

Perception de l'enseignement à distance par les étudiants marocains : Avantages et limites

Students' Perception of Distance Education in Morocco: Advantages and
Limitations.

Auteur 1: NEJJARI OUMAYMA,

Auteur 2: DYANE SANAA,

NEJJARI OUMAYMA, (Doctorante, Laboratoire interdisciplinaire de recherche en économie, finance et management des organisations (LIREFIMO))
FSJES Fès, Université Sidi Mohamed Ben Abdellah

DYANE SANAA, (Professeure de l'enseignement supérieur, Laboratoire interdisciplinaire de recherche en économie, finance et management des organisations (LIREFIMO)).
FSJES Fès, Université Sidi Mohamed Ben Abdellah

Déclaration de divulgation : L'auteur n'a pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.

Conflit d'intérêts : L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêts.

Pour citer cet article : NEJJARI .O & DYANE .S (2025). « Perception de l'enseignement à distance par les étudiants marocains : Avantages et limites », African Scientific Journal « Volume 03, Num 32 » pp: 1180 – 1195.



DOI : 10.5281/zenodo.17500568
Copyright © 2025 – ASJ



Résumé

L'enseignement à distance (EAD) constitue aujourd'hui un pilier central de la transformation de l'enseignement supérieur, stimulé par l'évolution rapide des technologies et la nécessité d'adapter les modes d'apprentissage aux exigences contemporaines. Dans ce cadre, cette étude analyse la perception de l'EAD chez les étudiants marocains de l'enseignement supérieur, dans un contexte marqué par la modernisation du système universitaire et l'accélération de l'usage des TIC. L'objectif est d'identifier les avantages perçus et les limites rencontrées par les étudiants afin de mieux comprendre les conditions susceptibles de favoriser la réussite de ce mode d'apprentissage. Pour ce faire, une approche quantitative a été adoptée à travers un questionnaire en ligne élaboré à partir d'une revue approfondie de la littérature sur l'EAD. L'enquête, diffusée via Google Forms sur différents réseaux sociaux, a permis de recueillir les réponses de 342 étudiants issus de différents niveaux universitaires. Les données obtenues ont été analysées à l'aide de statistiques descriptives, ce qui a permis d'identifier clairement les tendances générales des perceptions étudiantes.

Les résultats révèlent une perception globalement positive de l'EAD, principalement en raison de sa flexibilité, de son accessibilité géographique et temporelle, ainsi que de ses avantages économiques liés à la réduction des coûts de déplacement et de matériel. Cependant, plusieurs limites subsistent, notamment le manque d'interactions sociales, la difficulté à maintenir la motivation, des problèmes techniques récurrents et des inégalités d'accès aux infrastructures technologiques. Ces limites mettent en évidence la nécessité de repenser les dispositifs d'EAD au Maroc en renforçant leurs dimensions sociale, technologique et pédagogique. Le développement d'un accompagnement personnalisé, d'une meilleure interactivité et d'infrastructures numériques adaptées apparaît essentiel pour garantir la réussite et la pérennité de l'EAD dans l'enseignement supérieur marocain.

Mots clés : Enseignement à distance, Enseignement supérieur, Flexibilité, Motivation, Interaction sociale.

Abstract

Distance education constitutes a central pillar in the ongoing transformation of higher education, driven by the rapid advancement of digital technologies and the growing need to adapt learning methods to contemporary challenges. In this context, the present study aims to analyze Moroccan higher education students' perceptions of distance education, within a context marked by the modernization of the university system and the accelerated integration of information and communication technologies. The main objective is to identify the perceived advantages and limitations of distance education, in order to better understand the conditions that support successful learning outcomes. A quantitative research approach was employed through an online questionnaire developed from a comprehensive literature review on distance education. The survey, distributed via Google Forms and various social networks, collected responses from 342 students enrolled in different academic programs and levels. The collected data were analyzed using descriptive statistics, which allowed for a clear identification of the main trends and patterns in students' perceptions.

The results indicate an overall positive perception of distance education, mainly due to its flexibility, temporal and geographical accessibility, and its economic advantages, particularly the reduction of travel and material costs. However, several limitations persist, including limited social interaction, difficulties in maintaining motivation, recurrent technical problems, and unequal access to technological infrastructure. These findings highlight the need to rethink and improve distance education in Morocco by strengthening its social, technological, and pedagogical dimensions. Providing personalized learner support, promoting greater interactivity, and developing adequate digital infrastructures appear essential to ensure the success and sustainability of distance education in Moroccan higher education.

Keywords: Distance Education, Higher Education, Flexibility, Motivation, Social Interaction.

Introduction

L'enseignement supérieur est actuellement en pleine mutation, sous l'influence de la mondialisation et de l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC). Ces évolutions ont favorisé l'émergence de nouvelles modalités pédagogiques, parmi lesquelles l'enseignement à distance (EAD) occupe une place prépondérante. Selon Sangra et al. (2012), l'EAD désigne une approche de l'enseignement et de l'apprentissage fondée sur l'usage des médias électroniques et des dispositifs numériques, visant à faciliter l'accès à la formation, la communication et l'interaction. Cette modalité se distingue par la séparation spatiale et/ou temporelle entre l'enseignant et l'apprenant, compensée par l'usage de technologies numériques facilitant l'accès aux contenus et aux ressources éducatives (Michael G. Moore & Kearsley, 2011).

