ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

Les élèves en difficulté scolaire et le développement du capital humain : revue de littérature et analyse du contexte marocain

Students Facing Academic Difficulties and Human Capital Development: A Literature Review and Analysis of the Moroccan Context

Asmaa ENNAKHLAOUI, *(Doctorante)*
Structure de recherche ACTE, Laboratoire de recherche en éducation et dynamiques sociales
Faculté des sciences de l'éducation
Université Mohammed V de Rabat, Maroc

Moulay Lahcen HASNAOUI, *(Enseignant chercheur)*
Structure de recherche ACTE, Laboratoire de recherche en éducation et dynamiques sociales
Faculté des sciences de l'éducation
Université Mohammed V de Rabat

Youssef NAFIDI, *(Enseignant chercheur)*
Structure de recherche ACTE, Laboratoire de recherche en éducation et dynamiques sociales
Faculté des sciences de l'éducation
Université Mohammed V de Rabat

Adresse de correspondance :	Faculté des Sciences de l'Éducation Rabat Avenue Mohammed Ben Abdellah Regragui, Madinat Al Irfane, Rabat-Maroc, Code postal : 10170 Université Mohammed V de Rabat Téléphone : 05 37 77 07 36 / 05 37 77 07 37 ; Fax : 05 37 77 07 38
Déclaration de divulgation :	Les auteurs n'ont pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude. Ils assument l'entière responsabilité de tout éventuel plagiat, de l'usage de l'intelligence artificielle dans la rédaction, ainsi que des résultats présentés dans cet article.
Conflit d'intérêts :	Les auteurs ne signalent aucun conflit d'intérêts.
Citer cet article	ENNAKHLAOUI, A., HASNAOUI, M. L., & NAFIDI, Y. (2026). Les élèves en difficulté scolaire et le développement du capital humain : revue de littérature et analyse du contexte marocain. *International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics*, *6*(7), 129–149. https://doi.org/10.5281/zenodo.20612353
Licence	**Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND**

Les élèves en difficulté scolaire et le développement du capital humain : revue de littérature et analyse du contexte marocain

Résumé :

Cet article propose une révision conceptuelle et analytique de la question des élèves en difficulté scolaire en la replaçant dans le champ de l'économie, de l'éducation, du management public et du développement du capital humain. À partir d'une revue de littérature narrative et structurée, il examine la manière dont les difficultés scolaires, le redoublement, les faibles acquis fondamentaux et le décrochage affectent la formation des compétences, l'employabilité future des individus et la performance globale du système éducatif. L'article répond à une lacune de la littérature sur l'éducation marocaine qui montre l'absence d'une synthèse articulant explicitement difficultés scolaires, capital humain et employabilité dans une perspective d'économie de l'éducation et de management public. L'argument central est que les difficultés scolaires ne constituent pas seulement un problème pédagogique interne à l'école, elles représentent aussi une perte de capital humain, un risque d'inadéquation entre formation et marché du travail, un facteur de reproduction des inégalités sociales et un frein à la productivité nationale. L'analyse mobilise les théories du capital humain, les travaux sur la qualité des apprentissages, l'approche par compétences, les modèles de l'employabilité et la gouvernance éducative orientée vers les résultats. Dans le contexte marocain, l'article articule les résultats des évaluations nationales et internationales, les politiques éducatives récentes et les tensions du marché du travail au Maroc actuel. La revue met en évidence deux mécanismes principaux. D'une part l'accumulation précoce des lacunes réduit progressivement les compétences cognitives et socio-comportementales, tandis que d'autre part, la faiblesse de la remédiation transforme ces difficultés en risques de décrochage, de sous-qualification et d'insertion professionnelle fragile. Elle montre également que l'efficacité des dispositifs de remédiation, y compris les TIC, dépend moins de leur existence formelle que de leur intégration dans une stratégie cohérente de diagnostic précoce, d'accompagnement différencié, de pilotage par les résultats et d'équité territoriale. L'article se conclut par des recommandations orientées vers les politiques publiques, la gestion des établissements scolaires, la formation des enseignants et la recherche empirique.

Mots clés : Capital humain, compétences, difficultés scolaires, employabilité, tic.
Classification JEL : I21 ; I24 ; J24 ; O15
Type du papier : Recherche Théorique

Abstract :

This article provides a conceptual and analytical reframing of students facing school difficulties within the fields of economics of education, public management and human capital development. Based on a structured narrative literature review, it examines how learning difficulties, grade repetition, weak foundational skills and school dropout affect skill formation, future employability and the overall performance of the education system. The article addresses a gap in the literature on Moroccan education, namely the lack of a synthesis explicitly linking school difficulties, human capital, and employability from an economics of education and public management perspective. The central argument is that school difficulties are not merely an internal pedagogical issue; they also represent a loss of human capital, a risk of mismatch between education and labour market requirements, a mechanism of social inequality reproduction and a constraint on national productivity. The analysis draws on human capital theory, research on learning outcomes, competency-based approaches, employability models and results-oriented educational governance. In the Moroccan context, the article connects national and international learning assessments, recent education policies and labour market tensions in contemporary Morocco. The review highlights two main mechanisms, the early accumulation of learning gaps progressively weakens cognitive and socio behavioural skills, while insufficient remediation turns these difficulties into risks of dropout, underqualification and fragile labour market insertion. It also shows that the effectiveness of remediation policies, including ICT-based interventions, depends less on their formal existence than on their integration into a coherent strategy combining early diagnosis, differentiated support, results-based steering and territorial equity. The article concludes with recommendations for public policy, school management, teacher training and future empirical research.

Keywords: Human capital, skills, school difficulties, employability, ict.
Classification JEL : I21 ; I24 ; J24 ; O15
Paper type : Theoretical Research

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

1. Introduction

Les difficultés scolaires sont traditionnellement abordées comme un problème pédagogique, psychologique ou sociologique relevant de la classe, de la famille ou de l'organisation scolaire. Cette lecture demeure indispensable, mais elle devient insuffisante lorsque l'on considère les effets cumulés de l'échec scolaire sur le développement des compétences, l'insertion professionnelle et la capacité d'un pays à accroître son capital humain. Dans une économie fondée sur la connaissance, l'école ne produit pas uniquement des diplômes ; elle contribue à former des capacités cognitives, langagières, numériques, sociales et comportementales qui conditionnent la productivité, l'adaptabilité et l'employabilité des futurs actifs. Les difficultés scolaires doivent donc être analysées comme un phénomène situé à l'interface des sciences de l'éducation, de l'économie de l'éducation, de la gestion des ressources humaines et des politiques publiques. Ce positionnement interdisciplinaire constitue un choix analytique central car il permet de dépasser une lecture strictement pédagogique des difficultés scolaires pour les interpréter comme un enjeu de rendement de l'investissement éducatif, de performance de l'action publique et de développement des compétences mobilisables sur le marché du travail.

La théorie du capital humain a précisément mis en évidence que l'éducation, la formation et la santé constituent des investissements susceptibles d'accroître la productivité individuelle et collective (Becker, 1964 ; Schultz, 1961). Dans ce cadre, les apprentissages scolaires fondamentaux représentent la première étape de constitution du capital humain. Lorsqu'un élève ne maîtrise pas la lecture, le raisonnement mathématique, l'expression écrite, les compétences numériques ou les compétences socio-comportementales attendues, le système éducatif produit une quantité de scolarisation qui ne se transforme pas nécessairement en qualité de compétences. Les travaux de Hanushek et Woessmann (2008, 2021) soulignent ainsi que la croissance économique dépend davantage des compétences réellement acquises que du seul nombre d'années passées à l'école. Cette distinction est essentielle pour les pays qui ont réalisé une massification scolaire importante, mais qui restent confrontés à des niveaux faibles d'acquis et à des difficultés d'insertion des jeunes. Dans cette perspective, l'économie de l'éducation apporte un cadre pour analyser les pertes de rendement liées aux faibles acquis, le management public permet d'interroger l'efficacité des politiques de remédiation et la gestion des ressources humaines éclaire le passage des compétences scolaires vers l'employabilité.

Au Maroc, cette problématique est particulièrement pertinente. Le pays a engagé des réformes importantes à travers la Vision stratégique 2015-2030, la Loi-cadre n° 51-17 et la Feuille de route 2022-2026 (Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique [CSEFRS], 2015 ; Royaume du Maroc, 2020 ; ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports, 2022). Ces politiques visent l'équité, la qualité, la généralisation du préscolaire, l'amélioration des apprentissages fondamentaux et la réduction de la déperdition scolaire. Cependant, les évaluations nationales et internationales montrent que les acquis des élèves demeurent fragiles, notamment en langues, en mathématiques et en sciences. Les résultats PISA 2022 indiquent que les élèves marocains se situent en dessous de la moyenne de l'OCDE en mathématiques, en lecture et en sciences (OCDE, 2023). De son côté, le PNEA 2019 met en évidence des écarts d'acquis selon le milieu, le type d'établissement, le genre, le redoublement et les conditions socio-éducatives (CSEFRS, 2021). Ces résultats ne relèvent pas seulement d'une question de rendement scolaire, ils interrogent la capacité du système éducatif à produire le capital humain nécessaire à l'inclusion sociale, à la compétitivité et à la transformation économique.

