

المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⴳⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰⴳⴷⵓⴷⴰ
ROYAUME DU MAROC

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي
 Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique

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

Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage TALIS 2024 Maroc

RAPPORT THÉMATIQUE

RÉSUMÉ





Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage TALIS 2024 **Maroc**

RAPPORT THÉMATIQUE
RÉSUMÉ





Introduction

Le métier de l'enseignant occupe aujourd'hui une position stratégique au Maroc, dans un contexte où l'amélioration de la qualité du système éducatif constitue une priorité. Les recherches internationales reconnaissent le rôle central des enseignants dans la qualité de l'éducation ainsi que dans la réussite des élèves et le développement de leurs compétences, et soulignent que, par leur engagement et leur expertise, ils façonnent profondément les parcours d'apprentissage. La Vision stratégique 2015-2030 consacre la rénovation du métier de l'enseignant comme un axe prioritaire de la réforme, en mettant l'accent sur la professionnalisation, le renforcement des compétences et l'amélioration continue des performances pédagogiques. L'enseignant y est reconnu non seulement comme un acteur central du système, mais aussi comme un levier stratégique du développement national, capable d'accompagner les élèves vers la réussite tout en contribuant activement à l'évolution et à l'émancipation du système éducatif.

Les attentes envers les établissements et les enseignants, notamment en matière de maîtrise des apprentissages fondamentaux et d'équité d'accès à une éducation de qualité, se font aujourd'hui plus fortes et plus diversifiées, dans un contexte de profondes mutations économiques, sociales et culturelles, et demeurent d'autant plus urgentes que les évaluations nationales et internationales mettent en évidence des difficultés persistantes chez de nombreux élèves marocains. Parallèlement, le rôle de l'enseignant évolue profondément à l'ère des compétences du XXI^e siècle : il ne se limite plus à transmettre des savoirs, mais consiste à accompagner le développement de compétences transversales telles que la pensée critique, la créativité, la collaboration et la maîtrise des outils numériques, ce qui exige de repenser les missions pédagogiques des enseignants.

Dans ce contexte, l'analyse du profil des enseignants, de leurs pratiques pédagogiques, de leurs motivations, de leurs conditions de travail ainsi que de leurs besoins en formation constitue un levier stratégique pour mieux appréhender la réalité enseignante, à la lumière des objectifs nationaux de qualité, d'équité et d'innovation pédagogique.

C'est dans cette perspective que le Maroc participe, pour la première fois, à la quatrième édition de l'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS 2024), conduite par l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE). Cette enquête internationale de grande envergure permet de comparer les pratiques éducatives dans une cinquantaine de pays et de recueillir des données détaillées auprès des enseignants(tes), éducateurs(trices) et directeurs(trices) d'établissement. Elle constitue ainsi un outil précieux pour éclairer les politiques éducatives et accompagner la modernisation du système éducatif.

Au niveau national, le projet est piloté par l'Instance Nationale d'Évaluation (INE), auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (CSEFRS), en partenariat avec le ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports. Il est mené en collaboration avec un consortium international réunissant l'OCDE, les pays participants, des syndicats d'enseignants, des centres de recherche et la commission européenne.

Cette édition s'articule autour de trois modules : l'enquête principale (au primaire et au secondaire), l'enquête dédiée au préscolaire ainsi que celle portant sur les connaissances pédagogiques des enseignants du secondaire collégial.

Le premier rapport élaboré pour le Maroc porte exclusivement sur les résultats de l'enquête principale menée auprès des enseignants du primaire et du secondaire collégial. Les autres modules de TALIS 2024 feront l'objet de rapports thématiques distincts. Un rapport séparé sera également dédié aux résultats portant sur les directeurs d'établissement.

Le rapport objet de ce résumé est structuré en six chapitres. Le premier présente le cadre conceptuel et la méthodologie de l'enquête. Le deuxième analyse le profil des enseignants, leurs pratiques, les pratiques émergentes (diversité, technologie, etc.) et leurs perceptions d'efficacité. Le troisième chapitre aborde le développement des compétences, la formation initiale et continue. Le quatrième explore les questions d'autonomie et de leadership, tandis que le cinquième s'intéresse aux relations professionnelles avec les collègues, la direction, les élèves et les parents. Enfin, le sixième chapitre examine le bien-être des enseignants, leur satisfaction ainsi que les sources de stress.

Approche conceptuelle et méthodologique

L'enquête internationale sur l'enseignement et les apprentissages (TALIS) 2024, conduite par l'OCDE, analyse les transformations profondes qui affectent aujourd'hui le métier de l'enseignant et le fonctionnement des établissements scolaires. Elle se décline en trois modules complémentaires : étude principale (TALIS Core) couvrant le primaire et le secondaire, TALIS Starting Strong pour l'éducation préscolaire et l'enquête sur les connaissances pédagogiques des enseignants (TKS) administrée au secondaire collégial. Cette étude s'appuie sur un cadre conceptuel combinant les dimensions structurelles du système éducatif — formation, pratiques d'enseignement, climat scolaire, leadership — et les enjeux émergents tels que la diversité, l'équité, l'usage des technologies numériques, le développement social et émotionnel des élèves et l'éducation à la durabilité. En offrant une perspective internationale, TALIS 2024 permet à chaque pays, dont le Maroc, de situer son système éducatif par rapport à des contextes diversifiés.

La méthodologie repose sur des questionnaires destinés aux enseignants et aux directeurs d'établissement, administrés selon un système de rotation assurant une couverture complète des thématiques. L'échantillonnage suit un plan probabiliste à deux niveaux, stratifié et systématique, avec sélection aléatoire d'écoles, puis d'enseignants au sein de ces écoles. Pour le Maroc, la taille de l'échantillon a été doublée afin de garantir une représentativité nationale et régionale. Au total, 18 179 enseignants, éducateurs et directeurs ont pris part à l'enquête dans plus de 1200 structures : 394 écoles primaires, 398 collèges et 437 unités préscolaires. Les établissements ont été sélectionnés selon le type d'enseignement (public ou privé) et leur répartition sur l'ensemble du territoire, incluant les zones urbaines et rurales, garantissant ainsi une représentation adéquate de chaque cycle éducatif.

L'enquête s'est déroulée en trois grandes étapes : une pilote en 2022, une expérimentale en 2023 et l'enquête principale en mai 2024, toutes portées par l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du CSEFRS. L'organisation de la passation en ligne au Maroc a été accompagnée d'un suivi rigoureux de la participation en temps réel et d'un contrôle national de qualité, garantissant la confidentialité des données et permettant d'atteindre un taux de participation supérieur à 95%, largement au-dessus des exigences internationales de TALIS. Pour analyser les résultats, le Maroc est comparé à plusieurs groupes de pays : économies émergentes, pays MENA participants à l'étude, ainsi qu'à deux systèmes éducatifs particulièrement performants (Finlande et Japon) afin d'élargir les repères et éclairer les priorités nationales en matière de qualité et d'équité éducatives.

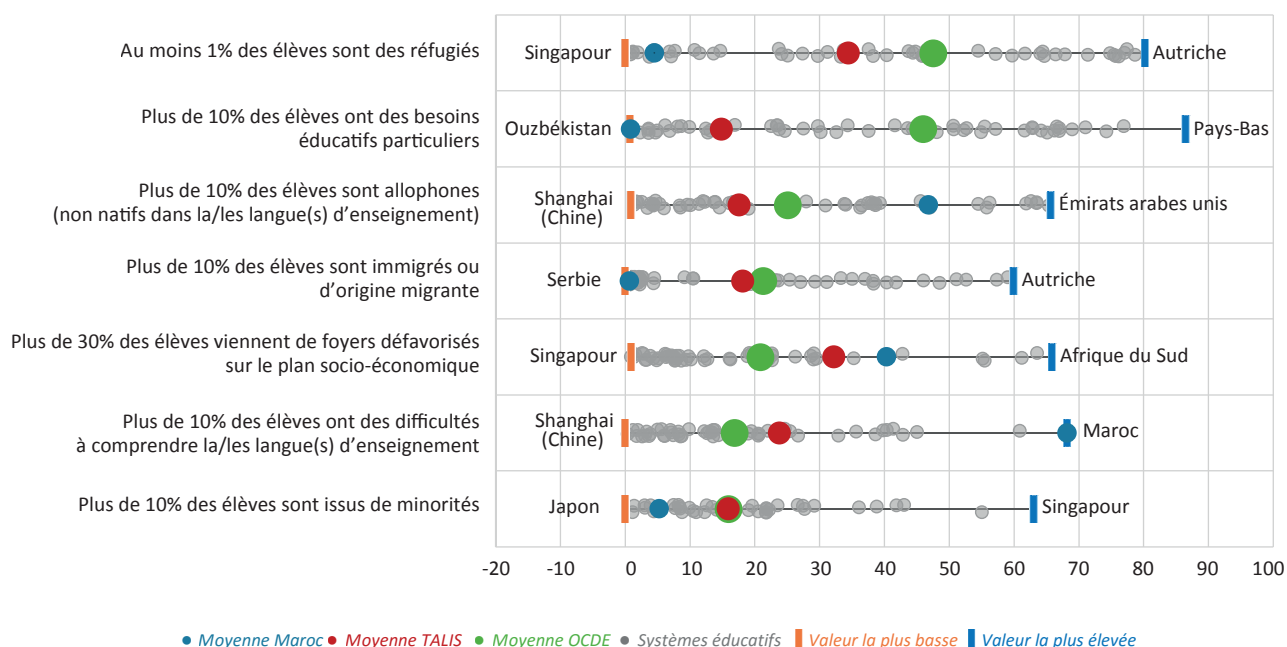
Profil et contexte professionnel des enseignants

Porté par un corps enseignant jeune, dynamique et fortement féminisé, notamment au primaire, le paysage éducatif marocain se distingue par un potentiel humain important, mais également par des contraintes systémiques qui entravent aujourd'hui sa pleine mobilisation. Selon TALIS 2024, les femmes représentent 46% des enseignants du secondaire collégial, une proportion nettement inférieure à la moyenne des pays participants à l'enquête TALIS (69%) et à celle de l'OCDE (70%), alors qu'elles constituent 64% des enseignants au primaire.

Le corps enseignant marocain est relativement jeune. Au secondaire collégial, l'âge moyen est de 39 ans, bien en deçà de la moyenne internationale TALIS (44 ans) et de celle des pays de l'OCDE (45 ans). Au primaire, l'âge moyen atteint 40 ans, avec une jeunesse accentuée en milieu rural où seuls 9% des enseignants du collège ont plus de 50 ans, contre 26% en milieu urbain. Cette jeunesse s'accompagne d'une surreprésentation des enseignants débutants : environ trois enseignants sur dix ont moins de six ans d'expérience. Le déséquilibre générationnel marqué par la concentration d'enseignants débutants et un déficit relatif d'enseignants expérimentés est particulièrement manifeste dans les établissements en zones rurales, dans le secteur public, ainsi que dans les écoles accueillant une proportion élevée d'élèves défavorisés ou à besoins spécifiques. La concentration des enseignants débutants dans les établissements les plus vulnérables prive une partie des élèves de l'expertise et du soutien que peuvent offrir des enseignants expérimentés, mettant ainsi en évidence une inégalité territoriale et sociale.

