cours, ces élèves évoquent d'autres contraintes comme l'exiguïté des logements, la promiscuité, et un entourage familial peu encourageant. Les filles en particulier ont été davantage sollicitées pour les tâches ménagères au détriment de leur scolarité durant la période du confinement.

En ce qui concerne le suivi des cours, les élèves, ont eu massivement recours aux réseaux sociaux sur instigation de leurs enseignants. Les plateformes mises en place par le ministère n'ont pas été beaucoup utilisées. Et en dépit de l'implication de beaucoup d'enseignants, la satisfaction des élèves demeure faible :

« Dans le monde virtuel, ça va vite, difficile de tout comprendre. En fait, on a beaucoup de difficulté à assimiler et c'est difficile d'int interrompre l'enseignant pour poser des questions...on est obligé de compléter par d'autres canaux, comme les capsules diffusées sur la télé ou les vidéos sur YouTube » (focus group avec des élèves du secondaire collégial).

La perturbation des conditions d'apprentissage n'est pas sans conséquence sur le niveau des acquis des élèves. Les effets de la détérioration de la qualité des apprentissages se sont faits sentir dès la rentrée scolaire 2020-2021. La majorité des élèves interrogés lors des focus- groups se sont plaints de lacunes et déficits qui entravent leur capacité de suivi des cours.

« Cette année, j'ai senti qu'il y a beaucoup de choses qui m'échappent à cause des lacunes accumulées l'année précédente. Les leçons de l'année dernière sont liées avec celles de cette année, surtout dans certaines matières comme les mathématiques » (focus group avec des élèves du secondaire collégial).

16. « Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves de la sixième année primaire et la troisième année secondaire collégiale », 2019. (Rapport sous presse).

En dépit des contraintes liées à l'enseignement à distance, les élèves interrogés ne manquent pas d'en signaler quelques aspects positifs. Pour plusieurs d'entre eux, l'enseignement à distance a été l'occasion d'améliorer leur capacité d'adaptation, d'autonomie et de créativité. Les élèves devaient en effet sortir de la « passivité » qui caractérise généralement l'enseignement en présentiel (c'est l'enseignant qui fait tout), pour adopter une posture beaucoup plus active à travers, entre autres, l'utilisation des TIC et la recherche de contenus pédagogiques sur internet. L'enseignement à distance a également créé une dynamique positive d'apprentissage grâce à l'action collective des élèves. Plusieurs d'entre eux ont pris l'initiative de créer et d'animer des groupes virtuels (via WhatsApp principalement), dans lesquels ils partagent des contenus pédagogiques. Dans certains cas, les élèves les plus brillants ou du moins ceux qui ont bien assimilé les leçons ont partagé leur savoir et ont aidé leurs camarades en difficulté.

V. CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE ET APPRENTISSAGE

Le recours à l'enseignement à distance et tel qu'il a été adopté comme mode d'enseignement durant la pandémie, suscite des interrogations concernant la capacité de ce dispositif à assurer un apprentissage de qualité à tous les élèves. La question se pose avec acuité, vu l'urgence qui a caractérisé la mise en œuvre de ce dispositif. Les risques encourus ne sont pas des moindres. Le premier est relatif à la « pauvreté des apprentissages », dans la mesure où le contenu pédagogique n'est pas adapté aux outils de l'enseignement à distance et les capacités des enseignants à faire usage de ces outils demeurent globalement limitées. Le second risque est, quant à lui, lié à l'aggravation des inégalités entre les élèves. La nature et le poids des disparités qui traversent le système éducatif marocain sont bien documentés⁽¹⁾. L'influence du contexte familial, dans ses dimensions socioéconomiques et culturelles, sur la scolarité des élèves n'est plus à démontrer.

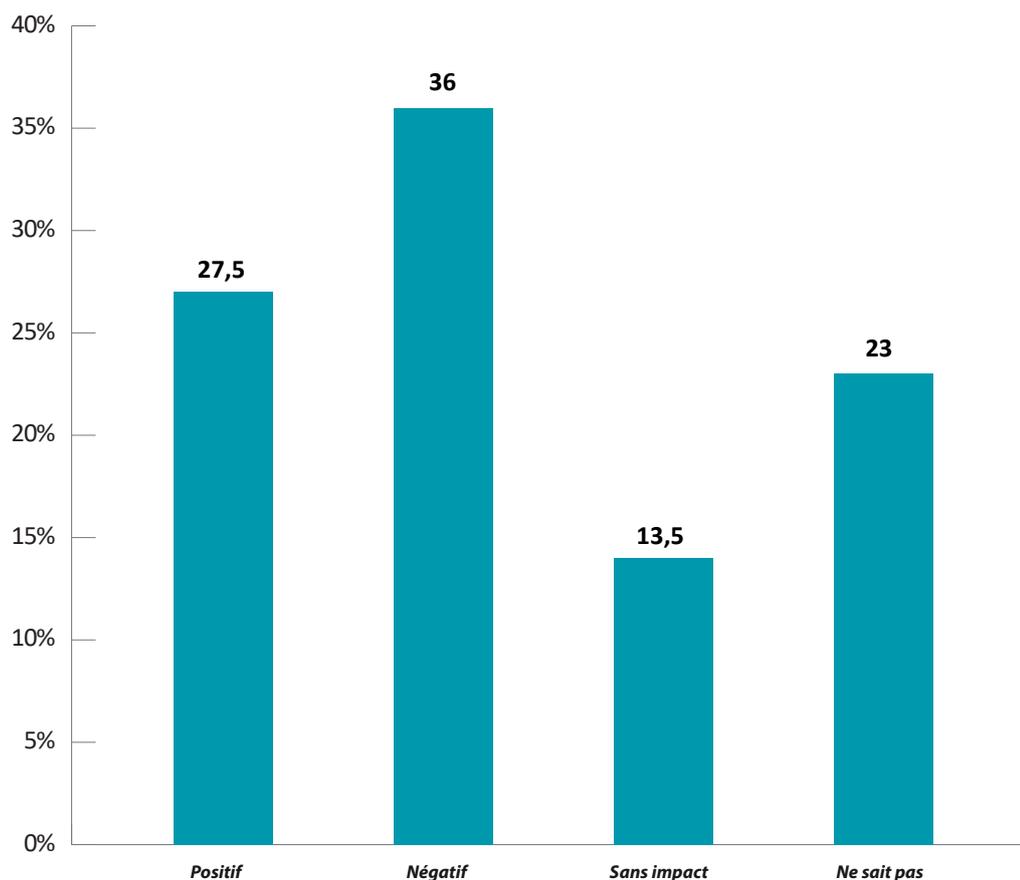
Dans ce cadre, la « fracture numérique » matérialisée par les inégalités d'accès à internet, la non disponibilité d'outils technologiques, etc., et l'incapacité des parents à jouer un rôle actif dans l'enseignement à distance, en raison de leur analphabétisme ou leur indisponibilité, sont de nature à creuser les inégalités entre les élèves. Dans ce contexte, dans quelle mesure l'enseignement à distance déployé au Maroc a-t-il été efficace pour garantir une continuité pédagogique, non pas de qualité, mais au moins qui préserve un minimum en matière d'apprentissage.

1. Impact du confinement sur les apprentissages

Les résultats de l'enquête font ressortir une appréciation globalement négative du corps enseignant concernant l'impact de l'enseignement à distance sur les apprentissages. En effet, 36% des enseignants estiment qu'il a eu un effet négatif, tandis que 27,5% affirment, au contraire, qu'il a eu un impact positif, alors que 13,5% considèrent qu'il a été sans effet sur les apprentissages des élèves.

1. Atlas territorial des disparités en éducation, INE-CSEFRS, 2017.

Graphique 7. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD sur les apprentissages des élèves (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

L'appréciation négative est un peu plus prononcée chez les femmes enseignantes. En effet, près de quatre enseignantes sur 10 (39,6%) estiment que l'enseignement à distance a eu un impact négatif sur les apprentissages, contre 33,3% chez les enseignants. À contrario, seules 23,8% des enseignantes jugent positif l'impact de l'enseignement à distance contre 30,2% parmi leurs collègues hommes.

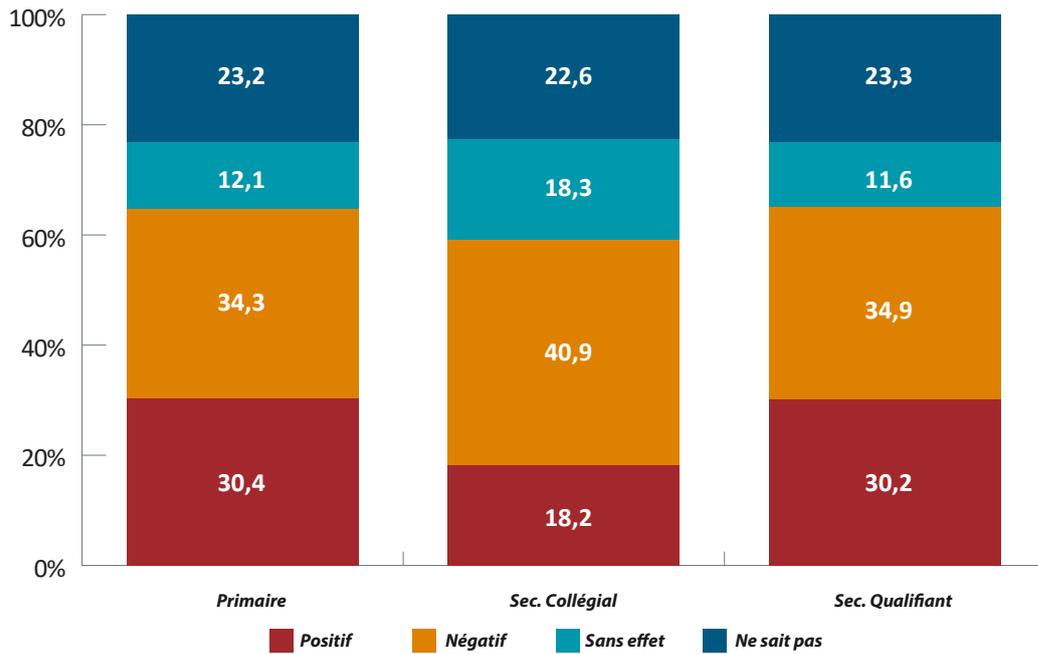
Tableau 10. Appréciation de l'impact de l'EAD sur les apprentissages selon le genre

	Femme	Homme
Positif	23,8	30,2
Négatif	39,6	33,3
Sans impact	12,2	14,4
Je ne sais pas	24,4	22,1
Total	100	100

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Une autre discordance, entre cycles cette fois-ci, ressort des résultats de l'enquête. En effet, le taux des enseignants du secondaire collégial qui estiment que l'impact de l'enseignement à distance sur les apprentissages des élèves est négatif est nettement plus élevé, près de 41%, alors qu'à peine 18,3% des enseignants de ce cycle estiment que son impact est plutôt positif. Dans les autres cycles (primaire et qualifiant), les enseignants semblent être partagés, bien que ceux qui émettent un jugement négatif l'emportent légèrement (près de 34% contre 30%).

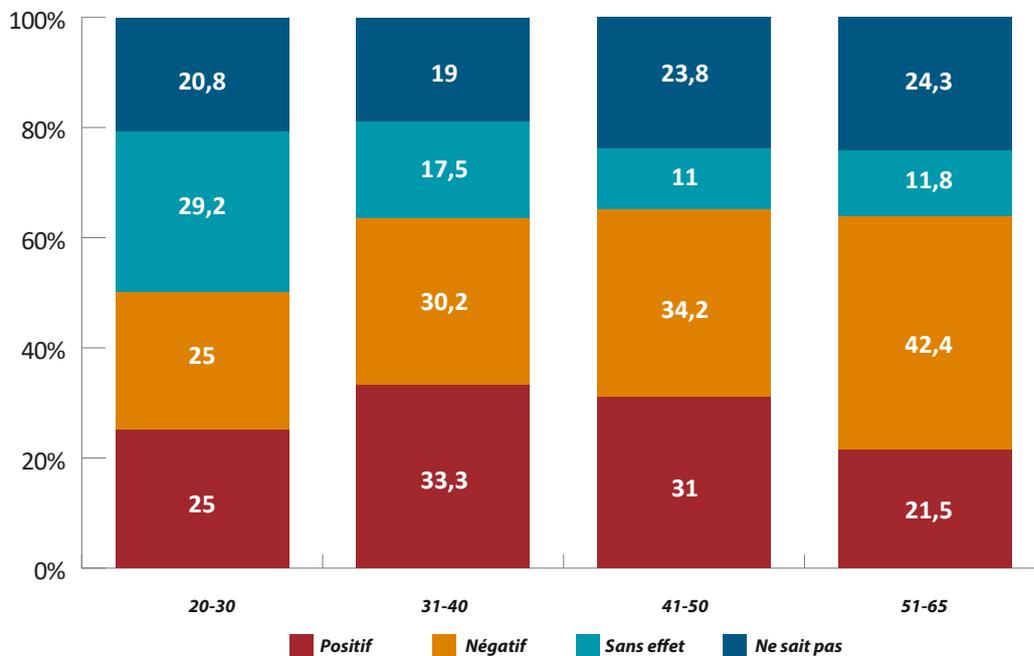
Graphique 8. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD sur les apprentissages selon le cycle (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Deux variables exercent une influence sur l'appréciation des enseignants : l'âge et le degré de maîtrise des TIC. L'appréciation négative de l'impact de l'enseignement à distance sur les apprentissages est nettement plus élevée chez les plus âgés. Ainsi, 42,4% des enseignants de la tranche d'âge 51-65 ans le jugent négatif, alors que ce taux est de 25% seulement chez les jeunes ayant entre 20 et 30 ans.