La liaison entre difficultés scolaires et marché du travail est également centrale. Le chômage des jeunes et des diplômés au Maroc révèle que le diplôme ne garantit pas automatiquement l'insertion professionnelle, surtout lorsque les compétences acquises ne correspondent pas aux besoins de l'économie. Selon le Haut-Commissariat au Plan (HCP, 2025), le taux de chômage

national a atteint 13,3 % en 2024, avec des niveaux nettement plus élevés parmi les jeunes de 15 à 24 ans et les diplômés. Ces données sont issues de la situation annuelle du marché du travail publiée par le HCP en février 2025 et portant sur l'année 2024, le taux de chômage y désigne la part des personnes en chômage dans la population active âgée de 15 ans et plus, selon les conventions statistiques utilisées dans l'enquête nationale sur l'emploi. Ces données confirment que la performance éducative doit être analysée non seulement à travers les taux de scolarisation, mais aussi à travers la qualité des compétences produites et leur transférabilité vers le marché du travail. Elles ne permettent toutefois pas, à elles seules, d'établir un lien causal direct entre difficultés scolaires et chômage ; elles constituent plutôt un indicateur macroéconomique qui renforce la pertinence d'une analyse des mécanismes par lesquels les faibles acquis, le redoublement, le décrochage et l'inadéquation des compétences peuvent fragiliser les trajectoires d'employabilité.

Malgré l'abondance des travaux consacrés aux difficultés scolaires, aux réformes éducatives ou au chômage des jeunes au Maroc, la littérature demeure encore fragmentée. Les analyses disponibles abordent souvent séparément les acquis scolaires, les politiques de remédiation, les inégalités éducatives, l'employabilité ou le marché du travail. Il existe ainsi un gap scientifique concernant l'articulation explicite entre difficultés scolaires, développement du capital humain et employabilité future dans une perspective combinant économie de l'éducation, management public et gestion des ressources humaines. La contribution originale de cet article consiste précisément à proposer une synthèse conceptuelle et analytique qui relie ces dimensions, en montrant comment les difficultés observées à l'école peuvent produire des effets cumulatifs sur la formation des compétences, la performance du système éducatif et les trajectoires d'insertion socio-professionnelle.

La problématique de cet article peut être formulée comme suit : comment les difficultés scolaires, dans leurs dimensions cognitives, pédagogiques et socio-économiques, affectent-elles le développement du capital humain et l'employabilité future des individus dans le contexte marocain ? Cette question appelle une lecture intégrée qui articule les cadres théoriques de l'apprentissage, les théories économiques de l'éducation, la notion de compétence, les modèles de l'employabilité et les spécificités du système éducatif marocain. L'objectif général est de produire une revue de littérature critique et contextualisée, adaptée à une revue orientée économie, management et capital humain. Plus précisément, l'article vise à définir les concepts clés, à identifier les mécanismes reliant difficultés scolaires et perte de capital humain, à analyser les manifestations marocaines du phénomène, puis à proposer des recommandations de politiques publiques et de gestion éducative. Cette orientation permet de différencier la présente revue des travaux antérieurs centrés principalement sur les causes pédagogiques ou sociales de l'échec scolaire, en l'inscrivant dans une problématique plus large de développement du capital humain, de gouvernance éducative et d'efficacité des politiques publiques.

2. Méthodologie de la revue de littérature

La démarche retenue est celle d'une revue narrative structurée de la littérature. Elle vise moins à produire une méta-analyse statistique qu'à construire un cadre d'interprétation interdisciplinaire reliant sciences de l'éducation, économie de l'éducation et gestion des ressources humaines. Les sources mobilisées ont été sélectionnées selon trois critères, pertinence conceptuelle, vérifiabilité bibliographique et utilité pour l'analyse du contexte marocain. Les travaux fondateurs sur le capital humain (Becker, 1964 ; Schultz, 1961 ; Mincer, 1974), la qualité de l'éducation et les compétences (Hanushek & Woessmann, 2008, 2021), la formation des compétences (Cunha & Heckman, 2007 ; Heckman, 2006), l'employabilité (Fugate et al., 2004 ; McQuaid & Lindsay, 2005 ; Yorke, 2006) et les politiques éducatives

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

marocaines ont été intégrés. Cette démarche a été formalisée selon une logique de traçabilité inspirée des protocoles de revue systématique, sans prétendre à une méta-analyse quantitative.
La recherche documentaire a mobilisé Google Scholar, Cairn, ERIC, Scopus, ainsi que les bases et rapports institutionnels de l'OCDE, de l'UNESCO, de la Banque mondiale, du CSEFRS, du HCP et du ministère de l'Éducation nationale. Les équations de recherche ont combiné les termes suivants en français et en anglais à savoir difficultés scolaires, échec scolaire, décrochage scolaire, capital humain, compétences, employabilité, Maroc, school difficulties, learning difficulties, grade repetition, school dropout, human capital, skills, employability, Morocco.
Les publications retenues sont principalement rédigées en français et en anglais. Les critères d'inclusion portaient sur la pertinence conceptuelle, la contribution à l'économie de l'éducation, au management public ou à l'employabilité, la vérifiabilité bibliographique et l'utilité pour l'analyse du contexte marocain. Ont été exclus les doublons, les textes d'opinion non étayés, les documents dépourvus d'informations bibliographiques suffisantes, les travaux sans lien explicite avec les difficultés scolaires, le capital humain ou l'employabilité, ainsi que les sources purement descriptives ne proposant pas d'apport analytique.
Au total, 54 références potentielles ont été recensées. Après lecture des titres, résumés et informations bibliographiques, 38 sources ont fait l'objet d'un examen plus approfondi. La sélection finale a retenu 32 références scientifiques, institutionnelles et statistiques, mobilisées pour construire le cadre conceptuel, analyser le contexte marocain et discuter les implications en matière de capital humain et de performance éducative.

3. Cadre conceptuel et théorique

3.1. Difficultés scolaires, échec et décrochage : clarification conceptuelle

Les difficultés scolaires désignent un ensemble d'obstacles qui empêchent un élève d'atteindre les niveaux d'apprentissage attendus dans un cycle ou une discipline donnée. Elles peuvent être temporaires ou durables, générales ou spécifiques, liées aux fonctions cognitives, au langage, aux mathématiques, à l'attention, à la motivation, au rapport au savoir ou aux conditions d'apprentissage. Elles se distinguent de l'échec scolaire, qui renvoie davantage à une non-atteinte des objectifs institutionnels évalués par les notes, les examens ou le passage de classe. Le décrochage scolaire constitue, quant à lui, une rupture plus avancée du parcours, lorsque l'élève quitte le système éducatif sans certification suffisante ou sans qualification reconnue.
Dans une perspective de capital humain, ces trois notions doivent être comprises comme des degrés différents d'une même chaîne de dégradation des compétences. La difficulté scolaire non traitée réduit les acquis fondamentaux, l'échec récurrent fragilise l'estime de soi et l'engagement, le décrochage interrompt le processus d'accumulation de connaissances et de compétences. Autrement dit, les difficultés scolaires sont un signal précoce de perte potentielle de capital humain. Elles indiquent que l'investissement éducatif consenti par la famille, l'école et l'État ne produit pas le rendement attendu en termes de compétences, de qualification et de capacité future à participer au marché du travail.
Cette lecture conduit à déplacer l'analyse, car l'élève en difficulté n'est pas uniquement un élève qui obtient de faibles notes, il est aussi un futur actif dont les compétences risquent d'être incomplètes, sous-développées ou insuffisamment valorisables. Ce déplacement ne réduit pas l'éducation à une finalité économique, mais il permet de montrer que l'échec scolaire entraîne des conséquences sociales et économiques cumulatives, notamment un moindre accès aux formations qualifiantes, un risque d'inactivité, insertion précaire, une faible productivité, une dépendance accrue aux politiques sociales et reproduction intergénérationnelle des inégalités.

3.2. Théories du capital humain et économie de l'éducation

Le concept de capital humain repose sur l'idée que les connaissances, compétences, capacités et dispositions acquises par les individus constituent une forme de capital incorporé. Schultz (1961) a montré que les dépenses d'éducation et de formation ne doivent pas être considérées uniquement comme des consommations, mais comme des investissements susceptibles d'améliorer la productivité et les revenus futurs. Becker (1964) a systématisé cette approche en analysant l'éducation, la formation générale et spécifique, la santé et l'expérience comme des composantes du capital humain. Mincer (1974) a, quant à lui, formalisé la relation entre années de scolarité, expérience professionnelle et revenus à travers la fonction de gains qui porte son nom.