Les enseignants marocains exercent dans des classes marquées par une forte diversité sur les plans académique, linguistique, socio-économique et comportemental. Ainsi, 84% des enseignants du secondaire collégial et 74% de ceux du primaire déclarent faire face à une grande hétérogénéité académique. Près de la moitié des enseignants du secondaire collégial signalent également une part importante d'élèves en difficulté scolaire, contre un peu plus d'un cinquième au primaire. Les inégalités sociales se reflètent également dans la composition des classes : 40% des enseignants du secondaire collégial et 35% de ceux du primaire travaillent dans des écoles où plus de 30% des élèves sont issus de milieux défavorisés. Les élèves à besoins éducatifs particuliers restent en revanche très peu identifiés, à peine 5% au collège et 4% au primaire. Cette diversité⁽¹⁾ des contextes constitue à la fois un défi pédagogique majeur et un révélateur de tensions entre le potentiel humain des enseignants et les contraintes systémiques, soulignant l'importance d'adapter les pratiques éducatives à des réalités scolaires complexes.

Graphique 1. Répartition des enseignants du secondaire collégial selon la composition de leurs établissements scolaires et le cycle d'enseignement (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

1 La diversité, qu'elle résulte de différences culturelles, sociales ou éducatives, constitue un enjeu central pour les systèmes éducatifs, car elle reconfigure les conditions de l'inclusion et questionne les mécanismes d'équité. Dans TALIS, elle est définie comme un processus institutionnel de reconnaissance et de valorisation des différences entre élèves et personnels, soutenu par des politiques de non-discrimination visant à garantir un traitement équitable et à limiter la reproduction des inégalités.

Les pratiques pédagogiques déclarées au Maroc se caractérisent par une forte structuration des cours et une gestion de classe attentive. pratiques structurantes dominent : 84% des enseignants déclarent résumer les contenus, 89% fixer les objectifs en début de séance et 90% affirment expliquer clairement les apprentissages attendus, tandis que la gestion de classe⁽²⁾ est très présente (92% rappellent les règles, 91% exigent l'écoute). En revanche, les pratiques collaboratives⁽³⁾ demeurent limitées : 42% déclarent travailler en petits groupes et 50% affirment laisser les élèves choisir les procédures. Au primaire, ces pratiques structurantes sont encore plus ancrées, notamment grâce à une progression marquée du travail en petits groupes de plus de 12 points. Malgré ces efforts, les acquis scolaires, mesurés notamment à travers le PNEA et les enquêtes internationales, demeurent insuffisamment maîtrisés, révélant un écart persistant entre pratiques déclarées et résultats effectifs.

Les approches orientées vers la pensée critique et la résolution de tâches complexes demeurent moins répandues. Au collège, seuls 45% des enseignants proposent des tâches complexes sans solution évidente et 57,5% stimulent explicitement la pensée critique, des niveaux encore plus faibles au primaire.

En matière de développement socio-émotionnel⁽⁴⁾ l'action des enseignants du secondaire collégial se concentre principalement sur les compétences relationnelles : près de 80% déclarent travailler la prise de perspective, l'empathie, et encouragent des interactions harmonieuses et des comportements bienveillants. Les compétences liées à la connaissance et à la gestion émotionnelle de soi restent, en revanche, moins mobilisées. Au primaire, cet engagement s'affirme avec encore davantage d'intensité, dépassant 90% pour le développement de relations saines et de choix bienveillants.

Les enseignants marocains exercent leur métier avec une charge hebdomadaire moyenne autour de 32 heures au secondaire collégial et 38 heures au primaire, légèrement inférieure à la moyenne internationale (moyenne TALIS de 39 et 40 heures). Ces volumes restent plus faibles que ceux observés dans la majorité des pays, notamment le Japon, la Nouvelle-Zélande et la France, mais supérieurs à ceux de l'Arabie Saoudite et de la Turquie. Ce temps se répartit entre cours, préparation, correction et échanges avec les familles, révélant que le travail enseignant ne se limite pas à la transmission en classe. Les activités invisibles mais essentielles — suivi individualisé des élèves, évaluation continue, coordination pédagogique et accompagnement — constituent une part significative de leur engagement. Cette réalité illustre la complexité du métier et la multiplicité des compétences mobilisées, au-delà des simples heures d'enseignement.

Par ailleurs, les enseignants marocains expriment une forte adhésion aux apports du numérique. Au secondaire collégial, 94% des enseignants estiment que le numérique stimule l'intérêt des élèves, 89% pensent qu'il améliore leurs performances, et 81% qu'il favorise la collaboration. Des proportions similaires sont observées au primaire, confirmant une perception très positive, nettement supérieure aux moyennes internationales. Cette confiance s'accompagne toutefois d'une vigilance déclarée : 44% des enseignants du secondaire collégial et 39% de ceux du primaire considèrent le numérique comme une source de distraction, et près de 60% estiment qu'un usage

2 La gestion de classe s'appuie sur diverses compétences visant à garantir l'engagement des élèves dans un environnement propice à l'apprentissage. L'enquête TALIS interroge les enseignants sur la fréquence de leurs actions pour faire respecter les règles, maintenir l'attention, gérer les perturbations et instaurer le calme, ainsi que sur le stress lié au maintien de la discipline.

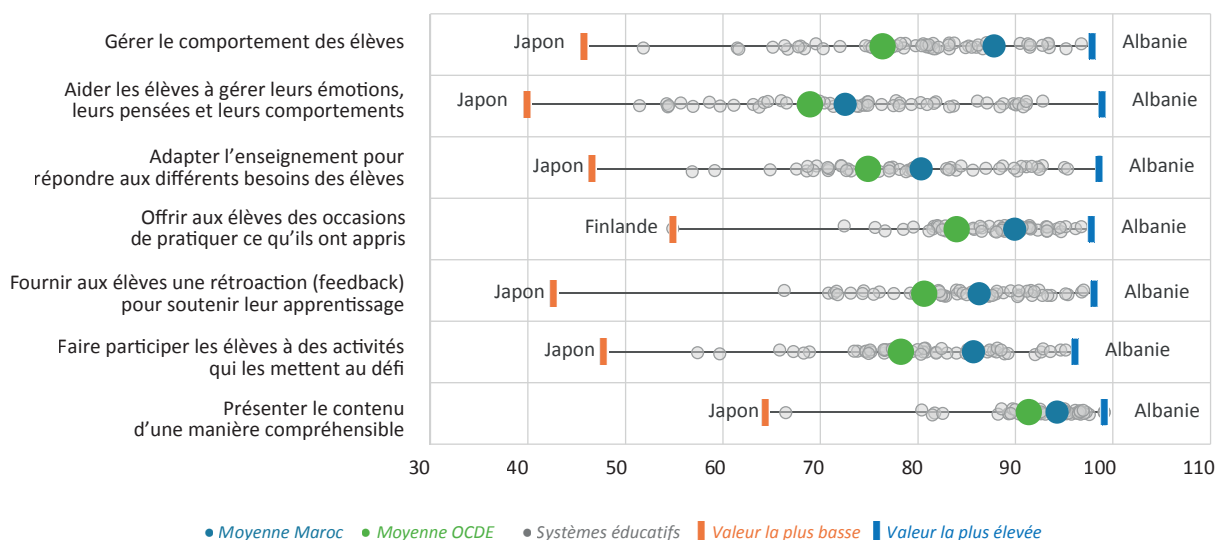
3 Les pratiques collaboratives entre enseignants prennent multiples formes : enseignement en équipe au sein d'une même classe, observation réciproque des cours, activités interclasses et inter-âges, partage de ressources pédagogiques, échanges sur le développement des apprentissages et harmonisation des évaluations. Elles s'étendent également jusqu'aux formations professionnelles collaboratives.

4 Les compétences sociales et émotionnelles sont cruciales pour la réussite scolaire et le bien-être des élèves. TALIS 2024 étudie comment les enseignants soutiennent le développement de ces compétences, en analysant leurs croyances et pratiques pédagogiques, qui influencent directement la capacité des élèves à les acquérir et à les mobiliser. L'échelle mesure la fréquence avec laquelle les enseignants encouragent la gestion des émotions, des pensées et des comportements, l'empathie, l'établissement de relations sociales positives, et la prise de décisions et de choix personnels responsables.

intensif peut nuire aux interactions directes ou au bien-être des élèves. L'intégration de l'intelligence artificielle demeure en revanche encore limitée. Seuls 26,5% des enseignants de collège et 28% de ceux du primaire déclarent avoir utilisé l'IA à des fins pédagogiques au cours des douze derniers mois, des niveaux inférieurs aux moyennes OCDE (36%) et TALIS (37%). Malgré cette adoption encore embryonnaire, l'IA est perçue comme un outil à fort potentiel, notamment pour adapter plus finement les ressources aux besoins des élèves, tout en étant conscients des risques associés à son utilisation.

Les enseignants marocains du secondaire collégial déclarent un fort sentiment d'efficacité dans leur capacité à atteindre les objectifs pédagogiques⁵ : 94% estiment présenter clairement les contenus, près de 90% disent consolider les apprentissages, 86% déclarent fournir une rétroaction régulière et 88% maintenir un bon climat disciplinaire. Les taux les plus faibles concernent l'adaptation aux besoins (80%) et le soutien socio-émotionnel (72,5%), ce qui révèle un écart d'environ vingt points entre les pratiques cognitives structurées et celles mobilisant des ajustements individualisés.

Graphique 2. Pourcentage des enseignants du secondaire collégial déclarant atteindre les objectifs de leurs leçons « assez souvent » ou « très souvent » (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

Perceptions des enseignants à l'égard du développement de leurs compétences

Au Maroc, la formation initiale s'affirme aujourd'hui comme un pilier central des réformes éducatives, conformément à la Vision stratégique 2015-2030 et à la loi-cadre 51-17, qui en font une étape à la fois obligatoire et profondément professionnalisante pour accéder au métier d'enseignant. Les données de TALIS 2024 révèlent toutefois que le niveau de qualification académique des enseignants marocains reste inférieur aux standards internationaux. Au collège, 63% des enseignants sont titulaires d'une licence. En revanche, le diplôme de master demeure relativement limité : seuls 18% des enseignants du collège en sont titulaires, contre 57% en moyenne dans l'OCDE, et plus de 90% dans certains pays tels que la Croatie, la Finlande, la Pologne, le Portugal ou la République slovaque. La situation est encore plus contrastée au primaire, où seuls 8% des enseignants possèdent un master, alors que la moyenne TALIS s'établit à 23,5%, la Slovénie enregistrant un taux particulièrement élevé de 69%.

⁵ Dans les enquêtes TALIS 2024, les indicateurs d'atteinte des objectifs pédagogiques s'appuient sur sept pratiques jugées essentielles : présenter clairement le contenu, stimuler cognitivement les élèves, fournir des rétroactions formatives, proposer des occasions de mise en pratique, adapter l'enseignement aux besoins variés des élèves, aider les élèves à gérer leurs émotions, pensées et comportements, et gérer efficacement la discipline et le cadre de classe.

L'auto-efficacité des enseignants reflète leur perception de l'impact de leur pratique sur la réussite scolaire et le climat socio-affectif de la classe.