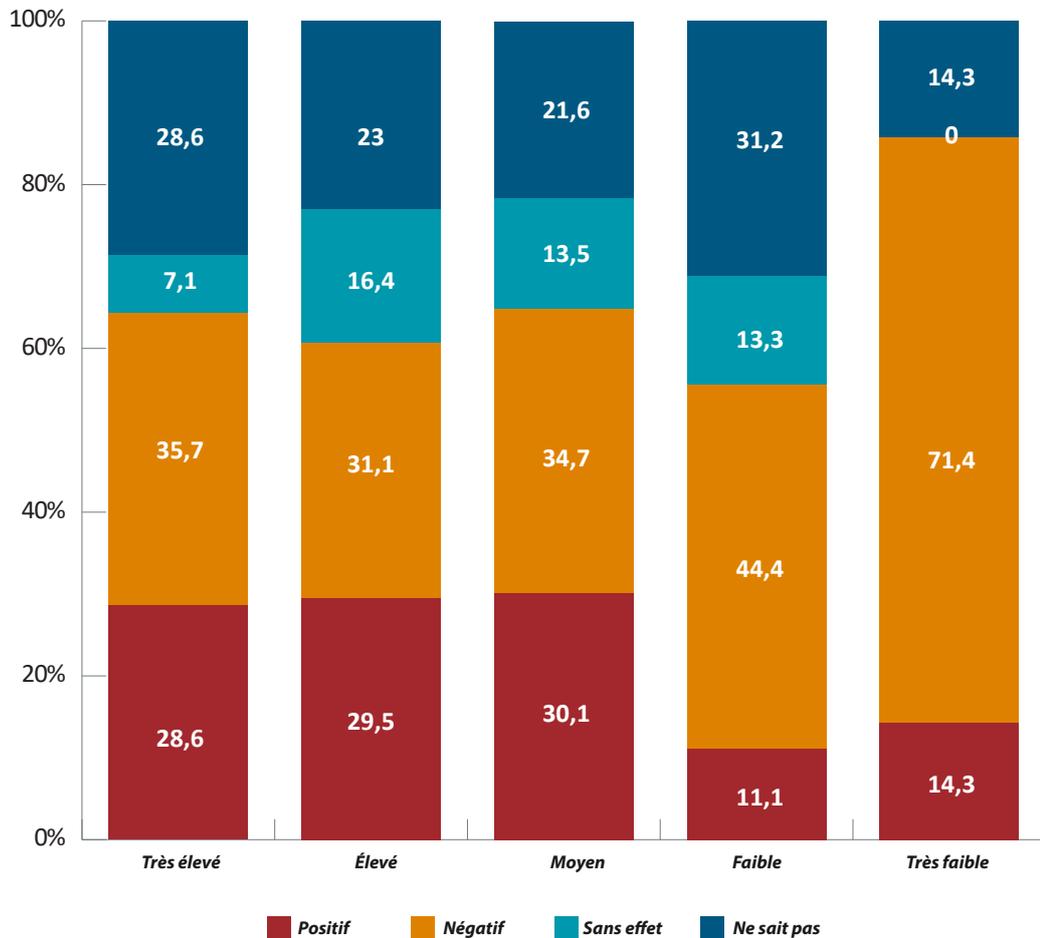
Graphique 9. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD selon l'âge (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Quant au degré de maîtrise des TIC, les enseignants ayant un faible niveau en la matière ont jugé négatif l'impact de l'enseignement à distance sur les apprentissages des élèves. 7 sur 10 parmi ces enseignants 71,4% et 44,4% parmi ceux qui ont un niveau faible en TIC ont estimé que l'impact de l'enseignement à distance est négatif sur les apprentissages. Tandis que l'appréciation négative est relativement moins remarquée chez les enseignants qui utilisent aisément les TIC : seulement 31,1% et 35,7% de ceux disposant respectivement d'un niveau élevé ou très élevé.

Graphique 10. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD sur les apprentissages selon le degré de leur maîtrise des TIC (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Les focus-groups organisés avec les enseignants et les élèves jettent la lumière sur les conditions de déroulement de l'enseignement à distance et les raisons de sa désapprobation par les enseignants. Au-delà des contraintes matérielles rencontrées par les élèves l'incapacité à assurer un enseignement à distance faute de formation et l'inadaptation du contenu sont souvent évoquées par les enseignants :

« Impossible de dispenser un cours à travers WhatsApp, parce que le cours se fait en plusieurs étapes (...). Comment on procédait ? On préparait le cours sur papier, on le photographiait, on le transmettait et, en utilisant la fonction audio, on expliquait le cours et parfois on fait une vidéo et on la transmettait aux élèves. Donc le cours n'est pas présenté avec les étapes nécessaires comme en présentiel ; le degré d'efficacité est évidemment faible ».

« Comment présenter un enseignement à distance en l'absence de formation ? Qu'est-ce que je vais dispenser et comment vais-je le faire ? Vais-je donner à cet élève une leçon photographiée, alors qu'internet regorge de leçons, juste pour dire que j'ai assuré un enseignement à distance ? ».

Ces témoignages renseignent sur le dilemme des enseignants qui se sont retrouvés dans une situation à laquelle ils n'étaient nullement préparés. Dans ces conditions, la baisse de la qualité des enseignements et, par ricochet, des apprentissages semble être inéluctable. D'ailleurs, les effets de la détérioration de la qualité des apprentissages se sont fait sentir dès la rentrée scolaire suivante (2020-21). La majorité des élèves interrogés lors des focus-groups se sont plaints de lacunes et déficits en termes d'acquis qui entravent leur capacité de suivi des cours.

« Cette année, j'ai senti qu'il y a beaucoup de choses qui m'échappent à cause des lacunes accumulés l'année dernière. Les leçons de l'année dernière sont liées avec celles de cette année, surtout dans certaines matières comme les maths » (focus group avec des élèves du secondaire collégial).

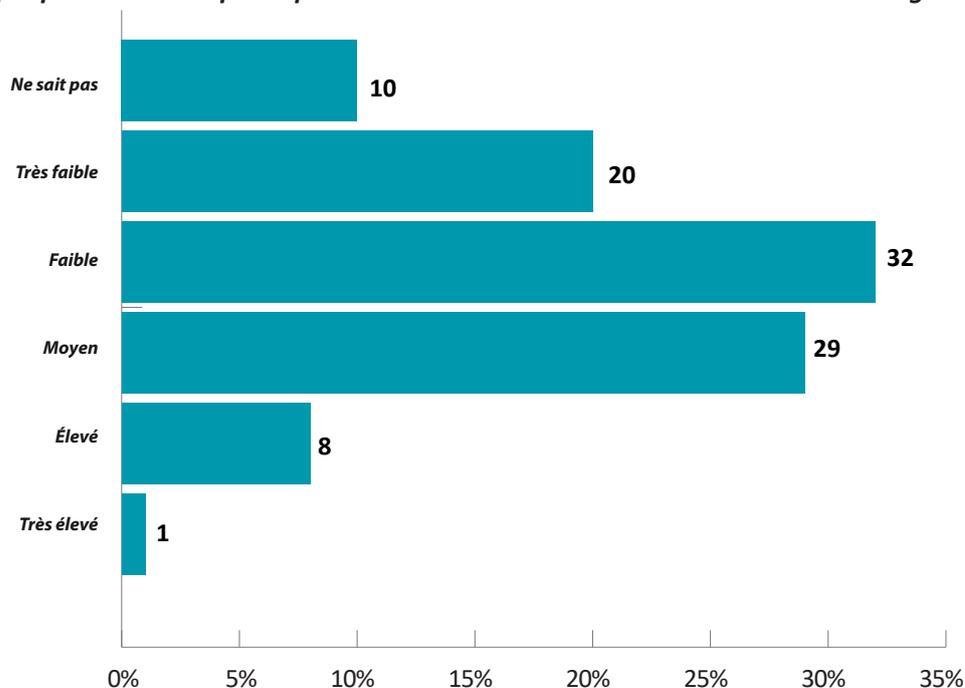
2. Participation, implication et suivi des élèves

Les contraintes rencontrées par les élèves ont évidemment impacté leur suivi des cours et leurs échanges avec les enseignants. Ainsi, un peu plus de la moitié des enseignants interrogés (52%) estiment que la présence de leurs élèves aux cours à distance a été faible à très faible. Dans les focus-groups avec les enseignants, la question du niveau de vie des ménages et la non-disponibilité des moyens en TIC revient souvent dans les témoignages :

« Honnêtement, ce n'est pas facile de communiquer avec tous les élèves. Pour certains, ils attendaient le retour du père à la maison pour avoir le téléphone, parce qu'il est le seul à en avoir un. Et encore, il faut voir s'il a du solde pour appeler ou se connecter à internet. Il y a des élèves qui n'ont pas les moyens » (Focus-group avec des enseignants du primaire, milieu urbain)

« Il faut savoir que les élèves de cette région traversent 15 à 20 km à pied pour arriver à l'établissement. La majorité des habitants ici sont pauvres et n'ont pas le pouvoir d'acheter un téléphone » (Focus-group avec les enseignants du secondaire collégial, milieu rural).

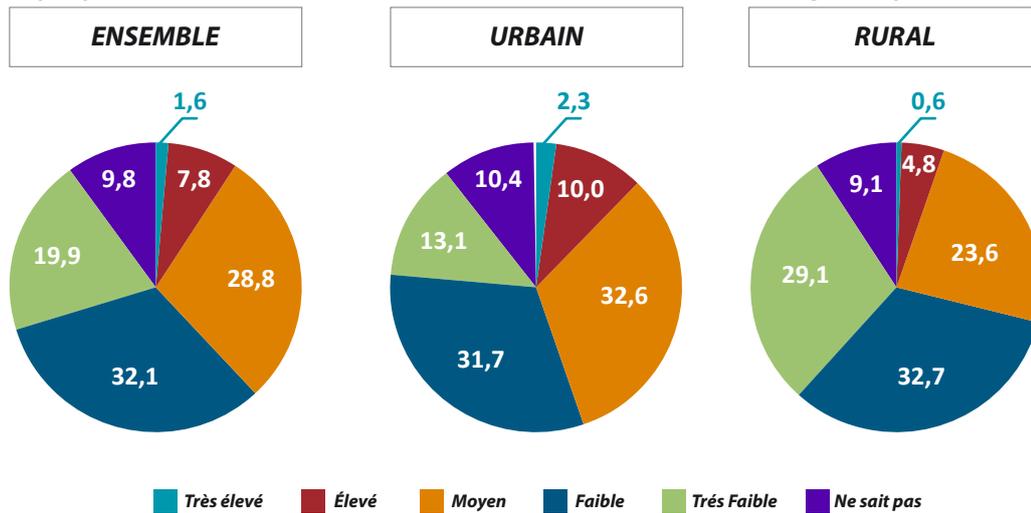
Graphique 11. Taux de participation des élèves aux cours à distance selon les enseignants (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Le taux de participation des élèves aux cours à distance dans le milieu rural est effectivement plus faible en comparaison avec celui des scolarisés en milieu urbain. 61,8% des enseignants exerçant dans le milieu rural ont déclaré que la participation de leurs élèves a été faible à très faible. Ce taux est de 44,8% chez les enseignants du milieu urbain. Ces proportions sont en phase avec l'enquête du HCP sur l'impact de la Covid-19 qui avait révélé qu'en moyenne 18% des ménages ont affirmé que leurs enfants scolarisés ne suivaient pas les cours à distance ; 29% en milieu rural contre 13% en milieu urbain⁽²⁾. Le monde rural a donc été davantage touché par la rupture de la continuité pédagogique.

Graphique 12. Présence des élèves aux cours à distance selon les enseignants par milieu (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

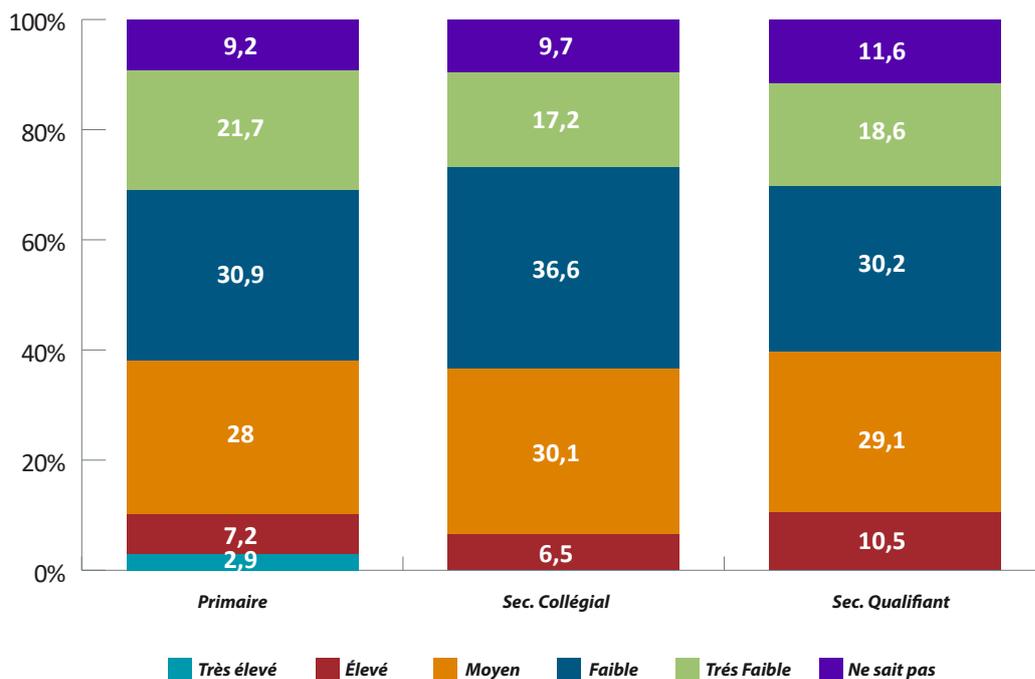
Les enseignants interrogés lors des focus-groups affirment néanmoins qu'il était difficile pour eux de contrôler la présence des élèves. Dans les réseaux sociaux, largement utilisés par les enseignants, le fait que l'élève soit « en ligne » ne signifie pas forcément qu'il est présent. Le témoignage de cette enseignante illustre les difficultés du distanciel à ce sujet :

« La distance fait qu'on ne connaît pas le véritable interlocuteur. En présentiel, on a affaire aux élèves, en face-à-face, mais à distance on ne sait pas à qui on s'adresse réellement : la mère ? le père ? le frère ou la sœur ? Est-ce que les devoirs sont faits vraiment par les élèves ? On ne le sait pas. On suppose la bonne foi et on essaie de faire notre travail correctement ». (Focus- group avec les enseignants du primaire, milieu urbain).

Le cycle d'enseignement ne semble pas avoir une incidence majeure sur le taux de présence des élèves, bien que le collégial affiche un taux légèrement plus bas en comparaison avec les deux autres cycles.

2. Enquête sur l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages, HCP, 2020.

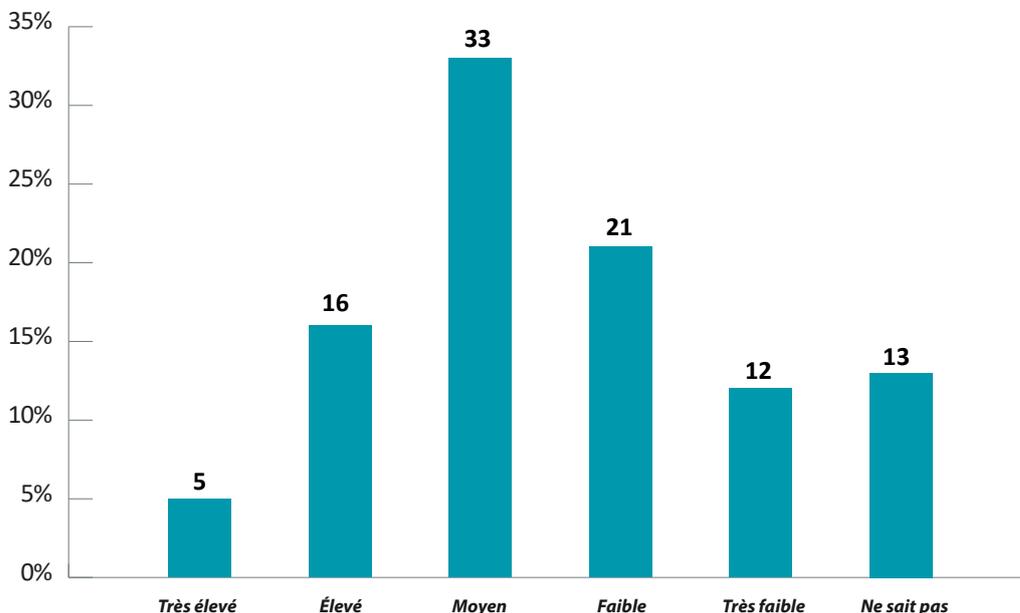
Graphique 13. Présence des élèves aux cours à distance selon les enseignants par cycle (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

La participation des élèves lors des cours à distance et l'échange avec les enseignants ont également été globalement faibles. En effet, 32,7% des enseignants jugent leur niveau de participation faible à très faible, tandis que près du tiers (32,9%) estiment qu'il était moyen.