Ces théories sont particulièrement utiles pour interpréter les difficultés scolaires. Si l'éducation constitue un investissement, alors la faiblesse des acquis peut être comprise comme une baisse du rendement qualitatif de cet investissement. Les travaux récents sur les rendements de l'éducation montrent que la rentabilité privée et sociale de la scolarisation demeure élevée, mais qu'elle dépend fortement de la qualité des apprentissages effectivement acquis (Psacharopoulos & Patrinos, 2018). Un système éducatif peut augmenter la durée moyenne de scolarisation tout en produisant un capital humain insuffisant si les élèves ne maîtrisent pas les compétences fondamentales. C'est pourquoi l'économie contemporaine de l'éducation insiste sur la qualité des apprentissages et non seulement sur le nombre d'années passées à l'école. Hanushek et Woessmann (2008, 2021) soulignent que les compétences cognitives mesurées par les évaluations internationales sont fortement associées à la croissance économique de long terme. Les difficultés scolaires apparaissent ainsi comme un coût caché car elles réduisent la capacité du système éducatif à produire des compétences économiquement et socialement utiles.

La théorie du capital humain doit néanmoins être mobilisée avec prudence. Une lecture strictement économique pourrait réduire l'élève à sa productivité future. Or les difficultés scolaires renvoient aussi à des droits éducatifs, à la justice sociale, à la construction de l'identité et à la participation citoyenne. L'intérêt de cette théorie, dans le présent article, n'est donc pas de substituer une logique marchande à une logique éducative, mais d'élargir l'analyse : la prise en charge des élèves en difficulté est à la fois un impératif pédagogique, un principe d'équité et un investissement public dans le développement humain.

3.3. Compétences, employabilité et performance éducative

La notion de compétence occupe une place centrale dans les politiques éducatives et les politiques de ressources humaines. Elle désigne la capacité à mobiliser de manière intégrée des savoirs, des savoir-faire, des attitudes et des ressources contextuelles pour résoudre des situations complexes. Dans une lecture économique, les compétences constituent la forme opérationnelle du capital humain. Elles peuvent être classées en hard skills, telles que la lecture, l'écriture, le calcul, les langues, les sciences et les compétences numériques, et en soft skills, telles que la communication, la persévérance, la coopération, l'autonomie, la résolution de problèmes et l'adaptabilité.

Les difficultés scolaires affectent directement ces deux catégories. Les lacunes en lecture limitent l'accès aux autres disciplines ; les faiblesses en mathématiques réduisent la capacité à raisonner, à traiter des données ou à suivre des formations techniques, les difficultés linguistiques freinent la communication et la réussite dans les parcours de formation. Par ailleurs, l'échec répété peut altérer les compétences socio-émotionnelles notamment la confiance en soi, le sentiment d'efficacité personnelle, la motivation, la capacité à demander de l'aide, la gestion de l'effort. Or ces dimensions sont de plus en plus valorisées par les employeurs et par les approches managériales du capital humain.

L'employabilité peut être définie comme la capacité d'un individu à obtenir, conserver, adapter et développer un emploi en mobilisant ses compétences, ses ressources personnelles et les

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

opportunités offertes par le marché du travail. Fugate et al. (2004) la décrivent comme un construit psychosocial fondé sur l'identité de carrière, l'adaptabilité personnelle et le capital social. McQuaid et Lindsay (2005) insistent sur le fait que l'employabilité dépend à la fois des attributs individuels, des circonstances personnelles et des facteurs externes du marché du travail. Yorke (2006) ajoute que l'employabilité renvoie à un ensemble de compétences, de compréhensions et d'attributs personnels qui rendent l'individu plus apte à obtenir un emploi, à le conserver et à progresser. Cette définition est importante pour le cas marocain car les difficultés scolaires ne se traduisent pas automatiquement par le chômage, mais elles diminuent les ressources de départ avec lesquelles les individus affrontent un marché du travail sélectif.

La performance éducative peut alors être envisagée comme la capacité du système à produire des acquis, à réduire les écarts, à prévenir les ruptures de parcours et à préparer les apprenants à l'insertion sociale et professionnelle. Elle ne se limite pas aux résultats d'examens, elle comprend également l'efficience de l'investissement public, l'équité de distribution des apprentissages, la capacité de remédiation et la contribution à l'accumulation du capital humain national

Ces modèles doivent toutefois être mobilisés de manière critique dans le contexte marocain. Les approches de l'employabilité élaborées dans des contextes institutionnels et productifs différents supposent souvent un marché du travail relativement structuré, des mécanismes d'orientation efficaces et une forte lisibilité des compétences. Or dans un pays à revenu intermédiaire marqué par des écarts territoriaux, une segmentation entre secteurs formel et informel et des tensions d'insertion des jeunes diplômés, l'employabilité ne peut être réduite aux seules caractéristiques individuelles. De même, la performance éducative ne peut être évaluée uniquement par les scores ou les taux de réussite, elle doit aussi intégrer l'équité d'accès, la capacité de remédiation, la pertinence des compétences produites et leur transférabilité vers les formations et les emplois disponibles. Cette prudence théorique permet d'adapter les modèles mobilisés à la spécificité du système éducatif et du marché du travail marocains.

Le Tableau 1 est introduit ci-dessous comme une synthèse conceptuelle des liens entre difficultés scolaires, capital humain et employabilité.

Tableau 1: Articulation conceptuelle entre difficultés scolaires, capital humain et employabilité

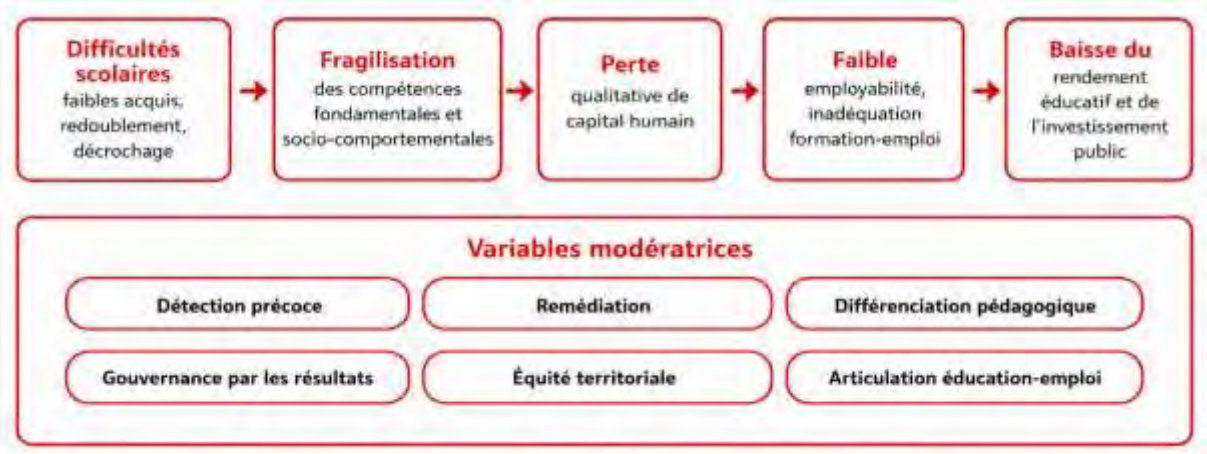
Concept	Définition opératoire	Lien avec les difficultés scolaires	Implication économique et managériale
Capital humain	Stock de connaissances, compétences, santé et capacités productives incorporées dans les individus.	Les lacunes réduisent la qualité du capital humain formé par l'école.	Baisse du rendement de l'investissement éducatif et de la productivité future. Les travaux de Hanushek et Woessmann (2008, 2021) montrent que les compétences effectivement acquises, davantage que les seules années de scolarité, sont associées à la croissance de long terme.
Compétences fondamentales	Lecture, écriture, calcul, raisonnement, langue, numérique.	Les difficultés précoces compromettent l'accès aux apprentissages ultérieurs.	Risque de sous-qualification et d'inadéquation formation-emploi. Les résultats PISA 2022 et le PNEA 2019 signalent que les faibles acquis en lecture, mathématiques et sciences constituent des indicateurs critiques de risque pour la suite du parcours.
Soft skills	Motivation, autonomie, coopération, persévérance, communication.	L'échec répété fragilise l'estime de soi et l'engagement.	Moindre adaptabilité organisationnelle et faible employabilité durable. Les modèles de l'employabilité soulignent que ces compétences influencent l'adaptabilité, la coopération et la capacité à se maintenir dans l'emploi (Fugate et al., 2004 ; McQuaid et Lindsay, 2005).

Employabilité	Capacité à obtenir, conserver et développer un emploi dans un contexte donné.	Les difficultés diminuent les ressources cognitives et socio-comportementales mobilisables.	Risque d'insertion précaire, chômage des jeunes et coûts sociaux. Dans le contexte marocain, cette implication doit être rapprochée du chômage élevé des jeunes et des diplômés rapportés par le HCP (2025), sans en déduire une causalité directe.
Performance éducative	Transformation efficace et équitable des ressources scolaires en acquis mesurables.	La persistance des difficultés signale une faible efficacité de remédiation.	Nécessité d'une gouvernance par les résultats et d'une allocation efficiente des ressources. Les écarts observés par le PNEA 2019 et PISA 2022 justifient un pilotage par les résultats, centré sur les acquis, la réduction des écarts et l'efficacité des remédiations.

