Chapitre 1. La numérisation éducative au Maroc : politiques, état des lieux et statut du manuel

VN-Ch01-1 : Programmes et dispositifs de numérisation éducative au Maroc, de la Charte nationale à la feuille de route 2022-2026

Complément du chapitre 1, section 1.2

1.2.1. De la Charte nationale au programme GENIE : l'âge de l'équipement

La Charte nationale d'éducation et de formation, élaborée par la Commission spéciale éducation formation et rendue publique par le Royaume du Maroc (1999), ouvre la séquence de réforme dont le système marocain relève encore. Elle s'organise en six espaces de rénovation, prévoit la création des académies régionales d'éducation et de formation (AREF), engage la décentralisation de la gestion et fixe des orientations pour l'enseignement des sciences. Le numérique y figure, mais comme une intention parmi d'autres : la Charte prescrit l'intégration des technologies de l'information et de la communication sans définir de programme opérationnel. C'est le propre de cet âge, qui pose un cadre sans encore l'instrumenter.

L'instrumentation vient avec le programme GENIE (généralisation des technologies d'information et de communication dans l'enseignement), validé en 2005 et lancé au début de 2006, que finance en partie le fonds du service universel des télécommunications. Sa première phase a d'abord équipé plus de deux mille établissements en salles multimédias. Une feuille de route quinquennale, adoptée en 2009 pour la période 2009-2013, lui a ensuite fixé cinq objectifs : équiper 9 260 établissements, former 210 000 enseignants et cadres administratifs, développer et acquérir des contenus pédagogiques numériques, connecter les établissements à Internet et développer les usages. Le fonds du service universel devait en assurer 42,1 % du coût (Cour des comptes, 2015).

Le programme d'urgence 2009-2012 reprend cette ambition et inscrit l'intégration des technologies parmi ses projets transversaux. L'évaluation qu'en a conduite la Cour des comptes (2018) donne la mesure du décalage entre l'ambition et l'exécution : sur des crédits ouverts de 43,12 milliards de dirhams pour l'ensemble du programme, 25,12 milliards ont été payés, soit un taux d'exécution de 58,2 %, la part relevant de l'administration centrale n'atteignant que 10,2 %. Ce chiffre ne concerne pas le seul volet numérique, mais il indique le régime d'exécution dans lequel ce volet s'est déployé.

Le bilan quantitatif de GENIE, tel que l'UNESCO (2023b) le rapporte à l'occasion du suivi du prix qui lui avait été décerné en 2017, est réel : un taux d'équipement de 87 % sur les onze mille écoles que compte alors le pays, dont 40 % en zone rurale ; environ 260 000 personnels d'encadrement et d'enseignement formés, soit 87 % de l'effectif visé, appuyés par 900 formateurs principaux et 148 centres de formation ; plus de trois cents ressources éducatives libres produites. Le programme INJAZ, validé en 2009, financé lui aussi par le fonds du service universel et repris dans le plan Maroc Numeric 2013, relève d'un autre périmètre : il subventionne l'acquisition d'un ordinateur portable connecté à Internet par les étudiants de l'enseignement supérieur public, et plus de 105 000 d'entre eux en avaient bénéficié à la fin de 2014 (Cour des comptes, 2015). Il appartient à l'âge de l'équipement, mais il ne concerne pas l'enseignement scolaire et reste hors du périmètre de cette thèse.

Le bilan qualitatif est plus sévère, et il est établi de longue date par des travaux marocains. Benfaress et al. (2016) montrent, à partir d'une analyse multidimensionnelle des facteurs d'intégration conduite sur le programme GENIE lui-même, que la disponibilité des équipements ne suffit pas à en expliquer l'usage. Maouni et al. (2014) documentent, pour l'enseignement des SVT, une conjonction d'obstacles que l'on retrouve à chaque étape de ce chapitre : équipements en nombre insuffisant et vieillissants, connectivité intermittente, maintenance absente, et pénurie de ressources de qualité en arabe et en français. Ettazarini (2017) analyse les ressources numériques effectivement disponibles pour les SVT au Maroc et conclut à leur faible interactivité et à la faible autonomie qu'elles laissent à l'élève, jugement qui porte sur la conception des ressources, non sur l'équipement. L'âge de l'équipement a donc produit un parc et des effectifs formés, sans que l'usage suive, et ce diagnostic, établi par des travaux marocains, n'est pas récent.