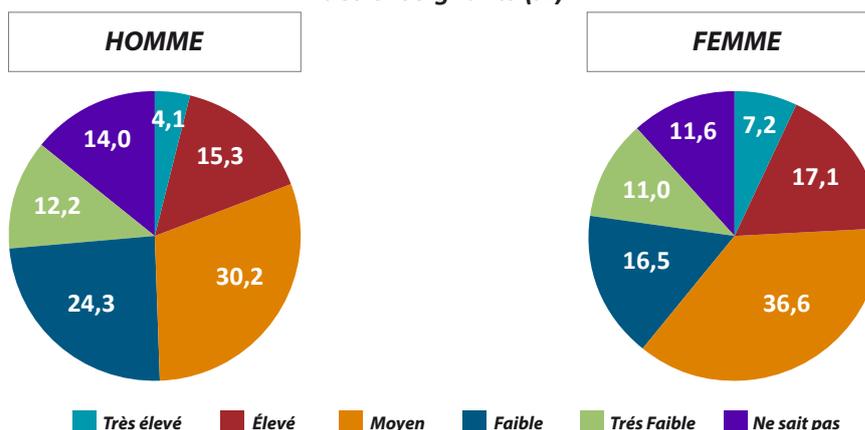
Graphique 14. Taux de participation des élèves aux cours à distance selon les enseignants (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

On constate cependant que les enseignants hommes ont évoqué un niveau de participation et d'interaction de leurs élèves relativement plus faibles en comparaison avec les enseignantes. Ainsi, 38,8% des enseignants ont jugé faible à très faible la participation et l'interaction de leurs élèves contre seulement 28% des enseignantes.

Graphique 15. Participation et interaction des élèves aux cours à distance selon le genre des enseignants (%)

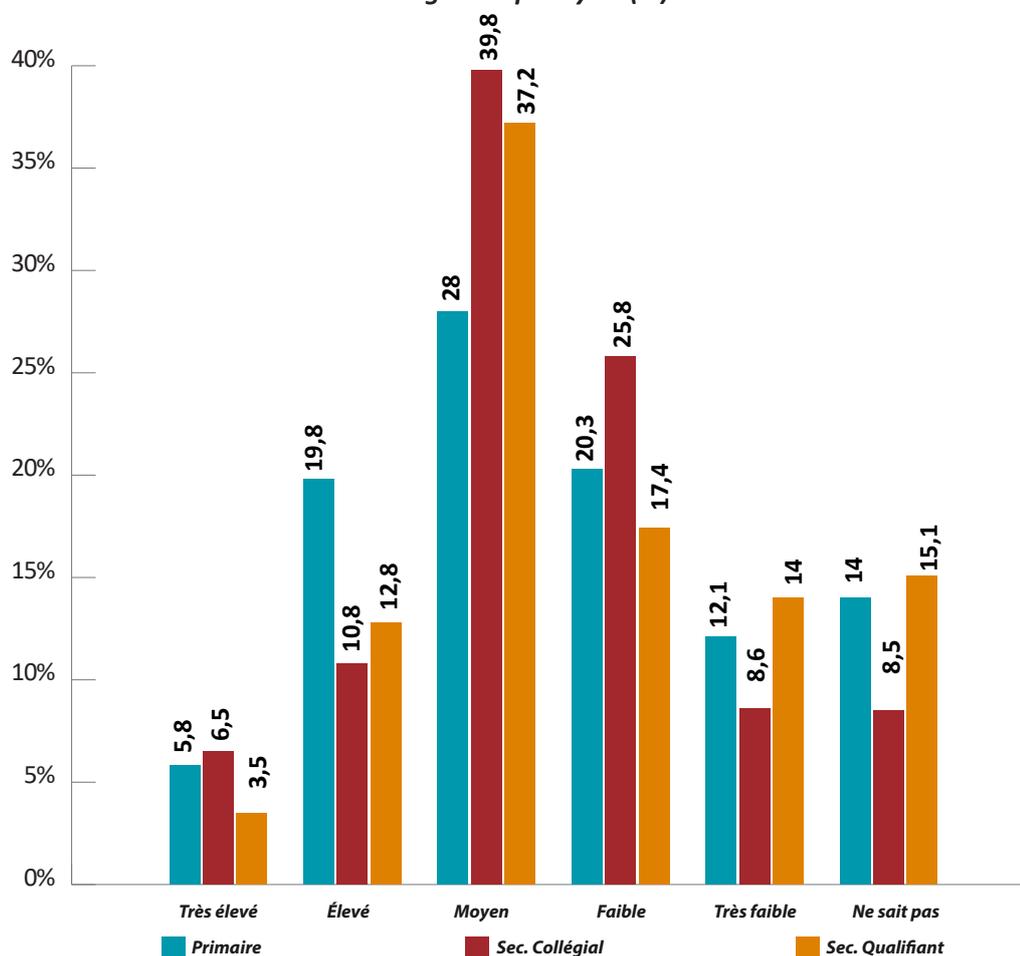


Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Le milieu semble également avoir une influence importante sur la participation et l'interaction des élèves. En effet, 29,1% des enseignants exerçant dans le milieu rural ont indiqué que le niveau de participation et d'interaction de leurs élèves est très faible. Ce taux est de seulement 13,1% chez leurs collègues du milieu urbain.

Les enseignants du primaire se démarquent, puisque 25,6% d'entre eux estiment que le niveau de participation et d'interaction de leurs élèves est « élevé » à « très élevé ». Ce taux est de seulement 17,3% et 16,3% chez les enseignants du secondaire collégial et du qualifiant respectivement.

Graphique 16. Participation et interaction des élèves aux cours à distance selon les enseignants par cycle (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Les élèves ont donc eu du mal à accéder aux cours à distance. Près de la moitié des enseignants interrogés estiment que la principale difficulté rencontrée par les élèves pour suivre les cours est le manque des moyens en TIC (ordinateur, tablette, téléphone, etc. ...). À cela s'ajoute la difficulté d'accès à internet (15,3% des enseignants).

Tableau 11. Principales difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours selon les enseignants (%)

Indisponibilité ou manque des moyens TIC (ordinateur, tablette...)	51
Difficulté d'accès à internet	15,3
Non maîtrise ou difficulté à utiliser les plateformes d'enseignement à distance	2,1
Insuffisance de l'assistance des parents	4,1
Manque d'intérêt et d'engagement des élèves	9,1
Autres	18,4

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

La question de l'équipement en outils technologiques se pose avec plus d'acuité dans le primaire. En effet, 57% des enseignants de ce cycle estiment que la principale difficulté rencontrée par les élèves pour suivre les cours à distance concerne l'indisponibilité des moyens en TIC contre seulement 44% des enseignants du secondaire.

Tableau 12. Principales difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours selon les enseignants par cycle d'enseignement (%)

	Primaire	Collégial	Qualifiant
Indisponibilité ou manque des moyens TIC (ordinateur, tablette...)	57	44,1	44,2
Difficulté d'accès à internet	15,5	16,1	14
Non maîtrise ou difficulté à utiliser les plateformes d'enseignement à distance	2,4	1,1	2,3
Insuffisance de l'assistance des parents	3,9	6,5	2,3
Manque d'intérêt et d'engagement des élèves	8,2	10,8	9,3
Autres	13	21,5	27,9
Total	100	100	100

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Ces difficultés sont les mêmes, aussi bien pour les élèves scolarisés dans le milieu urbain que ceux dans le milieu rural.

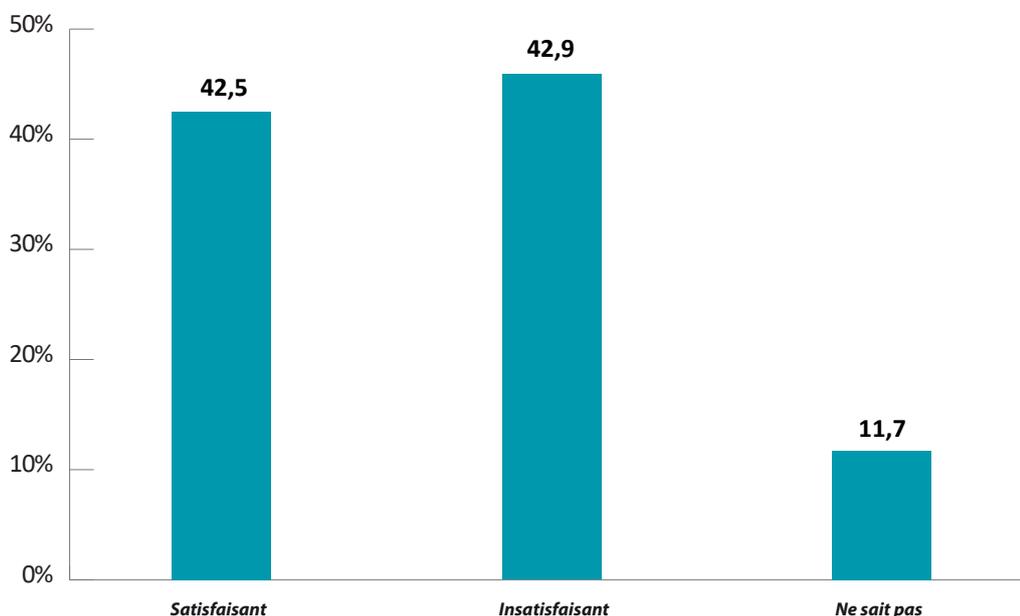
Tableau 13. Principales difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours selon les enseignants par milieu (%)

	Urbain	Rural
Indisponibilité ou manque des moyens TIC (ordinateur, tablette...)	51,6	50,3
Difficulté d'accès à internet	14,9	15,8
Non maîtrise ou difficulté à utiliser les plateformes d'enseignement à distance	0,9	3,6
Insuffisance de l'assistance des parents	5,4	2,4
Manque d'intérêt et d'engagement des élèves	8,6	9,7
Autres	18,6	18,2
Total	100	100

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Dans cette configuration, quel jugement portent les enseignants sur le niveau des apprentissages de leurs élèves ? Bien que les enseignants semblent être globalement partagés (niveau satisfaisant pour 42,5% des enseignants et insatisfaisant selon 45,9%), il n'en demeure pas moins que des différences palpables apparaissent dès lors que le mode d'enseignement est pris en compte.

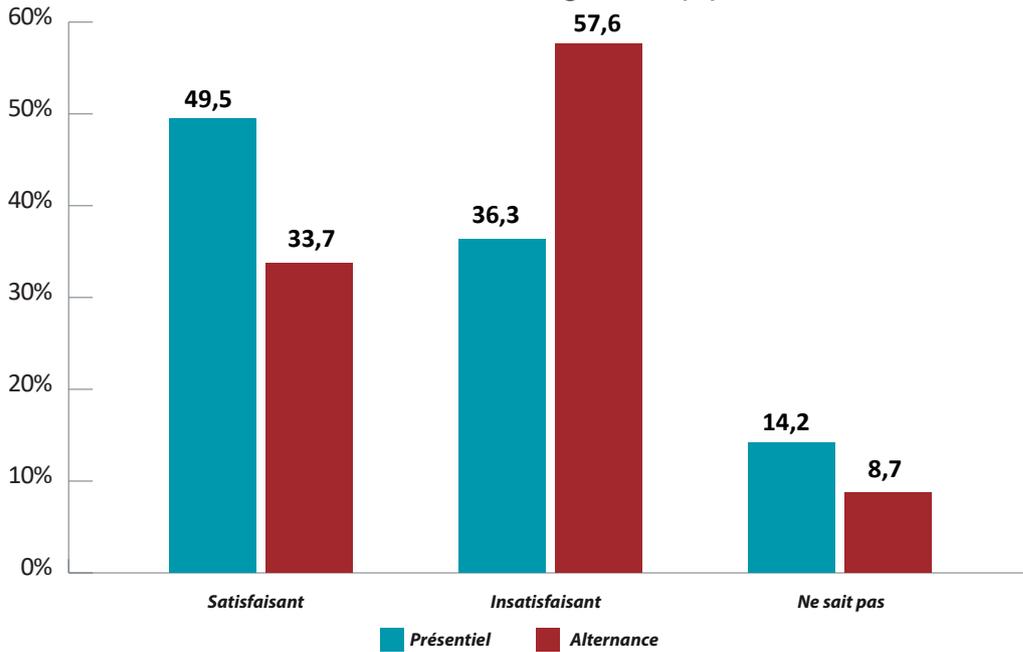
Graphique 17. Appréciation des enseignants du niveau d'apprentissage de leurs élèves (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Ainsi, le taux des enseignants qui estiment que le niveau des apprentissages de leurs élèves est insatisfaisant est nettement plus élevé chez ceux qui ont assuré un enseignement par alternance (57,6%). Quant aux insatisfaits parmi les enseignants qui ont assuré un enseignement en présentiel, ils ne représentent que 36,3%.

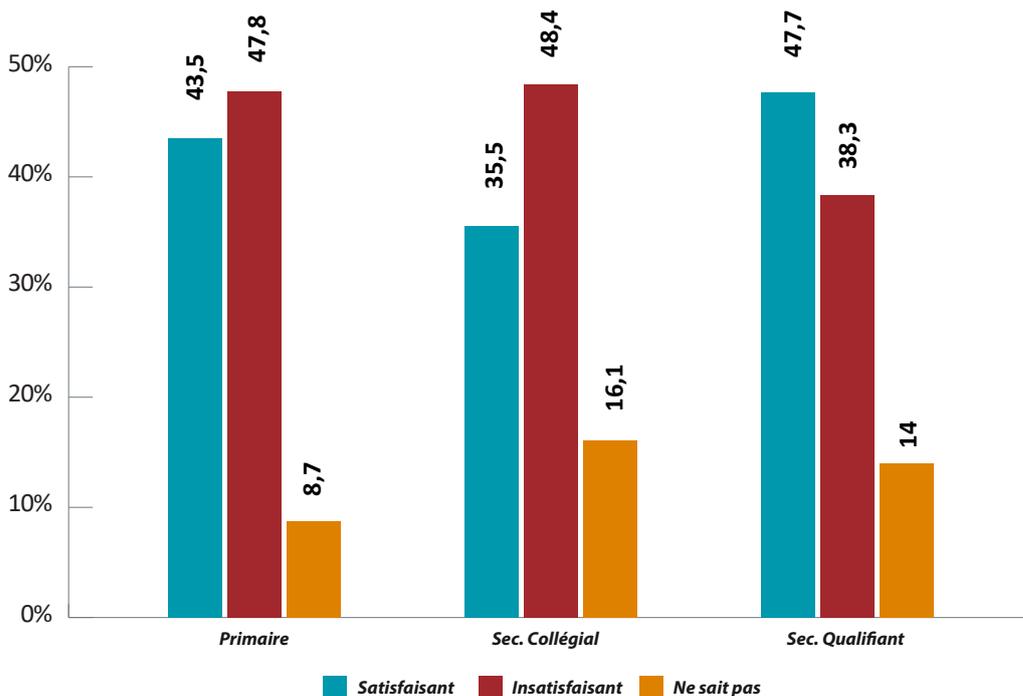
Graphique 18. Appréciation des enseignants du niveau d'apprentissage de leurs élèves selon le mode d'enseignement (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

On constate aussi que le taux d'insatisfaction est relativement moins important chez les enseignants du qualifiant. En effet, alors que 38,4% des enseignants de ce cycle affichent leur insatisfaction, ce taux est de 48,4% et 47,8 respectivement chez les enseignants du collégial et du primaire. Le recours massif à l'enseignement en présentiel dans ce cycle (voir graphe ci-dessus) serait derrière la satisfaction relative des enseignants de ce cycle.