Source : élaboré par l'auteure à partir de Schultz (1961), Becker (1964), Mincer (1974), Hanushek et Woessmann (2008, 2021), Fugate et al. (2004), McQuaid et Lindsay (2005) et Yorke (2006).

Ce tableau clarifie le passage du registre scolaire au registre socio-économique où les difficultés d'apprentissage y sont interprétées comme une fragilisation progressive du capital humain et de l'employabilité. Il doit être complété par un modèle intégrateur explicitant les relations entre les variables du cadre théorique.

Figure 1 : Modèle conceptuel intégrateur des relations entre difficultés scolaires, capital humain, employabilité et performance éducative



Source : élaborée par l'auteure à partir de Becker (1964), Schultz (1961), Heckman (2006), Cunha et Heckman (2007), Hanushek et Woessmann (2008, 2021), Fugate et al. (2004), McQuaid et Lindsay (2005), OCDE (2023) et CSEFRS (2021).

La figure montre que les difficultés scolaires peuvent produire des effets cumulatifs sur les compétences, le capital humain, l'employabilité et la performance éducative. Ces effets ne sont toutefois pas automatiques car ils dépendent de variables modératrices telles que la détection précoce, la remédiation, la différenciation pédagogique, la gouvernance par les résultats, l'équité territoriale et l'articulation éducation emploi. Ces variables jouent un rôle d'atténuation lorsqu'elles permettent d'identifier rapidement les difficultés, d'adapter les interventions pédagogiques et de mieux aligner l'école avec les besoins socio-économiques.

4. Facteurs explicatifs et effets sur le capital humain

4.1. Facteurs individuels et formation des compétences

Les facteurs individuels comprennent les dimensions cognitives, socio-émotionnelles, motivationnelles et sanitaires qui influencent l'apprentissage. Les difficultés d'attention de mémoire de travail, de langage ou de raisonnement peuvent empêcher l'élève de traiter

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

efficacement les informations scolaires. Les troubles spécifiques des apprentissages, lorsqu'ils ne sont pas détectés, conduisent souvent à une accumulation de retards interprétés à tort comme un manque d'effort. Sur le plan économique, ces facteurs sont importants car ils influencent la productivité future des investissements éducatifs, une même ressource pédagogique peut produire des effets différents selon les besoins de l'élève et selon la capacité de l'école à adapter ses interventions.

Les travaux de Heckman (2006) et de Cunha et Heckman (2007) sur la formation des compétences montrent que les capacités se construisent de manière dynamique. Les compétences acquises tôt facilitent l'acquisition de compétences ultérieures ; inversement, les lacunes précoces augmentent le coût des remédiations tardives. Cette logique de complémentarité dynamique est essentielle pour comprendre l'importance de la prévention. Dans le contexte scolaire, la non-maîtrise de la lecture en fin de primaire limite ensuite l'apprentissage des sciences, de l'histoire, des langues et des mathématiques. Le coût pédagogique et financier de la remédiation augmente à mesure que les difficultés se déplacent vers les cycles supérieurs.

Les facteurs socio-émotionnels jouent également un rôle décisif. Les élèves en difficulté développent parfois un rapport négatif à l'école, marqué par l'anxiété, la honte, le retrait ou l'opposition. Ces attitudes ne sont pas de simples comportements périphériques, elles affectent les soft skills associées à l'employabilité, comme la persévérance, la coopération, la communication et la capacité d'adaptation. Ainsi, la prise en charge des difficultés scolaires doit viser simultanément les acquis disciplinaires et les dispositions psychosociales nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie.

Dans le contexte marocain, cette lecture est confirmée par les résultats du PNEA 2019, qui associent les écarts d'acquis aux parcours scolaires, au redoublement et aux conditions socio-éducatives des élèves (CSEFRS, 2021). Ces résultats invitent à considérer les facteurs individuels non comme des attributs isolés, mais comme des vulnérabilités qui se construisent dans l'interaction entre l'histoire scolaire de l'élève, son environnement familial, son rapport à l'apprentissage et la capacité de l'établissement à identifier précocement ses besoins

4.2. Facteurs pédagogiques, organisationnels et performance des établissements

Les difficultés scolaires ne peuvent être expliquées uniquement par les caractéristiques des élèves. Elles dépendent aussi de la qualité de l'enseignement, de la formation des enseignants, de la taille des classes, des méthodes d'évaluation, de la disponibilité des ressources et du climat scolaire. Une pédagogie peu différenciée peut transformer des écarts temporaires en retard durables. Une évaluation centrée exclusivement sur la sanction peut décourager les élèves au lieu d'orienter la remédiation. Un climat scolaire marqué par la violence, l'absentéisme ou le manque de soutien réduit l'engagement et la confiance dans l'institution scolaire.

Dans une perspective de management éducatif, ces éléments relèvent de la performance organisationnelle des établissements. L'école est une organisation qui mobilise des ressources humaines, matérielles et informationnelles afin de produire un résultat, des apprentissages de qualité pour tous. Lorsque les dispositifs de diagnostic, de suivi et de remédiation sont faibles, l'organisation scolaire ne parvient pas à transformer ses ressources en résultats équitables. La performance éducative dépend donc de la capacité des établissements à identifier les élèves à risque, à coordonner les enseignants, à impliquer les familles, à suivre les progrès et à adapter les pratiques.

Les travaux de l'école de l'efficacité scolaire (school effectiveness research) insistent précisément sur le fait que les établissements peuvent produire un effet établissement lorsque le leadership pédagogique, la stabilité organisationnelle, les attentes élevées, le suivi régulier des progrès et la coopération entre enseignants sont structurés autour des apprentissages (Sammons et al., 1995 ; Creemers & Kyriakides, 2008 ; Scheerens, 2016). Dans cette

perspective, la performance organisationnelle ne se réduit pas à la disponibilité des ressources, elle renvoie à la capacité de l'établissement à transformer ces ressources en apprentissages mesurables, équitables et durables.

La différenciation pédagogique constitue un levier important. Elle ne signifie pas baisser les exigences, mais ajuster les supports, les rythmes, les consignes et les modalités d'accompagnement afin de permettre à chaque élève de progresser. Pour une revue orientée management et capital humain, la différenciation peut être interprétée comme une stratégie d'optimisation des ressources éducatives, elle cherche à réduire les pertes d'apprentissage et à améliorer le rendement social de l'investissement scolaire.

Pour le Maroc, cette approche est particulièrement utile parce que les données du PNEA 2019 mettent en évidence des écarts liés au type d'établissement, au milieu et au parcours scolaire, tandis que les analyses internationales soulignent l'importance du pilotage, du climat scolaire, de l'évaluation des établissements et des mécanismes de remédiation dans la réduction des écarts d'apprentissage (CSEFRS, 2021 ; OCDE, 2023). Les facteurs pédagogiques et organisationnels doivent donc être analysés comme des leviers de management éducatif, diagnostic des acquis, coordination des équipes, suivi des élèves à risque, usage des données et allocation ciblée des ressources.

4.3. Facteurs socio-économiques, inégalités et reproduction du capital humain

Les facteurs socio-économiques exercent une influence profonde sur les parcours scolaires. Le revenu familial, le niveau d'éducation des parents, la disponibilité d'un espace de travail, l'accès aux livres, au numérique, au soutien scolaire et aux activités culturelles conditionnent les opportunités d'apprentissage. Les élèves issus de milieux défavorisés peuvent être confrontés à un double désavantage à savoir moins de ressources éducatives à domicile et une probabilité plus élevée de fréquenter des établissements moins dotés. Cette situation crée une reproduction inégale du capital humain. Dans cette perspective, l'approche écologique de Bronfenbrenner (1979) permet de comprendre ces facteurs comme des systèmes imbriqués tels que la famille, l'école, la communauté et le contexte institutionnel, qui influencent conjointement les trajectoires d'apprentissage. Les travaux fondateurs de Coleman (1966) et de Bourdieu (1979) ont montré que les ressources familiales, le capital culturel et l'environnement social pèsent sur les trajectoires scolaires. Ces apports restent utiles, mais ils doivent être actualisés par des données récentes montrant que le statut socio-économique continue d'influencer les performances tout en interagissant avec les ressources de l'école, la qualité de l'enseignement et les politiques de soutien (OCDE, 2023 ; World Bank, 2019).

Dans le contexte marocain, les inégalités territoriales entre milieux urbain et rural, ainsi que les écarts entre enseignement public et privé, constituent des facteurs majeurs. Les difficultés scolaires deviennent alors un mécanisme de reproduction sociale, les élèves les plus exposés aux fragilités socio-économiques accumulent davantage de retards, accèdent plus difficilement aux filières valorisées et entrent sur le marché du travail avec un stock de compétences moins compétitif. La question des difficultés scolaires est donc inséparable d'une réflexion sur l'équité de l'investissement public et sur l'égalité réelle des chances.

