African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

L'équité dans l'enseignement de la langue amazighe au Maroc : analyse des conditions de travail des enseignants du primaire et des inégalités territoriales

Equity in Amazigh Language Education in Morocco: An Analysis of Primary School Teachers' Working Conditions and Territorial Inequalities.

Auteur 1 : BOUZAYAN Hassan.
Auteur 2 : ALAZALI Monia.

BOUZAYAN Hassan, (https://orcid.org/0009-0002-9423-9372, Doctorant)
Université Cadi Ayyad / FEG-Marrakech, Maroc
Laboratoire de Recherche en Innovation, Responsabilité et Développement Durable (INREDD)

ALAZALI Monia (Enseignante chercheuse)
Université Cadi Ayyad Marrakech, Maroc
Laboratoire de Recherche en Innovation, Responsabilité et Développement Durable (INREDD)

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

Conflit d'intérêts : **Les auteurs ne signalent aucun conflit d'intérêts.**

Pour citer cet article : **BOUZAYAN .H & ALAZALI .M (2026) « L'équité dans l'enseignement de la langue amazighe au Maroc : analyse des conditions de travail des enseignants du primaire et des inégalités territoriales», African Scientific Journal « Volume 03, Num 39 » pp: 001 – 025.**

DOI : 10.5281/zenodo.24231919.
Copyright © 2026 – ASJ

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

Résumé

Cet article examine les conditions de mise en œuvre de l'enseignement de la langue amazighe dans les écoles primaires marocaines. Introduit dans le système éducatif marocain à partir de 2003, à la suite d'une convention de partenariat entre l'Institut royal de la culture amazighe (IRCAM) et le ministère de l'Éducation nationale, cet enseignement a bénéficié d'une reconnaissance constitutionnelle en 2011, lorsque l'amazighe a été consacré comme langue officielle de l'État aux côtés de l'arabe. Dans ce contexte, nous réalisons cette étude exploratoire, s'appuie sur une analyse documentaire des travaux de recherche antérieurs, ainsi qu'une enquête par questionnaire en ligne menée auprès de 142 enseignants de langue amazighe au Maroc. Les résultats mettent en évidence plusieurs contraintes, notamment une charge pédagogique importante, des difficultés d'organisation des emplois du temps, un accès limité aux salles dédiées et des insuffisances perçues en matière de ressources pédagogiques et de reconnaissance institutionnelle de la langue amazighe. Plusieurs études se sont intéressées à l'enseignement de la langue amazighe à l'école primaire, mais la majorité d'entre elles portent sur les pratiques pédagogiques et les aspects didactiques de cet enseignement. Cette recherche propose un éclairage complémentaire centré sur l'équité des conditions professionnelles et organisationnelles de sa mise en œuvre. S'inscrivent dans théories de la justice sociale(Rawls, 1957, 1958, 1985) et du capital humain(Becker, 1994), ces constats soulignent l'importance d'améliorer la répartition équitable des ressources afin de renforcer l'équité dans les conditions professionnelles des enseignants.

Mots clés : langue amazighe ; justice éducative ; équité ; enseignement primaire.

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

Abstract

This article examines the conditions under which Amazigh language instruction is implemented in Moroccan elementary schools. Introduced into the Moroccan education system in 2003, following a partnership agreement between the Royal Institute of Amazigh Culture (IRCAM) and the Ministry of National Education, this instruction received constitutional recognition in 2011, when Amazigh was established as an official language of the state alongside Arabic. In this context, we conducted this exploratory study, which is based on a literature review of previous research as well as an online questionnaire survey of 142 Amazigh language teachers in Morocco. The results highlight several challenges, including a heavy teaching workload, difficulties in organizing class schedules, limited access to dedicated classrooms, and perceived shortcomings in terms of teaching resources and institutional recognition of the Amazigh language. Several studies have examined the teaching of the Amazigh language in elementary school, but the majority of them focus on pedagogical practices and the didactic aspects of this instruction. This research offers a complementary perspective centered on the equity of the professional and organizational conditions under which it is implemented. Drawing on theories of social justice (Rawls, 1957, 1958, 1985) and human capital theory (Becker, 1994), these findings underscore the importance of improving the equitable distribution of resources in order to strengthen equity in teachers' working conditions.

Keywords: Amazigh language; educational justice; equity; elementary education.

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

Introduction

La généralisation de l'enseignement de la langue amazighe au Maroc constitue un enjeu qui dépasse sa reconnaissance linguistique et culturelle. Elle soulève également des questions relatives à la valorisation du capital humain enseignant, aux conditions de travail et à l'équité territoriale. En effet, l'effectivité d'une politique éducative dépend non seulement de son inscription dans les textes réglementaires, mais également de la disponibilité des enseignants qualifiés et des moyens nécessaires à l'exercice de leurs missions. Dans cette perspective, la théorie du capital humain(Becker, 1994) souligne l'importance de la formation et du développement des compétences professionnelles dans l'amélioration du système éducatif.

La reconnaissance de l'amazighe comme langue officielle par l'article 5 de la Constitution de 2011 a marqué une étape importante dans la consécration de la pluralité linguistique et culturelle du Maroc. Cette reconnaissance a été renforcée par la loi organique n° 26-16 du 12 septembre 2019, qui consacre le droit à l'enseignement de l'amazighe et prévoit son intégration progressive dans le système éducatif(constitution, 2011.) . Toutefois, la concrétisation de ces dispositions nécessite des ressources humaines, pédagogiques et organisationnelles adaptées.

Pour l'année scolaire 2023-2024, les données institutionnelles indiquent que l'enseignement de l'amazighe concernait 1 803 établissements primaires, soit environ 31 % des écoles, mobilisait 1 860 enseignants spécialisés et bénéficiait à près de 746 000 élèves. Ces chiffres témoignent des efforts engagés, mais soulèvent également la question de l'adéquation entre l'extension de la couverture scolaire et les moyens mobilisés.

Dans ce contexte, les conditions d'exercice des enseignants constituent un facteur déterminant. La formation, la charge horaire, les modalités d'organisation du service, l'accès aux ressources pédagogiques et l'accompagnement professionnel peuvent influencer la qualité et la continuité de cet enseignement. Ces enjeux prennent une importance particulière dans les territoires ruraux, où les contraintes géographiques et organisationnelles peuvent accentuer les disparités d'accès aux ressources éducatives.

Bien que les travaux consacrés à l'amazighe aient abordé les politiques linguistiques et les difficultés de son intégration scolaire, l'articulation entre le capital humain enseignant, les conditions de travail et les inégalités territoriales mérite un approfondissement. Le présent article

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

vise à analyser ces dimensions afin d'apprécier la cohérence entre les objectifs institutionnels de généralisation et les conditions concrètes de leur mise en œuvre.

La recherche repose sur une analyse documentaire des textes réglementaires, des statistiques institutionnelles et des publications scientifiques, complétée par une enquête quantitative menée au moyen d'un questionnaire en ligne auprès des enseignants spécialisés en amazighe dans le primaire public marocain. La problématique centrale est formulée comme suit : dans quelle mesure les conditions de travail des enseignants chargés de l'enseignement de la langue amazighe et la répartition territoriale des ressources éducatives permettent-elles d'assurer une mise en œuvre équitable de cet enseignement dans les écoles primaires marocaines ?