Graphique 19. Appréciation des enseignants du niveau d'apprentissage de leurs élèves selon le cycle (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

Parmi les principales raisons d’insatisfaction des enseignants quant au niveau d’apprentissage de leurs élèves, l’insuffisance du volume horaire réservé à l’enseignement vient en tête (34,2%), suivie de la non-participation et la non-implication des parents (pour 23,2% des enseignants).

Ces raisons sont en lien direct avec les modalités d’organisation de l’enseignement. Le cadre national de référence pour l’enseignement mixte « distanciel-présentiel », détaillé dans la note ministérielle n°038x20, prévoit en effet la répartition de chaque classe en deux groupes. Lorsqu’un groupe est en présentiel, l’autre devrait être en auto-apprentissage (avec ou sans enseignement à distance) et vice-versa. Les deux composantes de cet enseignement (présentiel-distanciel) ont été déployées à parts égales. Le déploiement de cet enseignement a rencontré plusieurs difficultés, comme l’illustre les témoignages des enseignants qui ont participé aux focus-groups :

« Le programme est resté le même et le volume horaire a diminué. Il faut donc absolument le terminer, surtout pour ceux qui ont un examen de certification en fin d’année, ce qui me pousse personnellement à augmenter le rythme et d’accélérer sans prendre en compte si l’élève arrive à suivre ou non ».

« L’autoapprentissage pose problème. L’élève ne vient à l’école qu’un jour sur deux. Du coup les élèves qui vivent dans un milieu où il n’y a pas de suivi et de contrôle parentaux passent le temps de l’autoapprentissage à jouer. Ils ne font même pas les devoirs demandés » (Focus-group avec des enseignants du primaire, milieu urbain).

Le volume horaire, qui est de 30 heures par semaine en temps normal, a été drastiquement réduit. De plus, le temps entre les séances a été allongé, en particulier dans le secondaire, ce qui a rendu la tâche difficile aussi bien pour les enseignants que pour les élèves.

« Comme on a plusieurs classes, il arrive qu’une durée de 15 jours séparent les séances, au point qu’on oublie ce que nous avons enseigné aux élèves. Pour les élèves, n’en parlons pas : il faut à chaque fois reprendre les leçons précédentes pour qu’ils se rappellent » (Focus-group avec les enseignants du secondaire qualifiant, milieu urbain).

L’option d’alterner le présentiel et le distanciel n’est pas considérée pertinente par la majorité des enseignants, à cause du volume horaire du programme qui, n’a pas été revu à la baisse alors que la charge de travail des enseignants a augmenté.

Tableau 14. Les principales raisons d’insatisfaction des enseignants quant au niveau d’apprentissage de leurs élèves (%)

Mode d’enseignement inadapté	11,2
Non-participation des parents	23,2
Manques des outils technologiques chez les élèves	12,4
Contenu pédagogique inadapté au mode d’enseignement	18,9
Insuffisance du volume horaire réservé à l’enseignement	34,2
Total	100

Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l’enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

En conclusion, il est possible d’affirmer qu’en dépit des efforts déployés par les acteurs du système éducatif et des solutions d’apprentissage à distance adoptées pour assurer la continuité pédagogique, les données de l’enquête montrent une dégradation des conditions d’apprentissage des élèves et une baisse de leurs acquis scolaires, ressentis aussi bien par les enseignants que par les élèves eux-mêmes. En effet, le déficit des acquis enregistré lors de la période du confinement n’a pas pu être comblé l’année

suivante qui, elle aussi, s'est déroulée dans des conditions marquées par l'instabilité des conditions de scolarité et la diversité des modes d'enseignement (présentiel, par alternance et à distance).

Les perturbations des conditions d'apprentissage, qui se sont étalées sur une période importante (deux années scolaires), peuvent être lourdes de conséquences. Plusieurs études internationales⁽³⁾, résultats d'enquête à l'appui, mettent en garde contre les répercussions des pertes d'apprentissage sur la scolarité des élèves et leurs résultats à moyen et long termes. L'incapacité de suivre le rythme des apprentissages, la démotivation des élèves, le décrochage scolaire, l'érosion des compétences de base, etc., sont en lien avec la perte des apprentissages.

3. What's Next? Lessons on Education Recovery: Findings from a Survey of Ministries of Education amid the Covid-19 Pandemic, UNESCO et al. (2021), Éditions OCDE, Paris.

VI. PERSPECTIVES D'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE SELON LES ENSEIGNANTS

L'instauration d'un enseignement à distance est une option d'avenir retenue de longue date par les instances publiques en charge du secteur éducatif. Le Maroc s'est en effet doté, dès 2008, d'une stratégie pour une société de l'information et du numérique⁽¹⁾, qui prévoyait, entre autres actions, la poursuite du programme "GÉNIE" pour doter l'ensemble des établissements scolaires de ressources multimédias connectées à internet à l'horizon 2013 et la formation de quelques 200.000 enseignants dans le domaine des technologies de l'information et le développement des contenus pédagogiques numériques adaptés à l'apprentissage.

La Vision Stratégique de la réforme 2015-2030⁽²⁾ a préconisé, en 2015, le développement des modes d'apprentissage à distance. La loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique⁽³⁾ stipule « le développement et l'amélioration de l'enseignement à distance comme complément à l'apprentissage en présentiel ». Enfin, un projet de décret définissant les modalités de mise en œuvre de l'apprentissage à distance a tout récemment été adopté au Conseil de Gouvernement⁽⁴⁾.

Le fait que ce dernier texte ait été élaboré dans l'urgence ne signifie pas que l'enseignement à distance soit un simple moyen de gestion de crise. C'est plutôt un choix de politique publique retenu voilà plus d'une décennie, dont la mise en œuvre a été activée sous l'effet de la pandémie de la Covid-19.

L'enseignant semble en revanche avoir été largement pris au dépourvu par l'obligation de pratiquer ce mode d'enseignement durant la période de confinement. C'est l'acteur éducatif qui a le plus subi l'effet déstabilisant de la pandémie, à travers le passage brusque d'un mode d'enseignement à un autre, vécu comme une expérience particulièrement contraignante voire traumatisante, comme en témoigne cette enseignante du primaire :

« *J'ai perdu mes repères et je me suis sentie dépassée et seule* » (focus-group avec les enseignants du primaire, milieu urbain).

Le présent chapitre appréhende l'expérience de l'enseignement à distance chez les enseignants des cycles primaire et secondaire de l'école publique, à travers leur prédisposition à la recommencer, leur avis quant à la pertinence de développer ce mode d'enseignement à l'avenir et leurs témoignages concernant les difficultés relatives à la protection des données personnelles durant la période de confinement.

1. Royaume du Maroc, Ministère de l'Industrie, du Commerce et de l'Économie Verte et Numérique « Stratégie nationale pour la société de l'information et l'économie numérique 2009 – 2013 ».

2. CSEFRS « Vision Stratégique de la réforme 2015-2030 », levier n°7 p. 25, levier 19, p. 70, levier n° 20, p. 72.

3. La loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, article n° 33. Bulletin officiel n° 6805 du 17 hja 1440 (19 août 2019).

4. Projet de décret n° 2.20.474, relatif à l'apprentissage à distance, adopté au Conseil de Gouvernement le jeudi 15 juillet 2021. Il prévoit principalement la définition de l'enseignement à distance et de ses types, l'identification des parties concernées, la définition des modalités d'offre de ce type d'enseignement et des espaces dans lesquels il se déroulera, les modalités de préparation des ressources numériques audiovisuelles nécessaires, la définition des droits et devoirs liés à l'enseignement à distance pour l'enseignant et l'apprenant.

1. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'enseignement à distance

Les enseignants déclarent à hauteur de 83% avoir pratiqué l'enseignement à distance durant la période du confinement. Cette participation, affirment-ils, n'a évidemment pas été un choix mais une obligation professionnelle imposée par la pandémie et, surtout, le seul moyen d'éviter une longue interruption des apprentissages ou le scénario de l'année blanche aux effets désastreux notamment pour les élèves des niveaux certificatifs comme le baccalauréat.

Ainsi, la participation massive des enseignants à l'expérience de l'enseignement à distance n'est pas un gage de leur prédisposition à la recommencer. Même si le taux des réfractaires ayant fait l'expérience de l'enseignement à distance est inférieur au taux de ceux qui n'y ont pas participé.

À ce propos, seuls 35% des enseignants en moyenne se déclarent prédisposés, contre 51% qui ne le sont pas et 14% d'indécis qui affirment ne pas avoir d'avis clair à ce sujet. Les non-prédisposés fondent leur position sur le caractère indispensable de l'enseignement présentiel (35%), l'inaptitude du système éducatif actuel à accueillir un tel changement (20,5%), qui par ailleurs ne manquerait pas d'aggraver les inégalités (14,6%).

Tableau 15. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'EAD en fonction de leur implication en période de confinement

Prédilection à refaire l'EAD	Implication dans l'EAD en période de confinement	
	Oui	Non
Oui	35,70	32,80
Non	49,50	56,70
Indécis	14,80	10,50
Total	100	100

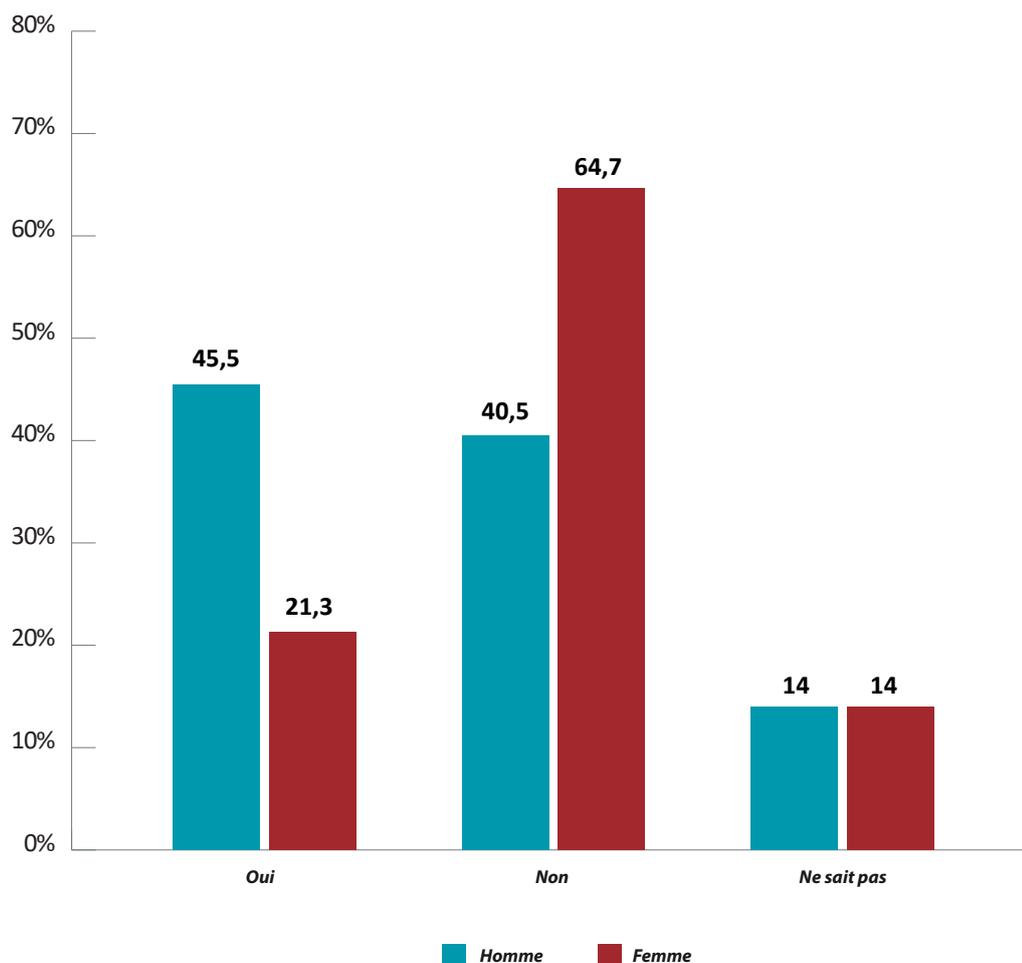
Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

La non-disposition des enseignants à recommencer l'expérience de l'enseignement à distance ne varie pas de manière significative en fonction du milieu. Elle est exprimée par 52,5% des enseignants des zones urbaines, contre 48,5% de ceux qui exercent dans le rural. En revanche, elle change nettement en fonction du genre et du cycle.

64,6% des enseignantes, contre 40,5% de leurs collègues masculins, ont déclaré ne pas souhaiter revivre l'expérience de l'enseignement à distance. Elles l'évoquent comme une épreuve particulièrement contraignante, en raison notamment d'avoir eu à assumer simultanément le télétravail, les tâches domestiques et, pour beaucoup d'entre elles, l'accompagnement que requiert ce type d'enseignement pour leurs propres enfants, durant une période où les aides des familles se sont elle aussi confinées chez elles. Ce constat rejoint les conclusions d'une récente étude consacrée à l'impact de la pandémie sur les ménages selon une approche genre, notamment le fait que « les femmes se sont senties trois fois plus surchargées que les hommes par les tâches ménagères : 27% contre 9% »⁽⁵⁾.

5. HCP-ONU-Femmes « Analyse genre de l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages », février 2021, p. 37.

Graphique 20. Prédiposition des enseignants à refaire l'expérience de l'EAD selon le genre (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

La prédiposition à pratiquer de nouveau l'enseignement à distance est aussi nettement différenciée selon le cycle. Elle concerne 45% des enseignants du secondaire qualifiant, qui ont eu apparemment moins de difficultés à s'adapter que leurs collègues des autres cycles, en raison, affirment-ils, de la relative autonomie des élèves et leur capacité à se connecter et suivre des cours à distance.

Par ailleurs, une des premières enquêtes du HCP menées pendant la période de confinement affirme que 69% des ménages avaient déclaré que leurs enfants scolarisés au secondaire qualifiant poursuivaient les cours à distance d'une façon régulière, contre 48% et 51% de ceux qui le sont au primaire et au collégial⁽⁶⁾.

Les enseignants du secondaire qualifiant ont également été les plus nombreux à opter pour un enseignement mixte (présentiel/distanciel) lors de la rentrée scolaire 2020-2021, alors que ceux des autres cycles ont opté pour le présentiel par groupes.

Seuls 25% des enseignants du secondaire collégial se déclarent prédiposés à exercer de nouveau l'enseignement à distance, en raison des difficultés rencontrées pendant la période du confinement, notamment le manque de moyens et la faible maîtrise des TIC, aussi bien chez les élèves que chez les enseignants.

6. Haut-Commissariat au Plan « Enquête sur l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages ». Note de synthèse des principaux résultats. Juin 2020, p. 19.