L'EAD regroupe différentes formes et terminologies, telles que la formation à distance, le e-learning ou apprentissage hybride, traduisant la diversité et l'évolution de ce mode d'enseignement. Son développement historique, allant de l'enseignement par correspondance aux technologies numériques actuelles, en incluant la radio, la télévision et l'informatique, illustre l'évolution progressive des dispositifs pédagogiques (Bates, 2005; Moore, 2018). Cette transformation reflète un passage d'une transmission unidirectionnelle du savoir vers des approches interactives et collaboratives centrées sur l'apprenant (Anderson, 2008). En dépassant les contraintes de temps et d'espace, l'EAD offre une flexibilité d'apprentissage accrue, un accès élargi aux ressources pédagogiques, tout en favorisant l'autonomie et l'interactivité. Toutefois, cette modalité présente également des limites, telles que le manque d'interactions sociales, l'isolement des étudiants, des difficultés de motivation et d'autonomie, ainsi que des inégalités d'accès aux infrastructures numériques.

Au Maroc, l'enseignement supérieur a connu au cours des deux dernières décennies une dynamique continue de réformes visant à moderniser le système universitaire, renforcer sa qualité et favoriser l'intégration des TIC. L'expérience de la COVID-19 a par ailleurs accéléré l'adoption de l'EAD, révélant à la fois ses potentialités et ses limites structurelles. **Dans ce contexte, Il devient essentiel d'analyser l'EAD selon la perception des étudiants marocains, en étudiant les avantages et les inconvénients qu'ils lui attribuent, afin d'identifier les conditions susceptibles de favoriser la réussite et la pérennité de l'EAD dans l'enseignement supérieur.**

Ainsi, cette recherche s'articule autour des questions suivantes :

- Comment l'EAD a-t-il évolué historiquement et quelles sont les principales générations qui l'ont marqué ?
- Quels sont les avantages et les limites de l'EAD ?
- Comment les étudiants marocains perçoivent-ils l'EAD ?

- Quelles conditions peuvent favoriser la réussite et la pérennité de l'EAD dans l'enseignement supérieur marocain ?

Cet article poursuit un double objectif. D'une part, il cherche à analyser la perception de l'EAD du point de vue des étudiants marocains, en identifiant les avantages et les limites qu'ils associent à cette modalité d'apprentissage. D'autre part, il vise à formuler des recommandations concrètes et opérationnelles destinées à améliorer les conditions d'apprentissage en ligne et à renforcer la réussite ainsi que la pérennité de l'EAD au sein de l'enseignement supérieur marocain.

Pour atteindre ces objectifs, l'article est structuré autour de deux axes principaux. Le premier s'appuie sur un cadre théorique qui clarifie les concepts liés à l'EAD, retrace son évolution historique et met en lumière ses principaux avantages et limites. Le second axe présente la méthodologie de recherche adoptée, les résultats obtenus issus de l'étude de la perception des étudiants marocains à l'égard de l'EAD, ainsi qu'une discussion approfondie permettant de dégager les conditions favorables à la réussite et à la pérennité de l'EAD dans l'enseignement supérieur.

1. Revue de la littérature

La revue de la littérature constitue une étape fondamentale de tout travail de recherche scientifique, ayant pour objectif d'établir un cadre théorique et conceptuel solide. Cette revue s'attache à clarifier les définitions et les terminologies associées à l'EAD, à retracer son évolution historique et à analyser ses principaux avantages et limites à partir de la littérature existante.

1.1. Définitions et terminologies de l'EAD

L'EAD a fait l'objet de nombreuses définitions au fil des décennies, chacune mettant en avant des dimensions particulières de ce mode d'apprentissage. De manière générale, il s'agit d'un dispositif éducatif caractérisé par la séparation spatiale et/ou temporelle entre l'enseignant et l'apprenant, séparation compensée par l'usage de supports médiatiques et technologiques facilitant la communication, l'interaction et l'accès au savoir (Moore & Kearsley, 2011 ; Perraton, 1993). Selon Barras (2020), l'EAD se définit comme une modalité où l'apprenant utilise de manière individuelle divers supports pédagogiques (textes, sons, vidéos) sans interaction directe avec l'enseignant ni avec ses pairs. Peters (1988) y voit une forme industrialisée de transmission du savoir, reposant sur une organisation systématique et l'exploitation des technologies pour atteindre un large public.

Dans cette même logique, Riyami (2018) définit l'EAD comme un apprentissage accessible à tout moment et en tout lieu, rendu possible grâce à l'utilisation d'outils électroniques capables de dépasser les barrières spatio-temporelles. Cette approche est également mise en valeur par Berdi et al. (2021), qui soulignent les bénéfices de l'EAD tant pour les enseignants et les institutions que pour les apprenants, en leur offrant une flexibilité accrue et un accès élargi à la connaissance, que ce soit en temps réel ou différé. Sangra et al. (2012) précisent, pour leur part, que l'EAD constitue une approche d'enseignement

et d'apprentissage fondée sur l'usage des médias électroniques et des dispositifs numériques, visant à améliorer l'accès à la formation, la communication et l'interaction.