L'objectif de cette recherche est d'examiner les conditions de mise en œuvre équitable de l'enseignement de l'amazighe au Maroc, à travers l'analyse des conditions de travail des enseignants, de la valorisation de leur capital humain et des disparités territoriales en matière de ressources éducatives.

L'article est structuré en quatre parties. La première est consacrée à la revue de la littérature et s'articule autour de cinq axes : (1) la valorisation du capital humain enseignant ; (2) la justice linguistique et la reconnaissance de la langue amazighe ; (3) le cadre institutionnel et organisationnel de l'enseignement de l'amazighe au Maroc ; (4) l'organisation pédagogique de cet enseignement et l'évolution des mesures ministérielles ; et (5) les réformes récentes et l'évolution du cadre institutionnel de l'enseignement de l'amazighe. La deuxième partie expose la démarche méthodologique adoptée. La troisième présente et analyse les résultats de l'enquête. La quatrième discute ces résultats à la lumière des travaux antérieurs et formule des recommandations. Enfin, la conclusion revient sur les principaux enseignements de l'étude, ses limites et les perspectives de recherche.

1. Revue de littérature

1.1. La valorisation du capital humain enseignant : une condition de mise en œuvre des politiques éducatives

La théorie du capital humain constitue un premier fondement pour analyser les ressources humaines mobilisées dans l'enseignement de la langue amazighe. Développée notamment par Becker (1964), elle considère l'éducation et la formation comme des investissements permettant d'accroître les connaissances, les compétences et les capacités des individus. Dans cette

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

perspective, la formation professionnelle ne représente pas uniquement une dépense institutionnelle, mais un investissement susceptible d'améliorer les compétences et l'efficacité des ressources humaines.

Appliquée au contexte éducatif, cette approche conduit à considérer les enseignants comme un capital humain stratégique pour la réalisation des objectifs des politiques publiques. Dans le cas de l'enseignement de l'amazighe, la maîtrise de la langue, les compétences didactiques, la formation continue et l'accès aux ressources pédagogiques constituent des dimensions essentielles de la préparation professionnelle des enseignants. Toutefois, la valorisation de ce capital humain ne dépend pas exclusivement des qualifications individuelles. Elle suppose également un environnement professionnel permettant de mobiliser et de développer les compétences acquises.

Ainsi, l'analyse des conditions de travail doit prendre en considération la formation, la charge horaire(Bellag et al., 2026), les modalités d'affectation, la disponibilité des supports pédagogiques et l'accompagnement professionnel. Cette approche permet de dépasser une conception strictement quantitative des ressources humaines, fondée sur le nombre d'enseignants, pour examiner également leur préparation et les conditions dans lesquelles ils exercent leur fonction.

Dans le prolongement de cette réflexion, Fraser (2008) propose une conception de la justice articulée autour de trois dimensions complémentaires : la redistribution des ressources, la reconnaissance des identités et la représentation dans les processus de décision. Cette approche présente un intérêt particulier pour l'enseignement de l'amazighe. La redistribution renvoie à la répartition des enseignants, des moyens pédagogiques et des possibilités de formation ; la reconnaissance concerne le statut de la langue et sa légitimité dans l'institution scolaire ; tandis que la représentation interroge la participation des acteurs concernés à la conception et à la mise en œuvre des politiques linguistiques.

Par ailleurs, Gewirtz (1998) souligne la nécessité de clarifier les différentes conceptions de la justice sociale dans l'analyse des politiques éducatives, en distinguant notamment les dimensions distributives et relationnelles de la justice. Cette distinction permet de considérer simultanément la répartition des ressources et la qualité des relations institutionnelles et professionnelles. Dans le cadre de cette recherche, l'équité éducative est ainsi appréhendée comme la capacité du système scolaire à garantir des ressources et des conditions d'exercice adaptées aux besoins des établissements et des enseignants.

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

1.2.Justice linguistique et reconnaissance de l'amazighe dans le système éducatif

L'enseignement d'une langue ne relève pas uniquement d'un choix pédagogique ou curriculaire. Il engage également des enjeux de reconnaissance culturelle, d'égalité linguistique et de participation à la vie sociale. Dans cette perspective, l'intégration de l'amazighe dans le système éducatif marocain peut être analysée à travers la dimension de reconnaissance développée par (Fraser & Ettlinger, 2008) . La reconnaissance institutionnelle d'une langue constitue une avancée importante, mais son effectivité dépend de sa traduction dans les pratiques scolaires et de la mobilisation des moyens nécessaires à son enseignement.

Cette distinction entre reconnaissance juridique et réalisation effective apparaît particulièrement pertinente dans le contexte marocain. (Aissati et al., 2011), à partir d'une enquête menée auprès de 132 enseignants, complétée par des entretiens et des observations de classe, mettent en évidence plusieurs difficultés liées à l'introduction de l'amazighe dans l'enseignement primaire. Les auteurs relèvent notamment les contraintes relatives à la disponibilité des supports pédagogiques, au temps consacré à cet enseignement ainsi qu'à la familiarité des enseignants et des élèves avec la langue et l'écriture tifinaghe.

Ces résultats montrent que l'intégration institutionnelle d'une langue ne garantit pas automatiquement des conditions satisfaisantes de mise en œuvre. Ils justifient l'intérêt d'une analyse qui associe la reconnaissance linguistique aux conditions professionnelles et pédagogiques nécessaires à la réalisation de cet enseignement.

1.3.Cadre institutionnel et organisationnel de l'enseignement de l'amazighe au Maroc

Le processus d'institutionnalisation de l'amazighe au Maroc trouve une étape fondatrice dans le discours royal d'Ajdir du 17 octobre 2001. Cette initiative a marqué une évolution importante dans la reconnaissance de l'amazighité comme composante fondamentale de l'identité nationale. À cette occasion, le dahir n° 1-01-299 du 17 octobre 2001 a institué l'Institut royal de la culture amazighe (IRCAM), auquel ont été confiées des missions relatives à la sauvegarde, à la promotion et au développement de la langue et de la culture amazighes, notamment dans les domaines de l'éducation et de la recherche.

Dans le prolongement de cette orientation, une convention de partenariat a été conclue en 2003 entre le ministère de l'Éducation nationale et l'IRCAM afin d'organiser l'intégration de l'amazighe dans le système éducatif. Cette coopération a constitué un préalable important au lancement de son

enseignement dans les établissements primaires à partir de l'année scolaire 2003-2004. Elle a notamment permis d'engager l'élaboration des programmes, des supports pédagogiques et des outils didactiques nécessaires à cet enseignement.