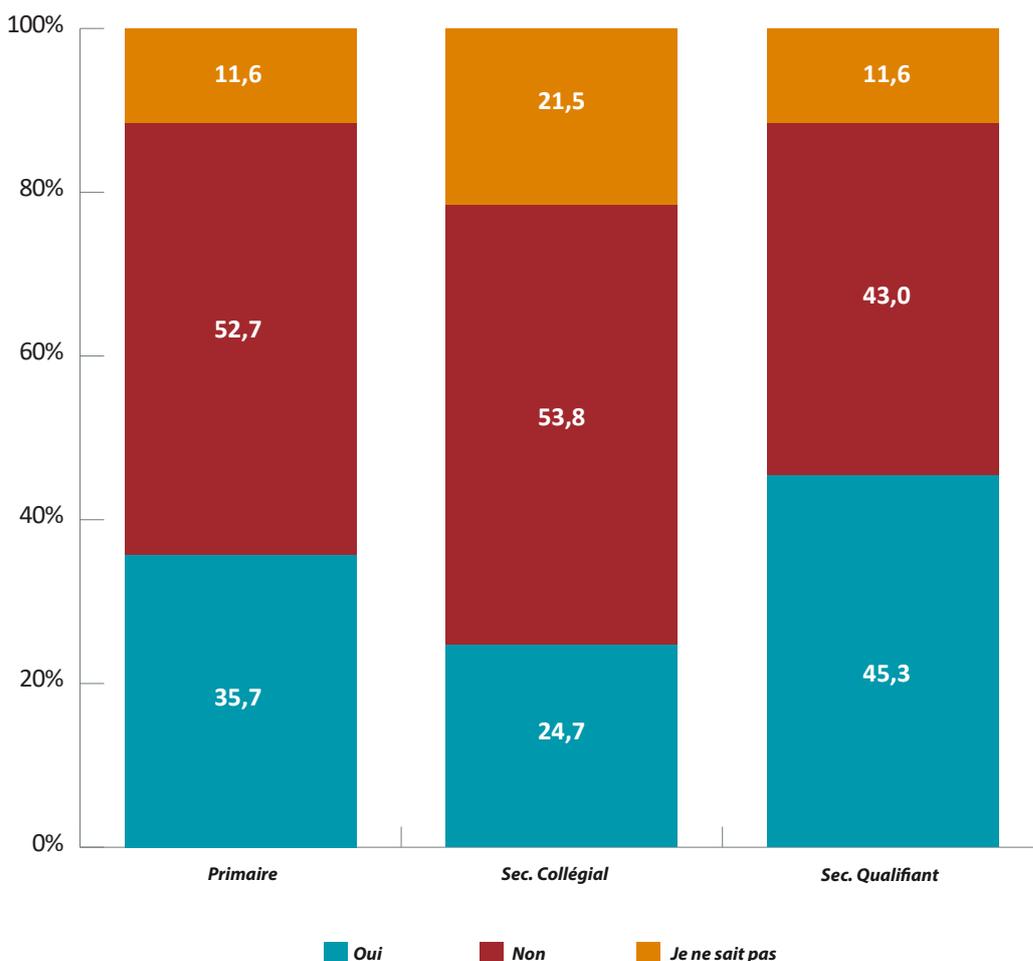
L'enseignement à distance n'a pas été non plus facile à pratiquer en l'absence d'un accompagnement de la part de l'administration et d'un engagement de la part des parents d'élèves, qui eux-mêmes avaient des difficultés à assurer à leurs enfants les moyens nécessaires en raison de la situation socioéconomique précaire de la majorité d'entre eux.

De leur côté, seuls 36% des enseignants du primaire se déclarent prédisposés à refaire l'expérience de ce mode d'enseignement. Néanmoins ils affirment que ce dernier est particulièrement incompatible avec l'encadrement et l'interactivité nécessaires pour les élèves du primaire, de la première à la troisième année notamment. En temps normal, déclare un enseignant :

« Il faut un encadrement rapproché car les élèves ne sont pas encore autonomes ; il faut leur montrer comment tenir le stylo, comment dessiner, comment s'asseoir, etc. À distance, comment faire ? C'était difficile » (focus-group avec les enseignants du primaire, milieu urbain).

La réticence des enseignants du primaire est également liée à leur faible maîtrise des TIC, comparativement à leurs collègues des deux autres cycles. Ils affirment avoir eu très largement recours à WhatsApp, un moyen familier et relativement accessible, pour assurer leur cours à distance. Ils évoquent également le manque de moyens, d'accompagnement et de formation, ainsi que la pauvreté des élèves et l'insuffisance de l'engagement de leurs parents.

Graphique 21. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'EAD selon le cycle (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

2. Conditions pour un enseignement à distance de qualité selon les enseignants

L'expérience de l'enseignement à distance a convaincu bon nombre d'enseignants que l'usage des outils pédagogiques numériques dans le cadre d'un enseignement à distance ou hybride ferait désormais partie de l'avenir du système éducatif national. D'après les données de l'enquête, la majorité des enseignants (54%) estiment que ce mode d'enseignement serait un choix pertinent qu'il faudrait développer, contre 33% qui sont d'un avis contraire et 13% qui n'ont pas d'opinion sur la question.

Cependant, les enseignants partisans de l'enseignement à distance, comme option d'avenir, estiment que son développement requiert la mise en place préalable de certaines conditions de la part des instances publiques en charge du système éducatif. Ces conditions semblent être, d'après les données de l'enquête, largement dictées par le retour d'expérience de la période du confinement. Elles concernent essentiellement la formation et l'équipement des enseignants en TIC, l'accès de tous les élèves aux TIC et à l'encadrement et le développement des plateformes d'enseignement.

L'ordre de priorité accordé à chacune de ces mesures varie en fonction de la situation des enseignants et de leur vécu professionnel durant la période de confinement. Un ordre global de priorité se dégage néanmoins de l'analyse des données quantitatives et qualitatives de l'enquête.

A. Investir dans la formation des enseignants

Les enseignants favorables au développement de l'enseignement à distance estiment, à hauteur de 48%, que la formation du corps professoral est la mesure la plus importante. Le contexte de la pandémie a en effet exigé des enseignants le changement, dans l'urgence, de leurs pratiques et de leurs outils. Il a mis en lumière la nécessité d'investir dans la formation à la pédagogie de l'enseignement à distance et à l'usage professionnel des TIC, en prenant en considération les spécificités des matières et des cycles.

Les données de l'enquête démontent que les enseignants qui se sont impliqués le plus durant la période du confinement étaient ceux qui rencontraient relativement moins de difficultés dans l'accompagnement à distance de leurs élèves, grâce à des compétences déjà acquises par autoformation ou développées grâce à la coopération professionnelle entre collègues.

B. Fournir aux enseignants les moyens du numérique

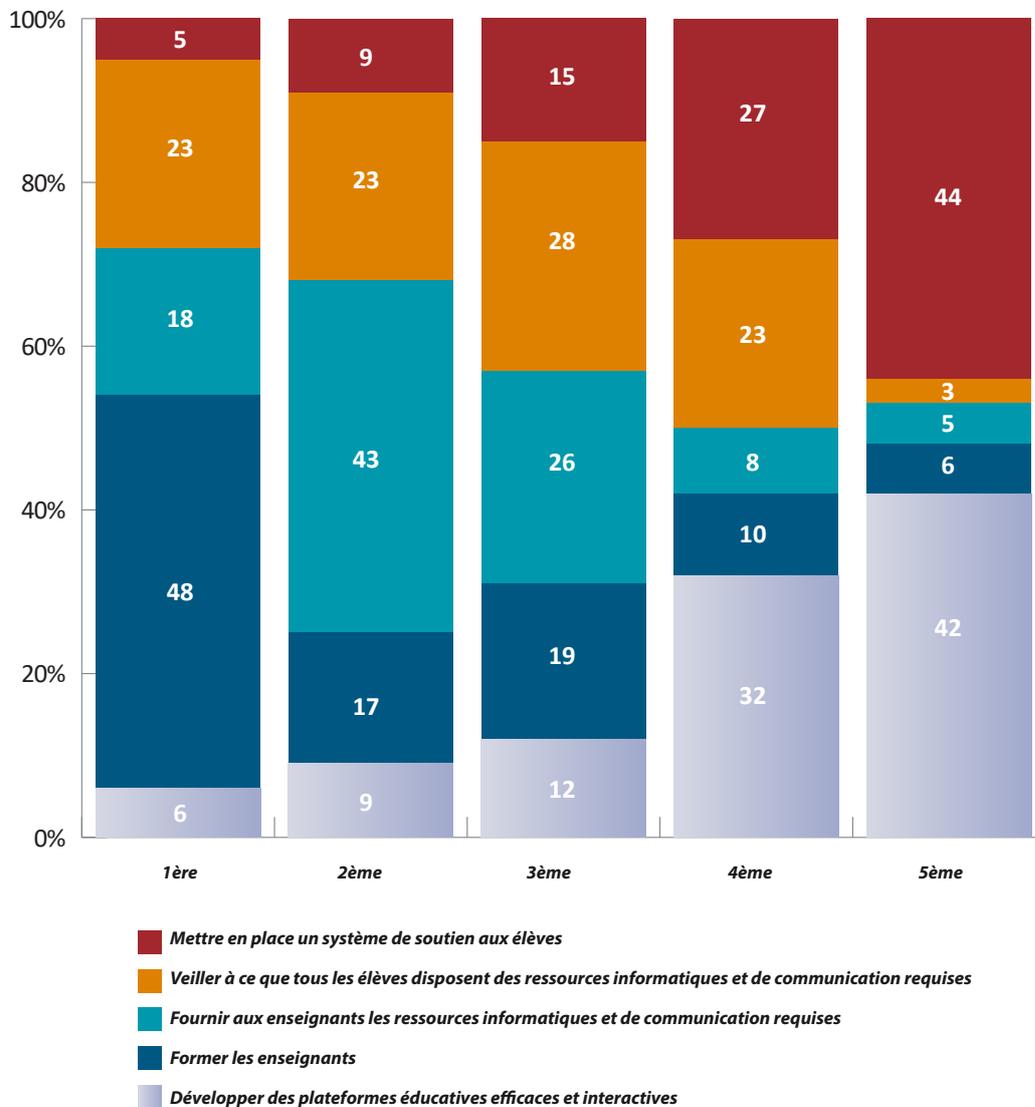
Pour 43% des partisans de l'enseignement à distance, la seconde mesure la plus importante à adopter est d'équiper le corps professoral en moyens inhérents à ce type d'enseignement. Les enseignants estiment que, dans la perspective d'une intégration durable de l'enseignement à distance dans le système éducatif, le ministère de tutelle devrait les équiper individuellement en TIC à usage professionnel.

Les données de l'enquête révèlent que si 75% des enseignants ont déclaré avoir un ordinateur, ce dernier est pour la majorité d'entre eux un équipement familial plutôt qu'un outil personnel. S'ils ont accepté d'utiliser leurs propres moyens (ordinateur, smartphone, connexion, etc.), c'est par engagement envers la communauté et en raison du poids moral de l'injustice sociale qui exclut les élèves dépourvus de moyens. Les rares cas de non-implication délibérée ont justifié leur attitude par leur refus de

mobiliser des moyens personnels pour des raisons professionnelles. Un enseignant de français au primaire déclare :

« L'enseignant a fourni un effort personnel et financier. Il a été amené à se connecter avec ses moyens personnels (connexion, ordinateur et téléphone) afin de garder le contact avec ses élèves » (focus-group, région de Rabat-Salé-Kénitra).

Graphique 22. Préférences des enseignants pour un EAD de qualité par ordre de priorité et du choix (%)



Source : INE-CSEFRS- Enquête sur l'enseignement au temps de Covid au Maroc-2021

C. S'assurer que tous les élèves disposent des moyens en TIC

La troisième mesure prioritaire selon les enseignants favorables au développement de l'enseignement à distance, est de veiller à ce que tous les élèves aient l'équipement nécessaire à l'apprentissage à distance.

Les enseignants affirment avoir fait face à une aggravation des écarts entre les élèves, en raison de leur accès inégal aux TIC. La continuité pédagogique qui a pu être plus ou moins maintenue au bénéfice des élèves outillés a été largement compromise pour les élèves qui n'avaient pas accès aux moyens techniques et informatiques. Selon une enseignante :

« ... Soit que le smartphone n'existe pas ou, quand il est disponible, il est partagé par les frères et sœurs de la même famille, voire avec les parents. Comment doivent-ils s'organiser ? Sans parler des problèmes de recharge et de connexion... » (focus-group avec les enseignants du primaire, région de Rabat-Salé-Kénitra).

De manière générale, les contraintes liées aux inégalités sociales se sont posées avec acuité au niveau national durant la période de confinement. Mais ces inégalités se sont particulièrement aggravées en matière d'accès à l'éducation, en raison de l'impact économique global de la pandémie sur les catégories sociales défavorisées⁽⁷⁾ et de la fracture numérique entre les ménages et les milieux⁽⁸⁾.

D. Développer des plateformes d'enseignement

Les enseignants partisans de l'enseignement à distance accordent également une certaine importance au renforcement des canaux publics indispensables pour ce type d'enseignement, car ils estiment ne pas avoir été suffisamment épaulés et accompagnés en période de confinement. Les plateformes sensées servir de support ont souvent été non-opérationnelles, d'où leur recours massif aux réseaux sociaux.

Par ailleurs, ils préconisent la création de nouvelles plateformes pédagogiques institutionnelles interactives, faciles d'usage et adaptées selon les cycles et les matières enseignées. La gestion de ces plateformes par le ministère de tutelle et leur accès gratuit dispenseraient les enseignants d'avoir recours à l'avenir aux réseaux sociaux pour interagir avec leurs élèves.

E. Mettre en place un dispositif d'accompagnement des élèves

Les enseignants favorables à l'enseignement à distance estiment que ce mode d'enseignement a peu de chances de réussir sans un dispositif institutionnel dédié à l'accompagnement des élèves. En effet, ils indiquent que ce mode d'enseignement favorise les élèves relativement autonomes et qui ont des facilités pour l'apprentissage, au détriment de ceux qui ont besoin d'assistance. Il favorise également les élèves ayant des parents aptes à les encadrer et les accompagner.

Les enseignants affirment également que leurs élèves manquaient souvent d'intérêt et d'implication en raison de l'abondance de l'information disponible sur internet et les réseaux sociaux, conjuguée à la faiblesse de l'encadrement et du suivi parental. Dans beaucoup de cas, les enseignants ne savaient pas non plus avec certitude qui suivait les cours dispensés, ni si leurs élèves répondaient aux questions des devoirs et des examens sans assistance des parents ou d'autres membres de la famille.

3. L'enseignement à distance et la protection des données personnelles

Une autre question qui a été soulevée par l'instauration inopinée de l'enseignement à distance pendant la période du confinement est celle relatives aux données personnelles. Le recours massif à des plateformes autres que TelmidTice et aux réseaux sociaux ouverts à tous, a soulevé des difficultés nouvelles en lien avec le respect de la

7. Pendant cette période « 51% des ménages ayant des enfants au primaire et 48% au collège ont des difficultés à suivre les cours à distance pour manque de canaux d'accès aux cours. HCP, Op. Cita. P. 19.