L'analyse de la formation initiale des enseignants marocains met en évidence un paysage contrasté, marqué par une professionnalisation inégale. Le programme régulier, combinant formation disciplinaire, pédagogie et pratique, demeure la voie de référence. Les programmes accélérés ou spécialisés, conçus pour répondre aux besoins urgents ou intégrer des professionnels expérimentés, concernent 15% des enseignants du collège et 19% du primaire, particulièrement parmi les enseignants plus expérimentés et dans le public. La formation exclusivement disciplinaire, centrée sur la matière sans préparation pédagogique concerne environ un enseignant sur cinq au collège (20%) et un enseignant sur dix au primaire (10%), avec une présence nettement plus marquée dans le secteur privé que dans le public. Par ailleurs, une minorité, représentant entre 3% et 6% des enseignants, possède une autre qualification ou n'a reçu aucune formation formelle.

Les données de TALIS 2024 offrent un éclairage sur la perception qu'ont les enseignants marocains de leur formation initiale. Si celle-ci est globalement jugée positive, elle reste en deçà des moyennes internationales : 66% des enseignants marocains du collège et 58% de ceux du primaire considèrent leur formation satisfaisante, contre respectivement 82% et 71% en moyenne TALIS. Les principaux atouts de cette formation résident dans la maîtrise des contenus disciplinaires et la gestion du comportement en classe, évalués favorablement par plus de quatre enseignants sur cinq. En revanche, l'équilibre entre théorie et pratique, perçu comme adéquat par un peu plus de la moitié des enseignants dans les deux cycles, ainsi que le temps consacré à l'observation en classe, jugé suffisant par environ six enseignants sur 10, apparaissent comme des dimensions nécessitant un renforcement.

Au collège, plus de 70% des enseignants débutants se sentent prêts aux contenus disciplinaires, à la didactique spécifique aux matières et à la pédagogie générale, bien au-dessus des moyennes TALIS. Au primaire, ces niveaux sont légèrement inférieurs. Cependant, l'enseignement en contexte multiculturel et multilingue est insuffisamment couvert dans la formation initiale, avec seulement 47% des débutants, tant au collège qu'au primaire, se sentant bien préparés, légèrement au-dessus de la moyenne TALIS (environ 40%). Dans le contexte marocain, caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle, la formation initiale devrait non seulement favoriser la compréhension des cultures des élèves, mais aussi inciter les enseignants à réfléchir sur leurs propres attitudes et à adopter des pratiques pédagogiques inclusives, afin de mieux répondre aux besoins des élèves tout en valorisant la richesse culturelle nationale. L'intégration des compétences socio-émotionnelles se révèle plus développée chez les enseignants débutants du primaire (63%, contre 52% en moyenne TALIS) que chez ceux du collège (56%, niveau comparable à la moyenne internationale).

La formation initiale, bien que pratique, ne suffit pas toujours à préparer les enseignants débutants. Un accompagnement complémentaire, à travers des programmes d'accueil, du tutorat ou du coaching, est essentiel. Au collège, 36% des enseignants marocains débutants ont bénéficié d'un dispositif formel et 30% d'un dispositif informel. Au primaire, ces proportions sont respectivement de 42% et 28%, tous restant en deçà de la moyenne TALIS oscillant autour de 50%. L'accès à ces dispositifs n'est pas uniforme : les femmes, les enseignants du secteur public et ceux exerçant dans des écoles accueillant de nombreux élèves à besoins éducatifs particuliers bénéficient moins de ce soutien à leur entrée dans le métier.

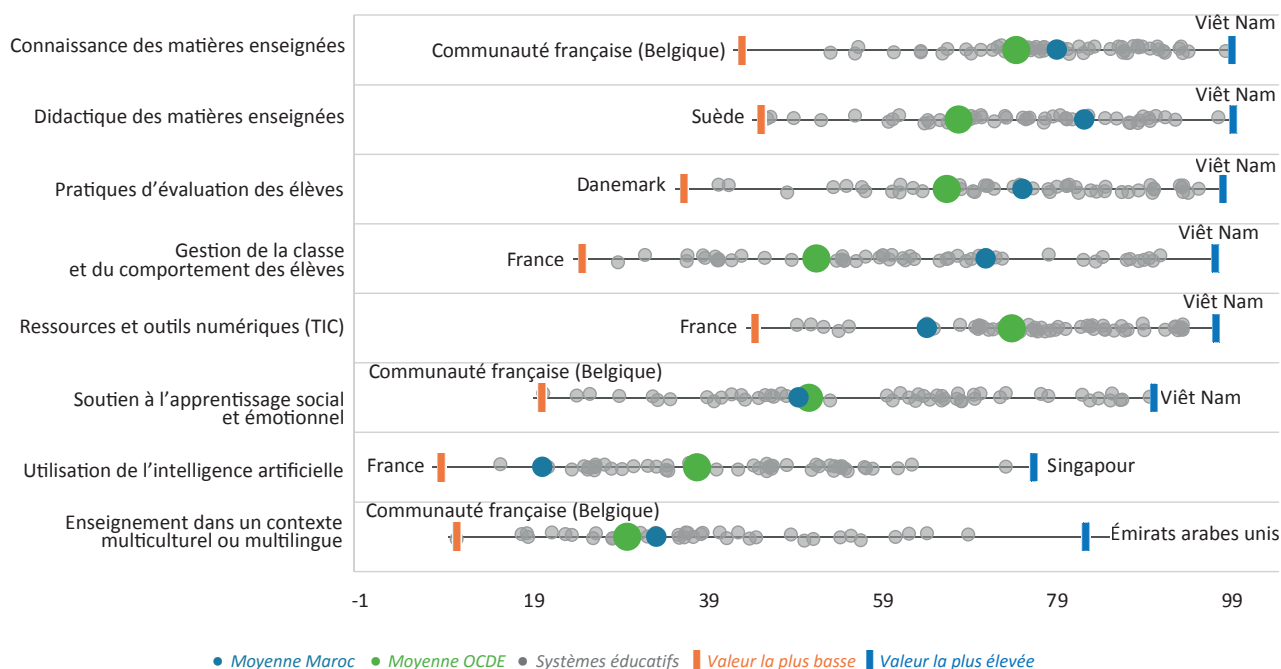
Par ailleurs, le tutorat permet aux enseignants débutants d'être accompagnés par des collègues expérimentés, de recevoir des conseils pratiques et de renforcer leur intégration professionnelle. Au Maroc, ce dispositif reste limité : seuls 13% des enseignants débutants du secondaire collégial et 19% de ceux du primaire disposent d'un tuteur, des taux inférieurs à la moyenne TALIS (environ 30%) et largement en deçà de pays comme le Brésil, le Japon ou les Émirats arabes unis, où le tutorat est fortement institutionnalisé.

S'agissant du développement professionnel continu, destiné à accompagner les enseignants tout au long de leur carrière et à renforcer leurs pratiques pédagogiques, près de neuf enseignants sur dix dans les deux cycles (90%) ont participé à au moins une activité de formation, en deçà de la moyenne internationale (environ 96%). Les formats les plus fréquents sont les cours, séminaires et ateliers (64,5% au collège, 68% au primaire), et les initiatives personnelles d'apprentissage (71% et 72%), ce qui révèle une combinaison d'approches institutionnelles et auto-initiées, suggérant que les enseignants cherchent à compléter la formation formelle par des pratiques autonomes.

La formation continue des enseignants marocains reste majoritairement centrée sur des contenus disciplinaires traditionnels, tandis que les thématiques émergentes, numérique, intelligence artificielle, inclusion ou enseignement multiculturel, demeurent peu développées. Au collège, la majorité des enseignants affirment bénéficier d'une formation en didactique disciplinaire (81%) et en connaissance des matières (78%), mais près d'un tiers d'entre eux (29% et 34%) déclarent encore ressentir des besoins importants dans ces domaines, soient des niveaux supérieurs aux moyennes internationales. Au primaire, les tendances sont similaires : 82% des enseignants disent être formés en didactique disciplinaire et 73,5% en connaissance des matières, tandis que 34% et 36,5% expriment encore le désir de renforcer leurs compétences.

La formation continue au numérique demeure insuffisante au Maroc. Au collège, seuls 64% des enseignants ont été formés aux outils numériques, en deçà de la moyenne internationale TALIS, et environ la moitié (53%) déclarent encore des besoins en compétences pédagogiques et techniques. Au primaire, 56% des enseignants ont bénéficié d'une formation numérique, et près de 60% réclament un renforcement de leurs compétences. Par ailleurs, la formation à l'intelligence artificielle demeure marginale, avec seulement 20% des enseignants du collège et 17% du primaire formés, alors que plus de 60% déclarent un besoin dans ce domaine, révélant un retard notable dans la préparation au numérique éducatif.

Graphique 3. Répartition des enseignants du secondaire collégial selon les sujets inclus dans leurs activités de développement professionnel continu au cours des 12 derniers mois (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

En ce qui concerne la formation continue à l'éducation inclusive, un peu plus de la moitié des enseignants des deux cycles ont été formés à l'apprentissage individualisé tandis qu'environ 30% souhaitent encore renforcer leurs compétences dans ce domaine. Quant à l'enseignement des

élèves à besoins éducatifs particuliers, un peu plus du tiers des enseignants a été formé tandis que près de la moitié exprime encore un besoin en formation, révélant un décalage important entre les dispositifs existants et les besoins réels sur le terrain.

La formation à l'enseignement dans des contextes multiculturels et multilingues reste marginale. Environ un tiers des enseignants en a bénéficié, tandis que 37% à 41% expriment le besoin d'un accompagnement supplémentaire. Ces chiffres soulignent l'urgence de renforcer la formation continue afin de mieux répondre à la diversité des élèves et d'améliorer l'efficacité pédagogique dans tous les cycles.

Lorsqu'il s'agit de formations suivies dans le cadre du développement professionnel continu, au collège, 69% jugent que ces formations ont un effet assez ou très positif contre 61,5% en moyenne dans TALIS, tandis qu'au primaire cette proportion atteint 73,5%. Les enseignants débutants sont plus satisfaits de la formation que les expérimentés, avec un écart de 7 points au collège et 9 points au primaire.

Cependant, cette appréciation favorable contraste avec les nombreux obstacles freinant l'accès à la formation. Le principal défi tient moins à l'offre qu'aux conditions d'accès : au collège, 74% des enseignants citent l'absence d'incitations et autant le manque de soutien des autorités éducatives ou de la direction, des taux supérieurs aux moyennes internationales (environ 45% pour l'absence d'incitations et 27% pour le manque de soutien). Au primaire, la tendance est similaire : 75,8% évoquent l'absence d'incitations et 72% le manque de soutien, situant ces résultats parmi les plus élevés des pays comparés.

Perceptions des enseignants sur leur autonomie et leur leadership

L'autonomie des enseignants, constitue un pilier central, à condition d'être soutenue par un développement professionnel efficace. L'enquête TALIS 2024 examine cette dimension selon trois axes : l'autonomie pédagogique, l'implication des enseignants dans la gouvernance et leur rôle dans les orientations stratégiques de l'établissement.