La Charte nationale d'éducation et de formation de 1999, constitue également un élément du contexte historique de cette évolution, dans la mesure où elle s'inscrit dans une dynamique de réforme du système éducatif et de prise en considération des composantes linguistiques et culturelles nationales. Toutefois, la reconnaissance juridique explicite de l'amazighe comme langue officielle intervient avec la Constitution de 2011. Son article 5 consacre l'amazighe comme langue officielle de l'État et patrimoine commun à tous les Marocains sans exception. Cette disposition représente une étape déterminante, puisqu'elle inscrit la promotion de l'amazighe dans les obligations institutionnelles de l'État (constitution, 2011)

La reconnaissance constitutionnelle de 2011 a été suivie par plusieurs instruments stratégiques et législatifs destinés à organiser la place des langues dans le système éducatif. Parmi eux figure (la Vision stratégique de la réforme 2015-2030 , s. d.), élaborée par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique. Son levier 13, consacré à la maîtrise des langues enseignées et à la diversification des langues d'enseignement, accorde une place à l'amazighe dans la construction d'une architecture linguistique plurilingue de l'école marocaine. Cette orientation souligne notamment l'importance de garantir aux apprenants un accès équitable aux langues enseignées.

Dans le prolongement de cette vision, la loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, promulguée en 2019, inscrit l'aménagement linguistique parmi les orientations de la réforme éducative. Ses dispositions relatives à l'ingénierie linguistique, notamment les articles 31 et 32, constituent un cadre de référence pour la promotion de l'amazighe et la poursuite de son intégration progressive dans le système éducatif.

Par ailleurs, la loi organique n° 26-16 du 12 septembre 2019, relative à la détermination des étapes de mise en œuvre du caractère officiel de l'amazighe et aux modalités de son intégration dans l'enseignement et les domaines prioritaires de la vie publique, précise davantage les obligations institutionnelles. Son article 3 établit que l'enseignement de la langue amazighe constitue un droit pour tous les Marocains sans exception. L'article 4 prévoit son intégration progressive dans les différents niveaux de l'enseignement, notamment préscolaire, primaire, secondaire collégial et

secondaire qualifiant, ainsi que dans la formation professionnelle. L'article 8 prévoit également la prise en considération des différentes expressions linguistiques amazighes et des composantes de la culture amazighe dans les programmes et les supports pédagogiques.

L'ensemble de ces dispositions fait apparaître une évolution progressive : d'une reconnaissance institutionnelle et culturelle, l'amazighe est devenu un objet de politique linguistique et éducative inscrit dans un cadre constitutionnel et législatif. Toutefois, la réalisation de ces objectifs dépend de leur traduction en mesures concrètes concernant les programmes, la formation des enseignants, les ressources pédagogiques et l'organisation territoriale de l'enseignement.

1.4. Organisation pédagogique et évolution des mesures ministérielles

Sur le plan opérationnel, l'intégration de l'amazighe dans l'enseignement primaire a été accompagnée par différentes notes ministérielles visant à préciser les modalités de son introduction, de son organisation et de sa généralisation. Les premières orientations ont notamment porté sur l'intégration de cette langue dans les cursus scolaires, la formation des enseignants, l'actualisation de la carte scolaire et l'élaboration des outils pédagogiques.

Entre 2003 et 2008, plusieurs mesures ont ainsi été consacrées à la formation en pédagogie et en didactique de l'amazighe, à l'intégration de sa culture dans les programmes et à l'organisation progressive de son enseignement. Les orientations administratives ont également abordé la coordination entre les niveaux central, régional et provincial, le respect du volume horaire prévu et les modalités d'évaluation des apprentissages.

En 2012, les orientations ministérielles ont notamment mis l'accent sur l'accélération de la généralisation et le recours à la formule de l'enseignant spécialisé. Cette évolution est particulièrement importante pour la présente recherche, dans la mesure où elle place la mobilisation des ressources humaines au centre de l'organisation de l'enseignement de l'amazighe. Le tableau suivant présente les principales notes ministérielles rapportées dans la documentation disponible.

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

Tableau N°1. Principales notes ministérielles relatives à l'enseignement de l'amazighe

Référence et date	Objet principal	Principales orientations
N° 108, 1er septembre 2003	Intégration de l'enseignement de l'amazighe dans les cursus scolaires	Introduction de l'amazighe dans l'école ; généralisation progressive ; formation des enseignants.
N° 82, 20 juillet 2004	Organisation des sessions de formation en pédagogie et didactique de l'amazighe	Actualisation de la carte scolaire ; organisation des sessions de formation.
N° 90, 19 août 2005	Organisation de l'enseignement de l'amazighe et formation des enseignants	Intégration de la culture amazighe dans les programmes ; généralisation horizontale et verticale ; organisation de sessions de formation.
N° 130, 12 septembre 2006	Organisation de l'enseignement de l'amazighe et formation de ses enseignants	Mise en place de mesures d'amélioration à la suite de l'évaluation de la situation de cet enseignement.
N° 133, 12 octobre 2007	Organisation de l'intégration de l'amazighe dans les cursus scolaires	Organisation du calendrier de généralisation et coordination aux différents niveaux administratifs.
N° 161, 26 septembre 2008*	Organisation de la généralisation de l'enseignement de l'amazighe	Formation des personnels concernés ; respect du volume horaire ; organisation de l'évaluation en amazighe.
N° 95/12, 9 juillet 2012*	Accélération de la généralisation de l'enseignement de l'amazighe	Accélération de la généralisation et adoption de la formule de l'enseignant spécialisé.
Note du 23 mai 2023	Généralisation progressive de l'enseignement de l'amazighe	Extension progressive de l'enseignement à l'ensemble des établissements du primaire.

Source : *Élaboration des auteurs à partir de la documentation relative aux notes ministérielles sur l'enseignement de la langue amazighe.*

Parallèlement à ces mesures administratives, l'organisation pédagogique a nécessité l'élaboration de programmes et de ressources didactiques spécifiques. Dans le cadre de la coopération entre le ministère de l'Éducation nationale et l'IRCAM, des manuels scolaires, notamment la collection « Tifawin a Tamazight », ainsi que des guides pédagogiques ont été élaborés pour accompagner l'introduction de cette langue dans les différents niveaux du primaire. Ces ressources reposent

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

notamment sur l'utilisation de l'alphabet tifinaghe et sur la prise en compte des différentes expressions linguistiques amazighes.

Ainsi, l'organisation de cet enseignement ne se limite pas à son inscription dans les programmes. Elle implique également la disponibilité des manuels, la préparation pédagogique des enseignants, la programmation du volume horaire et la mise en place de modalités d'évaluation adaptées.

1.5.Réformes récentes et extension de l'officialisation de l'amazighe

La Feuille de route 2022-2026 constitue le cadre général de la réforme éducative récente. Elle repose notamment sur l'amélioration des apprentissages fondamentaux, la réduction du décrochage scolaire et le renforcement de la qualité des établissements. Même si elle ne constitue pas exclusivement un programme consacré à l'amazighe, elle fournit un cadre de réforme dans lequel s'inscrit la poursuite de la généralisation de son enseignement.

Dans ce contexte, la note ministérielle du 23 mai 2023 relative à la généralisation progressive de l'enseignement de l'amazighe marque une nouvelle étape opérationnelle. Les objectifs annoncés prévoient une extension progressive de cet enseignement à l'ensemble des écoles primaires, y compris les écoles satellites, avec une couverture visée de 50 % à l'horizon de l'année scolaire 2025-2026 et une généralisation complète à l'horizon 2029-2030. Ces échéances doivent être considérées comme des objectifs institutionnels, dont la réalisation nécessite une mobilisation progressive des enseignants, des moyens pédagogiques et des capacités organisationnelles des structures éducatives.