8. Conseil Économique, Social et Environnement « Les impacts sanitaires, économiques et sociaux de la pandémie de la " Covid-19 " et leviers d'actions envisageables », Saisine 28/2020.

juridiction nationale en matière de protection des données personnelles (partage des données, autorisation parentale, confidentialité, les droits d’auteur, etc.).

• **Les données personnelles, selon les enseignants**

Les enseignants déclarent en grande majorité ignorer l’existence du texte de loi relatif à la protection des personnes physiques à l’égard du traitement des données à caractère personnel⁹. Ceux qui sont au courant de l’existence de ce texte n’ont qu’une idée vague des dispositions et disent en avoir pris connaissance fortuitement ou en cherchant à en savoir plus lorsqu’on a commencé à leur demander d’éviter de prendre leurs élèves en photos au sein des établissements.

Les enseignants considèrent comme données personnelles essentiellement les images, les enregistrements audiovisuels et les informations à caractère personnel, (âge, état civil, lieu de travail, niveau d’instruction, données bancaires, etc.). Ils considèrent comme une atteinte à leur vie privée, la diffusion de ces informations personnelles, ainsi que les prises d’images et les enregistrements et leur diffusion sans leur consentement sur les réseaux sociaux notamment.

• **Partage des données personnelles entre élèves et enseignants**

Les enseignants indiquent également que l’enseignement à distance a suscité des problèmes au niveau de la gestion et la protection des données personnelles pour toutes les parties prenantes (élèves, enseignants, parents, administration). Ils estiment néanmoins que ces problèmes ont eu des implications plus graves pour le corps enseignant.

Les enseignants indiquent que la gestion des données personnelles des élèves n’a pas posé de problème particulier, car ils ont habituellement un droit d’accès aux dossiers administratifs de leurs élèves, ainsi qu’à des informations relatives aux parents (numéro de CIN, situation sociale, numéros de téléphone, etc.). En revanche, ils ont vécu l’obligation de mettre leurs données personnelles, notamment les numéros de téléphone et les adresses e-mail, à la disposition élèves et souvent de leurs parents comme une véritable contrainte inhérente à l’enseignement à distance.

Les enseignants déclarent que, après la phase d’improvisation, ils ont progressivement appris, en s’inspirant des bonnes pratiques et des conseils entre collègues, à gérer les problèmes en lien avec le partage de contenus audios et/ou vidéos avec leurs élèves. Par souci de maîtrise de ce qu’ils diffusent, les enseignants ont eu par exemple recours à l’enregistrement préalable de leurs cours avant de les envoyer aux élèves.

• **L’autorisation parentale**

Les enseignants déclarent n’avoir eu recours à aucune procédure de formalisation concernant l’autorisation de partage avec leurs élèves.

“ *« Cela était de l’ordre de l’implicite, et ne pouvait pas en être autrement. Pendant le confinement, il n’y avait que la communication à distance », indique un enseignant du primaire (focus-group, enseignant du secondaire qualifiant, région de Rabat-Salé-Kénitra).* ”

Les enseignants affirment ne pas avoir rencontré d’objection de la part des parents. Bien au contraire, ces derniers étaient plutôt demandeurs pour assurer la continuité des apprentissages pour leurs enfants. De toute manière, les contacts avec la quasi-totalité des élèves du primaire et avec la majorité de ceux des deux autres cycles, ont

9. Loi n° 09-08, relative à la protection des personnes physiques à l’égard du traitement des données à caractère personnel.

eu lieu par l'intermédiation des parents et sous leur contrôle.

Les enseignants estiment que l'obtention des autorisations parentales pour échanger et interagir avec leurs élèves, ne pouvait pas être une démarche individuelle de leur part et ne devrait pas l'être à l'avenir. C'est une question qui nécessite une réponse globale de la part du ministère de tutelle.

• **Partage des informations personnelles avec des parties tierces**

Des enseignants indiquent avoir été témoins de situations où leurs échanges ou ceux de leurs collègues avec les élèves ont fait l'objet de diffusion sans l'aval des concernés. Ces diffusions non autorisées avaient pour objectif, dans bien des cas, de faire profiter un plus grand nombre d'élèves de contenus jugés bons et utiles. Mais dans d'autres cas, l'objectif était de ridiculiser les enseignants, qui ont par la suite beaucoup redouté de se retrouver dans pareille situation.

• **Les droits d'auteur**

Les enseignants estiment globalement qu'il n'y a pas lieu de réclamer des droits d'auteur sur les audios et les vidéos qu'ils ont produits dans le cadre de leur exercice de l'enseignement à distance. Ces contenus, disent-ils, ne sont pas de grande qualité en général et non pas à être assimilés aux productions de quelques enseignants, peu nombreux, qui ont réussi à produire des contenus de qualité et les ont présentés de manière attractive.

Beaucoup d'enseignants déclarent avoir pris exemple sur les manières de faire de leurs collègues qui avaient pris l'initiative de développer des contenus et les ont largement partagés sur les réseaux sociaux.

En conclusion, comme déjà mentionné, l'intégration de l'enseignement à distance dans le système éducatif national est un choix prévu de longue date et activé par la pandémie de la Covid-19. Le corps enseignant est conscient que c'est une option désormais inévitable. Ils sont même majoritairement convaincus de sa pertinence. Cela dit, le corps professoral s'est par ailleurs rendu compte durant la période de confinement qu'il n'était pas préparé à l'exercice de ce nouveau type d'enseignement, au même titre que le système éducatif dans son ensemble.

Les enseignants favorables à l'enseignement à distance estiment ainsi que des actions concrètes sont nécessaires pour en favoriser le développement. Il s'agit prioritairement de la formation du corps enseignant et de son équipement en outils numériques (ordinateurs, connexions, etc.), puis de la mise de ses mêmes moyens à la disposition des élèves et enfin le développement des supports collectifs, notamment les plateformes, et des dispositifs publics d'encadrement. Reste à savoir dans quelle mesure ces actions préconisées et l'ordre de priorité qui leur est accordé sont en concordance avec la réforme en cours du système éducatif.

En matière de formation des enseignants, le projet de décret n° 2.20.474, relatif à l'apprentissage à distance prévoit, dans son article n° 9, la formation d'enseignants spécialisés en enseignement à distance, la mise à niveau de tout le corps professoral dans ce domaine et l'intégration de modules dédiés aux TIC dans tous les cursus de formation initiale du système éducatif. Pour les moyens matériels, les articles n° 9 et 13 de ce projet de décret stipulent que les outils nécessaires à l'enseignement à distance seront mis à la disposition des enseignants et des cadres administratifs et

techniques, mais à l'intérieur des établissements. Pour appuyer les enseignants à s'équiper individuellement en TIC, la Fondation Mohammed VI pour la Promotion des Œuvres Sociales d'Éducation-Formation a réservé 300 millions de dirhams pour que les enseignants acquièrent des ordinateurs. Quant aux élèves, ce projet de décret n'évoque pas leur formation.

Un des 19 projets stratégiques élaborés pour la mise en œuvre de la Loi-cadre n°51-17 est celui qui prévoit la maîtrise par les élèves des compétences en littératie numérique et l'utilisation du multimédia et d'internet, ainsi que la mise à jour et la généralisation de la discipline « informatique ». Mais ce projet n'a pas d'objectif en matière d'équipement des élèves⁽¹⁰⁾.

La politique publique de l'enseignement à distance semble ainsi être focalisée essentiellement sur l'équipement des établissements. Il serait peut-être envisageable que les enseignants puissent exercer ce type d'enseignement dans les locaux de leurs établissements et avec des moyens numériques mis à leur disposition de manière collective. Mais qu'en est-il des élèves ?

L'expérience internationale démontre qu'en matière d'éducation, la transformation numérique et les outils technologiques peuvent, selon l'usage qu'on en fait, favoriser l'équité ou à l'inverse accentuer les inégalités entre élèves⁽¹¹⁾. Cette dernière option est la plus probable dans le cas du Maroc, si la question de l'accès des élèves issus des milieux et des catégories sociales défavorisés aux moyens numériques nécessaires pour l'enseignement à distance n'est pas prise en considération dans les réformes en cours.

À la fin de l'année 2018, 26% des ménages marocains (43% dans le rural) ne disposaient toujours pas d'une connexion internet. Leur taux d'équipement en ordinateurs était de 61% au niveau national (36% dans le rural)⁽¹²⁾. Avec une telle fracture numérique, l'ambition d'instaurer un enseignement à distance équitable et inclusif serait largement compromise en l'absence de dispositifs publics d'aide à l'équipement individuel des élèves issus de ménages modestes. Or, le projet stratégique n° 3 de la Commission Nationale de suivi et d'accompagnement de la réforme du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, dédié au «développement d'un système d'appui social efficace et équitable», ne prévoit pas de mesures allant dans ce sens.

10. Secrétariat permanent de la Commission Nationale de suivi et d'accompagnement de la réforme du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. Projet n° 14, intitulé « Développer les usages des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation », dédié aux modalités de mise en place « d'un apprentissage à distance complémentaire à l'enseignement en présentiel » stipulé par l'article n° 33 de la Loi-cadre. Bilan de la troisième réunion du 15 janvier 2021.

11. OCDE juin 2021 « Enseignants et enseignement. Se projeter au-delà des connaissances actuelles ».

12. L'Agence Nationale de Réglementation des Télécommunications (ANRT) « Enquête de collecte des indicateurs TIC auprès des ménages et des individus au niveau national au titre de l'année 2018 », juillet 2018.

VII. LA RELANCE DE L'ÉDUCATION POST PANDÉMIE ET SES DÉFIS

Cette étude évaluative de l'enseignement à distance adopté durant la pandémie est porteuse d'information, d'analyse et aussi de leçons. Ces dernières se rapportent à la stratégie et aux efforts déployés pour surmonter les difficultés engendrées par la pandémie au niveau d'un système d'éducation peu préparé à faire face à la crise. Ce qui laisse envisager des perspectives de dépassement de crise.

En outre, cette évaluation de l'enseignement à distance soulève des questionnements et des défis, non seulement au niveau de la place que requiert le numérique dans le système d'éducation mais au-delà, pour tracer les orientations stratégiques de la relance de l'éducation au cas où la pandémie perdure ou dans le cas d'un retour à la normale.

Il est maintenant établi que les principales déficiences de l'enseignement à distance, telles qu'identifiées par les différentes recherches y compris la présente évaluation, reviennent au fait que ce mode d'enseignement a été décidé dans l'urgence et que l'empressement en était la principale caractéristique.

L'expérience de l'enseignement à distance et les difficultés de sa mise en œuvre, ainsi que les problématiques de l'équité et de la qualité révélées de manière plus accentuée durant la période de la Covid-19, appellent à esquisser les grandes lignes d'une relance en tirant des leçons de cette expérience. Ceci met le système d'éducation devant un certain nombre de défis à relever.

1. Le maintien des écoles ouvertes

Un premier défi, qui revient comme une recommandation dans plusieurs rapports internationaux, consiste à recommander de « maintenir autant que possible les écoles ouvertes et en toute sécurité »⁽¹⁾. Le présentiel peut s'associer à une pandémie qui perdure accompagnée d'un dispositif sanitaire rigoureux. L'éloignement des élèves de l'école a un effet dramatique, qui se manifeste par des retards aux niveaux de l'apprentissage et de leur état psychologique. Puisque les dispositions sanitaires sont adoptées et la campagne de vaccination progresse et devient de plus en plus accessible, il y a donc une nécessité de maintenir les enfants en contact avec l'école et avec leurs enseignants. Si le rôle des parents est certes d'éduquer les enfants, l'éducation qu'offre les enseignants aux élèves est une éducation d'un/d'une professionnel(le), préparé à prodiguer cette éducation en classe. Les parents ne peuvent remplacer ainsi l'enseignant.

Cette évaluation a clairement démontré que les enseignants revendiquent avec vigueur le contact avec les élèves et l'interaction qui favorise l'action pédagogique et l'apprentissage. Il faudrait souligner que la fermeture des écoles est une solution de contrainte, à défaut de surmonter les difficultés d'un système à appliquer les mesures sanitaires, de fournir un enseignement numérique adéquat, accessible à distance et de qualité et de mobiliser l'ensemble du corps enseignant.

1. OCDE. Une reprise efficace et équitable de l'éducation. 10 principes établis par l'OCDE. 2021

2. Le défi des inégalités

Malgré les efforts déployés pour assurer la continuité pédagogique, le niveau des inégalités en termes d'accès aux ressources de l'enseignement à distance a fortement impacté ce dernier. Les disparités entre le milieu urbain et rural ont largement joué au détriment des élèves ruraux mais aussi ceux et celles issus des milieux économiquement défavorisés. En outre, en raison de ces mêmes disparités, les parents de ces groupes d'élèves ont eu du mal à assurer un accompagnement de qualité à la maison. Le taux d'analphabétisme en milieu rural notamment parmi les femmes (60,1%), le manque ou l'insuffisance des équipements et des moyens numériques figurent parmi les facteurs qui ont impacté l'accès des enfants ruraux à l'enseignement à distance. En effet, l'écart dans l'accès au matériel et à la connectivité demeure important. Par exemple, selon le MEN, au moins 2,54 milliards de dirhams doivent être mobilisés pour mettre une tablette à la disposition de chacun des 2,54 millions d'élèves inscrits dans le programme « Tayssir ».

Ces constats s'appliquent également aux enseignants exerçant en milieu rural. Un cinquième d'entre eux n'a pas pu pratiquer l'enseignement à distance. Cela veut dire que jusqu'au moment de l'enquête leurs élèves n'ont reçu aucune forme de scolarité.

Cette prise de conscience a poussé le MEN, au terme du confinement, à ne tenir compte que des apprentissages acquis avant le confinement dans l'évaluation des élèves. Même si plus des trois quarts des élèves ont pu suivre, à différents niveaux et par différents moyens, les cours à distance, les décisions d'annulation et du report des examens des niveaux non-certificatifs ainsi que la non prise en compte des cours dispensés à distance dans l'évaluation des élèves reflètent la prise de conscience chez les responsables des limites de cette expérience.

La pandémie a accentué les écarts par rapport à l'accès à l'infrastructure numérique entre les élèves en fonction du milieu, et entre couches sociales. Si les écarts ont existé avant la période pandémique, l'enseignement à distance a accentué le fossé et a fait apparaître l'exclusion des élèves du milieu rural et des familles défavorisées. Ces disparités compromettent les efforts qu'a consenti le Maroc en faveur de l'équité.

Bien que les pouvoirs publics aient déployé des mesures pour transmettre les cours à travers la télévision, vu que cette dernière est quasi généralisée sur le territoire, la qualité des cours et les modes de transmission n'ont pas été accompagnés du niveau et des normes requis pour être attractifs et instructifs pour les élèves. Cette étude montre que, à travers les discours des enseignants, le système éducatif national n'était pas préparé à basculer vers l'enseignement à distance, à l'adopter et à l'intégrer dans une pratique pédagogique.

L'enquête réalisée auprès des enseignants dans le cadre de la présente évaluation a permis de déterminer, les mesures qui, selon eux, devront être adoptées en priorité dans le développement des capacités en matière de l'enseignement à distance. Les enseignants qui ont été favorables à ce mode d'enseignement dans le futur ont dû classer par ordre de priorité les cinq modalités suivantes (voir le graphique 22) :

- Développer des plateformes d'enseignement efficaces et interactives ;
- Investir dans la formation des enseignants ;
- Fournir aux enseignants les moyens nécessaires du numériques ;

- S'assurer que tous les élèves disposent des moyens nécessaires ;
- Mettre en place un dispositif d'accompagnement des élèves.