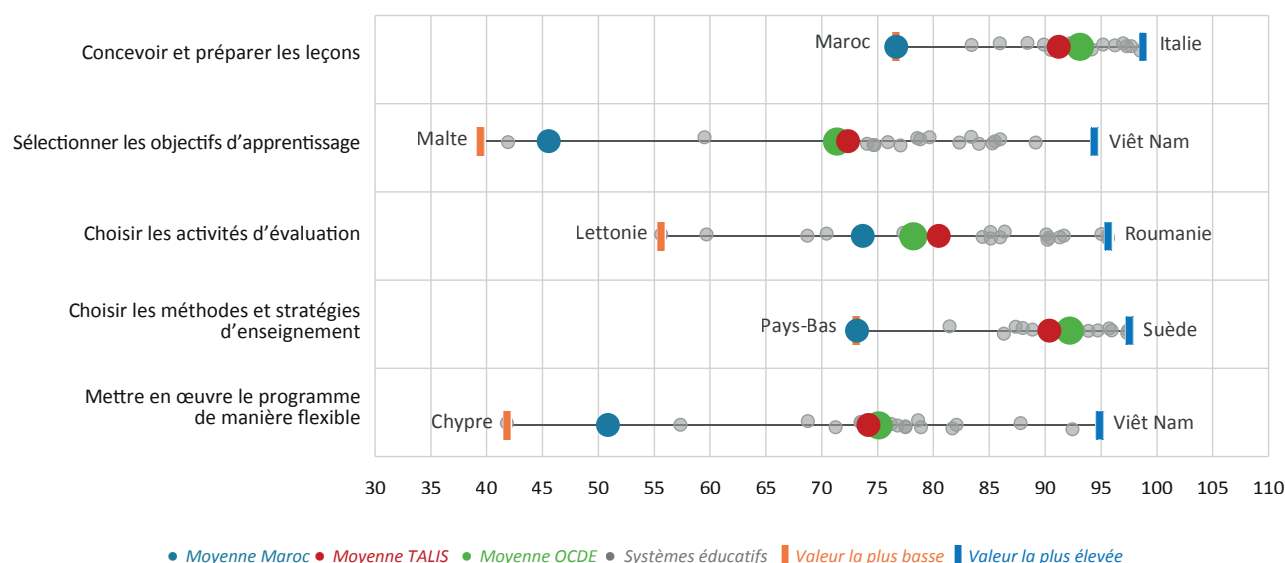
L'autonomie pédagogique⁽⁶⁾ des enseignants marocains demeure nettement inférieure aux standards internationaux. A peine la moitié des enseignants du collège, et encore moins au primaire, disposent de l'autonomie nécessaire pour adapter le curriculum (51% au collège, 44% au primaire) ou choisir les objectifs d'apprentissage (45,5% et 37%). L'essentiel de leur marge de manœuvre se concentre dans les activités d'évaluation (80% au collège et au primaire).

Plus près du quotidien de la classe, les enseignants retrouvent un espace d'action un peu plus large où environ sept sur dix (70%) déclarent pouvoir choisir leurs méthodes d'enseignement ou concevoir leurs leçons. Mais ces proportions, qui témoignent d'une autonomie en apparence plus vivante, demeurent très éloignées des pratiques observées dans des pays comme la Suède et l'Italie, par exemple, où plus de 94% des enseignants disposent d'une autonomie pleine et entière. Au Maroc, cette autonomie varie fortement selon le type d'établissement, le contexte socio-économique et l'expérience des enseignants, les collèges et écoles privés ou urbains offrant une marge de manœuvre plus large.

6 L'autonomie pédagogique désigne la liberté des enseignants de définir, adapter et mettre en œuvre les contenus, méthodes et stratégies d'enseignement afin de répondre au mieux aux besoins de leurs élèves. Dans ce cadre, TALIS 2024 évalue le degré d'autonomie des enseignants selon deux catégories de décisions :

- Les décisions structurelles, portant sur la mise en œuvre flexible du programme, la définition des objectifs d'apprentissage et le choix des activités d'évaluation ;
- Les décisions pratiques, concernant la sélection des méthodes pédagogiques et la préparation des leçons.

Graphique 4. Répartition des enseignants du secondaire collégial disposant d'une autonomie importante concernant les aspects de la planification et de l'enseignement (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

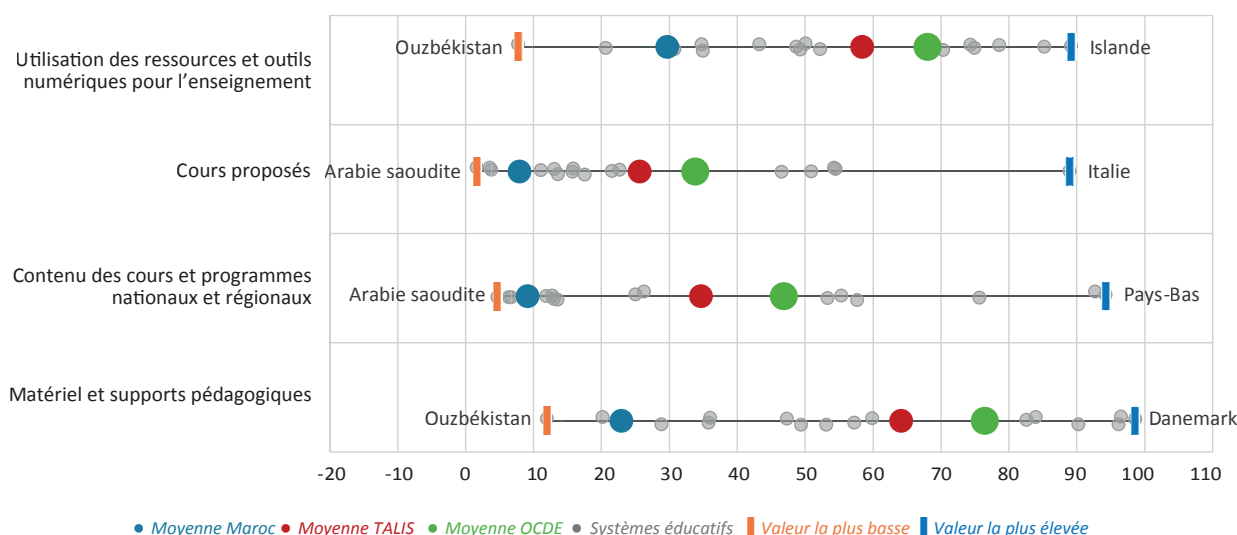
Dans le domaine pédagogique, la place accordée aux enseignants dans la construction du curriculum reste particulièrement réduite. Là où, dans la majorité des pays participants à TALIS, environ 60% des enseignants en moyenne peuvent choisir librement leurs supports pédagogiques, cette liberté demeure limitée au Maroc : seuls 27% des enseignants du collège et 30% de ceux du primaire disposent de cette marge de manœuvre.

L'usage des outils numériques, devenu pourtant un pivot des pratiques contemporaines, n'échappe pas à cette tendance. Seul un tiers des enseignants marocains du collège, et un peu plus de quatre sur dix au primaire, participent aux décisions liées à son utilisation, des niveaux sensiblement inférieurs aux moyennes internationales.

La contribution à la définition des contenus des cours constitue un espace quasi absent de l'expérience professionnelle : un enseignant sur dix au primaire et 6% au collège, y participe, loin des moyennes TALIS (35% et 25%). Cette analyse révèle un système où l'autonomie pédagogique, pourtant essentielle à l'innovation, à l'adaptation aux contextes locaux et au développement professionnel, demeure largement restreinte.

L'autonomie pédagogique constitue un levier clé pour la performance, le bien-être et la satisfaction professionnelle des enseignants marocains. Au collège, chaque point supplémentaire d'autonomie augmente l'atteinte des objectifs de la leçon et réduit le stress, avec des effets similaires au primaire. Cependant, le potentiel de ces bénéfices reste limité par un niveau global d'autonomie encore faible.

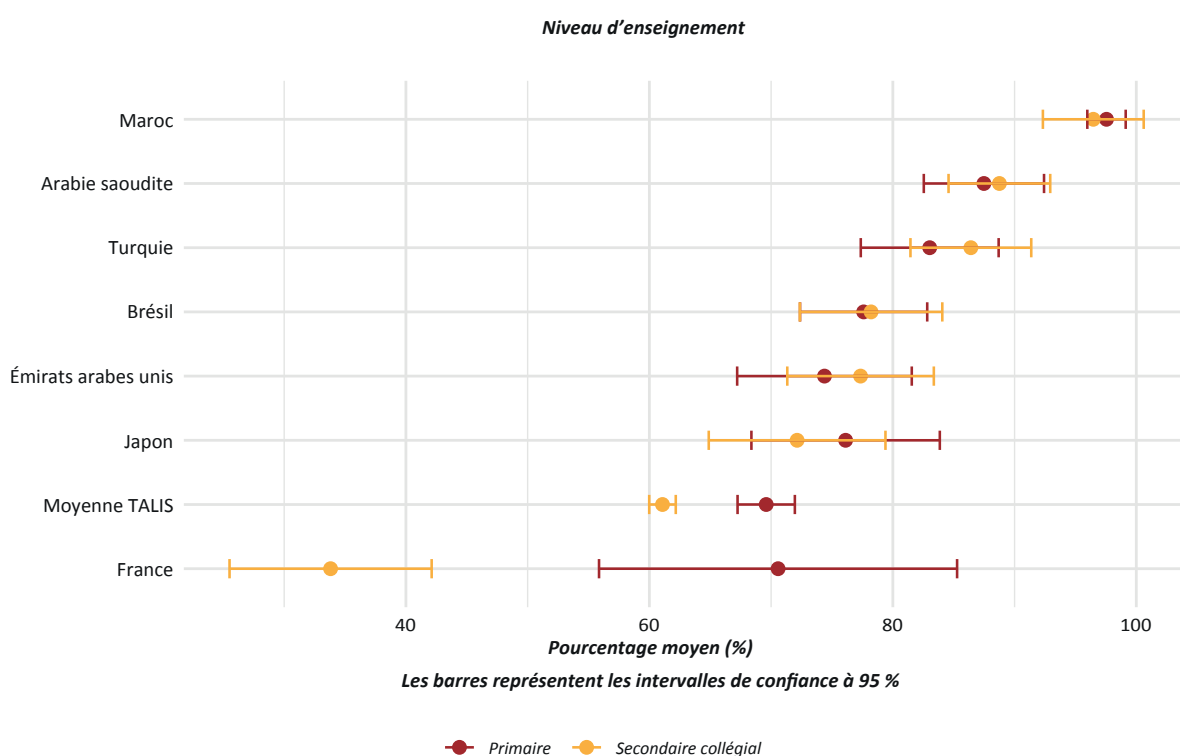
Graphique 5. Répartition des enseignants qui, d'après les directeurs, participent activement aux décisions sur le curriculum et les ressources d'enseignement selon le domaine de décision (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

La participation des enseignants à la gouvernance scolaire constitue un levier essentiel du leadership partagé⁽⁷⁾. Les données de TALIS 2024 montrent qu'au Maroc, une large majorité d'enseignants du collège (80%) et du primaire (82%) déclarent avoir la possibilité de contribuer aux décisions de leur établissement, un niveau proche des moyennes internationales TALIS. Cette participation s'inscrit dans un cadre institutionnel où la présence des enseignants au sein des équipes de direction est largement reconnue : 98% des directeurs du collège et 98% du primaire, déclarent les associer aux instances de direction.