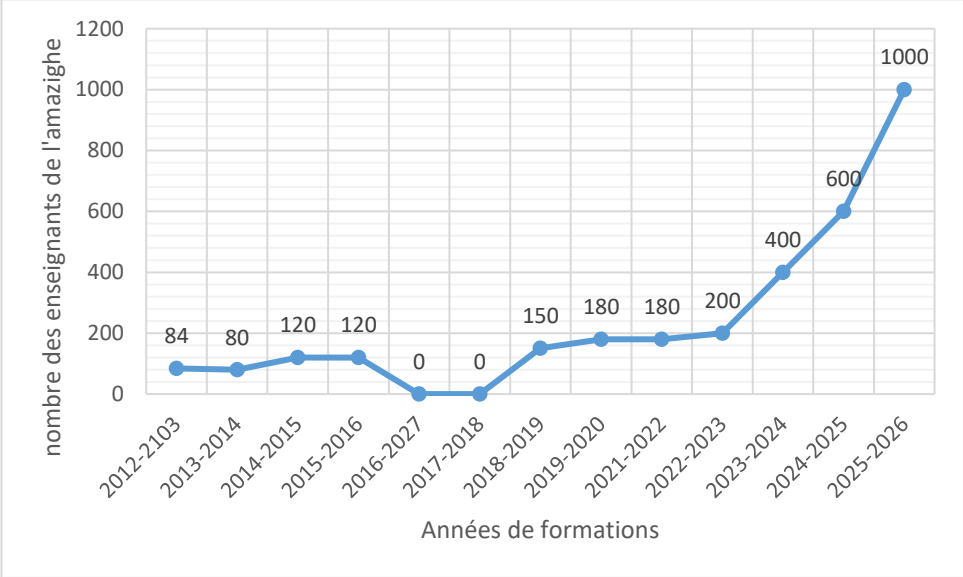
L'officialisation de l'amazighe concerne également plusieurs institutions publiques en dehors du système scolaire. La loi organique n° 26-16 prévoit son intégration progressive dans différents domaines de la vie publique. Les programmes gouvernementaux ont ainsi engagé des actions relatives à l'accueil et à l'orientation des usagers amazighophones, à la formation linguistique des agents publics et au développement de l'utilisation de l'amazighe dans les administrations et les services publics concernés. Ces mesures témoignent d'une volonté d'étendre l'usage institutionnel de la langue au-delà du domaine éducatif.

Enfin, le 3 mai 2023, le Roi Mohammed VI a décidé d'instituer le Nouvel An amazigh comme jour férié national officiel payé. Cette décision a été mise en œuvre par les décrets n° 2.23.688 et n° 2.23.1000, adoptés en novembre 2023, et le 14 janvier 2024 a constitué la première célébration de cette journée en tant que jour férié officiel. Bien que cette mesure ne concerne pas directement

l'organisation de l'enseignement, elle représente une manifestation supplémentaire de la reconnaissance institutionnelle de l'amazighe dans la vie nationale.

Dans l'ensemble, l'évolution du cadre institutionnel et organisationnel met en évidence un passage progressif de la reconnaissance culturelle à la consécration juridique, puis à la mise en œuvre de dispositifs éducatifs et administratifs. Cependant, l'existence de textes et d'objectifs de généralisation ne permet pas, à elle seule, de conclure à une mise en œuvre équitable de cet enseignement.

Figure N°1 : Évolution du nombre d'enseignants recrutés pour l'enseignement de la langue amazighe (2012-2013 à 2025-2026)



Source : *élaboré par auteur à partir des annonces précédentes de concours de recrutement des enseignants*

La présentation graphique ci-dessus montre une évolution globalement croissante du recrutement des enseignants de la langue amazighe. Après une relative stagnation entre 2012-2013 et 2015-2016, avec des effectifs compris entre 80 et 120 enseignants, le recrutement connaît une interruption en 2016-2017 et 2017-2018, selon les données présentées. Il reprend ensuite progressivement, passant de 150 enseignants en 2018-2019 à 200 en 2022-2023. Une accélération importante est observée à partir de 2023-2024, avec 400 recrutements, puis 600 en 2024-2025 et 1 000 en 2025-2026. Cette progression témoigne d'un renforcement récent de l'effort de recrutement. Toutefois, l'augmentation des effectifs ne suffit pas, à elle seule, à garantir l'équité de

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

l'enseignement de l'amazighe : elle doit être accompagnée d'une répartition territoriale équilibrée des enseignants et de conditions professionnelles et pédagogiques adaptées.

2. Approche méthodologique

2.1.Positionnement épistémologique et démarche de recherche

Cette recherche s'inscrit dans une orientation épistémologique post-positiviste, dans la mesure où elle vise à appréhender empiriquement les conditions de travail des enseignants chargés de l'enseignement de la langue amazighe, à partir de la collecte et de l'analyse systématique des données. Elle privilégie un raisonnement abductif, qui ne repose pas sur la vérification d'hypothèses préalablement formulées, mais sur l'identification et l'interprétation des tendances, des difficultés et des contraintes relatives aux conditions d'enseignement de l'amazighe, à partir des données recueillies.

2.2.Approche et collecte des données

Cette étude adopte une approche mixte à dominante quantitative, combinant l'analyse documentaire, complété d'une enquête par questionnaire en ligne soumis à 142 enseignants chargés de l'enseignement de l'amazighe dans le primaire public marocain. Il se compose de 12 questions, dont onze fermées et une ouverte afin d'explorer d'avantage les contraintes liées aux conditions d'exercice desdits enseignants, notamment leur charge horaire, le nombre de groupes pris en charge pour l'années scolaire 2025-2026, les modalités d'affectation, les déplacements, les ressources pédagogiques, la reconnaissance professionnelle et l'accompagnement institutionnel. La participation à l'enquête est volontaire et anonyme pour des raisons de confidentialité. La sélection des répondants repose sur une méthode d'échantillonnage non probabiliste, fondée sur la diffusion en ligne du questionnaire auprès des enseignants concernés.

2.3.Techniques d'analyse des données

Les données quantitatives issues du questionnaire font l'objet d'une analyse statistique descriptive sur Excel. Les réponses de la question ouvertes sont examinées par une analyse thématique de contenu. Les résultats de l'enquête sont ensuite confrontés aux textes réglementaires, aux statistiques officielles et aux documents institutionnels, afin d'identifier les éventuels écarts entre les dispositions prévues et les conditions concrètes de leur application.