Dans le cas marocain, PISA 2022 indique que les élèves favorisés sur le plan socio-économique obtiennent de meilleurs résultats que les élèves défavorisés, tandis que les rapports nationaux soulignent l'effet du milieu, du redoublement, des ressources familiales et des conditions territoriales sur les acquis et la déperdition scolaire (OCDE, 2023 ; CSEFRS, 2021). Ces éléments montrent que les facteurs socio-économiques ne constituent pas seulement un contexte externe, mais qu'ils interagissent avec les facteurs pédagogiques et institutionnels et conditionnent la capacité réelle de l'école à compenser les inégalités de départ.

Les politiques de soutien social, telles que les aides financières, les cantines, le transport scolaire, les internats et les programmes de lutte contre l'abandon, peuvent réduire certains

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

obstacles économiques. Toutefois, elles doivent être articulées à des politiques d'amélioration des apprentissages. Maintenir l'élève dans l'école est nécessaire, mais non suffisant si cette présence ne se traduit pas par une progression effective des compétences.
Le Tableau 2 synthétise les facteurs explicatifs précédemment discutés et précise leurs effets attendus sur les compétences et l'employabilité

Tableau 2 : Facteurs explicatifs des difficultés scolaires et effets attendus sur le capital humain

Catégorie de facteurs	Manifestations	Effets sur les compétences	Effets sur l'employabilité
Individuels	Troubles d'apprentissage, attention, motivation, santé, estime de soi.	Retards cognitifs, faible autonomie, perte de confiance.	Insertion plus fragile, faible capacité d'adaptation.
Pédagogiques	Méthodes peu différenciées, évaluations sanction, manque de soutien.	Lacunes persistantes et faible maîtrise des fondamentaux.	Compétences scolaires peu transférables vers la formation et l'emploi.
Organisationnels	Faible suivi, gouvernance limitée par les moyens, climat scolaire défavorable.	Absence de remédiation continue et perte d'engagement.	Risque de décrochage et de qualification incomplète.
Socio-économiques	Pauvreté, faible capital culturel familial, contraintes territoriales.	Accès inégal aux ressources éducatives et numériques.	Reproduction des inégalités et chômage ou emploi précaire.
Institutionnels	Curriculum surchargé, inadéquation avec les besoins socio-économiques.	Compétences insuffisamment alignées avec les transitions économiques.	Formation-emploi et faible rendement du diplôme.

Source : élaboré par l'auteure à partir de Heckman (2006), Cunha et Heckman (2007), CSEFRS (2021), OCDE (2023), World Bank (2019), Fugate et al. (2004) et McQuaid et Lindsay (2005).

Cette synthèse montre que les difficultés scolaires relèvent d'une combinaison de facteurs individuels, pédagogiques, organisationnels, socio-économiques et institutionnels, ce qui justifie une réponse systémique.

5. Analyse du contexte marocain

5.1. Système éducatif marocain et politiques de développement du capital humain

Le système éducatif marocain a connu une massification importante au cours des dernières décennies, mais la question de la qualité reste centrale. La Vision stratégique 2015-2030 définit une école fondée sur l'équité, la qualité et la promotion de l'individu et de la société (CSEFRS, 2015). La Loi-cadre n° 51-17 a ensuite donné une base juridique à cette orientation, en insistant sur la généralisation de l'enseignement, l'amélioration de la qualité, l'égalité des chances, la diversification des parcours et le renforcement des formations professionnalisantes (Royaume du Maroc, 2020). La Feuille de route 2022-2026 traduit ces orientations en objectifs opérationnels, notamment l'amélioration des apprentissages fondamentaux et la réduction de l'abandon scolaire (Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, 2022).
Ces politiques révèlent une évolution importante dans la mesure où l'éducation n'est plus seulement envisagée comme un secteur social, mais comme une condition du développement économique et humain. La qualité de l'école devient ainsi un déterminant de la qualité du capital humain national. Cette orientation rejoint les analyses de la Banque mondiale, selon lesquelles l'amélioration des résultats éducatifs est indispensable pour renforcer la productivité et réduire les inégalités (World Bank, 2019). Dans cette perspective, les élèves en difficulté scolaire constituent une population stratégique, leur accompagnement permet non seulement de prévenir l'exclusion, mais aussi d'augmenter le stock de compétences disponibles pour l'économie.

Cependant, la mise en œuvre de ces politiques se heurte à plusieurs contraintes, notamment l'hétérogénéité des établissements, les inégalités territoriales, le déficit de formation continue, la surcharge curriculaire, la faiblesse des mécanismes de suivi individualisé et les difficultés d'alignement entre les objectifs nationaux et les pratiques de classe. Ces contraintes expliquent l'écart souvent observé entre les ambitions des réformes et leurs résultats mesurables.

Ainsi, l'enjeu analytique n'est pas seulement de rappeler l'existence des réformes, mais d'évaluer leur effectivité au regard des résultats observés. Les objectifs déclarés d'équité, de qualité et d'amélioration des apprentissages restent confrontés à la persistance de faibles performances mesurées par PISA 2022 et par le PNEA 2019, ainsi qu'à la reproduction d'écarts selon le milieu, le type d'établissement et le parcours scolaire. Cette tension entre ambition institutionnelle et résultats empiriques constitue un indicateur de performance publique, elle interroge la capacité de la gouvernance éducative à transformer les orientations stratégiques en effets mesurables sur les acquis et sur la réduction des inégalités scolaires.

5.2. Manifestations des difficultés scolaires au Maroc

Les difficultés scolaires au Maroc se manifestent par la faiblesse des acquis fondamentaux, le redoublement, l'abandon scolaire, les écarts territoriaux et la faible maîtrise de certaines compétences de base. Les résultats PISA 2022 montrent que les élèves marocains ont obtenu des performances inférieures à la moyenne de l'OCDE en mathématiques, en lecture et en sciences (OCDE, 2023). Ces résultats suggèrent que la question principale n'est pas uniquement celle de l'accès à l'école, mais celle de la qualité des apprentissages réellement acquis. Du point de vue du capital humain, un faible score dans les compétences de base indique un risque de productivité future limitée et de moindre capacité d'adaptation aux emplois qualifiés.

Le PNEA 2019 apporte des éléments plus contextualisés. Il met en évidence des écarts selon le milieu, le type d'établissement et le parcours scolaire. Le redoublement apparaît comme un indicateur particulièrement problématique, les élèves ayant redoublé obtiennent des scores inférieurs à ceux qui n'ont jamais redoublé, et les écarts s'accentuent avec le nombre de redoublements (CSEFRS, 2021). Cette situation confirme que le redoublement, lorsqu'il n'est pas accompagné d'une remédiation efficace, peut devenir un mécanisme de reproduction des difficultés plutôt qu'un moyen de rattrapage.

La confrontation de ces résultats avec les objectifs de la Loi-cadre 51-17 et de la Feuille de route 2022-2026 révèle un écart d'effectivité, alors que les politiques publiques visent l'amélioration des apprentissages fondamentaux, la réduction du redoublement et la limitation de la déperdition scolaire, les évaluations disponibles montrent que les mécanismes de diagnostic, de remédiation et de suivi individualisé restent insuffisamment consolidés. Ce décalage justifie une analyse non seulement normative des réformes, mais aussi empirique, centrée sur leur capacité réelle à transformer les acquis des élèves.

Les difficultés scolaires sont également liées au climat scolaire, aux conditions d'apprentissage et à l'encadrement pédagogique. La violence verbale ou physique, la faible implication de certains élèves et les lacunes dans la formation continue des enseignants affectent les résultats. Ces éléments ont une traduction économique indirecte, un élève démotivé, absent ou exposé à un climat scolaire négatif accumule moins de compétences, ce qui affaiblit sa trajectoire de formation et son employabilité future.

5.3. Marché du travail marocain, chômage des jeunes et inadéquation des compétences

Le lien entre difficultés scolaires et marché du travail doit être analysé avec prudence, le chômage des jeunes ne résulte pas uniquement du système éducatif. Il dépend aussi de la structure productive, de la création d'emplois, de la conjoncture, de la segmentation du marché du travail, de la qualité de l'intermédiation et des attentes des employeurs. Cependant, les

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

difficultés scolaires contribuent à fragiliser l'employabilité en amont, en limitant le développement des compétences nécessaires pour accéder à une formation qualifiante, réussir dans l'enseignement supérieur ou s'adapter aux exigences professionnelles.

Cette prudence est d'autant plus nécessaire que le chômage des jeunes diplômés au Maroc est un phénomène multi-déterminé. Il dépend de la structure de l'économie, du poids du secteur informel, du rythme de création d'emplois qualifiés, de la segmentation du marché du travail, de l'orientation des filières et de la qualité de l'intermédiation. Les difficultés scolaires constituent donc un facteur amont de fragilisation des compétences, mais elles ne suffisent pas, à elles seules, à expliquer l'insertion professionnelle.