Graphique 6. Répartition des enseignants représentés au sein de l'équipe de gestion scolaire par pays et cycle d'enseignement (%)



Les barres représentent les intervalles de confiance à 95 %

Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

⁷ Le leadership partagé désigne un modèle organisationnel dans lequel la prise de décision et les responsabilités sont réparties entre plusieurs acteurs de la communauté scolaire, notamment les enseignants. Ce modèle favorise la collaboration, l'agentivité et l'influence collective sur les pratiques pédagogiques, en permettant à chacun de contribuer activement à l'orientation et à l'amélioration du fonctionnement de l'école.

Le leadership enseignant se manifeste également à travers la collaboration professionnelle, devenue l'un des ressorts majeurs de la culture apprenante dans les établissements scolaires. Près de 80% des enseignants du primaire et 78% de ceux du collège déclarent jouer un rôle actif dans la mise en place de communautés professionnelles d'apprentissage, révélant une disposition collective à partager, réfléchir et co-construire les pratiques. Cette dynamique reste toutefois marquée par des lignes de différenciation : les enseignantes, les enseignants du secteur privé et ceux exerçant dans des environnements socio-économiquement favorisés s'y engagent davantage, soulignant l'influence du genre, du contexte socio-économique et du type d'établissement sur la capacité à exercer un véritable leadership enseignant.

Les équipes pédagogiques au primaire semblent encourager une dynamique collaborative plus active : 81% des enseignants du primaire déclarent initier et diriger régulièrement des activités collaboratives, soit un pourcentage significativement plus élevé que celui observé au collège (77%). Ces résultats restent en deçà de la moyenne internationale de TALIS (dépassant 80%).

Une large majorité d'enseignants, 82% au collège et 84% au primaire, déclare se sentir encouragé à proposer des initiatives innovantes, signe d'un climat globalement favorable à l'expérimentation. Toutefois, cette tendance demeure traversée par d'importantes disparités. Au collège, les enseignants du secteur privé se sentent mieux soutenus que ceux du public, tandis que ceux exerçant dans des établissements accueillant moins d'élèves défavorisés bénéficient d'un soutien légèrement supérieur. Au primaire, les enseignantes expriment un sentiment de soutien plus affirmé que leurs collègues masculins, l'environnement urbain apparaît plus propice à l'encouragement que le milieu rural, et le privé continue d'afficher un net avantage.

L'autonomie des enseignants dans la conduite de leur développement professionnel reste limitée par rapport à la moyenne internationale. Seuls 66% des enseignants du primaire et 64% de ceux du collège déclarent jouer un rôle moteur dans leur développement professionnel, contre des moyennes internationales TALIS respectives de 84% et 87%. Par ailleurs, les enseignantes semblent être davantage engagées dans ce rôle que leurs collègues masculins.

Au Maroc, la participation des enseignants aux décisions touchant aux politiques scolaires demeure limitée et inégale selon les domaines d'action. Ainsi, seuls 15% des enseignants du collège et 18% de ceux du primaire sont impliqués dans la définition des priorités d'amélioration de leur établissement, des niveaux relativement faibles par rapport à la moyenne internationale, où trois enseignants sur dix dans les pays participants à TALIS sont concernés, avec de fortes disparités selon les systèmes éducatifs.

L'implication des enseignants dans les politiques d'évaluation demeure relativement limitée : elle concerne environ un cinquième des enseignants, tant au collège qu'au primaire, contre près de trois sur dix en moyenne à l'échelle internationale. La contribution à la gestion de la diversité est encore plus réduite, touchant à peine un enseignant sur dix au collège et moins d'un cinquième au primaire. Leur rôle dans les décisions disciplinaires est un peu plus marqué, impliquant un tiers des enseignants au collège et un peu moins au primaire. Ces chiffres illustrent une influence encore modeste des enseignants sur les décisions clés qui structurent leur environnement professionnel. Par ailleurs, près de six enseignants marocains sur dix, tant au primaire qu'au collège, affirment pouvoir participer à l'orientation de la politique éducative nationale.

Perceptions des enseignants à l'égard des relations professionnelles dans la communauté éducative

À l'échelle internationale, les pratiques collaboratives telles que le co-enseignement et l'observation mutuelle restent peu répandues, sauf dans des systèmes qui valorisent le tutorat et l'apprentissage

entre pairs, comme à Shanghai ou en Ouzbékistan. Au Maroc, la participation des enseignants à ces activités demeure inférieure à la moyenne TALIS. L'enseignement en équipe est limité dans la mesure où seuls 6% des enseignants du collège pratiquent le co-enseignement au moins une fois par mois. L'observation réciproque et le partage de retours pédagogiques sont également peu développés au Maroc (7% au collège, 8% au primaire), alors que certains pays, comme l'Ouzbékistan, enregistrent des taux très élevés (79%). Enfin, les enseignants présentant une forte auto-efficacité sont plus enclins à observer leurs collègues et à donner des retours, soulignant le lien entre confiance professionnelle et collaboration.

La participation des enseignants marocains aux activités inter-classes et inter-âges⁽⁸⁾ demeure modeste. Seuls 10% des enseignants du collège et 11% de ceux du primaire s'y engagent chaque mois. Ces espaces de travail collectif, où se rencontrent des enseignants de niveaux différents pour initier ensemble des démarches pédagogiques, constituent pourtant ailleurs un levier majeur de renouvellement éducatif. Certains systèmes en font même un pilier, comme c'est le cas en Ouzbékistan, où la moitié des enseignants de collège y prennent part, contre 17% en moyenne dans les pays TALIS. Les dynamiques varient toutefois selon les cycles. Au collège, la collaboration s'enracine surtout chez les enseignants les plus expérimentés, porteurs d'un savoir-faire qu'ils partagent volontiers. Au primaire, à l'inverse, ce sont les enseignants moins expérimentés qui s'y investissent davantage, motivés par le désir d'apprendre et de s'affirmer dans le métier.

Certaines formes de collaboration, plus quotidiennes et moins formalisées, sont davantage répandues dans les écoles marocaines, sans toutefois atteindre les niveaux observés dans les pays TALIS. Ainsi, 29% des enseignants du collège et 30% de ceux du primaire déclarent échanger régulièrement du matériel pédagogique, un geste simple, mais encore insuffisant pour constituer un véritable moteur de renouvellement didactique. Les discussions autour des apprentissages et des progrès des élèves sont un peu plus fréquentes : 37% des enseignants du secondaire collégial et 44% du primaire déclarent s'y engager : mais ces pratiques restent en deçà des standards internationaux. La coordination autour de l'évaluation demeure particulièrement limitée. Seuls 21% des enseignants du collège et 24% du primaire déclarent collaborer au moins une fois par mois pour harmoniser leurs critères et standards d'évaluation.

Les résultats de TALIS 2024 montrent que les enseignants qui participent régulièrement à des échanges, à des activités conjointes ou à des formations collectives atteignent plus facilement leurs objectifs pédagogiques. Au Maroc, la collaboration explique près de 7% de l'atteinte des objectifs au collège et 4% au primaire, et contribue à la satisfaction professionnelle à hauteur de 7% au collège et 6% au primaire. Son impact sur le bien-être est plus nuancé : certaines formes intensives peuvent accroître la charge émotionnelle, tandis que des pratiques légères, comme l'échange de matériel, sont bénéfiques. Globalement, elle explique 4% du bien-être au collège et 2% au primaire.

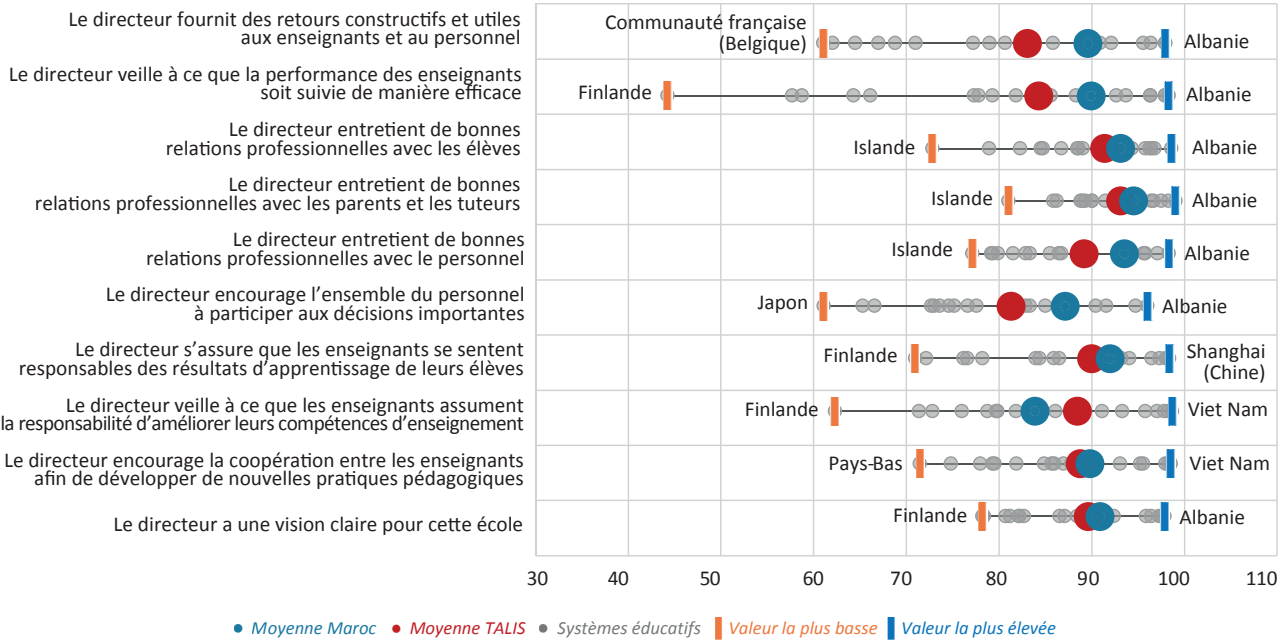
Au fondement de ces dynamiques se trouve la collégialité⁽⁹⁾, entendue comme la confiance, le soutien mutuel et la qualité des relations professionnelles. Mesurée dans TALIS par le sentiment de pouvoir compter sur ses collègues, elle atteint au Maroc un niveau élevé : 84% des enseignants du collège et 88% du primaire en témoignent, des valeurs proches des moyennes OCDE et internationales TALIS. Cette collégialité, qui varie fortement d'un pays à l'autre (55% au Costa Rica à près de 98% en Albanie), crée un terrain fertile pour un travail en équipe plus régulier. Elle est particulièrement marquée chez les enseignants du collège, ceux du secteur privé, les jeunes enseignants et dans les établissements accueillant davantage d'élèves socialement défavorisés.

8 Les activités inter-classes et inter-âges réunissent des enseignants de différentes classes ou niveaux d'âge travaillant ensemble pour coconstruire des pratiques pédagogiques.