3. Résultats

3.1.Les caractéristiques sociodémographiques des répondants

Tableau N° 2. Profil sociodémographique et professionnel des répondants

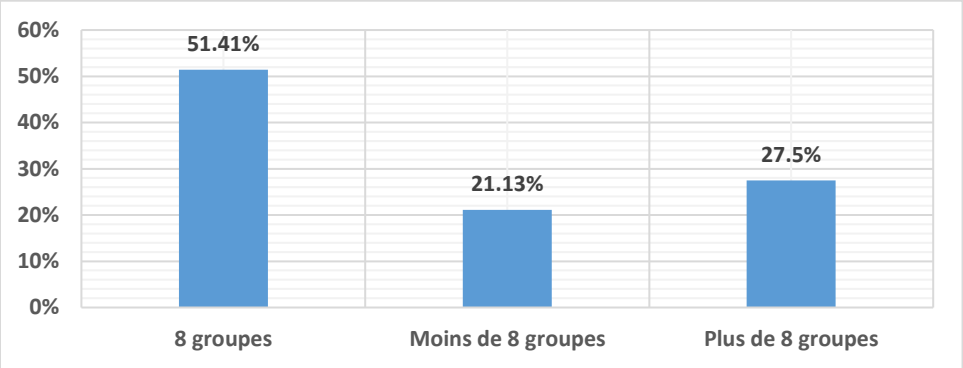
Variable	Modalités	Effectif	Pourcentage (%)
Sexe	Homme	75	52,8 %
	Femme	67	47,2%
Age	Moins de 30 ans	40	28,2%
	De 30 à 39 ans	41	28,9%
	De 40 à 49 ans	47	33,1%
	50 ans et plus	14	9,9%
Milieu d'exercice	Urbain	70	49,3%
	Périurbain	48	33,8%
	Rural	24	16,9%
Ancienneté dans l'enseignement de l'amazighe	Moins de 5 ans	41	28,9%
	De 5 à 10 ans	76	53,5%
	Plus de 10 ans	25	17,6%
Total		142	100%

Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées.*

Le profil des répondants se caractérise par une répartition relativement équilibrée selon le sexe, avec une légère prédominance des hommes (52,8 %). Sur le plan de l'âge, la tranche des 40 à 49 ans est la plus représentée (33,1 %), suivie des catégories des 30 à 39 ans (28,9 %) et des moins de 30 ans (28,2 %). Concernant le milieu d'exercice, les enseignants exerçant en milieu urbain représentent 49,3 % de l'échantillon, contre 33,8 % en milieu périurbain et 16,9 % en milieu rural. Enfin, l'ancienneté dans l'enseignement de l'amazighe est principalement comprise entre 5 et 10 ans (53,5 %). Dans l'ensemble, cette distribution met en évidence une diversité de profils sociodémographiques et professionnels, ainsi qu'une représentation de différents contextes territoriaux. Ces caractéristiques permettent de contextualiser les perceptions des répondants et d'éclairer l'analyse des conditions d'enseignement de la langue amazighe.

3.2.Présentation et analyse des conditions d'enseignement de la langue amazighe

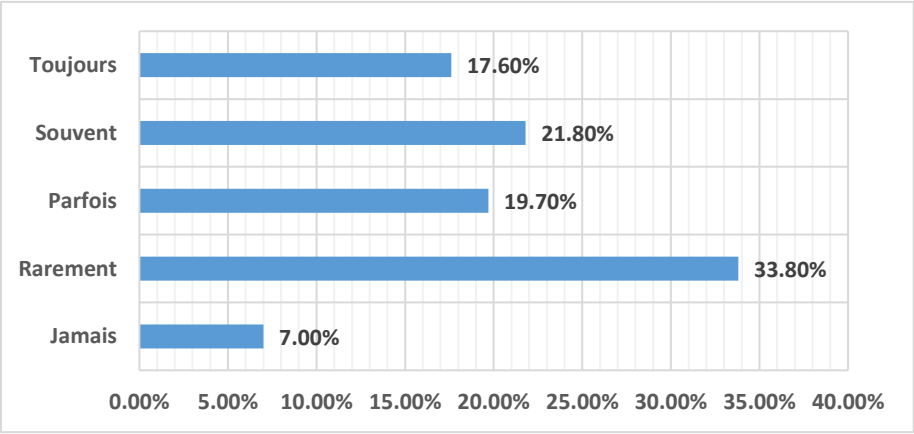
Figure N° 2 : Répartition des enseignants selon le nombre de groupes pris en charge



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

La présentation graphique met en évidence une charge d'enseignement importante : 51,4 % des enseignants prennent en charge exactement 8 groupes, tandis que 27,5 % en assurent plus de 8. Ainsi, près de huit enseignants sur dix interviennent auprès d'au moins 8 groupes. Cette répartition souligne l'ampleur de la charge pédagogique liée à l'enseignement de l'amazighe, susceptible de compliquer le suivi régulier des élèves, la préparation des cours et l'adaptation des activités pédagogiques aux besoins des différents groupes.

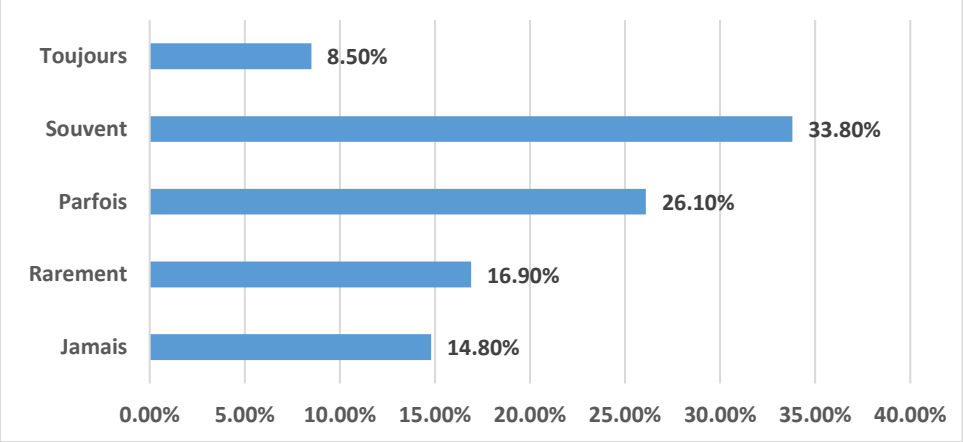
Figure N° 3 : Répartition selon la fréquence des difficultés liées à l'emploi du temps



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

Les résultats mettent en évidence une hétérogénéité dans la fréquence des difficultés liées à l'organisation de l'emploi du temps. En effet, 39,4 % des répondants déclarent y être confrontés souvent ou toujours, tandis que 40,8 % les rencontrent rarement ou parfois. Cette répartition traduit l'existence de contraintes organisationnelles dont l'intensité varie selon les situations professionnelles. Elle souligne néanmoins la nécessité d'une meilleure coordination des emplois du temps afin de garantir des conditions d'enseignement plus régulières et adaptées.