Pecori (2018) renforce cette perspective en décrivant un processus d'apprentissage virtualisé dans lequel les interactions se réalisent souvent de manière asynchrone à travers des environnements d'apprentissage numériques tels que Moodle. De façon complémentaire, Nikolaevna et al. (2021) présentent l'EAD comme une méthode d'enseignement appuyée sur les technologies multimédias et Internet, favorisant la qualité et l'accessibilité de l'éducation. Ainsi, bien que formulées différemment, ces définitions convergent vers une vision commune de l'EAD. Il constitue un modèle pédagogique flexible, médiatisé par les technologies numériques, permettant de surmonter la distance physique et temporelle entre enseignants et apprenants, tout en promouvant l'autonomie, l'accessibilité et l'interactivité dans le processus d'apprentissage. Dans ce cadre, plusieurs formes et terminologies ont émergé, reflétant l'évolution et la diversification de ce mode d'enseignement :

- **Formation à distance (FAD)** : une approche pédagogique permettant à l'apprenant de construire ses connaissances de manière autonome, sans présence physique directe, en utilisant des moyens de communication variés pour surmonter les barrières de temps et de lieu (Page-Lamarche, 2005).
- **Formation ouverte et à distance (FOAD)** : une extension plus flexible de la FAD, offrant à l'apprenant la possibilité d'adapter son rythme et son parcours dans un cadre institutionnel tout en utilisant les TIC et des dispositifs tels que le tutorat et les forums pour faciliter l'accès au savoir (Page-Lamarche, 2005).
- **La formation en ligne** : une modalité de l'EAD qui s'appuie sur les réseaux électroniques et les environnements virtuels, combinant outils synchrones et asynchrones pour promouvoir un apprentissage interactif et autonome (Paquette et al., 1997 ; Doré & Basque, 1998).
- **E-learning** : un mode d'enseignement qui mobilise des technologies numériques et des réseaux informatiques pour transmettre des contenus éducatifs via Internet, les CD-ROM, la télévision, ou encore les supports audio/vidéo (Tastle et al., 2005).
- **Apprentissage hybride (blended learning)** : combine les modalités en ligne et présentiel, permettant aux étudiants de gérer leur temps et leur rythme d'apprentissage tout en conservant un encadrement physique partiel (Graham, 2006 ; Bryan et al., 2016).
- **Télé-enseignement** : utilisation de moyens de télécommunication, en mode synchrone ou asynchrone, offrant une alternative aux méthodes traditionnelles d'enseignement par correspondance (Chorfi & Jemni, 2002).

Ces différentes terminologies et approches témoignent de l'évolution continue de l'EAD, qui s'adapte aux besoins des apprenants tout en intégrant les innovations technologiques et pédagogiques, illustrant la richesse et la diversité des pratiques dans ce domaine.

1.2. Aperçu historique

L'EAD a connu une évolution progressive, passant de technologies simples à des solutions numériques de plus en plus complexes et interactives, adaptées aux besoins des apprenants et des enseignants. Cette transformation s'est structurée en cinq générations successives, chacune marquée par des innovations technologiques et pédagogiques, tout en étant soutenue par des approches théoriques spécifiques (Bates, 2005 ; Moore & Kearsley, 2011).

Les débuts de l'EAD se situent dans l'enseignement par correspondance, où l'imprimerie et les services postaux constituaient les principaux moyens de diffusion des savoirs. Les étudiants recevaient les supports pédagogiques, les étudiaient et renvoyaient leurs travaux pour correction, sous un tutorat minimal. Cette première génération a permis de démocratiser l'accès à l'éducation et de toucher des apprenants géographiquement éloignés, mais elle restait limitée par une faible interactivité et des méthodes pédagogiques behavioristes (Keegan, 1996 ; Anderson & Simpson, 2012).

Progressivement, la diversification des médias a marqué la deuxième génération, avec l'introduction de la radio, de la télévision, des cassettes audio et vidéo, du téléphone et du fax. Ces outils ont favorisé la diffusion massive des cours, donnant naissance à des universités de grande envergure comme l'Open University du Royaume-Uni (Daniel, 1996). Malgré cette expansion, l'interaction directe entre enseignants et étudiants demeurait restreinte, et les méthodes pédagogiques continuaient de se concentrer sur la transmission unidirectionnelle des savoirs (Anderson & Simpson, 2012; Moore & Kearsley, 2011). L'avènement des technologies informatiques et de l'Internet a ensuite ouvert la voie à une troisième génération, caractérisée par des interactions bidirectionnelles. Grâce aux outils comme le courrier électronique, les CD-ROM et la visioconférence, les échanges entre enseignants et étudiants sont devenus plus dynamiques, et les approches pédagogiques ont évolué vers le constructivisme, mettant l'accent sur le dialogue et la collaboration pour la construction sociale des connaissances (Bates, 2005 ; Anderson & Simpson, 2012).

Cette progression a été amplifiée par la quatrième génération, qui a vu l'émergence de l'e-learning et des Learning Management Systems (LMS) tels que Moodle. Les plateformes numériques ont structuré l'apprentissage en ligne, renforcé les interactions entre étudiants et enseignants, et favorisé la création de communautés d'apprentissage virtuelles. Les contenus éducatifs sont devenus plus accessibles et adaptés aux besoins spécifiques des apprenants, tandis que l'EAD se rapprochait d'un modèle hybride intégrant présentiel et numérique (Garrison, 2003 ; Moore & Kearsley, 2011).

Enfin, la cinquième génération, marquée par l'avènement du Web 2.0 et des MOOCs, a transformé Internet en un espace collaboratif et participatif. Les apprenants peuvent désormais contribuer activement à la création, à la modification et au partage des contenus pédagogiques grâce aux blogs, wikis, réseaux sociaux et technologies adaptatives. Cette évolution a rendu l'EAD plus interactif,

personnalisé et inclusif, renforçant l'apprentissage collaboratif et conforme aux approches socioconstructivistes (Anderson, 2008).