9 Dans l'enquête TALIS, la collégialité est mesurée à partir de la proportion d'enseignants déclarant « être d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation selon laquelle ils peuvent compter les uns sur les autres au sein de leur établissement.

Lorsqu'il s'agit du leadership des directeurs, au collège comme au primaire, plus de 90% des enseignants saluent la clarté de la vision portée par leur directeur, son soutien à la coopération pédagogique et la qualité des relations professionnelles au sein de l'école, des taux supérieurs aux moyennes TALIS et OCDE (86%) et comparables à ceux observés dans des pays comme l'Arabie saoudite ou les Émirats arabes unis avec près de 97%. Les retours constructifs (feedbacks) offerts par les directeurs constituent un autre point fort : une très grande majorité des enseignants marocains (93% au primaire et 90% au collège) déclarent recevoir des retours constructifs et utiles, signe d'une culture d'accompagnement bien établie. Enfin, la confiance accordée par les directeurs à l'expertise des enseignants se distingue nettement, plaçant le Maroc parmi les pays où cette reconnaissance perçue atteint 97% au primaire et 95% au collège.

Graphique 7. Répartition des enseignants du secondaire collégial estimant que leur directeur collabore efficacement avec eux, selon les formes de pratiques collaboratives (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

Les relations entre enseignants et élèves⁽¹⁰⁾ constituent un pilier essentiel de la vie scolaire, ayant un impact direct à la fois sur les performances des élèves et sur le bien-être des enseignants. Selon l'enquête TALIS 2024, plus de 90% des enseignants participant à l'enquête TALIS reconnaissent l'importance de prendre soin du bien-être des élèves, de maintenir une bonne entente avec eux, d'écouter attentivement leurs paroles et de soutenir ceux ayant des besoins particuliers. Au Maroc, le climat relationnel est globalement positif, bien qu'il soit légèrement en deçà des moyennes OCDE et TALIS. Au collège, 92% des enseignants déclarent entretenir de bonnes relations avec les élèves, 86% prennent en compte leur bien-être, 89% accordent de l'importance à ce que les élèves disent et 87% signalent que l'établissement propose un soutien supplémentaire aux élèves en difficulté. Ces proportions sont similaires au primaire, avec 93 % pour la qualité des relations et le souci du bien-être, 92% pour l'attention portée aux élèves et 86% pour le soutien de l'établissement. Par ailleurs, la majorité des enseignants se sentent valorisés par leurs élèves, sentiment plus marqué au primaire (88%) qu'au collège (78%), et plus prononcé dans les écoles privées ou celles accueillant un grand nombre d'élèves défavorisés. Ces relations positives constituent un levier important pour renforcer la motivation, l'engagement et la satisfaction au travail des enseignants, indépendamment de leurs caractéristiques personnelles ou de celles de l'établissement.

10 Les relations enseignants-élèves mesurent la manière dont les enseignants interagissent avec leurs élèves, en tenant compte de la qualité des relations entre enseignants et élèves, l'importance accordée au bien-être des élèves, l'intérêt des enseignants pour la parole des élèves, et l'appui apporté par l'école aux élèves ayant besoin d'aide.

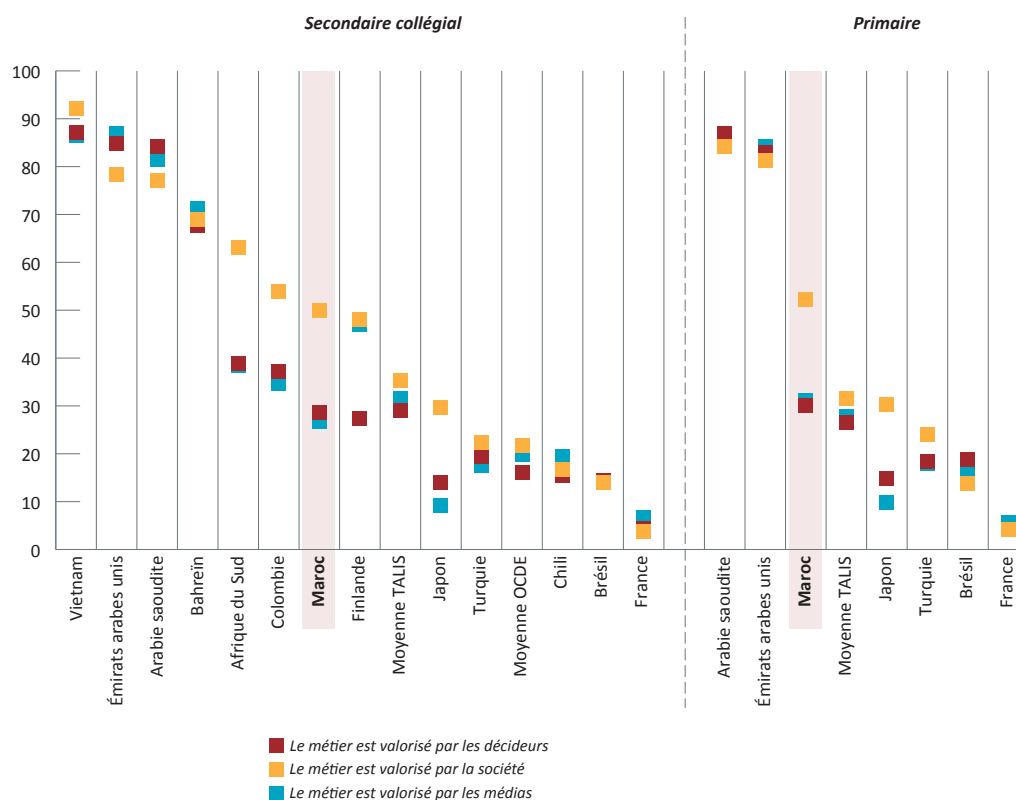
Les relations enseignants-parents jouent également un rôle essentiel dans la réussite des élèves et dans le sentiment d'appartenance à une communauté éducative. À l'échelle internationale, la fréquence de cette collaboration varie considérablement, avec une moyenne de 30% au collège et 36% au primaire pour des échanges au moins mensuels. Au Maroc, cette collaboration demeure limitée, avec seulement 14% des enseignants du collège et 28% du primaire déclarant communiquer régulièrement avec les parents pour enrichir les apprentissages. Les enseignantes, les enseignants plus âgés ou expérimentés, ainsi que ceux des établissements privés et urbains, sont plus enclins à entretenir ces interactions. Les enseignants qui collaborent régulièrement avec les parents déclarent atteindre plus souvent leurs objectifs pédagogiques et éprouver une satisfaction professionnelle plus élevée.

Perceptions des enseignants sur leur satisfaction, leur bien-être, et leurs défis professionnels

Les enseignants jouent un rôle central dans le système éducatif, mais sont fortement exposés au regard évaluatif des élèves, des parents, des décideurs et de la société. Cette pression, renforcée par la médiatisation des difficultés, peut générer un sentiment de dévalorisation, affecter la motivation et l'engagement, et agir sur l'attractivité de la profession.

Les résultats de TALIS 2024 montrent que, dans la plupart des pays participants, les enseignants ont une perception relativement négative de la reconnaissance institutionnelle et médiatique. Au Maroc, environ 30% des enseignants des deux cycles estiment que leurs opinions sont prises en compte par les décideurs, un niveau proche de la moyenne TALIS et supérieur à la moyenne OCDE. Concernant la valorisation médiatique, seuls 27% des enseignants du collège et 31% au primaire jugent leur métier reconnu dans les médias, ce qui reste faible par rapport à des pays comme l'Ouzbékistan ou l'Arabie Saoudite. S'agissant de la perception sociale du métier, la moitié des enseignants des deux cycles considèrent que leur métier est reconnu par la société, un niveau supérieur à la moyenne internationale TALIS. Ces constats mettent en évidence un enjeu majeur pour le système éducatif : la valorisation des enseignants ne se limite pas à la reconnaissance sociale, mais implique également une considération institutionnelle et médiatique.

Graphique 8. Répartition des enseignants qui sont d'accord ou fortement d'accord que leur métier est valorisé par pays et cycle d'enseignant (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

L'attractivité du métier d'enseignant constitue un enjeu majeur pour le recrutement et la rétention des professionnels de l'éducation. Le choix de cette carrière peut être motivé par la perception des compétences, l'intérêt intrinsèque pour l'enseignement ou encore par l'utilité personnelle et sociale du métier. Cependant, certains enseignants s'engagent dans ce métier par défaut, faute d'autres alternatives. Selon TALIS 2024, 78% des enseignants marocains du collège et 71% au primaire déclarent que l'enseignement était leur premier choix, des taux supérieurs à la moyenne TALIS (70%). Cette proportion est plus élevée chez les enseignants plus âgés et expérimentés, sans distinction notable selon le genre.

Concernant l'utilité perçue du métier, les enseignants valorisent à la fois l'utilité personnelle et l'utilité sociale. L'utilité personnelle⁽¹¹⁾ du métier d'enseignant repose sur la manière dont ce dernier contribue au bien-être et à la sécurité professionnelle des enseignants eux-mêmes. Elle se manifeste notamment par la stabilité de l'emploi et l'adéquation des horaires de travail avec les responsabilités familiales, deux aspects jugés prioritaires par la majorité des enseignants. Au Maroc, 50% des enseignants du collège considèrent la stabilité comme un facteur très important, tandis qu'au primaire, cette proportion atteint 59%.

La flexibilité offerte par le métier, par exemple en matière de temps de travail, de voyages ou d'adaptations liées aux engagements familiaux, est perçue comme moins cruciale : environ 35% des enseignants du collège et 37% au primaire accordent une grande importance à cette dimension. Il est également à noter que les enseignants du primaire attachent plus d'importance à la stabilité de l'emploi que leurs collègues du collège, soulignant une différence selon le cycle d'enseignement.

11 L'utilité personnelle des enseignants s'appuie sur l'importance accordée à des facteurs tels que : la sécurité de l'emploi, l'adéquation avec les responsabilités familiales, la flexibilité du métier.

L'utilité sociale⁽¹²⁾ du métier constitue un facteur central pour la majorité des enseignants, tant au collège qu'au primaire. Au Maroc, un peu plus de six enseignants sur dix jugent très important d'influencer la prochaine génération et accordent une grande valeur à leur contribution à la société tant au collège qu'au primaire, des proportions proches des moyennes internationales de l'OCDE et de l'ensemble des pays participants à TALIS. En revanche, moins d'enseignants considèrent leur rôle comme un levier essentiel de réduction des inégalités sociales (45% au collège, 47% au primaire), traduisant l'idée que, malgré leur engagement, l'école seule ne peut résoudre des inégalités profondément ancrées.

Les résultats montrent également un niveau très élevé de plaisir d'enseigner⁽¹³⁾ au Maroc : les pourcentages atteignent plus de 90% dans les deux cycles. La majorité des enseignants déclarent également éprouver un grand plaisir à relever les défis inhérents à leur métier, soit environ 75% au collège et 72% au primaire.