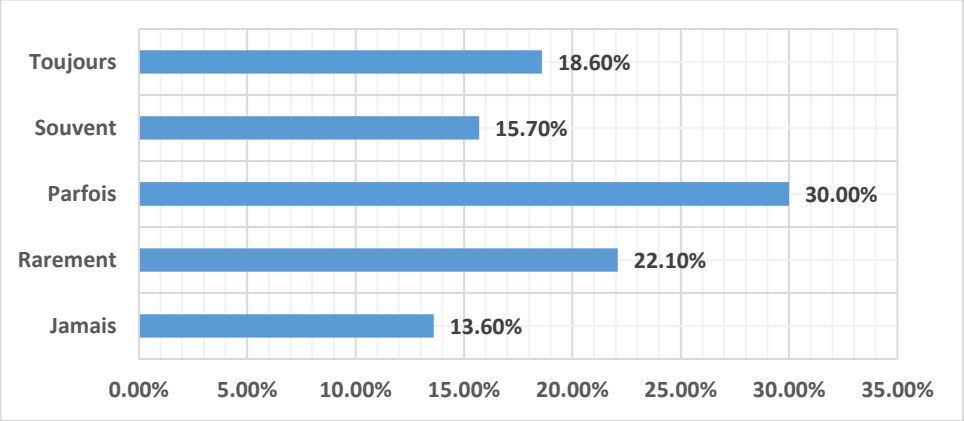
Figure N° 4 : Fréquence du respect du volume horaire hebdomadaire de trois heures



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

Les résultats montrent que 42,3 % des répondants déclarent que le volume horaire hebdomadaire de trois heures est souvent ou toujours respecté, contre 31,7 % qui indiquent qu'il l'est rarement ou jamais. Par ailleurs, 26,1 % signalent un respect occasionnel de ce volume horaire. Cette répartition révèle des disparités dans la régularité de la mise en œuvre du volume horaire réglementaire, suggérant que son application demeure inégale selon les contextes d'exercice.

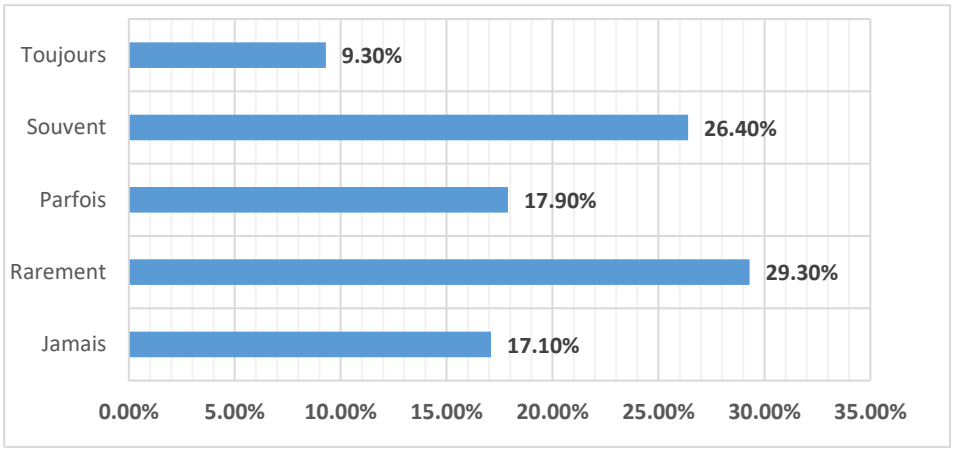
Figure N° 5 : Fréquence de l'attente liée à la disponibilité d'une salle de classe



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

Les résultats montrent que 34,3 % des répondants déclarent devoir attendre souvent ou toujours la libération d'une salle de classe. Cette situation concerne également 30 % des enseignants de manière occasionnelle, tandis que 35,7 % y sont rarement ou jamais confrontés. Ces constats mettent en évidence des contraintes liées à la disponibilité des espaces pédagogiques, dont l'intensité varie selon les conditions d'organisation des établissements.

Figure N° 6 : Fréquence de la sollicitation des enseignants d'amazighe pour assurer d'autres disciplines (par exemple Arabe, Français)

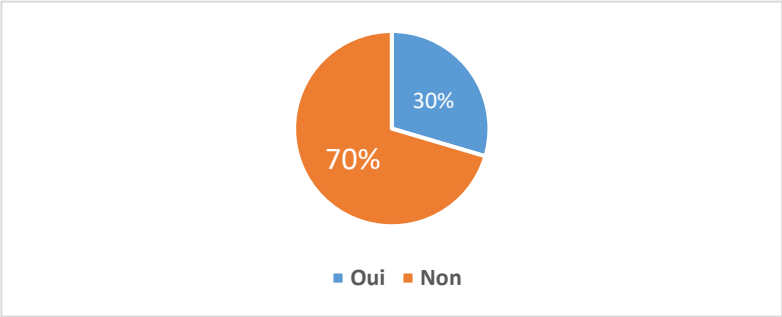


Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

La répartition des réponses indique que 35,7 % des enseignants sont souvent ou toujours sollicités pour assurer d'autres disciplines, contre 46,4 % qui le sont rarement ou jamais. Par ailleurs, 17,9 % déclarent faire l'objet de telles sollicitations parfois. Cette situation révèle que l'affectation des enseignants à d'autres disciplines constitue une contrainte professionnelle pour une partie des

répondants, susceptible de réduire la disponibilité consacrée à l'enseignement de la langue amazighe.

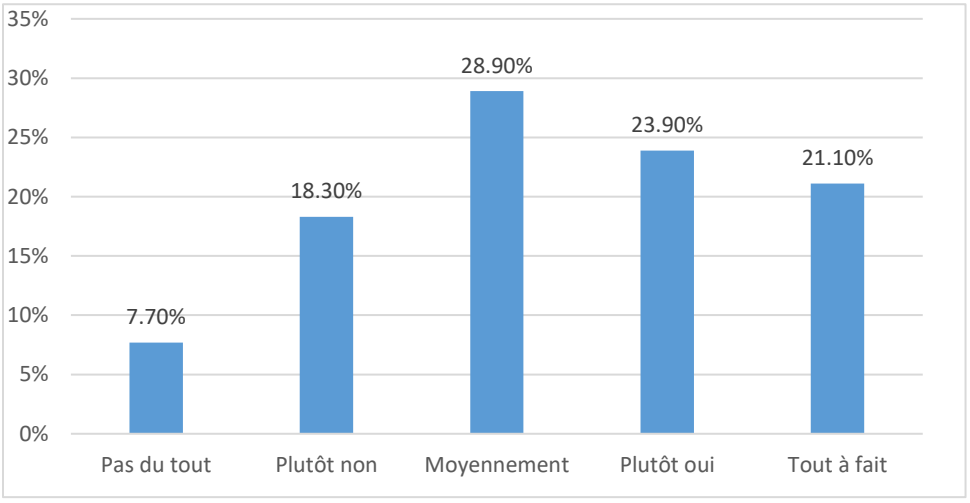
Figure N° 7 : Disponibilité d'une salle de classe dédiée à l'enseignement de la langue amazighe



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

Les résultats montrent que 70 % des répondants déclarent ne pas disposer d'une salle spécifiquement dédiée à l'enseignement de la langue amazighe, contre seulement 30 % qui en disposent. Cette prédominance de l'absence d'un espace pédagogique dédié met en évidence une insuffisance des conditions matérielles d'accueil de cet enseignement. Elle soulève ainsi la question de l'adaptation des infrastructures scolaires aux exigences de la mise en œuvre de l'enseignement de la langue amazighe.