Ainsi, à travers ces cinq générations, l'EAD illustre un passage progressif de la simple transmission unidirectionnelle des savoirs à des pratiques collaboratives, interactives et centrées sur l'apprenant, consolidant son rôle comme un mode d'apprentissage incontournable à l'ère numérique.

1.3. Avantages et limites

L'EAD présente de nombreux avantages qui expliquent son essor au sein des environnements éducatifs contemporains. Sur le plan pédagogique, il adopte une approche centrée sur l'apprenant, en tenant compte de ses besoins spécifiques et en lui offrant une grande flexibilité spatio-temporelle, lui permettant ainsi de choisir librement le lieu et le moment de sa formation (Smedley, 2010). Cette flexibilité s'accompagne d'une grande commodité : les technologies nécessaires à l'apprentissage sont généralement accessibles depuis le domicile, rendant la formation plus pratique et inclusive (Mızrak, 2023).

Elle favorise également un accès élargi à une vaste quantité de savoirs en ligne, contribuant à une amélioration de l'efficacité des apprentissages grâce à la rapidité et à la diversité des ressources disponibles (Piccoli et al., 2001; Yang & Cornelious, 2005). En outre, l'EAD permet une personnalisation du parcours d'apprentissage : chaque étudiant peut adapter son rythme et ses priorités, en approfondissant certains contenus ou en révisant l'ensemble des modules proposés, ce qui valorise les différences individuelles (Ely, Sitzmann, & Falkiewicz, 2009).

Un autre atout majeur réside dans la dimension interactive et collaborative de l'EAD. Les plateformes d'apprentissage en ligne intègrent divers dispositifs favorisant la communication et la coopération, tels que les forums, les classes virtuelles ou les outils de travail collaboratif. Ces espaces d'échange encouragent la participation, réduisent les barrières sociales et psychologiques souvent présentes dans l'enseignement en présentiel et multiplient les opportunités d'interaction entre étudiants et enseignants (Wagner, Hassanein, & Head, 2008). Selon Singh (2003), cette interactivité renforce la communication, la collaboration et le sentiment d'appartenance à un groupe d'apprentissage. Holmes et Gardner (2006) soulignent, de leur côté, que ces interactions constituent un levier essentiel pour enrichir les expériences éducatives et développer une communication inclusive, sensible aux contextes communautaires et culturels dans un monde globalisé.

Sur le plan économique, l'EAD se distingue par sa rentabilité et sa capacité à réduire les coûts liés aux infrastructures, aux déplacements et aux contraintes matérielles. Il offre la possibilité de former un grand nombre d'apprenants simultanément, sans nécessiter d'importants investissements physiques (Arkorful, & Abaidoo, 2015). En outre, l'EAD contribue au développement de l'autonomie, de la motivation et de la discipline personnelle des étudiants, transformant le rôle de l'enseignant, qui devient un

accompagnateur ou facilitateur du savoir plutôt qu'un simple transmetteur (Joshua, Obille, John, & Shuaibu, 2016).

Malgré ses nombreux avantages, l'EAD présente plusieurs limites qui en réduisent parfois son efficacité. L'un des principaux inconvénients réside dans le manque d'interactions sociales. En effet, l'absence de contacts directs entre les étudiants et les enseignants restreint les échanges, affaiblissant la dimension communautaire et collaborative de l'apprentissage (Arkorful, & Abaidoo, 2015 ; Islam et al., 2015). Cette situation peut engendrer un sentiment d'isolement, parfois accompagné de difficultés psychologiques liées au déficit de communication directe (Arkorful, & Abaidoo, 2015). De plus, plusieurs chercheurs soulignent que la distance inhérente à ce mode d'enseignement peut engendrer des malentendus et une certaine froideur émotionnelle dans les échanges, renforçant le sentiment d'éloignement social (Bentley et al., 2015 ; Davis et al., 2019). Enfin, ce manque de contact humain limite le développement des compétences de communication en face-à-face et peut affecter la confiance relationnelle ainsi que l'expérience sociale des étudiants (Culduz, 2024).

Au-delà des aspects sociaux, la motivation constitue un autre défi majeur. L'apprentissage en ligne exige une forte autonomie, une capacité d'autorégulation et une bonne gestion du temps. Les étudiants qui ne disposent pas de ces compétences risquent de perdre leur motivation, de se désengager des activités pédagogiques ou même d'abandonner leur formation (Sarkar, 2012 ; Raspopovic et al., 2017). Les contraintes techniques et organisationnelles représentent également un frein important. De nombreux apprenants rencontrent des difficultés d'utilisation des plateformes éducatives, aggravées par un manque de soutien technique ou administratif adéquat (Hamdani, 2021 ; Elmendili & Saaidi, 2020). Les problèmes de connexion, d'installation des outils, ou de dysfonctionnement de l'audio et de la vidéo perturbent la continuité de l'apprentissage. De plus, la flexibilité temporelle, souvent présentée comme un avantage, peut paradoxalement favoriser la procrastination et une gestion inefficace du temps, réduisant la performance académique (Dhawan, 2020).

En somme, malgré ses nombreux bénéfices, l'EAD reste confronté à des défis importants qui nécessitent une attention particulière pour garantir une expérience d'apprentissage efficace pour tous les étudiants.