1.2.2. La Vision stratégique 2015-2030 et le levier 12

La Vision stratégique de la réforme 2015-2030, élaborée en 2015 par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique (CSEFRS), opère un déplacement de statut plutôt qu'un changement de moyens. Organisée en vingt-trois leviers répartis sur quatre axes, elle inscrit le renforcement de l'intégration des technologies éducatives dans son levier 12, consacré au développement d'un modèle pédagogique ouvert, diversifié, performant et novateur (CSEFRS, 2015). Le numérique cesse d'y être un projet parallèle conduit par un programme dédié pour devenir une composante de la qualité, au même titre que la rénovation des curricula ou le renforcement des compétences enseignantes.

Ce déplacement compte pour cette thèse, car il fournit le vocabulaire dans lequel un manuel numérique peut être défendu auprès de l'institution. Sa portée reste toutefois limitée : la Vision énonce des orientations sans se doter d'un dispositif d'exécution propre. La loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, promulguée par le Royaume du Maroc (2019), lui donne force de loi et engage l'État sur ses orientations, sans descendre au niveau des supports d'enseignement.

1.2.3. La rupture de 2020

La fermeture des établissements décidée au printemps 2020 marque, pour le numérique éducatif marocain, une rupture d'un autre ordre que les précédentes, parce qu'elle a converti en obligation ce qui restait une orientation. Le passage à l'enseignement à distance a été imposé pour assurer la continuité pédagogique, et il s'est appuyé sur les dispositifs dont le ministère disposait, dont la plateforme nationale TelmidTICE, ainsi que sur des cours diffusés à la télévision (Outoukarte et al., 2023).

Les travaux marocains consacrés à cet épisode convergent. Bachiri et Sahli (2020) décrivent l'improvisation dans laquelle l'enseignement à distance a été installé. Mounjid et al. (2021) recueillent les perceptions des enseignants et documentent l'ampleur du recours à l'autoformation et aux outils grand public. Outoukarte et al. (2023) établissent que la continuité et la qualité de l'enseignement à distance ont dépendu étroitement de l'accès aux équipements, de la connectivité et de la capacité des enseignants à adapter leurs pratiques. Moundy et al. (2021) rapportent, pour l'usage du manuel numérique pendant cette période, une augmentation de 57,1 % de l'engagement des élèves ; ce résultat a été obtenu dans une situation où le manuel numérique n'avait pas de concurrent, et il ne se transpose pas tel quel à la classe ordinaire.

L'épisode de 2020 montre ainsi un numérique éducatif marocain qui fonctionne sous contrainte, et qui révèle la fracture au moins autant qu'il la comble. Le constat rejoint celui que van de Werfhorst et al. (2022) établissent sur données comparatives, selon lequel les différences socioéconomiques de compétences numériques des élèves conditionnent leur capacité à tirer parti de l'enseignement en ligne et peuvent amplifier les inégalités lorsque ces compétences ne sont pas explicitement travaillées.

1.2.4. La feuille de route 2022-2026 et les établissements pionniers

La feuille de route en vigueur marque le quatrième âge. Publiée par le ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports (MENPS, 2022) sous le titre de douze engagements pour

une école publique de qualité, elle s'organise autour de trois axes, l'élève, l'enseignant et l'établissement, et elle part d'un diagnostic chiffré : trois cent mille élèves quittent l'école chaque année, 30 % seulement maîtrisent le programme en fin de primaire et 10 % en fin de collège. La même feuille de route projette un budget du secteur passant de 69 milliards de dirhams en 2023 à 88 milliards en 2027 (MENPS, 2022).