Les données du HCP montrent que le marché du travail marocain reste marqué par un chômage élevé des jeunes et des diplômés (HCP, 2025). Cette situation invite à distinguer qualification formelle et compétence effective. Un diplôme peut perdre une partie de sa valeur si les compétences linguistiques, numériques, analytiques et comportementales ne correspondent pas aux besoins des organisations. Les difficultés scolaires antérieures peuvent ainsi se transformer en difficultés d'insertion, puis en sous-utilisation du capital humain. Le problème n'est donc pas seulement quantitatif, lié au nombre de diplômés, mais qualitatif, lié au niveau réel de compétences et à leur transférabilité.

La théorie du signal apporte ici un éclairage complémentaire, dans un marché du travail incertain, le diplôme peut fonctionner comme un signal de productivité plutôt que comme une mesure directe des compétences réellement acquises (Spence, 1973). Lorsque le signal du diplôme est affaibli par des lacunes en langues, en raisonnement, en compétences numériques ou en soft skills, l'inadéquation formation-emploi devient plus probable. L'analyse proposée ne réduit donc pas le chômage des diplômés aux difficultés scolaires, elle montre plutôt que les faibles acquis peuvent diminuer la valeur opérationnelle du diplôme et accentuer le décalage entre certification scolaire et compétences attendues par les organisations.

Dans une perspective de gestion des ressources humaines, les entreprises recherchent des profils capables de communiquer, de résoudre des problèmes, de collaborer, d'utiliser les outils numériques et de s'adapter à des environnements changeants. Or ces capacités se construisent progressivement dès l'école. Les difficultés scolaires, notamment lorsqu'elles affectent la lecture, le raisonnement, la langue ou la confiance en soi, réduisent la probabilité d'acquérir ces attributs. Cette analyse justifie une coordination plus étroite entre politiques éducatives, politiques d'emploi, formation professionnelle et stratégie nationale de développement du capital humain.

Le Tableau 3 prolonge l'analyse du contexte marocain en présentant la chaîne d'impact reliant les difficultés scolaires aux trajectoires de compétences et d'employabilité.

Tableau 3 : Chaîne d'impact des difficultés scolaires sur les compétences et l'employabilité

Niveau de la chaîne	Mécanisme observé	Conséquence sur le capital humain	Réponse publique prioritaire
Primaire	Non-maîtrise de la lecture, du calcul et de la langue scolaire.	Base cognitive faible pour les apprentissages ultérieurs.	Détection précoce, remédiation intensive, préscolaire de qualité.
Collège	Accumulation de lacunes, redoublement, démotivation.	Risque de rupture de parcours et de baisse des aspirations.	Orientation accompagnée, soutien psychosocial, pédagogie différenciée.
Secondaire	Choix de filières contraints, décrochage ou réussite formelle fragile.	Qualification incomplète et compétences peu transférables.	Parcours flexibles, passerelles, liens avec formation professionnelle.
Transition vers l'emploi	Mismatch entre diplôme et compétences attendues.	Employabilité réduite, chômage ou emploi précaire.	Certification des compétences, stages, orientation et intermédiation.

Économie nationale	Sous-utilisation des compétences et faible productivité.	Perte de rendement de l'investissement éducatif.	Gouvernance intégrée éducation-emploi-capital humain.

Source : élaboré par l'auteure à partir de Heckman (2006), Cunha et Heckman (2007), Hanushek et Woessmann (2008, 2021), Psacharopoulos et Patrinos (2018), OCDE (2023), CSEFRS (2021), HCP (2025) et World Bank (2019)

Le tableau met en évidence que l'impact des difficultés scolaires est cumulatif, dans la mesure où plus l'intervention est tardive, plus les effets sur la qualification, l'employabilité et la productivité nationale deviennent importants.

6. TIC, remédiation et capital humain numérique

6.1. Les TIC comme levier de remédiation et de personnalisation

Les technologies de l'information et de la communication peuvent contribuer à la remédiation des difficultés scolaires lorsqu'elles sont conçues comme des outils pédagogiques et non comme de simples supports de diffusion. Les plateformes d'apprentissage, les exerciseurs interactifs, les ressources multimédias, les classes virtuelles et les systèmes de suivi peuvent faciliter l'individualisation des parcours. Elles permettent d'identifier les erreurs récurrentes, de proposer des activités différenciées, de donner un feedback immédiat et d'offrir aux élèves des occasions supplémentaires de s'entraîner. (Tamim et al., 2011 ; Means et al., 2013 ; Escueta et al., 2020).
Dans une perspective de capital humain, les TIC remplissent une double fonction. Premièrement, elles peuvent améliorer les apprentissages fondamentaux en rendant la remédiation plus accessible, plus régulière et plus mesurable. Deuxièmement, elles développent des compétences numériques devenues indispensables pour l'employabilité. La maîtrise des outils numériques, la recherche d'information, la communication en ligne et l'autonomie dans l'apprentissage constituent des composantes importantes du capital humain contemporain.
Cependant, l'efficacité des TIC dépend de leur intégration pédagogique. Un LMS ou une plateforme numérique ne remédie pas automatiquement aux difficultés scolaires. L'impact dépend de la qualité des contenus, de l'accompagnement enseignant, de la régularité d'usage, de l'accès aux équipements et de l'alignement avec les objectifs curriculaires. Les TIC peuvent réduire les inégalités si elles sont accessibles et accompagnées ; elles peuvent aussi les accroître si seuls les élèves déjà favorisés disposent d'une connexion stable, d'un ordinateur et d'un environnement familial favorable. (OCDE, 2015 ; OCDE, 2021 ; UNESCO, 2023).
Dans cette perspective, les expériences marocaines invitent à distinguer l'accès technique aux ressources numériques de leur usage pédagogique effectif. La mise à disposition de plateformes ou de contenus en ligne ne suffit pas à réduire les difficultés scolaires si elle n'est pas accompagnée par une ingénierie de remédiation, des consignes explicites, des mécanismes de feedback et une prise en compte des conditions réelles d'étude des élèves.

6.2. Limites et conditions d'efficacité dans le contexte marocain

Au Maroc, les initiatives numériques éducatives se sont développées à travers des dispositifs de plateformes, de ressources numériques et de formation des enseignants. Toutefois, la fracture numérique demeure une limite majeure. Les écarts d'accès entre milieux urbain et rural, entre familles favorisées et défavorisées, et entre établissements bien équipés et établissements sous-dotés peuvent limiter l'impact des solutions numériques. La question n'est pas seulement celle de l'équipement, mais aussi celle de l'usage pédagogique effectif. (World Bank, 2019 ; ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports, 2022 ; UNESCO, 2023).
L'expérience marocaine confirme cette exigence d'intégration systémique. Les initiatives telles que le Programme GÉNIE, les ressources numériques TelmidTICE et les dispositifs d'enseignement à distance mobilisés pendant la crise sanitaire ont contribué à élargir l'accès aux contenus et à soutenir la continuité pédagogique. Toutefois, les travaux portant sur

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

l'enseignement à distance au Maroc montrent que leur efficacité a été limitée par l'inégale disponibilité des équipements, la qualité variable de la connexion, l'hétérogénéité des compétences numériques des enseignants et des apprenants, ainsi que par le recours fréquent à des outils de communication non spécifiquement conçus pour l'apprentissage (Outoukarte et al., 2023). Ces constats renforcent l'idée que les TIC ne produisent pas automatiquement de remédiation, mais qu'elles deviennent efficaces lorsqu'elles sont articulées à la formation des enseignants, à des contenus contextualisés, à un suivi des usages et à une gouvernance locale capable d'identifier les élèves les plus exposés à la fracture numérique.

La formation des enseignants constitue une autre condition essentielle. La remédiation numérique exige des compétences d'ingénierie pédagogique à savoir diagnostiquer les besoins, choisir les ressources, scénariser les activités, suivre les traces d'apprentissage et ajuster l'intervention. Sans accompagnement, les outils numériques risquent de reproduire une pédagogie transmissive sous forme digitale. Pour contribuer au capital humain, le numérique doit donc être articulé à la différenciation, à l'évaluation formative et à la gestion des données éducatives.

Enfin, les TIC doivent être liées à une stratégie de mesure de la performance. Les plateformes peuvent produire des données utiles sur les progrès, la participation, les erreurs et les rythmes d'apprentissage. Ces informations peuvent aider les établissements à piloter la remédiation, à cibler les ressources et à évaluer l'efficacité des dispositifs. Cette logique rapproche la gestion éducative des approches managériales fondées sur les indicateurs, tout en exigeant une protection éthique des données des élèves.

7. Discussion : vers une lecture socio-économique des difficultés scolaires

Dans une revue théorique, les résultats ne prennent pas la forme de données statistiques nouvelles, mais d'enseignements synthétiques construits à partir des sources mobilisées. Trois résultats principaux se dégagent, premièrement, les difficultés scolaires agissent comme un mécanisme cumulatif de perte de compétences, deuxièmement, leur effet sur le capital humain dépend de la qualité de la remédiation et du pilotage institutionnel, troisièmement, leur traduction en faible employabilité reste médiée par le fonctionnement du marché du travail, l'orientation, la valeur du diplôme et l'inadéquation compétences-emploi.