2. Perception de l'EAD par les étudiants marocains : étude quantitative

L'analyse de la perception de l'EAD chez les étudiants marocains nécessite une approche structurée permettant de comprendre à la fois les pratiques, les expériences et les points de vue des apprenants. Pour ce faire, nous **commençons par présenter la méthodologie** employée pour collecter et analyser les données, **puis exposons les résultats et en discutons les implications**, afin d'identifier les conditions favorisant la réussite de l'EAD dans le contexte universitaire marocain.

2.1. Méthodologie de recherche

La présente étude **s'inscrit dans un positionnement épistémologique positiviste**, privilégiant une approche objective et mesurable des phénomènes étudiés. Elle adopte un **mode de raisonnement déductif**, partant des cadres théoriques et conceptuels existants sur l'EAD pour en vérifier la validité empirique dans le contexte marocain.

Dans cette perspective, l'étude adopte une approche quantitative visant à analyser la perception de l'EAD par les étudiants marocains. Un questionnaire en ligne a été élaboré à partir d'une revue approfondie de la littérature, afin d'identifier les dimensions les plus pertinentes liées à cette modalité d'apprentissage. Ce questionnaire se compose de deux sections principales. La première section est dédiée à la collecte d'informations sociodémographiques de base, telles que le sexe et l'âge des participants. La seconde section est consacrée à l'évaluation des avantages et des limites de l'EAD, tels que perçus par les étudiants. Les items ont été soigneusement formulés et examinés afin de garantir leur pertinence, leur clarté et leur fiabilité.

Pour la collecte des données, nous avons opté pour un échantillonnage non probabiliste par convenance, consistant à diffuser le questionnaire via Google Forms auprès des étudiants de l'enseignement supérieur marocain. Le lien du questionnaire a été partagé sur différents réseaux sociaux tels que Facebook, WhatsApp et LinkedIn afin d'atteindre un large public. Un total de 500 étudiants ont été contactés, parmi lesquels 342 ont répondu, ce qui représente un taux de réponse de 68,4 %. Les données recueillies ont été analysées à l'aide de statistiques descriptives, notamment les fréquences et les pourcentages, permettant d'identifier clairement les avantages et les limites de l'EAD selon le point de vue des étudiants marocains.

2.2. Résultats

Avant de présenter et d'interpréter les résultats relatifs à la perception des étudiants marocains envers l'EAD, il convient de décrire brièvement les principales caractéristiques de l'échantillon étudié, afin de situer le profil des participants et de mieux contextualiser les données recueillies.

Tableau 1 : Caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon

Caractéristiques	Catégories	Fréquence (n)	Pourcentage (%)
Sexe	Femme	166	48,5 %
	Homme	176	51,5 %
Tranche d'âge	Moins de 20 ans	92	26,9 %
	Entre 21 et 25 ans	168	49,1 %
	Plus de 25 ans	82	24 %
Niveau d'études	Licence	152	44,4 %
	Master	143	41,8 %
	Doctorat	47	13,7 %
Total		342	100,0 %

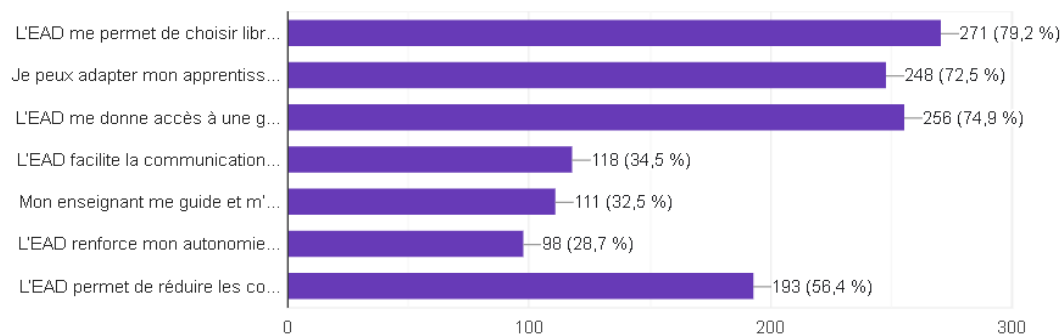
Source : élaboré par nos soins

L'échantillon de cette étude est composé de 342 étudiants issus de différents niveaux d'enseignement supérieur. D'après le Tableau 1, la répartition selon le sexe révèle un équilibre quasi parfait entre les deux groupes, avec 51,5 % d'hommes et 48,5 % de femmes, ce qui témoigne d'une représentation équilibrée des genres au sein de la population interrogée. En ce qui concerne la tranche d'âge, la majorité des participants (49,1 %) ont entre 21 et 25 ans, tandis que 26,9 % sont âgés de moins de 20 ans et 24 % ont plus de 25 ans. Cette répartition montre que l'échantillon est principalement constitué de jeunes adultes, correspondant au profil typique des étudiants universitaires. Pour le niveau d'études, les étudiants inscrits en licence représentent 44,4 % de l'ensemble, suivis de près par ceux du master (41,8 %), tandis que les doctorants constituent 13,7 % de l'échantillon. Ces proportions indiquent une présence majoritaire d'étudiants des deux premiers cycles universitaires, ce qui reflète la structure habituelle des effectifs dans les établissements d'enseignement supérieur.

- Figure 1 : Les avantages de l'EAD perçus par les étudiants marocains

Selon vous, quels sont les principaux avantages de l'EAD ? (Cochez toutes les réponses qui correspondent à votre point de vue.)