Lorsque l'on procède à l'identification des deux combinaisons les plus fréquentes, il en ressort que 20,7% représente la combinaison de la première et de la cinquième modalité, suivie de la première et de la quatrième à hauteur de 18,3% et de la troisième et de la quatrième à hauteur de 12%. La quatrième combinaison la plus fréquente parmi les choix des enseignants favorables à l'enseignement à distance est celle incluant la modalité 3 et 5 à hauteur de 11,5%. Cela veut dire que près de 62,5% des choix des enseignants donnent la priorité aux mesures qui concernent à la fois les enseignants, les élèves ainsi que les plateformes adaptées à l'enseignement à distance.

C'est ainsi que surmonter l'exclusion accentuée par la pandémie, est un véritable défi. Le fossé digital, superposé aux disparités sociales entre les élèves appartenant aux familles défavorisées et ceux qui sont issus de familles favorisées disposant de moyens pour leur offrir l'appui nécessaire, se trouve renforcé durant la pandémie. La relance de l'éducation appelle au principe de discrimination positive au profit des écoles et des élèves des milieux défavorisés pour surmonter le gap de l'accès à l'infrastructure numérique.

L'exclusion de certains élèves, engendrée par les disparités, doit être surmontée par un accès de tous au numérique en faveur d'une éducation inclusive. Ce défi ne peut être surmonté sans un développement stratégique de l'infrastructure et d'une éducation numérique.

3. Le défi d'un monde qui change avec le numérique

L'enseignement à distance doit s'inscrire dans une stratégie de la transformation de l'éducation par un numérique qui l'améliore de manière substantielle.

Le recours massif aux médias sociaux pour assurer l'enseignement à distance (69,9%), par rapport aux applications et aux plateformes publiques, interpelle les instances nationales en charge du secteur éducatif qui devrait évaluer celles-ci en vue d'une nette amélioration, avec un indicateur de mesure du taux de leurs utilisations par les enseignants et les élèves. Ainsi, les élèves sont connectés au numérique mais non éduqués réellement au numérique. Le défi consiste à faire du numérique une transformation de l'éducation et un levier de la réforme avec des plateformes de qualité.

Les pouvoirs publics ont eu recours à l'enseignement à distance à travers les chaînes de télévision pour atteindre tous les élèves, surtout ceux des couches sociales défavorisées et du milieu rural. Ils se trouvent que ce mode, selon cette étude n'a pas eu grand succès, vu que la majorité écrasante des élèves a utilisé WhatsApp dans l'échange avec leur enseignant. La non attractivité des cours sur les chaînes de télévisions, s'explique non seulement par le niveau de qualité des contenus, mais essentiellement par le choix même de ce mode de transmission qui ne correspond plus aux générations actuelles. Les élèves appartiennent à une génération qui s'est globalement détournée de la télévision au profit du numérique en général et du smartphone en particulier.

Les élèves auxquels s'est adressé l'enseignement par chaînes de télévision appartiennent à une génération qui ne regarde plus la télévision. Elle est plutôt

branchée au smartphone qui lui offre le choix du contenu qu'elle voudrait regarder et de réagir dans l'interactivité. L'étude de l'ANRT, publiée en 2019, montre que les enfants âgés de 5 à 14 ans sont 89,1% à 97% à utiliser les applications mobiles⁽²⁾. Ce constat révèle qu'un enseignement à distance conçu avec un numérique intégrant une pédagogie et une psychologie cognitive a fait défaut durant la période pandémique. Cette expérience démontre qu'on ne peut opter pour une éducation du présent et de l'avenir avec des moyens du passé.

Par ailleurs, l'éducation doit préparer les élèves et les jeunes à vivre dans un monde qui évolue avec le numérique. Il faudrait que ces derniers apprennent non seulement la technicité de l'usage du numérique, mais qu'ils aient également accès à des contenus pédagogiques de qualité et à la capacité critique pour faire des choix. Comme le souligne un rapport sur le numérique : « le numérique est devenu bien plus qu'un outil et l'influence qu'il exerce sur notre quotidien demande une littératie appropriée qui comporte notamment une dimension critique »⁽³⁾.

Les déficiences bien documentées du système d'enseignement en présentiel ne doivent pas être transférées au mode distanciel. Au contraire, la réforme en cours devrait permettre d'agir sur ces déficiences dans le cadre d'une vision globale permettant l'amélioration significative des acquis et des apprentissages des élèves où l'enseignement à distance joue un double rôle. D'abord comme un moyen de renforcement et de complémentarité avec l'enseignement présentiel et ensuite comme une alternative au mode présentiel en temps de crise.

4. Le défi de mobiliser et de valoriser les acteurs

Un des défis à relever consiste dans la mobilisation des acteurs autour de l'école, pour maintenir le rythme de l'éducation avec une volonté de surmonter les dommages de la période pandémique, rattraper les retards et revenir au sillage de la mise en œuvre de la réforme. Il faudrait prendre en considération le fait que la période de pandémie a été une épreuve non seulement pour les élèves mais aussi pour les enseignants. Ceux-ci ont fait l'épreuve d'un enseignement à distance où, par manque de moyens et de capacités, ils n'étaient pas des acteurs performants. C'est une expérience qui les a dévalorisés et amoindris. Certains parmi eux ont fait l'expérience de subir des critiques et parfois même des insultes provenant des parents d'élèves et même des élèves par WhatsApp. Un dispositif de l'enseignement à distance confectionné dans l'urgence, ajouté à une faible acquisition des outils numériques et l'absence d'expertise dans la conception des contenus pédagogiques, ont placé les enseignants dans un nouveau contexte qu'ils ont du mal à maîtriser.

Les entretiens conduits avec les enseignants qui n'ont pas assuré l'enseignement à distance ont montré que les raisons principales sont le manque d'encadrement et de formation des enseignants et les disparités sociales entre les élèves. D'autres témoignages ont fait ressortir le scepticisme d'une partie des enseignants envers l'efficacité de ce type d'enseignement pour l'apprentissage. En témoigne la proportion des enseignants ayant pratiqué l'enseignement à distance à la rentrée scolaire post-confinement (0,5%) contre 54,9% qui ont assuré un enseignement présentiel et 44,6% pour le mode hybride.

2. ANRT. Enquête de collecte des indicateurs TIC auprès des ménages et des individus au niveau National au titre de l'année, 2018. Résultats Juillet 2019.

3. Conseil supérieur de l'éducation (2020). « Éduquer au numérique, Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2018-2020 », Québec, Le Conseil.

La majorité des enseignants ne maîtrise que moyennement les TIC, les enseignantes moins que leurs collègues hommes, et ceux du primaire moins que ceux du secondaire. La non-maîtrise des TIC est fortement liée à l'appréciation des enseignants de l'impact de l'enseignement à distance sur les élèves. Ainsi, parmi ceux qui ont un niveau très faible, 71, 4% ont jugé cette expérience négative, plus de 85% des enseignants ont exprimé un besoin en formation dans ce domaine. La formation est le second défi à relever par les responsables du secteur de l'éducation pour assurer de meilleures prestations en termes d'enseignement à distance.

Devant cet état de fait, la remobilisation des enseignants, en les dotant de moyens et en les impliquant, est un impératif de relance de l'éducation pour surmonter les déficits de l'effet pandémique. La réflexion se doit de répondre à la question cruciale: par quel moyen motiver et mobiliser les enseignants autour de la relance d'une éducation altérée par la crise ?

Le scepticisme des enseignants ou leur résistance proviennent de leur non-valorisation par manque d'acquis dans le domaine numérique en matière de formation, d'encadrement et de renforcement des capacités. Or, ces derniers constituent des impératifs d'implication. Nous savons que chaque acteur ne s'implique dans une action que s'il dispose d'une compétence acquise par des connaissances qui le valorise.

5. Le défi de se préparer et d'anticiper les crises

Ce défi consiste à préparer le système éducatif pour faire face à des incertitudes et des crises. Il serait préférable d'élaborer et de mettre à jour régulièrement un plan de préparation à l'urgence dans le domaine de l'éducation. Ce plan devrait inclure non seulement les mesures à prendre en cas d'urgence mais également les dispositifs à mettre en œuvre tout au long de la période si la crise perdure.

Un tel plan pourrait inclure entre autres, la conception des scénarii, la formation des enseignants, le développement des plateformes interactives, l'investissement en infrastructure et en équipement notamment en milieu rural et dans les zones urbaines et périurbaine précaires, l'initiation continue des élèves au numérique, l'organisation de simulations régulières du système d'enseignement à distance, à savoir une journée par semaine ou par mois pour tester et évaluer la performance, voire adopter un mode hybride, etc.

Investir dans les mesures les plus indiquées par les enseignants pourrait à la fois renforcer l'usage du numérique en présentiel pour une meilleure performance de l'enseignement et une plus grande qualité des apprentissages, et pour une meilleure préparation à l'urgence et aux crises qui imposent la fermeture temporaire des écoles.

En effet, que l'enseignement à distance soit une mesure alternative au présentiel en temps de crise ou un mode complémentaire au présentiel, il devrait surtout faire partie de la réforme en cours du système de l'éducation au Maroc. La conception d'un mode d'enseignement hybride devrait être préalable, et préparée selon les normes, pour être déployé au moment des crises. Il n'est point exclu que d'autres pandémies ou crises puissent à l'avenir toucher l'éducation. D'où l'intérêt du mode hybride qui peut constituer un mode d'enseignement pour de telles situations. Il pourrait également être une source d'apprentissage et d'expérimentation non seulement pour appuyer les élèves dans leur apprentissage mais aussi pour une meilleure qualité de l'enseignement à distance en temps de crise.

6. La gouvernance : un vecteur de la relance

Il faudrait faire de la gouvernance au niveau central et régional un vecteur de la relance avec plus de constance dans les orientations et les décisions pour conduire le changement. Malgré l'incertitude qui a accompagné la pandémie, il faudrait garder aux décisions une cohérence et une rationalité qui rassurent les parents, les enseignants et l'opinion publique. La dernière décision en date, au moment de la finalisation de la rédaction de ce rapport, a été celle d'interdire l'enseignement à distance pour toutes les écoles, alors qu'on ajourne la rentrée d'un mois. Cette décision non attendue par les familles a créé un climat de déception des élèves qui se sont préparés pour la rentrée scolaire et a incité les parents à s'organiser, dans la précipitation, pour la garde de leurs enfants à domicile. La gouvernance repose sur la cohérence dans les choix et les décisions. Il est ainsi nécessaire de tracer les grandes lignes stratégiques de la relance qui ouvrent la voie pour résorber les déficits, tout en procédant au redressement du système éducatif et à la remise en marche des écoles pour dépasser la période de turbulence. Les crises sont toujours des épreuves, mais elles peuvent être aussi salvatrices lorsqu'on en tire des leçons pour introduire des ruptures.

Conclusion générale

Alors que la pandémie perdure encore au moment de la finalisation de ce rapport, tous les systèmes éducatifs cherchent une reprise durable de l'éducation pour surmonter les perturbations entraînées par l'effet néfaste de la pandémie.

Le système éducatif marocain qui s'apprêtait à surmonter ses retards d'avant la Covid-19 doit aujourd'hui surmonter, en plus, les effets bouleversants de la période de la pandémie. Les écoles ont connu une fermeture avec l'enseignement à distance, puis une alternance entre le présentiel et le distanciel, et dernièrement un report de la rentrée 2021-2022 qui a raccourci et perturbé le temps d'enseignement. À ceci s'ajoute un retard dans l'offre des programmes d'enseignement, couplés avec les faibles acquis des élèves déjà attestés par les études internationales et nationales (TIMSS, PIRLS, PISA et PNEA). La mise en œuvre de la Loi-cadre n° 51-17 se trouve aujourd'hui, malgré les efforts déployés, plus difficile à mener dans un contexte d'accumulation des entraves. La réforme en faveur d'une éducation fondée sur l'équité et la qualité se trouve ainsi suspendue par une pandémie qui perdure et continue à perturber la scolarité. Ceci appelle à amener le système éducatif à maintenir le cap de l'éducation dans l'adversité.

La période post Covid-19 impose au système éducatif de surmonter deux séries de difficultés. Celles des déficits qui lui sont inhérents, déjà ciblés par la Loi-cadre, puis les difficultés engendrées par une pandémie qui a désorienté la décision politique face l'incertitude, tout en perturbant profondément l'éducation, la performance des écoles, la scolarité des élèves et les apprentissages.

Par ailleurs, une pandémie qui perdure et met tous les pays devant l'incertitude, impose des dispositions particulières pour assurer une éducation optimale aux élèves en actualisant et en accommodant le programme des réformes en tenant compte de l'accumulation des retards par rapport aux objectifs de la réforme.

La relance de l'éducation avec des élèves en classe s'impose. Toutes les études affirment que, maintenir les enfants en dehors de l'école même avec un enseignement à distance est à éviter, sinon toute une génération aura à souffrir d'un déficit d'éducation qui serait difficile à surmonter. La relance demande une stabilisation du système d'enseignement pour assurer aux enseignants, et surtout aux élèves, un environnement qui les garde en contact avec l'école et l'éducation. Ceci requiert un renforcement des modes d'enseignement avec un effort soutenu pour un enseignement numérique conçu et dispensé selon les normes.

Cette relance nécessite également l'implication et la mobilisation de toutes les parties prenantes autour d'une éducation perturbée par le confinement et par des modes d'enseignement qui ne sont pas toujours conformes aux normes de qualité.

Pour réaliser la traversée du grand bouleversement engendré par la pandémie et réussir le retour à la normale, il faudrait un engagement exceptionnel et d'un sens décisionnel cohérent des responsables, accompagné d'un leadership efficace des chefs d'établissement, des enseignants engagés et implication de toutes les parties prenantes de l'éducation, pour éviter à toute une génération la dépréciation de son niveau d'éducation et le fait de se retrouver à l'avenir, qualifiée de "Génération Covid-19".