7.1. Des difficultés scolaires à la perte de rendement éducatif

L'analyse de la littérature montre que les difficultés scolaires doivent être interprétées comme un indicateur de faible rendement éducatif. Lorsque les ressources investies dans la scolarisation ne produisent pas les compétences attendues, le système éducatif subit une perte d'efficience. Cette perte se manifeste par le redoublement, les abandons, les faibles acquis, la démotivation et la nécessité de financer des dispositifs de rattrapage. Du point de vue macroéconomique, elle réduit la qualité du capital humain disponible pour l'économie et affaiblit les rendements sociaux attendus de l'investissement éducatif (Psacharopoulos & Patrinos, 2018).

Le premier résultat synthétique de la revue est donc l'existence d'une chaîne de transmission progressive, dans laquelle les faibles acquis initiaux fragilisent les compétences fondamentales, cette fragilisation affectant ensuite les compétences socio-comportementales et l'autonomie d'apprentissage, puis réduisant la qualité du capital humain disponible pour la formation ultérieure et l'insertion professionnelle. Le deuxième résultat est que cette chaîne n'est pas déterministe, mais qu'elle peut être atténuée lorsque les établissements disposent de dispositifs de diagnostic précoce, de remédiation ciblée et de suivi des élèves à risque.

Cette lecture ne doit pas conduire à responsabiliser uniquement les élèves ou les familles. Au contraire, elle invite à analyser les mécanismes organisationnels et institutionnels qui

transforment certaines fragilités en échecs durables. Une politique éducative efficace doit considérer la difficulté scolaire comme un signal de gestion, elle indique où les ressources, les méthodes, les contenus ou les modes d'accompagnement doivent être ajustés. Les systèmes performants ne sont pas ceux qui excluent les élèves faibles, mais ceux qui parviennent à les faire progresser.

Dans le cas marocain, la priorité n'est pas seulement d'augmenter les moyens, mais de renforcer la capacité du système à convertir ces moyens en apprentissages mesurables. Cela suppose une gouvernance plus attentive aux résultats, aux écarts entre groupes d'élèves, à la qualité des pratiques de classe et à l'efficacité des politiques de remédiation.

7.2. Comparaison entre approches internationales et spécificités marocaines

Les recherches internationales convergent sur plusieurs points, les difficultés précoces ont des effets cumulatifs, la qualité des apprentissages compte davantage que la seule durée de scolarisation, les compétences cognitives et socio-comportementales influencent fortement l'employabilité, les politiques de remédiation sont plus efficaces lorsqu'elles interviennent tôt et lorsqu'elles sont fondées sur le niveau réel des élèves. Ces principes sont transférables au Maroc, mais ils doivent être adaptés aux spécificités nationales.

Les spécificités marocaines tiennent notamment à la coexistence d'une massification scolaire avancée et de difficultés persistantes de qualité, à l'importance des écarts territoriaux, à la tension entre langues d'enseignement et langues d'apprentissage, à la segmentation entre public et privé, et aux défis d'insertion des jeunes diplômés. Le contexte marocain invite donc à articuler trois politiques qui sont parfois traitées séparément, politique éducative, politique de l'emploi et politique de développement territorial.

L'approche par capital humain permet précisément de créer ce lien. Elle montre que l'élève en difficulté d'aujourd'hui peut devenir le jeune en situation de chômage ou de sous-emploi de demain si le système ne parvient pas à transformer les difficultés en opportunités de remédiation. À l'inverse, une politique de soutien efficace peut produire des bénéfices multiples réussite scolaire, réduction des inégalités, amélioration de l'employabilité, productivité accrue et cohésion sociale.

7.3. Limites de la littérature et pistes de consolidation empirique

La littérature disponible présente plusieurs limites. Premièrement, les études sur les difficultés scolaires restent souvent descriptives et centrées sur les facteurs de risque, sans mesurer de manière rigoureuse les effets économiques de ces difficultés. Deuxièmement, les recherches reliant directement acquis scolaires, compétences, employabilité et insertion professionnelle au Maroc demeurent insuffisantes. Troisièmement, les politiques de remédiation sont rarement évaluées selon des protocoles permettant d'identifier leur impact causal.

Une autre limite concerne la disponibilité des données à long terme. Pour comprendre la transformation des difficultés scolaires en difficultés d'insertion, il faudrait suivre les élèves sur plusieurs années, depuis le primaire jusqu'à la formation professionnelle, l'enseignement supérieur ou le marché du travail. Ce type de données permettrait de distinguer les effets des caractéristiques individuelles, des établissements, des familles et des politiques publiques. Il permettrait également d'évaluer le rendement de différentes formes d'intervention, soutien scolaire, remédiation numérique, formation des enseignants, préscolaire, accompagnement psychosocial ou orientation.

Enfin, la recherche future devrait intégrer davantage les outils de l'économie de l'éducation et de l'évaluation des politiques publiques, analyses coût-efficacité, modèles de risque de décrochage, indicateurs de valeur ajoutée des établissements, études quasi-expérimentales et enquêtes sur les compétences. Ces approches renforceraient l'alignement de la recherche marocaine avec les attentes des revues en économie, management et capital humain.

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

De manière plus opérationnelle, trois designs de recherche apparaissent prioritaires. Les analyses à long terme de trajectoires permettraient de suivre les élèves depuis le primaire jusqu'à la formation professionnelle, l'enseignement supérieur ou le marché du travail, en mesurant les acquis en lecture, mathématiques et langues, le redoublement, l'absentéisme, le décrochage, l'orientation et l'insertion. Les études quasi expérimentales pourraient comparer des établissements ou des groupes d'élèves bénéficiant de dispositifs de remédiation avec des groupes comparables non bénéficiaires. Enfin, des évaluations randomisées pourraient être envisagées lorsque les conditions éthiques et institutionnelles le permettent, notamment pour tester des programmes ciblés de soutien, de tutorat ou de remédiation numérique. Ces recherches gagneraient à associer le ministère de l'Éducation nationale, les académies régionales, le CSEFRS, le HCP, les universités et les établissements scolaires pilotes.

7.4. Limites méthodologiques de l'étude

En tant que revue narrative structurée, cette étude présente plusieurs limites méthodologiques. La sélection des sources, bien que guidée par des critères explicites de pertinence, de vérifiabilité et d'utilité pour le contexte marocain, ne prétend pas à l'exhaustivité d'une revue systématique. Le corpus peut donc être exposé à un biais de sélection ou de confirmation, notamment parce que les travaux mobilisés privilégient les liens entre difficultés scolaires, capital humain et employabilité. L'absence de méta-analyse quantitative empêche également d'estimer la taille des effets ou de comparer statistiquement l'efficacité des différents dispositifs de remédiation. Enfin, l'hétérogénéité des sources institutionnelles, théoriques et empiriques limite la possibilité d'établir des relations causales directes, les mécanismes proposés doivent être compris comme des inférences analytiques fondées sur la littérature disponible.
Le Tableau 4 présente une synthèse opérationnelle des recommandations déduites de la discussion et orientées vers le développement du capital humain.

Tableau 4 : Recommandations de politiques publiques orientées capital humain

Axe d'action	Mesure proposée	Objectif capital humain	Indicateurs de suivi
Détection précoce	Évaluations diagnostiques régulières dès le primaire.	Réduire l'accumulation des lacunes.	Taux de maîtrise lecture-calcul ; progrès par cohorte.
Remédiation	Groupes de besoin, différenciation, soutien intensif temporaire.	Transformer les difficultés en progression mesurable.	Évolution des scores, baisse du redoublement.
Formation des enseignants	Modules sur différenciation, évaluation formative, TIC et compétences socio-émotionnelles.	Améliorer la productivité pédagogique.	Changements de pratiques, impact sur acquis.
Gouvernance scolaire	Tableaux de bord d'établissement et suivi des élèves à risque.	Piloter la performance éducative.	Absentéisme, décrochage, résultats par groupes.
Éducation-emploi	Orientation, compétences transversales, stages et liens avec formation professionnelle.	Renforcer l'employabilité future.	Insertion, poursuite d'études, taux de transition.
Équité territoriale	Ciblage des zones rurales et établissements vulnérables.	Réduire les pertes de capital humain liées au territoire.	Écarts urbain-rural, accès numérique, transport.

Source : élaboré par l'auteure à partir de CSEFRS (2015, 2021), Royaume du Maroc (2020), ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports (2022), OCDE (2023), World Bank (2019), Heckman (2006), Cunha et Heckman (2007) et Psacharopoulos et Patrinos (2018).

Cette synthèse transforme les constats de la discussion en axes d'action mesurables, diagnostic précoce, remédiation, formation des enseignants, gouvernance scolaire, articulation éducation-emploi et équité territoriale.
Sur le plan opérationnel, ces recommandations peuvent être hiérarchisées selon l'urgence, la faisabilité et l'impact attendu. À court terme, la détection précoce et la remédiation ciblée

constituent les priorités les plus urgentes, car elles agissent directement sur l'accumulation des lacunes et peuvent être mises en œuvre à l'échelle des établissements. À moyen terme, la formation des enseignants et la gouvernance scolaire par les résultats sont essentielles pour stabiliser les pratiques de différenciation, de suivi et d'évaluation. À plus long terme, l'équité territoriale et l'articulation éducation-emploi exigent une coordination interinstitutionnelle plus large, mais elles conditionnent l'impact systémique des politiques de capital humain.