342 réponses



Source : élaboré par nos soins

L'analyse des réponses dans la figure 1 montre que les étudiants perçoivent globalement l'EAD comme un mode d'apprentissage flexible, accessible et économiquement avantageux. En effet, une large

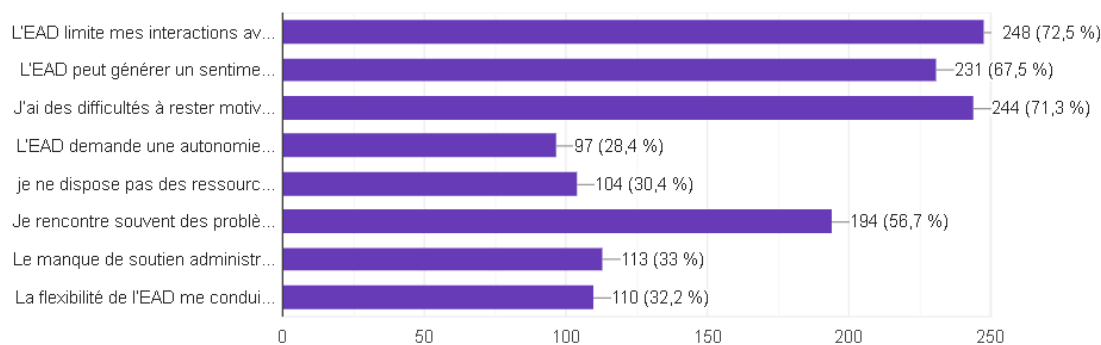
majorité des participants (79,2 %) considèrent que l'EAD leur permet de choisir librement le lieu et le moment de leurs études. De même, 74,9 % des répondants soulignent que l'EAD leur offre un accès élargi à une grande variété de ressources pédagogiques, tandis que 72,5 % affirment pouvoir adapter leur apprentissage selon leurs besoins et préférences.

Sur le plan économique, 58,4 % des étudiants considèrent que l'EAD réduit les coûts liés aux déplacements et aux contraintes matérielles. En revanche, les dimensions liées à la communication, à l'accompagnement pédagogique et au développement de l'autonomie semblent moins valorisées par les étudiants. Seuls 34,5 % des participants estiment que l'EAD facilite la communication et les échanges avec les enseignants et les camarades, tandis que 32,5 % reconnaissent le rôle de guidance de l'enseignant et 28,7 % considèrent que l'EAD renforce leur autonomie et leur motivation à apprendre.

- Figure 2 : Les limites de l'EAD perçues par les étudiants marocains

Selon vous, quelles sont les principales limites de l'EAD ? (Cochez toutes les réponses qui correspondent à votre point de vue.)

342 réponses



Source : élaboré par nos soins

Les résultats obtenus dans la figure 2 révèlent que les étudiants perçoivent plusieurs limites significatives à l'EAD, principalement d'ordre social, motivationnel et technique. La majorité des répondants (72,5 %) estiment que l'EAD limite les interactions avec les enseignants et les camarades mettant en évidence le manque de contact humain et la réduction des échanges directs. De même, 67,5 % des étudiants affirment que l'EAD peut engendrer un sentiment d'isolement ou de distance sociale, soulignant les difficultés à maintenir un sentiment d'appartenance. Sur le plan motivationnel, 71,3 % des répondants déclarent avoir des difficultés à rester motivés dans un environnement d'EAD, indiquant une baisse possible d'engagement dans leurs études.

Les contraintes techniques et organisationnelles demeurent significatives, puisque 56,7 % des étudiants déclarent rencontrer fréquemment des problèmes techniques liés aux plateformes ou aux outils numériques, et 33 % signalent un manque de soutien administratif ou technique. Par ailleurs, 30,4 % des répondants déclarent ne pas disposer des ressources technologiques nécessaires, révélant des inégalités

d'accès aux équipements et à la connectivité. Enfin, environ un tiers des participants (32,2 %) reconnaît que la flexibilité de l'EAD les conduit parfois à retarder leurs activités d'étude, ce qui traduit un effet paradoxal de cette flexibilité sur la gestion du temps et la planification personnelle.

2.3. Discussion

L'analyse des réponses des étudiants met en évidence des tendances claires quant à leur perception de l'EAD. Les résultats confirment une forte appréciation des dimensions pratiques et économiques de ce mode d'apprentissage. Ils révèlent également des limites structurelles persistantes d'ordre social, motivationnel et technologique. En effet, les résultats révèlent que les étudiants apprécient particulièrement la flexibilité offerte par l'EAD, tant sur le plan spatial que temporel. Cette souplesse leur permet d'organiser leurs études en fonction de leurs contraintes personnelles et professionnelles, renforçant ainsi leur sentiment d'autonomie. Cette autonomie organisationnelle, combinée à un accès facilité à une vaste gamme de ressources pédagogiques, traduit une adaptation réussie des étudiants aux logiques d'apprentissage numérique et individualisé. Ces observations confirment les observations de Smedley (2010), Mızrak (2023), ainsi que Piccoli et al. (2001) sur la flexibilité et la diversité des contenus. Par ailleurs, la perception d'une réduction des coûts liés aux déplacements souligne la dimension économique et inclusive de l'EAD, appuyée par les travaux d'Arkorful & Abaidoo (2015), et met en évidence son potentiel pour démocratiser l'accès à l'enseignement supérieur.