Table des graphiques

Graphique 1. Répartition des enseignants ayant ou pas assuré l'EAD selon le genre, le cycle et le milieu (%).....	27
Graphique 2. Outils utilisés dans l'enseignement à distance (%).....	32
Graphique 3. Avis des enseignants concernant les ressources utilisées dans l'enseignement à distance (%)	34
Graphique 4. Niveau de maîtrise du numérique par les enseignants (%).....	38
Graphique 5. Maîtrise de l'enseignement à distance et besoin de formation (%).....	41
Graphique 6. Niveau de satisfaction des enseignants de l'expérience de l'EAD (%)	42
Graphique 7. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD sur les apprentissages des élèves (%)	49
Graphique 8. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD sur les apprentissages selon le cycle (%)	50
Graphique 9. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD selon l'âge (%).....	50
Graphique 10. Appréciation des enseignants de l'impact de l'EAD sur les apprentissages selon le degré de leur maîtrise des TIC (%)	51
Graphique 11. Taux de participation des élèves aux cours à distance selon les enseignants (%)	52
Graphique 12. Présence des élèves aux cours à distance selon les enseignants par milieu (%).....	53
Graphique 13. Présence des élèves aux cours à distance selon les enseignants par cycle (%).....	54
Graphique 14. Taux de participation des élèves aux cours à distance selon les enseignants (%)	54
Graphique 15. Participation et interaction des élèves aux cours à distance selon le genre des enseignants (%)	55
Graphique 16. Participation et interaction des élèves aux cours à distance selon les enseignants par cycle (%)	55
Graphique 17. Appréciation des enseignants du niveau d'apprentissage de leurs élèves (%)	57
Graphique 18. Appréciation des enseignants du niveau d'apprentissage de leurs élèves selon le mode d'enseignement (%)..	58
Graphique 19. Appréciation des enseignants du niveau d'apprentissage de leurs élèves selon le cycle (%)	58
Graphique 20. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'EAD selon le genre (%)	63
Graphique 21. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'EAD selon le cycle (%)	64
Graphique 22. Préférences des enseignants pour un EAD de qualité par ordre de priorité et du choix (%).....	66

Table des tableaux

Tableau 1. Répartition de l'échantillon de l'enquête selon le milieu, le cycle et le genre (%).....	6
Tableau 2. Répartition des participants aux focus-groups (%).....	7
Tableau 3. Chronologie de l'organisation de l'enseignement pendant la pandémie Covid-19	26
Tableau 4. Mode d'enseignement adopté à la rentrée scolaire 2020-2021	30
Tableau 5. Mode d'enseignants adopté par les enseignants selon le milieu.....	30
Tableau 6. Mode d'enseignement adopté par les enseignants selon le cycle (%)	31
Tableau 7. Niveau de maîtrise du numérique chez les enseignants selon le genre, le statut, l'ancienneté et le cycle (%)	39
Tableau 8 : Niveau de satisfaction des enseignants de l'expérience de l'EAD selon le milieu, le genre et le cycle (%).....	43
Tableau 9. Niveau de satisfaction des enseignants parents d'élèves de l'EAD	44
Tableau 10. Appréciation de l'impact de l'EAD sur les apprentissages selon le genre	49
Tableau 11. Principales difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours selon les enseignants (%)	56
Tableau 12. Principales difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours selon les enseignants par cycle d'enseignement (%).....	56
Tableau 13. Principales difficultés rencontrées par les élèves pour suivre les cours selon les enseignants par milieu (%).....	57
Tableau 14. Les principales raisons d'insatisfaction des enseignants quant au niveau d'apprentissage de leurs élèves (%)..	59
Tableau 15. Prédilection des enseignants à refaire l'expérience de l'EAD en fonction de leur implication en période de confinement	62

Table des schémas

Schéma 1. Modèle théorique de la perte d'apprentissage pendant la fermeture des écoles	15
Schéma 2. Les points de vue qui reviennent dans les entretiens avec les enseignants.....	36



Bibliographie

- Agence Nationale de Réglementation des Télécommunications (ANRT) « Enquête de collecte des indicateurs TIC auprès des ménages et des individus au niveau national au titre de l'année 2018 », juillet 2019.
- Ben Abid-Zarrouk Sandoss, « Une analyse de l'équité d'un enseignement en ligne », *Distances et savoirs*, 2011/1 (Vol. 9), p. 97- 129. <https://www.cairn.info.ressources.imist.ma/revue-distances-et-savoirs-2011-1-page-97.html>
- Bensaoud Raja et Douyeb Mohamed « Enseignement à distance : Quelle ambition numérique pour l'École marocaine ? » *Digital Act*, 2020.
- Bonnéry Stéphane, « L'école et la Covid-19 », *La Pensée*, 2020/2 (N° 402), p. 177-186. DOI : 10.3917/lp.402.0177. <https://www.cairn.info.ressources.imist.ma/revue-la-pensee-2020-2-page-177.htm>
- Boudokhane Feirouz, « Comprendre le non-usage technique : réflexions théoriques », *Les enjeux de l'information et de la communication*, 2006/1, p. 13-22.
- Boudokhane-Lima Feirouz, Cindy Felio, Florent Lheureux & Violaine Kubiszewski, « L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la Covid-19 : le faire face des enseignants en période de confinement », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, n° 22, 2021.
- Bouvier Alain, « Covid19 : il faut préparer le monde pédagogique post crise », *Mission laïque française*, mai 2020.
- Breton Philippe, Proulx Serge, « L'explosion de la communication à l'aube du XXIe siècle », Paris, Éd. La Découverte, 2002.
- Carolina Alban Conto, Spogmai Akseer, Thomas Dreesen, Akito Kamei, Suguru Mizunoya and Annika Rigole « COVID-19 : Effects of School Closures on Foundational Skills and Promising Practices for Monitoring and Mitigating Learning Loss », <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB%202020-10.pdf>
- Centre d'études en droits humains et démocratie & Centre pour la gouvernance du secteur de la sécurité Genève, « Gestion de l'état d'urgence sanitaire au Maroc Gouvernance sécuritaire et droits humains », juillet 2020.
- Centre d'études en droits humains et démocratie & Centre pour la gouvernance du secteur de la sécurité Genève « Gestion de l'état d'urgence sanitaire au Maroc Gouvernance sécuritaire et droits humains », juillet 2020.
- Conseil Économique, Social et Environnemental « Les impacts sanitaires, économiques et sociaux de la pandémie « Covid-19 et leviers d'actions envisageables ». Saisine n° 28, 2020.
- Conseil supérieur de l'éducation « Éduquer au numérique, Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2018-2020 », Québec, 2020.

- Coovert Michael D. & Thompson Lori F., « Technology and workplace health », in QUICK J.C., TETRICK Lois E., Handbook of occupational health psychology, Washington, DC., American Psychological Association, 2003, p. 221-242.
- Cour des comptes « Rapport relatif à l'évaluation du programme d'urgence », mai 2018.
- Cour des comptes « Evaluation de la stratégie Maroc Numérique 2013 », février 2014.
- CSEFRS (Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique) « Atlas territorial des disparités en éducation », 2017.
- CSEFRS, « Programme nationale d'évaluation des acquis des élèves, 2019 » (rapport sou presse)
- CSEFRS « Vision stratégique de la réforme 2015-2030. Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion », 2015.
- SEFRS, « Mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013 : acquis, déficits et défis », 2014.
- Dejours Christophe, « De la psychopathologie à la psychodynamique du travail », in DEJOURS C., Travail usure mentale, essai de psychopathologie du travail, Nouvelle édition augmentée, Paris, Bayard, 1993.
- Dejours Christophe, « Résistance et défense », Nouvelle revue de psychosociologie, n° 7, 2009, p. 225-234. Disponible sur : https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19_ed-webinar-5-concept-note-fr.pdf.
- FNEEQ (Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec) « L'enseignement au temps du coronavirus », mai 2020.
- Gardies Cécile, « Culture de l'information, culture informationnelle », Gardies C. (dir.) « Approche de l'information documentation : concepts fondateurs », Toulouse, Cépaduès, 2011, p. 187-208.
- Haut-Commissariat au Plan (HCP) « Rapports sociaux dans le contexte de la pandémie Covid-19 ; 2ème panel sur l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages », juillet 2020.
- HCP - ONU-Femmes « Analyse genre de l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages », février 2021.
- HCP, « Enquête sur l'impact du coronavirus sur la situation économique, sociale et psychologique des ménages. Note de synthèse des principaux résultats », mai 2020.
- Kadi Mustapha-Nacim, Ben Abid-Zarrouk Sandoss, Coulibaly Bernard, « Intégration des TIC et innovation pédagogique. Le cas particulier des écoles de Mulhouse », Spirale - Revue de recherches en éducation, 2019/1 (N° 63), p. 139-155. DOI : 10.3917/spir.063.0139. URL <https://www.cairn.info/ressources.imist.ma/revue-spirale-revue-de-recherches-en-education-2019-1-page-139.html>
- La loi 09-08 relative à la protection des personnes physiques à l'égard des traitements des données à caractère personnel, promulguée par le dahir n° 1-09-15 du 22 safar 1430 (18 février 2009).

- La loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, article n° 33. Bulletin officiel n° 6805 (du 19 août 2019).
- Marion Deslandes-Martineau, Patrick Charland, Olivier Arvisais, Valérie Vinuesa « Éducation et Covid-19 : entre défis et possibilités », Chaire UNESCO de développement curriculaire, Université du Québec à Montréal (UQAM), septembre 2020.
- Marsal Christine, « Le modèle d'«organizing» de Weick : un cadre pertinent pour l'analyse de l'enseignement à distance », @GRH, 2021/2 (N° 39), p. 61-83. DOI : 10.3917/grh.212.0061. URL : <https://www.cairn.info/revue-agrh1-2021-2-page-61.html>
- Melina Solari Landa & Lucie Pottier « Enseignants en période de confinement : usages, besoins et acquis », direction de la recherche et du développement sur les usages du numérique éducatif, Réseau Canopé, 2020.
- MENFPESRS (Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique) « Communiqué de presse du 13 mars 2020 ».
- MENFPESRS « Communiqué de presse du 18 juin 2020 ».
- MENFPESRS « Communiqué de presse du 26 août 2020 ».
- MENFPESRS « Communiqué de presse du 4 mai 2021, relatif aux cadres référentiels mis à jour des examens certificatifs de l'année 2021 ».
- MENFPESRS « Communiqué de presse n°4 pour le lancement de l'enseignement à distance du 15 mars 2020 ».
- MENFPESRS « Correspondance n°0853-20, du 30 décembre 2020, relative à l'annulation des examens locaux normalisés de la sixième année primaire et de la troisième année collégiale du premier semestre de l'année scolaire 2020-2021 ».
- MENFPESRS « Note ministérielle n° 21-20, relatives aux dates revues des examens certificatifs de l'année scolaire 2019-2020 », 28 mai 2020.
- MENFPESRS « Note ministérielle n°039-20, relative à l'organisation de l'année scolaire 2020-2021 face à la pandémie COVID-19 », 28 août 2020.
- MENFPESRS « Note ministérielle n°041-20, relative à l'organisation des séances de soutien aux élèves à la rentrée scolaire 2020-2021 », 15 septembre.
- MENFPESRS « Note ministérielle n°046-20, relative à la gestion des cas de contamination au virus COVID en milieu scolaire », 15 septembre 2020.
- Naji Abdennasser, « Les systèmes éducatifs à l'épreuve de la Covid : l'exemple du Maroc », Revue internationale d'éducation de Sèvres, n° 84, septembre 2020.
- Nations Unies (2020), « Note de synthèse : l'éducation en temps de Covid-19 et après ». Disponible sur : https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf
- Nations Unies (2020), Conseil Économique et Social « Point annuel sur les objectifs de développement durable ». Rapport du Secrétaire Général, 28 juin.

- OCDE (2006), « Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité ».
- OCDE (2018), « Le futur de l'éducation et des compétences : Projet Éducation 2030 », Éditions OCDE, Paris, https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-PositionPaper_francais.pdf.
- OCDE (2019), PISA 2018 Results (Volume II) : « Where All Students Can Succeed », PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>
- OCDE (2021), « Une reprise efficace et équitable de l'éducation. 10 principes établis par l'IE et l'OCDE ».
- OCDE (2020) « Éducation et Covid-19 : Les répercussions à long terme de la fermeture des écoles », <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-et-covid-19-les-repercussions-a-long-terme-de-la-fermeture-des-ecoles-7ab43642/>
- OCDE (2020) « L'enseignement à la loupe ». https://www.oecd-ilibrary.org/education/l-enseignement-a-la-loupe_6bdc2298-fr
- OCDE (2021) « Enseignants et enseignement – Se projeter au-delà des connaissances actuelles ».
- OCDE (2021), « enseignants et enseignement. Se projeter au-delà des connaissances actuelles ».
- OECD (2019) « Teachers' Professional Learning (TPL) Study - Design and Implementation Plan ».
- OECD « Teachers' Professional Learning (TPL) Study Design and Implementation Plan » <https://www.oecd.org/education/teachers-professional-learningstudy/continuing-professional-learning/TPL-Study-Design-and-Implementation-Plan.pdf>.
- Peraya Daniel, Peltier Claire, « Ingénierie pédagogique : vingt fois sur le métier remettons notre ouvrage... », Distances et médiations des savoirs, 29 |2020. URL : <http://journals.openedition.org/dms/4817> DOI : 10.4000/dms.4817
- PNUD (Programme des Nations unies pour le développement) (2020). « COVID-19 and Human Development : Assessing the Crisis, Envisioning the Recovery. 2020 Human Development Perspectives », New York : Available on : <http://hdr.undp.org/en/hdp-covid>
- Projet de décret n° 2.20.474, relatif à l'apprentissage à distance, adopté au Conseil de Gouvernement le jeudi 15 juillet 2021.
- Royaume du Maroc, Ministère de l'Industrie, du Commerce et de l'Économie Verte et Numérique « Stratégie nationale pour la société de l'information et l'économie numérique 2009 – 2013 ».
- Secrétariat permanent de la Commission Nationale de suivi et d'accompagnement de la réforme du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, « Bilan de la 3ème troisième réunion du 15 janvier 2021 ».

- UNESCO (2020), « COVID-19 Un aperçu des stratégies nationales d'adaptation relatives aux examens et évaluations à enjeux élevés » <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-ed-webinar-4-working-document-fr.pdf>
- UNESCO (2020) « Stratégies d'apprentissage à distance : Que savons-nous au juste de l'efficacité de ces stratégies ? » Disponible sur : https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19_ed-webinar-5-concept-note-fr.pdf
- UNESCO et al. (2021), « What's Next ? Lessons on Education Recovery : Findings from a Survey of Ministries of Education amid the Covid-19 Pandemic », Éditions OCDE, Paris.
- UNESCO, « Les écoles, plus qu'un simple lieu de savoir – points essentiels du webinaire de (05/05/2020) » <https://fr.unesco.org/news/ecoles-plus-quun-simple-lieu-savoir-points-essentiels-du-webinaire-lunesco>
- UNESCO. (2020b). Un aperçu des stratégies nationales d'adaptation relatives aux examens et évaluations à enjeux élevés. Disponible sur : <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-ed-webinar-4-working-document-fr.pdf>
- UNICEF (2020), « Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries ».
- Vrasidas, C., & Glass, G. V. (2002). « A conceptual framework for studying distance education ». In C. Vrasidas & G. V. Glass (Eds.), Current Perspectives in Applied Information Technologies : Distance Education and Distributed Learning (pp. 31-56). Greenwich, CT : Information Age Publishing, Inc.
- رحمة برقية، « La crise du coronavirus Quel regard sur l'avenir de l'éducation? » كتاب «العالم بعد جائحة كورونا : رؤى مستقبلية» تحت اشراف وتقديم علي أومليل، عن المركز الثقافي للنشر والتوزيع، 2021

Pour citer ce rapport

Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique.

Sous la direction de Rahma Bourqia, et la contribution de Rkia Chafaqi, Tarik Hari, Abdelaziz Ait Hammou, Hicham Ait Mansour, "L'enseignement au temps de Covid au Maroc", Rapport thématique, Novembre 2021 .

Lecture & correction, mise en forme et infographie

Leila El Khamlichi, Fouzia Addi, Zakaria Badri

Élaboration de la plateforme de l'enquête : Mohamed El Msayer

Échantillonnage : Fatima Berahou





Angle Avenues Al Melia et Allal El Fassi,
Hay Riad, Rabat - B.P. 6535 - Maroc

Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

Tél : +212(0)537-77-44-25 | contact@csefrs.ma
Fax : +212(0)537-68-08-86 | www.csefrs.ma