8. Conclusion

Cet article a proposé une relecture des difficultés scolaires à partir du capital humain, de la performance éducative, des compétences et de l'employabilité. L'objectif n'était pas de substituer une approche économique à l'approche éducative, mais de montrer que les difficultés scolaires produisent des effets qui dépassent la classe et l'établissement. Elles réduisent la qualité des compétences acquises, fragilisent les trajectoires de formation, augmentent le risque de décrochage, diminuent l'employabilité et affectent le rendement global de l'investissement éducatif. La revue montre ainsi que les difficultés scolaires agissent comme un mécanisme cumulatif, elles affaiblissent les compétences fondamentales et socio-comportementales, réduisent la qualité du capital humain formé par l'école et fragilisent progressivement l'employabilité future.

Le contexte marocain confirme la pertinence de cette approche. Malgré les réformes engagées, les évaluations nationales et internationales signalent des difficultés persistantes dans les acquis fondamentaux. Ces difficultés coexistent avec un marché du travail marqué par un chômage élevé des jeunes et des diplômés. Le défi national consiste donc à renforcer le continuum entre apprentissages scolaires, développement des compétences, qualification et insertion professionnelle. La performance du système éducatif doit être évaluée non seulement à partir de l'accès ou de la certification, mais aussi à partir de la capacité à produire un capital humain réellement mobilisable dans l'économie et dans la société. L'apport scientifique de l'article est de relier, dans une même grille d'analyse, économie de l'éducation, management public et capital humain, afin d'interpréter les difficultés scolaires non seulement comme un échec pédagogique, mais aussi comme un problème de rendement de l'investissement éducatif, de gouvernance des établissements et d'alignement entre compétences scolaires et besoins socio-économiques.

Les recommandations issues de cette analyse s'organisent autour de six priorités, détecter précocement les difficultés, renforcer la remédiation fondée sur le niveau réel des élèves, professionnaliser les enseignants dans la différenciation et l'usage pédagogique des TIC, développer une gouvernance des établissements par les résultats, réduire les inégalités territoriales et articuler davantage l'école avec les politiques de formation et d'emploi. Les TIC peuvent jouer un rôle utile, mais seulement si elles sont intégrées dans une stratégie pédagogique, équitable et évaluée. Leur mise en œuvre doit cependant être hiérarchisée, à court terme, la détection précoce et la remédiation ciblée apparaissent prioritaires, à moyen terme la formation des enseignants et la gouvernance par les résultats doivent stabiliser les pratiques, à long terme l'équité territoriale et l'articulation éducation-emploi conditionnent l'impact systémique des politiques de capital humain.

Cette revue narrative structurée présente des limites liées à la sélection des sources, à la non-exhaustivité du corpus, au risque de biais de confirmation et à l'absence de méta-analyse quantitative. Les relations proposées entre difficultés scolaires, capital humain et employabilité doivent donc être interprétées comme des inférences analytiques issues de la littérature, et non comme des relations causales directement établies.

Les perspectives de recherche doivent désormais dépasser les diagnostics généraux pour produire des données à long terme et des évaluations d'impact. Il est nécessaire d'analyser comment les difficultés scolaires se transforment en trajectoires de compétences, puis en

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

trajectoires d'insertion. Cette orientation permettrait de mieux mesurer le coût économique de l'échec scolaire, mais aussi le rendement social des politiques de remédiation. Pour une revue orientée économie, management et capital humain, l'enjeu central est donc clair, traiter les difficultés scolaires comme une priorité éducative, mais aussi comme un investissement stratégique dans le développement du capital humain national Les travaux futurs devraient privilégier des suivis longitudinaux de cohortes d'élèves, des études quasi expérimentales évaluant les dispositifs de remédiation, ainsi que des évaluations randomisées lorsque les conditions éthiques et institutionnelles le permettent. Ces recherches devraient mesurer simultanément les acquis fondamentaux, les compétences socio-comportementales, les trajectoires d'orientation, les risques de décrochage, l'insertion professionnelle et les coûts sociaux associés.

Références :

(1). Becker, G. S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. National Bureau of Economic Research. https://www.nber.org/books-and-chapters/human-capital-theoretical-and-empirical-analysis-special-reference-education-first-edition

(2). Bourdieu, P. (1979). *La distinction : Critique sociale du jugement*. Les Éditions de Minuit. https://www.leseditionsdeminuit.fr/livre-la_distinction-1954-1-1-0-1.html

(3). Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. https://www.hup.harvard.edu/books/9780674224575

(4). Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., & York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf

(5). Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. (2015). *Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion : Vision stratégique de la réforme 2015-2030*. https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf

(6). Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. (2021). *Programme national d'évaluation des acquis des élèves de la 6ème année primaire et 3ème année secondaire collégiale : PNEA 2019. Rapport analytique*. https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2021/11/Rapport-PNEA-2019-V-Fr.pdf

(7). Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203939185

(8). Cunha, F., & Heckman, J. J. (2007). The technology of skill formation. *American Economic Review, 97*(2), 31–47. https://doi.org/10.1257/aer.97.2.31

(9). Escueta, M., Nickow, A. J., Oreopoulos, P., & Quan, V. (2020). Upgrading education with technology: Insights from experimental research. *Journal of Economic Literature, 58*(4), 897–996. https://doi.org/10.1257/jel.20191507

(10). Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior, 65*(1), 14–38. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005

(11). Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature, 46*(3), 607–668. https://doi.org/10.1257/jel.46.3.607

(12). Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2021). Education and economic growth. In *Oxford Research Encyclopedia of Economics and Finance*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190625979.013.651

(13). Haut-Commissariat au Plan. (2025, 3 février). *Situation du marché du travail en 2024* [Note d'information]. https://www.hcp.ma/Situation-du-marche-du-travail-en-2024_a4059.html

(14). Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science, 312*(5782), 1900–1902. https://doi.org/10.1126/science.1128898

(15). McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies, 42*(2), 197–219. https://doi.org/10.1080/0042098042000316100

(16). Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Baki, M. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of empirical literature. *Teachers College Record, 115*(3), 1–47. https://doi.org/10.1177/016146811311500307

(17). Mincer, J. (1974). *Schooling, experience, and earnings*. National Bureau of Economic Research. https://www.nber.org/books-and-chapters/schooling-experience-and-earnings

(18). Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports. (2022). *Feuille de route 2022-2026 : 12 engagements pour une école publique de qualité*. https://www.men.gov.ma/sites/default/files/2025-12/FRoutefr.pdf

(19). OCDE. (2015). *Students, computers and learning: Making the connection*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264239555-en

(20). OCDE. (2021). *OECD digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with artificial intelligence, blockchain and robots*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/589b283f-en

(21). OCDE. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. PISA, OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

(22). Outoukarte, I., Ben Fares, S., Itouni, H., Kaid Rassou, K., & Tahiri, A. (2023). Distance learning in the wake of COVID-19 in Morocco. *Heliyon, 9*(6), Article e16523. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16523

(23). Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2018). Returns to investment in education: A decennial review of the global literature. *Education Economics, 26*(5), 445–458. https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1484426

(24). Royaume du Maroc. (2020, 17 décembre). *Dahir n° 1-19-113 du 7 hija 1440 (9 août 2019) portant promulgation de la loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique* (Bulletin officiel n° 6944, pp. 1967–1980). Secrétariat général du Gouvernement. https://www.sgg.gov.ma/Portals/0/BO/2020/BO_6944_Fr.pdf

(25). Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. Office for Standards in Education. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389826.pdf

(26). Scheerens, J. (2016). *Educational effectiveness and ineffectiveness: A critical review of the knowledge base*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-7459-8

(27). Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review, 51*(1), 1–17. https://www.jstor.org/stable/1818907

(28). Spence, M. (1973). Job market signaling. *The Quarterly Journal of Economics, 87*(3), 355–374. https://doi.org/10.2307/1882010

(29). Tamim, R. M., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Abrami, P. C., & Schmid, R. F. (2011). What forty years of research says about the impact of technology on learning: A second-order meta-analysis and validation study. *Review of Educational Research, 81*(1), 4–28. https://doi.org/10.3102/0034654310393361

ISSN: 2658-8455
Volume 7, Issue 07 (2026), pp. 129-149.
© Authors: CC BY-NC-ND

(30). UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* https://doi.org/10.54676/UZQV8501

(31). World Bank. (2019). *Morocco education support program: Technical assessment (P167619).* https://documents1.worldbank.org/curated/en/931681559254648806/pdf/Final-Technical-Assessment-Education-Support-Program-P167619.pdf

(32). Yorke, M. (2006). *Employability in higher education: What it is, what it is not*. Higher Education Academy. https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/employability-higher-education-what-it-what-it-not