Cependant, ces avantages apparaissent tempérés par plusieurs limites structurelles. La faiblesse des interactions sociales et le sentiment d'isolement ressentis par une majorité d'étudiants indiquent une fracture relationnelle importante entre apprenants et enseignants, corroborant les travaux d'Arkorful & Abaidoo (2015) et d'Islam et al. (2015), qui soulignent que la distance pédagogique peut affaiblir la dimension communautaire et collaborative de l'apprentissage. Ce déficit de contact humain est également lié à une réduction de la communication directe et du sentiment d'appartenance, un aspect central de la "présence sociale" dans les environnements virtuels (Bentley et al., 2015 ; Davis et al., 2019 ; Culduz, 2024).

À cela s'ajoute une difficulté à maintenir la motivation et l'autorégulation, particulièrement dans un environnement où la discipline personnelle devient un facteur clé de réussite. Cela confirme les constats de Sarkar (2012) et Raspopovic et al. (2017) sur l'importance de ces compétences pour maintenir la motivation et éviter le désengagement. Enfin, les contraintes techniques et organisationnelles ainsi que le manque de soutien institutionnel et l'insuffisance d'équipements technologiques, mettent en évidence les inégalités d'accès aux outils numériques, un obstacle déjà identifié par Hamdani (2021) et Elmendili & Saaidi (2020), et pouvant limiter l'efficacité et la durabilité de l'EAD. La flexibilité, bien qu'avantageuse, se révèle paradoxale pour les étudiants marocains, favorisant la procrastination et une gestion inefficace du temps, phénomène déjà relevé par Dhawan (2020).

Conclusion

L'EAD constitue aujourd'hui un levier stratégique de transformation de l'enseignement supérieur, stimulé par l'évolution rapide des technologies et la nécessité d'adapter les modes d'apprentissage aux exigences contemporaines. Dans ce contexte, il est essentiel d'examiner la manière dont les étudiants vivent et perçoivent cette modalité, afin d'évaluer ses avantages et ses limites dans la pratique. L'analyse menée auprès des étudiants marocains révèle une perception nuancée de l'EAD. En effet, cette modalité est perçue comme une alternative pertinente, offrant de réelles opportunités d'apprentissage grâce à sa flexibilité, son accessibilité et sa dimension économique. Cependant, l'étude a également révélé plusieurs limites persistantes, notamment le manque d'interactions sociales, la difficulté à maintenir la motivation et les inégalités d'accès aux infrastructures numériques.

Ces résultats suggèrent que le succès et la pérennité de l'EAD dans l'enseignement supérieur marocain reposent sur la mise en place de conditions favorables d'ordre pédagogique, technologique et institutionnel. Il apparaît essentiel, tout d'abord, de renforcer la dimension sociale et collaborative de l'EAD à travers le développement de dispositifs favorisant l'interaction entre étudiants et enseignants. La mise en œuvre de classes virtuelles synchrones, de forums interactifs et de projets collaboratifs en ligne pourrait ainsi contribuer à réduire le sentiment d'isolement et à renforcer l'engagement des apprenants. Parallèlement, le soutien à l'autorégulation et à la motivation des étudiants demeure une priorité. Cela passe par l'intégration de modules de formation dédiés à la gestion du temps, à l'organisation personnelle et à l'apprentissage autonome, accompagnés d'un suivi pédagogique régulier permettant d'encadrer les parcours et de prévenir le décrochage.

Sur le plan technologique, le renforcement de l'accès aux infrastructures et aux outils numériques représente un enjeu central. Il s'agit de s'assurer que tous les étudiants, y compris ceux issus de milieux défavorisés, puissent accéder à un équipement adéquat, bénéficier d'une connexion de bonne qualité et disposer d'un appui technique continu, afin de réduire les inégalités et de favoriser une véritable inclusion numérique. Enfin, la formation et l'accompagnement des enseignants à l'EAD constituent une condition indispensable pour assurer la qualité pédagogique des dispositifs à distance. Le développement des compétences en matière de conception, d'animation et d'évaluation de cours numériques permettra non seulement d'améliorer la qualité de l'interaction éducative, mais également de consolider la crédibilité et l'efficacité de l'EAD dans le contexte universitaire marocain.

Bibliographie

- Anderson, B., & Simpson, M. (2012). History and heritage in distance education. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 16(2), 1-10.
- Anderson, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca, Canada: Athabasca University Press.
- Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), 29-42.
- Barras, H. (2020). Evaluer dans l'urgence : En repensant sa planification à l'aide des principes issus de la gestion de crises. *e-JIREF*, 17-24.
- Bates, A. W. (Tony). (2005). *Technology, e-learning and Distance Education* (2^e éd.). Londres, Royaume-Uni: Routledge.
- Bentley, K. J., Secret, M. C., & Cummings, C. R. (2015). The Centrality of Social Presence in Online Teaching and Learning in Social Work. *Journal of Social Work Education*, 51(3), 494-504.
- Berdi, A., Sebbar, A., & El Hadri, S. (2021). La pandémie du coronavirus et l'enseignement à distance au Maroc. *Revue de l'administration de l'éducation*, (10), 44-60.
- Bryan, A., & Volchenkova, K. N. (2016). Blended learning : Definition, models, implications for higher education. *Bulletin of the South Ural State University Series « Education. Educational Sciences »*, 8(2), 24-30.
- Chorfi, H., & Jemni, M. (2002). Télé-enseignement, état de l'art et perspectives. *2ème conférence Journées Tunisiennes en Électroniques et Automatiques (JTEA 2002)*, 1-6. Sousse Nord, Tunisie: École Supérieure des Sciences et Techniques de Tunis.
- Culduz, M. (2024). Benefits and Challenges of E-Learning, Online Education, and Distance Learning: In L. E. Gray & S. D. Dunn (Éds.), *Advances in Higher Education and Professional Development* (p. 1-27). Hershey, Pennsylvania, États-Unis: IGI Global.
- Daniel, J. S. (1996). *Mega-universities and knowledge media : Technology strategies for higher education*. London, Royaume-Uni: Kogan Page.
- Davis, C., Greenaway, R., Moore, M., & Cooper, L. (2019). Online Teaching in Social Work Education : Understanding the Challenges. *Australian Social Work*, 72(1), 34-46.
- Dhawan, S. (2020). Online learning : A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22.
- Doré, S., & Basque, J. (1998). Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé. *Revue de l'éducation à distance*, 13(1), 40-56.