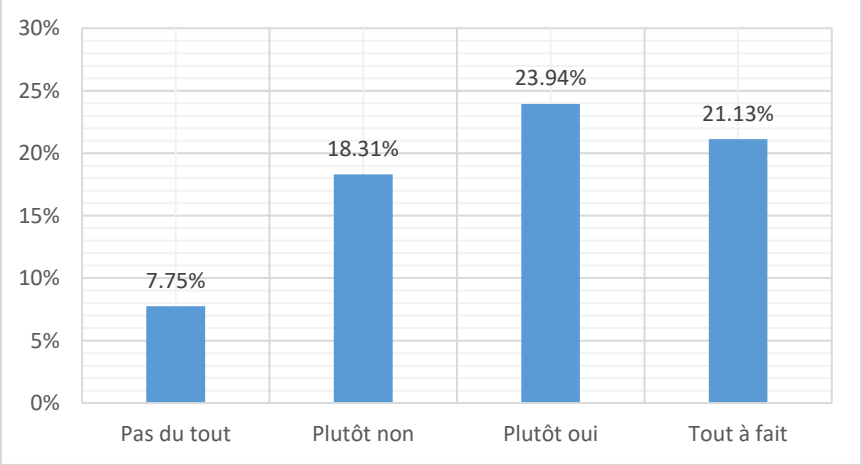
Figure N° 8 : Perception des répondants concernant la reconnaissance réelle de l'enseignement de la langue amazighe au sein de l'école



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

Les résultats révèlent une perception relativement nuancée de la reconnaissance de l'enseignement de la langue amazighe au sein de l'école. En effet, 45 % des répondants estiment que cette reconnaissance est faible ou inexistante (« pas du tout » et « plutôt non »), tandis que 45 % expriment une appréciation positive (« plutôt oui » et « tout à fait »). Par ailleurs, 28,9 % considèrent que cette reconnaissance demeure moyenne. Cette répartition met en évidence des perceptions contrastées quant à la place accordée à l'enseignement de l'amazighe dans l'environnement scolaire.

Figure N° 9 : Perception des répondants concernant la disponibilité du matériel pédagogique pour l'enseignement de la langue amazighe



Source : *Élaboré par les auteurs à partir des données collectées*

Les résultats montrent que 45,1 % des répondants jugent positivement la disponibilité du matériel pédagogique (« plutôt oui » et « tout à fait »), contre 26,1 % qui expriment une appréciation négative (« pas du tout » et « plutôt non »). Par ailleurs, 28,9 % estiment que cette disponibilité est moyenne. Cette répartition traduit des perceptions différenciées quant à la disponibilité des ressources pédagogiques nécessaires à l'enseignement de la langue amazighe

3.3.Analyse des contraintes et difficultés rencontrées par les enseignants dans l'exercice de l'enseignement de la langue amazighe

Les réponses à la question ouverte font ressortir plusieurs catégories de contraintes : matérielles, organisationnelles, institutionnelles, curriculaires, pédagogiques et socioculturelles. Les enseignants évoquent notamment l'insuffisance des ressources et du matériel pédagogique, les difficultés d'accès aux salles, les problèmes d'emploi du temps, le manque de reconnaissance

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

institutionnelle ainsi que la marginalisation de l'amazighe dans certains dispositifs éducatifs. D'autres réponses soulignent le manque de motivation de certains élèves et les difficultés rencontrées dans les relations avec certains parents. Ces témoignages confirment le caractère multidimensionnel des contraintes qui entourent la mise en œuvre de l'enseignement de la langue amazighe. Le tableau suivant présente une synthèse des réponses les plus fréquemment mentionnées par les participants.

Tableau N°3 : Synthèse des principales difficultés complémentaires rapportées par les enseignants de langue amazighe

Dimensions thématiques	Principales difficultés identifiées
Matérielles et pédagogiques	Insuffisance des ressources pédagogiques, du matériel didactique et des outils d'apprentissage.
Organisationnelles	Difficultés d'aménagement de l'emploi du temps, disponibilité insuffisante des salles et organisation des activités parascolaires.
Institutionnelles	Manque de reconnaissance de l'enseignement de l'amazighe et insuffisance des dispositifs d'encadrement.
Curriculaires	Marginalisation ou exclusion de l'amazighe de certains dispositifs éducatifs, notamment les écoles pionnières.
Pédagogiques	Manque de motivation de certains élèves.
Socioculturelles	Difficultés avec certains parents concernant la langue et la culture amazighes.

Source : *Élaboration de l'auteur à partir des réponses à la question ouverte du questionnaire.*

4. Discussions des résultats

Les résultats de cette enquête mettent en évidence plusieurs contraintes organisationnelles, matérielles et professionnelles qui caractérisent les conditions d'enseignement de la langue amazighe. Ces constats soulèvent la question de l'équité dans la mise en œuvre de cet enseignement, au-delà de sa reconnaissance formelle dans le système éducatif.

Tout d'abord, la charge pédagogique apparaît comme un enjeu important : 78,9 % des répondants prennent en charge au moins huit groupes. À cela s'ajoutent les difficultés liées à l'organisation des emplois du temps et au respect du volume horaire hebdomadaire. Ces contraintes interrogent

l'égalité des conditions professionnelles et des possibilités d'assurer un enseignement régulier. Dans la perspective de Rawls (1971), la justice comme équité suppose que les institutions garantissent des conditions permettant une égalité réelle des chances, au-delà de l'égalité formelle des droits.

Sur le plan matériel, l'absence de salle dédiée concerne 70 % des répondants, tandis que les perceptions relatives à la disponibilité des ressources pédagogiques restent contrastées. Ces constats peuvent être rapprochés de l'approche de Nancy Fraser (2008), qui articule la justice sociale autour de la redistribution des ressources et de la reconnaissance. Ainsi, la valorisation de l'enseignement de l'amazighe nécessite non seulement sa reconnaissance institutionnelle, mais également la mise à disposition de moyens matériels et pédagogiques adaptés.

Par ailleurs, les perceptions contrastées concernant la reconnaissance de cet enseignement, associées aux sollicitations de certains enseignants pour assurer d'autres disciplines, invitent à interroger la place effective de l'amazighe dans l'organisation scolaire. L'approche par les capabilités d'Amartya Sen (1999) permet d'approfondir cette réflexion en distinguant les droits formellement reconnus des possibilités réelles dont disposent les acteurs pour les concrétiser. Autrement dit, la reconnaissance d'un enseignement ne garantit pas nécessairement les conditions permettant son exercice effectif.

Enfin, la théorie du capital humain de Becker (1964) permet de considérer l'enseignement de l'amazighe comme un investissement dans le développement des compétences linguistiques et culturelles des élèves. Sa valorisation suppose toutefois des conditions d'enseignement favorables et une mobilisation adéquate des compétences professionnelles. Cette perspective doit être complétée par une dimension socioculturelle : la valeur de cet enseignement ne se limite pas à ses retombées économiques, mais concerne également la préservation du patrimoine linguistique, la construction identitaire et la reconnaissance de la diversité culturelle.