La place qu'y tient le numérique est modeste, et cette modestie est significative. Le neuvième engagement porte sur des établissements accueillants et utilisant le numérique, le deuxième sur des programmes et des manuels favorisant les compétences fondamentales, avec la mention de ressources numériques associées et d'un espace national d'expérimentation, le Digital Lab Éducation. Le numérique y devient une caractéristique de l'établissement et un accompagnement du manuel, et non plus un objectif en soi. On peut y lire un progrès de formulation plutôt qu'un recul, puisque les apprentissages redeviennent la finalité.

Le programme des établissements pionniers en est l'application la plus visible. Engagé en 2023-2024 sur 626 écoles primaires accueillant 320 000 élèves, il couvre en 2025-2026 quelque 4 626 écoles primaires, soit environ 54 % du parc, plus de deux millions d'élèves, 75 000 enseignants et 960 inspecteurs ; l'extension au collège, engagée à titre pilote en 2024-2025, en concerne 786 et environ 678 000 élèves (Banque mondiale, 2026). Selon la même source, le modèle associe un mois de remédiation intensive organisé chaque année en septembre, selon la méthode de l'enseignement au niveau approprié, des cours structurés appuyés sur des fiches pédagogiques destinées aux enseignants et un renforcement de la gouvernance locale de l'éducation ; les écoles y reçoivent aussi des infrastructures modernisées et des équipements numériques. Le numérique y figure donc comme un équipement de l'établissement, et la source ne décrit aucun support d'apprentissage destiné à l'usage autonome de l'élève.

Une évaluation préliminaire indique que les élèves des établissements pionniers dépasseraient, après une année de mise en œuvre, 82 % de leurs camarades d'établissements comparables en progrès de lecture, d'écriture et de calcul (Banque mondiale, 2026). Nous le rapportons avec une réserve : il émane de l'institution qui cofinance le programme, et aucune évaluation indépendante n'en était disponible à la date de notre consultation, en septembre 2026. Il n'entre donc pas dans l'argumentation de cette thèse autrement que comme une indication.

D'autres dispositifs complètent cet âge. Le passeport de compétences numériques JawazTICE, ouvert en 2023, certifie les compétences des cadres pédagogiques ; la caravane d'initiation au codage, à la robotique et à l'intelligence artificielle vise 600 000 élèves de 2023 à 2026 dans huit mille écoles et treize mille écoles satellites ; le portail TaalimTICE diffuse plus de mille cent

ressources numériques sous licence, représentant environ trois mille trois cents unités pédagogiques, et la plateforme TelmidTICE a été refondue en 2024 avec un accès hors ligne et une option de connexion non décomptée (MENPS, 2026).

Les résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de 2022, publiés par l'OCDE (2023) après la feuille de route, en confirment le diagnostic : les performances des élèves marocains de quinze ans y demeurent nettement inférieures aux moyennes de l'organisation en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences. Le recentrage de la politique éducative sur les apprentissages fondamentaux répond donc à un problème qui ne relève pas d'abord du numérique.

Le tableau VN-9 récapitule ces dispositifs en confrontant, pour chacun, l'objectif affiché et le bilan documenté.

Tableau VN-9 : Programmes et dispositifs de numérisation éducative au Maroc, objectifs affichés et bilans documentés.