Selon TALIS 2024, la majorité des enseignants marocains se déclarent satisfaits de leur métier⁽¹⁴⁾. Au collège, 72% jugent les avantages supérieurs aux inconvénients et 92% se déclarent globalement satisfaits. Au primaire, ces proportions montent à 73% et 93%. Ces résultats témoignent d'un profil équilibré, combinant adhésion au métier, satisfaction quotidienne et lucidité sur ses contraintes. Les variations selon le type d'établissement et le contexte scolaire restent modestes. Les différences entre milieux urbain et rural sont faibles, le privé bénéficie d'un léger avantage, et la composition sociale ou linguistique des élèves n'influence que modérément le niveau de satisfaction. Les écarts individuels montrent une satisfaction légèrement supérieure chez les femmes et chez les enseignants en début de carrière, tandis que l'ancienneté tend à l'éroder progressivement. Par ailleurs, la perception de l'environnement scolaire révèle une tension entre attachement et mobilité. Au collège, 44% des enseignants marocains souhaiteraient changer d'établissement, contre 21% en moyenne dans TALIS, mais la majorité aime travailler dans son école (82%) et la recommanderait (79%). Au primaire, la dynamique est similaire : une forte satisfaction quotidienne mais désir d'amélioration institutionnelle, traduisant une distinction entre bien-être professionnel et aspiration à de meilleures conditions de travail.

À ce sujet, les enseignants marocains expriment une satisfaction nettement plus faible vis-à-vis de leur salaire que pour les autres aspects de leur profession. Le Maroc figure parmi les pays où le niveau satisfaction est le plus faible, particulièrement au primaire, où seulement 21% des enseignants se déclarent satisfaits de leur rémunération et 37% des autres conditions de travail. Ces niveaux contrastent fortement avec ceux observés dans des pays tels que l'Arabie saoudite (respectivement 75% et 81%) ou les Émirats arabes unis (48% et 73%). Au collège, les enseignants marocains restent moins satisfaits comparativement aux pays de l'OCDE : en moyenne, 39% se disent satisfaits de leur salaire et 68% des autres conditions de travail. À l'autre extrême, le Japon enregistre les taux les plus faibles (29% et 37%), tandis que l'Ouzbékistan, l'Arabie saoudite et la Colombie affichent les niveaux les plus élevés.

Les conditions de travail non salariales montrent de fortes disparités selon le type d'établissement : au primaire, 67% des enseignants du privé s'en disent satisfaits contre seulement 29% dans le public, soit un écart de 38 points. Les écarts liés à la proportion d'élèves ayant des difficultés linguistiques dans l'établissement peuvent atteindre 24 points, tandis que ceux liés au milieu d'implantation ou

12 Selon TALIS 2024, l'utilité sociale reflète le désir d'apporter une contribution sociale et de promouvoir l'équité en aidant et soutenant les élèves socialement défavorisés. Elle porte sur l'importance accordée à des facteurs tels que : Influencer la génération future, lutter contre les inégalités sociales, contribuer positivement à la société.

13 Le plaisir d'enseigner, expression concrète de la motivation intrinsèque des enseignants, traduit l'impact de cette motivation sur leur expérience professionnelle quotidienne. Cette échelle évalue notamment : l'attachement aux matières enseignées, le sentiment de satisfaction et de bonheur dans l'exercice de la profession, l'enseignement avec enthousiasme, et le plaisir à relever les défis du métier.

14 La satisfaction à l'égard du métier se base sur les perceptions concernant : les avantages du métier, le choix de devenir enseignant, et les regrets éventuels.

au profil socio-économique restent plus modérés (11 à 16 points). Concernant la rémunération, les enseignants du privé se déclarent plus satisfaits, notamment au collège (46% contre 18% dans le public). L'âge joue aussi un rôle : les plus de 50 ans, mieux placés sur l'échelle salariale, affichent une satisfaction nettement supérieure à celle des moins de 30 ans, avec un écart de 16 points au collège.

Le bien-être des enseignants⁽¹⁵⁾, tel que mesuré par TALIS 2024, est un phénomène multidimensionnel qui combine stress perçu, disponibilité temporelle et impacts sur la santé mentale et physique. Dans ce cadre, le Maroc présente un profil particulier : un niveau de stress déclaré relativement faible, mais une disponibilité personnelle réduite et une pénibilité physique élevée, surtout au primaire. Au collège, seuls 13% des enseignants marocains déclarent « beaucoup » de stress, un niveau inférieur aux moyennes OCDE et TALIS. Une large part déclare ne ressentir aucun stress. Toutefois, l'impact du métier sur la santé physique est plus élevé (17%, contre moins de 8% dans l'OCDE). Au primaire, le stress augmente (18%) et la pénibilité physique s'accroît davantage (21%). Les tensions se renforcent pour les enseignants plus âgés et plus expérimentés, et sont plus marquées en milieu urbain et dans le public.

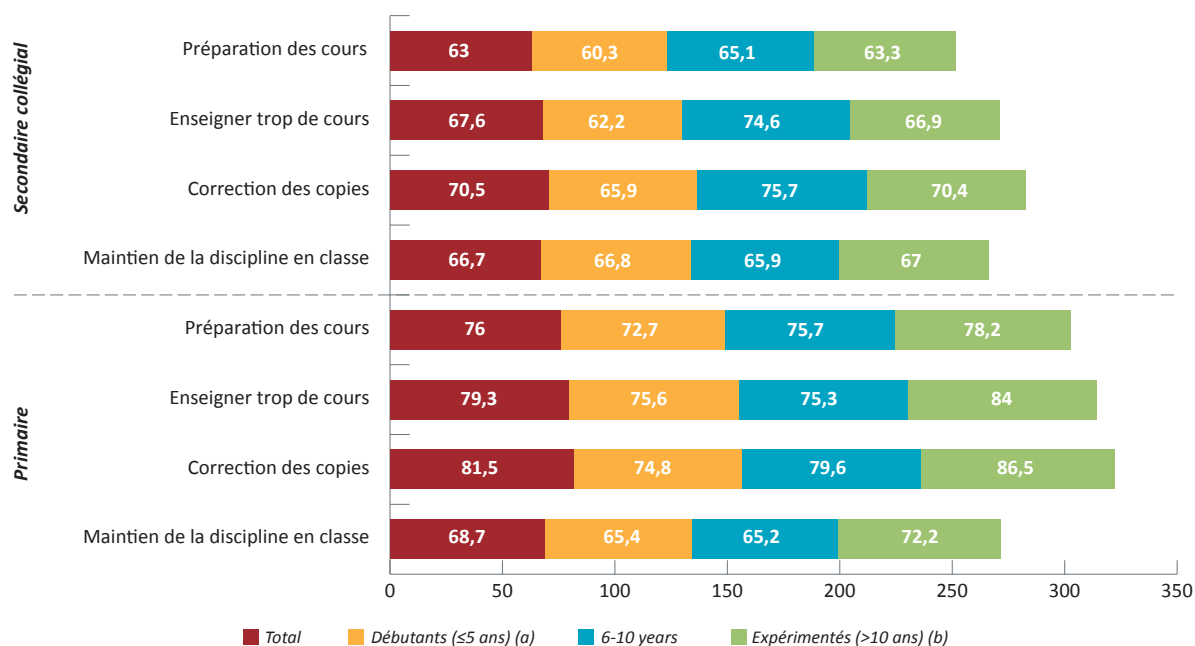
Le Maroc appartient à un groupe caractérisé par un stress émotionnel modéré mais une forte pénibilité physique et une faible disponibilité personnelle. Cela contraste avec des pays où le stress est élevé et le temps personnel des enseignants est limité, comme l'Australie ou le Chili, ainsi qu'avec des pays où le stress reste faible et l'équilibre entre vie professionnelle et personnelle est modéré, comme la Finlande.

Les analyses montrent que l'intensité des tâches explique peu le bien-être, sauf pour la correction et, au primaire, le suivi individualisé, activités qui augmentent le stress. Au final, le Maroc présente un système où les enseignants sont psychologiquement résilients mais physiquement sollicités. Le stress reste modéré, mais les contraintes de temps et la fatigue corporelle structurent fortement l'expérience professionnelle, délimitant un métier exigeant dont la charge repose sur la gestion du temps, de l'attention et de l'effort physique.

Lorsqu'il s'agit de tâches pédagogiques et administratives réalisées en dehors des horaires de service, celles liées à l'enseignement notamment la préparation des cours, et la correction, constituent les principales sources de stress pour les enseignants marocains, bien davantage que dans les pays de l'OCDE. Au collège, 63% des enseignants déclarent que la préparation excessive des cours constitue une source de stress (« assez » ou « beaucoup »), tandis que 70% considèrent la correction des copies comme stressante, des niveaux supérieurs aux moyennes internationales TALIS. Au primaire, ces proportions dépassent 76% et atteignent même 81,5% pour la correction, au-dessus de la moyenne internationale TALIS. La surcharge de cours renforce ce stress, touchant 68% des enseignants du collège et 79% du primaire. En revanche, les tâches administratives sont perçues comme moins stressantes que la moyenne internationale (25% au collège et 35% au primaire).

15 L'échelle du « Bien-être au travail » évalue la fréquence de plusieurs situations, notamment, le ressenti de stress au travail, la disponibilité de temps pour la vie personnelle, l'impact du travail sur la santé mentale, et l'impact du travail sur la santé physique.

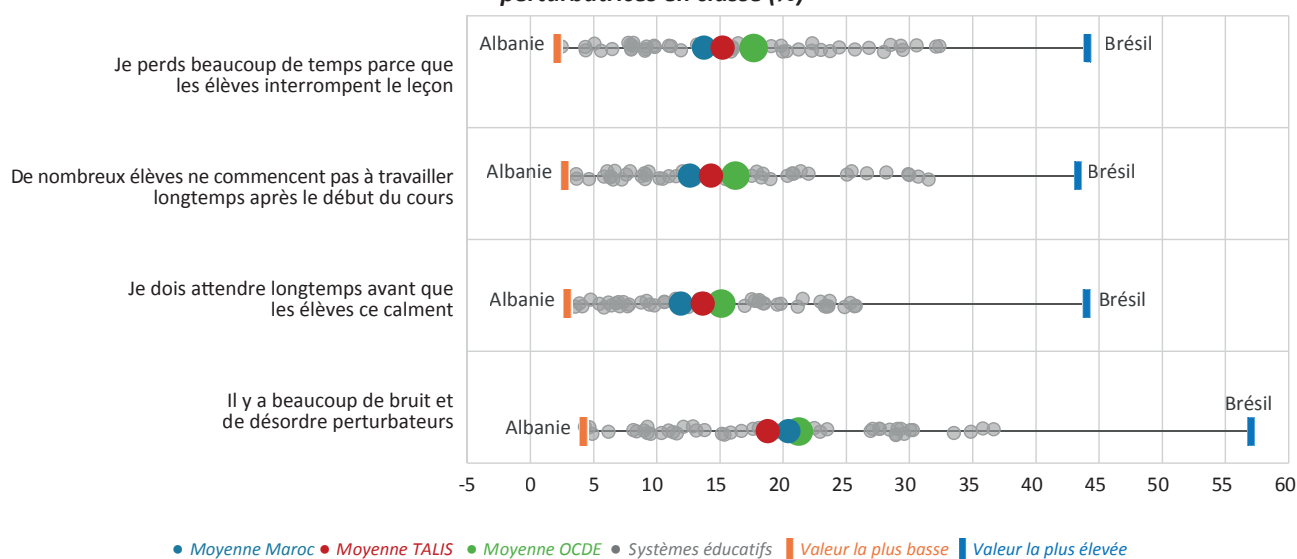
Graphique 9. Répartition des enseignants selon les sources de stress, l'expérience et le cycle d'enseignement (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

La discipline et le comportement des élèves¹⁶ représentent une source importante de stress pour les enseignants. Environ un enseignant sur cinq signale un niveau élevé de bruit et de désordre dans les deux cycles, un niveau proche de la moyenne internationale et inférieur à celui de certains pays comme le Brésil. Cependant, le maintien de la discipline est perçu comme fortement stressant par 67% des enseignants du collège et 69% du primaire, un niveau nettement supérieur à la moyenne TALIS. Ce stress augmente avec la présence d'élèves en difficulté scolaire ou linguistique, ce qui souligne combien la gestion de la diversité constitue un défi quotidien. Globalement, la pression provient à la fois des tâches pédagogiques intensives, de l'accumulation des responsabilités avec l'expérience et de la gestion de classes hétérogènes, tandis que les perturbations disciplinaires amplifient les tensions quotidiennes.