Dans l'ensemble, ces résultats suggèrent que l'équité dans l'enseignement de l'amazighe repose sur l'articulation de plusieurs exigences : une répartition adaptée des ressources, des conditions professionnelles appropriées, une reconnaissance institutionnelle effective et la valorisation du capital humain et culturel. L'enjeu consiste ainsi à dépasser la reconnaissance formelle de cet enseignement pour garantir les conditions concrètes de sa mise en œuvre au sein de l'école.

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

Conclusion

Cette recherche a permis d'examiner les conditions de mise en œuvre de l'enseignement de la langue amazighe dans les écoles primaires, à travers les perceptions de 142 enseignants. Les résultats mettent en évidence plusieurs contraintes liées à la charge pédagogique, à l'organisation des emplois du temps, à la disponibilité des salles et des ressources pédagogiques, ainsi qu'à la reconnaissance professionnelle et institutionnelle de cet enseignement. Ces constats montrent que l'effectivité de l'enseignement de l'amazighe ne dépend pas uniquement de sa reconnaissance formelle, mais également des conditions concrètes de son exercice. Ils soulignent ainsi l'importance d'une approche de la justice éducative fondée sur l'équité des ressources, la reconnaissance et la valorisation du capital humain et culturel.

À cet égard, plusieurs recommandations peuvent être formulées : améliorer l'organisation des emplois du temps et le respect du volume horaire prévu, mettre à disposition des espaces pédagogiques adaptés, renforcer l'équipement en ressources didactiques et consolider la reconnaissance professionnelle des enseignants d'amazighe. Une attention particulière devrait également être accordée aux disparités territoriales afin d'adapter les moyens aux besoins des établissements.

Cette étude présente néanmoins certaines limites, notamment le recours à un échantillon de 142 répondants, qui ne permet pas de généraliser les résultats à l'ensemble des enseignants du Maroc. De plus, les données reposent principalement sur des déclarations individuelles et ne sont pas complétées par des observations directes des pratiques scolaires. Des recherches ultérieures pourraient élargir l'échantillon, approfondir les comparaisons territoriales et intégrer les points de vue des directeurs, des élèves et des responsables éducatifs afin de mieux comprendre les mécanismes qui influencent les conditions d'enseignement de l'amazighe.

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

BIBLIOGRAPHIE

1. Aissati, A. E., Karsmakers, S., & Kurvers, J. (2011). "We are all beginners": Amazigh in language policy and educational practice in Morocco. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 41(2), 211–227. https://doi.org/10.1080/03057925.2011.547289
2. Ait Laaguid, B. (2025). From margins to mainstream: Probing the Amazigh-in-education policy in Morocco. Journal of Digital Sociohumanities, 2(1), 41–57. https://doi.org/10.25077/jds.2.1.41-57.2025
3. Alazali, M., & Bougroum, M. (2024). Les inégalités d'opportunités dans l'accès à l'éducation au Maroc : Une analyse empirique. Revue Internationale de la Recherche Scientifique, 2(4), 1988–2003. https://doi.org/10.5281/zenodo.13328155
4. Becker, G. S. (1993). Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education (3rd ed.). University of Chicago Press. https://doi.org/10.7208/chicago/9780226041223
5. Bellag, Z., Elomari, K., & Essiyedali, A. (2026). Burnout et contraintes professionnelles perçues chez les enseignants : Une étude exploratoire auprès d'enseignants d'éducation physique et sportive au Maroc. African Scientific Journal, 3(37). https://doi.org/10.5281/zenodo.21512009
6. Charlier, E., Albarello, E., Anselin, P., & Tripnaux, C. (2013). Revue de la littérature sur les politiques d'éducation prioritaire : Analyse de contenu et des processus de construction des plans généraux d'action d'encadrement différencié (PGAED). Fédération Wallonie-Bruxelles, Département Éducation et Technologie, Université de Namur.
7. Fraser, N. (2008). Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world. Polity Press.
8. Gewirtz, S. (1998). Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. Journal of Education Policy, 13(4), 469–484. https://doi.org/10.1080/0268093980130402
9. Many, H., Shvetsova, M., & Forestier, G. (2024). Transformation numérique : Comment enseigner (avec) l'IA générative dans l'enseignement supérieur ? Études & Pédagogies. https://doi.org/10.20870/eep.2024.8100
10. Rawls, J. (1957). I. Justice as fairness. The Journal of Philosophy, 54(22), 653–662. https://doi.org/10.2307/2021929

African Scientific Journal
ISSN : 2658-9311
Vol : 03, Num 39 Décembre 2026

11. Rawls, J. (1958). Justice as fairness. The Philosophical Review, 67(2), 164–194. https://doi.org/10.2307/2182612
12. Rawls, J. (1971). A theory of justice. Harvard University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9z6v
13. Rawls, J. (1985). Justice as fairness: Political not metaphysical. Philosophy & Public Affairs, 14(3), 223–251. https://www.jstor.org/stable/2265349
14. Sen, A. (1999). Development as freedom. Oxford University Press.
15. Zakhir, M. (2025). The challenges of Amazigh in education in Morocco. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 46(4), 1127–1141. https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2226638
16. 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/fr/publications/vision-strategique-de-la-reforme-2015-2030-pour-une-ecole-de-lequite-de-la-qualite-et-de-la-promotion/
17. Ministère de l'Éducation nationale. (2022). Feuille de route 2022-2026 : Pour une école publique de qualité.
18. Ministère de l'Éducation nationale. (2025). Présentation analytique des statistiques de l'année scolaire 2024-2025. https://pw.men.gov.ma/fr/pr%C3%A9sentation-analytique-des-statistiques-de-l%E2%80%99ann%C3%A9e-scolaire-2024-2025
19. Ministère de l'Éducation nationale et Institut royal de la culture amazighe. (2003). Convention de partenariat relative à l'intégration de l'amazighe dans le système éducatif. [Document institutionnel à référencer à partir de l'original.]
20. Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports. (2024, 31 janvier). Données relatives à l'enseignement de l'amazighe pour l'année scolaire 2023-2024. [Communication gouvernementale ; URL à préciser.]
21. Organisation de coopération et de développement économiques. (2025). Results from TALIS 2024: Country note – Morocco. https://www.oecd.org/en/publications/results-from-talis-2024-country-notes_e127f9e2-en/morocco_ee9859e2-en.html
22. Royaume du Maroc. (2001). Dahir n° 1-01-299 du 17 octobre 2001 portant création et organisation de l'Institut royal de la culture amazighe.

23. Royaume du Maroc. (2011). Constitution du Royaume du Maroc, notamment l'article 5.
24. Royaume du Maroc. (2019a). Loi-cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique.
25. Royaume du Maroc. (2019b). Loi organique n° 26-16 du 12 septembre 2019 relative à la détermination des étapes de mise en œuvre du caractère officiel de l'amazighe et aux modalités de son intégration dans l'enseignement et les domaines prioritaires de la vie publique.
26. Royaume du Maroc. (2024). Informations communiquées au Comité pour l'élimination de la discrimination raciale (CERD/C/MAR/FCO/19-21). Nations Unies