Dispositif et période	Objectif affiché	Bilan documenté	Source du bilan
GENIE, validé en 2005, lancé en 2006, feuille de route 2009-2013	Équiper, connecter, former, produire des contenus, développer les usages	87 % d'établissements équipés, environ 260 000 personnels formés, plus de 300 ressources libres ; ressources jugées peu interactives et laissant peu d'autonomie à l'élève	UNESCO (2023b) ; Ettazarini (2017)
INJAZ, à partir de 2009 (enseignement supérieur, hors périmètre)	Subventionner l'ordinateur portable connecté des étudiants du supérieur public	Plus de 105 000 étudiants subventionnés à la fin de 2014 ; aucun renseignement sur l'effet pédagogique	Cour des comptes (2015)
Programme d'urgence, 2009-2012	Intégration des technologies comme projet transversal	Taux d'exécution de 58,2 % sur l'ensemble du programme, 10,2 % pour l'administration centrale	Cour des comptes (2018)
Vision stratégique 2015-2030, levier 12	Intégrer le numérique comme levier de la qualité	Orientation donnée sans dispositif d'exécution propre ; force de loi acquise en 2019	CSEFRS (2015) ; Royaume du Maroc (2019)
TelmidTICE, mobilisée en 2020, refondue en 2024	Plateforme nationale de ressources et d'enseignement à distance	Continuité assurée sous contrainte ; dépendance forte à l'accès aux équipements et à la connectivité	Outoukarte et al. (2023)
Feuille de route 2022-2026	Établissements utilisant le numérique ; manuels et programmes révisés	En cours ; le numérique y est un équipement de salle et un accompagnement du manuel, non un support autonome	MENPS (2022)
Établissements pionniers, depuis 2023	Remédiation, cours structurés, gouvernance locale	4 626 écoles et 786 collèges en 2025-2026 ; effet d'apprentissage annoncé mais sans évaluation indépendante	Banque mondiale (2026)

Lecture : la colonne des bilans ne reprend que des constats documentés par une source identifiée, distincte de l'organisme qui conduit le dispositif lorsque cela était possible.

Le tableau VN-9 fait apparaître une régularité. Les objectifs affichés portent sur l'équipement, l'accès ou l'organisation, et les bilans documentés mesurent surtout des dotations, des effectifs formés ou des taux d'exécution ; ils décrivent les ressources davantage que l'usage qui en est fait en classe. Il faut donc quitter les programmes pour les données, et examiner ce qu'elles permettent d'établir sur l'état réel du système.

VN-Ch01-2 : Le système éducatif public marocain en 2024-2025 et le périmètre de la recherche

Complément du chapitre 1, section 1.3.1

Le système éducatif marocain scolarise, pour l'année 2024-2025, environ 8,112 millions d'élèves, dont 6,976 millions dans l'enseignement public. La répartition par cycle place 3,716 millions d'élèves au primaire, 2,025 millions au secondaire collégial et 1,235 million au secondaire qualifiant, ces deux derniers cycles enregistrant des hausses de 5,5 % et de 12,7 % qui traduisent la progression des cohortes issues de la généralisation du primaire. Le pays compte environ 12 300 établissements scolaires, dont 56 % en milieu rural, et plus de 288 000 enseignants (MENPS, 2024).

Ces chiffres délimitent le périmètre de la thèse. Le dispositif MANARA vise le secondaire, soit 3,26 millions d'élèves dans le public. Ses prototypes de contenu portent sur les deux paliers d'examen de ce cycle, la troisième année du cycle secondaire collégial (3AC) et la deuxième année du baccalauréat (2BAC). Le second n'intervient que dans la conception : le terrain empirique de la recherche est celui de la 3AC, et aucun recueil n'a porté sur la 2BAC (chapitre 6). Le tableau VN-10 présente cette répartition et situe chaque cycle par rapport au périmètre de la recherche.

Tableau VN-10 : Le système éducatif public marocain en 2024-2025 et le périmètre de la recherche.

Cycle	Effectif d'élèves (enseignement public)	Évolution annuelle	Position dans la recherche
Enseignement primaire	3,716 millions	− 1,3 %	Hors périmètre
Secondaire collégial	2,025 millions	+ 5,5 %	Dans le périmètre ; niveau 3AC : terrain empirique et prototype nutrition
Secondaire qualifiant	1,235 million	+ 12,7 %	Dans le périmètre de conception ; niveau 2BAC retenu pour le prototype de contenu bioénergétique et muscle, sans recueil empirique sur ce niveau