Graphique 10. Répartition des enseignants du secondaire collégial qui signalent des situations perturbatrices en classe (%)



Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

16 L'analyse de la discipline s'appuie sur la mesure de la fréquence des situations perturbant le déroulement des cours, telles que le bruit et le désordre, le temps nécessaire pour que la classe se calme, les retards des élèves au démarrage des activités ou encore les interruptions entraînant une perte de temps.

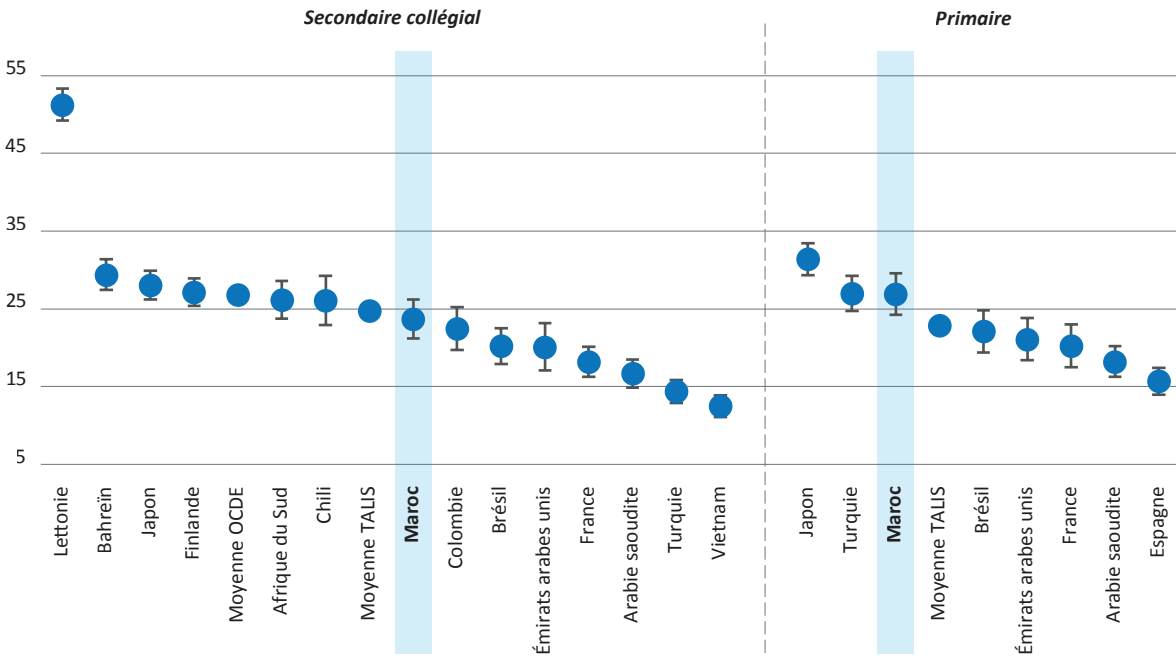
Selon les données de TALIS 2024, une large majorité des enseignants estime que leur établissement est soumis à un excès d’initiatives, 68% au collège et 66% au primaire, au-dessus de la moyenne TALIS (39%).

Un peu plus d’un quart des enseignants des deux cycles se retrouvent à mettre en œuvre ces changements sans disposer des ressources nécessaires, soulignant les défis pratiques que pose cette évolution rapide du système. La perception des réformes diffère selon le profil des enseignants. Ceux exerçant en milieu urbain ou dans des établissements moins défavorisés rapportent plus fréquemment cette surcharge d’initiatives, mettant en lumière un enjeu d’équité dans l’exposition aux changements institutionnels.

Le stress engendré par les exigences institutionnelles demeure relativement modéré au Maroc : 16% des enseignants du primaire et 17% de ceux du collège considèrent que suivre les orientations des autorités constitue une source de stress, des niveaux nettement inférieurs aux moyennes internationales (41% et 37,5%). En revanche, la mise en œuvre et le suivi des changements de programmes et de curricula s’avèrent plus stressants, affectant environ la moitié des enseignants dans les deux cycles, avec un impact particulièrement marqué chez les enseignants expérimentés. Le stress ressenti par les enseignants marocains découle ainsi du rythme soutenu des réformes et de l’obligation de les appliquer sans bénéficier d’un accompagnement adéquat.

Selon les données de TALIS 2024, l’intention de quitter le métier d’enseignant au Maroc s’inscrit dans la moyenne internationale, touchant environ un quart des enseignants. L’intention de quitter atteint des niveaux particulièrement élevés chez les enseignants de plus de 50 ans (59% au collège et 61% au primaire), témoignant à la fois des effets de la perspective de la retraite et de l’usure professionnelle accumulée.

Graphique 11. Répartition des enseignants exprimant l'intention de quitter l'enseignement au cours des cinq prochaines années (en %)



Les intervalles de confiance à 95 % sont représentés par les barres

Source : Données enquête TALIS 2024, présentation INE-CSEFRS

Conclusion

L'analyse du profil des enseignants marocains révèle un corps professionnel jeune, féminisé au primaire et marqué par une forte présence de débutants. Cette jeunesse, porteuse d'élan et de potentiel de renouveau, accentue toutefois les tensions structurelles, notamment la concentration des enseignants les moins expérimentés dans les établissements en zones rurales et ceux comptant une proportion élevée d'élèves défavorisés, soulevant des questions d'équité territoriale et sociale dans l'accès à un enseignement de qualité. Cette réalité s'inscrit dans un paysage scolaire caractérisé par une hétérogénéité marquée, où la jeunesse du corps enseignant et le manque d'expérience se heurtent à des classes de plus en plus disparates, en particulier au collège, niveau où les difficultés scolaires se révèlent plus aiguës. Malgré ces contraintes, les enseignants font preuve d'une remarquable auto-efficacité et d'un engagement soutenu dans le développement socio-émotionnel des élèves.

Les pratiques pédagogiques se caractérisent par une forte structuration des cours et une gestion de classe efficace. Néanmoins, cette compétence ne se traduit pas pleinement dans les performances des élèves dont une grande partie ne parvient pas à atteindre les niveaux de maîtrise attendus, comme le révèlent les évaluations nationales et internationales.

Par ailleurs, les approches favorisant la pensée critique, la créativité ou la collaboration restent encore insuffisamment développées. Dès lors, l'art délicat de conjuguer transmission rigoureuse des savoirs et développement des compétences transversales essentielles à la réussite scolaire et sociale apparaît comme l'un des défis pédagogiques majeurs de notre époque. L'intégration des technologies et de l'intelligence artificielle progresse, mais demeure limitée, imposant de nouvelles exigences en matière de compétences numériques et d'éthique.

La formation initiale, renforcée et professionnalisante, contribue à améliorer la maîtrise des contenus disciplinaires et pédagogiques, mais des lacunes subsistent, notamment dans l'enseignement inclusif et multiculturel, ainsi que dans l'élévation du niveau académique global des enseignants, qui reste en deçà des standards internationaux. Le développement professionnel continu concerne près de quatre enseignants sur cinq, mais demeure insuffisant dans les domaines émergents. En matière d'accompagnement d'enseignants débutants, seul un quart d'entre eux bénéficie du suivi d'un tuteur.

L'autonomie pédagogique et le leadership des enseignants sont encore partiellement exploités. Si la participation à la gouvernance est relativement forte, l'autonomie pédagogique et l'influence sur les orientations stratégiques restent limitées. Les enseignants disposent cependant d'une certaine liberté dans le choix des méthodes d'enseignement et la conception des leçons, contribuant à l'efficacité et à la réduction du stress. Toutefois, l'implication des enseignants marocains dans les décisions sur le curriculum demeure restreinte.

La collégialité, le soutien entre collègues et la relation enseignant-élève sont globalement solides, tandis que la collaboration avec les parents demeure faible. Ces interactions influencent positivement l'engagement, la motivation et la satisfaction professionnelle.

Le bien-être au travail des enseignants résulte d'un équilibre entre satisfaction, reconnaissance et contraintes professionnelles. Dans le cadre de TALIS 2024, il est défini comme un fonctionnement professionnel positif et durable, caractérisé par la capacité à exercer son métier avec efficacité, satisfaction et un fort sentiment d'utilité. Globalement, les enseignants déclarent un fort plaisir d'enseigner et un sentiment élevé d'utilité sociale, malgré une rémunération et des conditions de travail parfois insatisfaisantes. Le stress émotionnel est modéré, tandis que la pénibilité physique, liée à la gestion des classes hétérogènes et à la charge de travail, demeure notable. Le rythme

soutenu des réformes scolaires, combiné à l'application de changements sans ressources suffisantes, accentue ces tensions. L'ensemble de ces facteurs explique qu'environ un quart des enseignants des deux cycles envisagent de quitter le métier, une proportion plus marquée chez les enseignants les plus âgés.

Le métier d'enseignant au Maroc se révèle être un levier essentiel pour améliorer à la fois l'efficacité et l'équité du système éducatif. Il conjugue engagement professionnel, expertise pédagogique et responsabilités complexes, souvent dans des contextes marqués par des défis structurels, tels que des classes hétérogènes, des ressources limitées ou des réformes fréquentes. Pour que les enseignants puissent pleinement jouer ce rôle stratégique, il est indispensable de renforcer leur soutien institutionnel, de leur offrir une formation initiale et continue adaptée aux exigences contemporaines, et de garantir un accompagnement professionnel tout au long de leur carrière. Un tel investissement est nécessaire pour développer non seulement les compétences disciplinaires et pédagogiques, mais aussi les capacités à enseigner dans des contextes inclusifs, multiculturels et numériques, répondant ainsi aux besoins des élèves et aux défis éducatifs du XXI^e siècle.





Angle avenues Allal El Fassi et Abdelkrim El Khatib (ex. Al Méliá)
BP 6535, Rabat - Instituts

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

Tél : +(212) (0) 537 77 44 25 | contact@csefrs.ma

Fax : +(212) (0) 537 77 46 12 | www.csefrs.ma