- Elmendili, S., & Saaidi, S. (2020). Les pratiques de l'enseignement à distance dans l'université marocaine à l'ère du coronavirus : Cas de l'université Mohammed V de Rabat. *The Journal of Quality in Education (JoQiE)*, 10(16), 71-102.
- Ely, K., Sitzmann, T., & Falkiewicz, C. (2009). The influence of goal orientation dimensions on time to train in a self-paced training environment. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 146-150.
- Garrison, D. R. (2003). *E-Learning in the 21st Century : A Framework for Research and Practice*. London, Royaume-Uni: Routledge.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems : Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Éds.), *Handbook of blended learning : Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Hamdani, Y. (2021). L'innovation dans l'enseignement supérieur marocain au temps de la digitalisation : Bilan, défis et perspectives. *Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation*, (6), 479-497.
- Islam, N., Beer, M., & Slack, F. (2015). E-learning challenges faced by academics in higher education : A literature review. *Journal of Education and Training Studies*, 3(5), 102-112.
- Joshua, D., Obille, K., John, E., & Shuaibu, U. (2016). E-Learning platform system for the department of library and information science, Modibbo Adama University of Technology, Yola : A Developmental plan. *Information Impact: Journal of Information and Knowledge Management*, 7(1), 51-69.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. London ; New York : Routledge.
- Mızrak, F. (2023). Enhancing organizational competitiveness through entrepreneurial education, human resources management, and innovation strategies : A Vikor and Fuzzy AHP Approach. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 10(100), 2525-2545.
- Moore, M.G. (2018). The Theory of Transactional Distance. In *Handbook of Distance Education* (4^e éd., p. 32-46). New York, NY, États-Unis: Routledge.
- Moore, Michael G., & Kearsley, G. (2011). *Distance Education : A Systems View of Online Learning* (3^e édition). New York, États-Unis: Cengage Learning.
- Ndiaye, N. (2011). *Les Technologies de l'Information et de la Communication et l'Enseignement à Distance dans un environnement de massification des effectifs d'étudiants : Le cas de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD)* (Sciences de l'éducation). Université Victor Segalen Bordeaux 2, Bordeaux, France.
- Nikolaevna, T., Leonidovna, E., Sergeevna, S., Alexandrovna, N., Ramazanovna, F., & Alexandrovna, E. (2021). Distance Learning Experience in the Context of Globalization of Education. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE(2)), e985.

- Page-Lamarche, V. (2005). *Styles d'apprentissage et rendements académiques dans les formations en ligne*. (Sciences de l'éducation, option andragogie). Université de Montréal, Québec, Canada.
- Paquette, G., Ricciardi-Rigault, C., de la Teja, I., & Paquin, C. (1997). *Le Campus Virtuel : Un réseau d'acteurs et de moyens diversifiés*. Montréal, Québec, Canada: Télé-Université.
- Pecori, R. (2018). A virtual learning architecture enhanced by fog computing and Big Data Streams. *Future Internet*, 10(1), 1-30.
- Perraton, H. (1993). National developments and international cooperation in distance education in Commonwealth Africa. In *Distance Education : New Perspectives*. London, New York: Routledge.
- Peters, O. (1988). Distance teaching and industrial production* a comparative interpretation in outline. In *Distance Education*. London, New York,: Routledge.
- Piccoli, G., Ahmad, R., & Ives, B. (2001). Web-based virtual learning environments : A research framework and a preliminary assessment of effectiveness in basic IT skills training. *Management Information Systems Quarterly*, 25(4), 401-426.
- Raspopovic, M., Cvetanovic, S., Medan, I., & Ljubojevic, D. (2017). The effects of integrating social learning environment with online learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(1), 141-160.
- Riyami, B. (2018). *Analyse des effets des TIC sur l'enseignement supérieur au Maroc dans un contexte de formation en collaboration avec une université française*. (Education). Université de Bretagne Sud, France.
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning : An approach to the conceptual framework. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 145-159.
- Sarkar, S. (2012). The role of information and communication technology (ICT) in higher education for the 21st century. *The Science Probe*, 1(1), 30-41.
- Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology*, 43(6), 51-54.
- Smedley, J. (2010). Modelling the impact of knowledge management using technology. *OR Insight*, 23(4), 233-250.
- Tastle, W. J., White, B. A., & Shackleton, P. (2005). E-Learning in higher education : The challenge, Effort, and return on investment. *International Journal on E-Learning*, 4(2), 241-251.
- Wagner, N., Hassanein, K., & Head, M. (2008). Who is responsible for e-learning success in higher education? A stakeholders' analysis. *Educational Technology & Society*, 11(3), 26-36.
- Yang, Y., & Cornelious, L. F. (2005). Preparing instructors for quality online instruction. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 8(1), 1-16.