

Le tamazight dans l'enseignement public marocain : une course de fond

Airy Domínguez, journaliste et doctorante spécialisée en études amazighes à l'Université de Salamanque (USAL).

Beatriz Mesa, journaliste et politologue. Professeure titulaire à l'Université Internationale de Rabat.

Tamazgha désigne l'espace nord-africain dans lequel les langues amazighes — diverses et profondément enracinées dans l'oralité — ont historiquement articulé des formes de cohésion culturelle, sociale et identitaire entre leurs communautés. Les frontières propres à l'État-nation, tracées à l'époque contemporaine, n'ont pas fait disparaître une identité amazighe qui les précède et les dépasse, marquée par une longue histoire d'ancrage territorial, de résistance et de préservation de la mémoire. Les Amazighs (peuple autochtone d'Afrique du Nord) ont cohabité pendant des décennies avec un déficit de représentativité identitaire dans des espaces dominés par la culture arabe, y éprouvant une fissure persistante entre leur langue maternelle, vécue et héritée, et la langue institutionnalisée. Depuis les temps postcoloniaux, la réalité s'est imposée peu à peu, et la question amazighe a fini par occuper le centre de l'agenda au début du XXI^e siècle.

Dans ce contexte, dans le cas du Maroc, les revendications amazighes ont contribué à faire progresser l'institutionnalisation du tamazight. Parallèlement, la langue a acquis une place symbolique dans le récit public sur la pluralité culturelle et linguistique du pays, s'inscrivant dans un processus que divers auteurs ont qualifié de renaissance amazighe (*Amazigh revival*). Ici, le statut de langue officielle accordé à la langue amazighe par la Constitution de 2011, dans le contexte des mobilisations sociales qui ont eu lieu dans tout le nord de l'Afrique, revêt une importance particulière pour son intégration dans le système éducatif.

Après son officialisation, le tamazight commence à dépasser avec davantage de rapidité et de clarté les cadres qui le réduisaient fréquemment à une dimension folklorique ou patrimoniale, pour revendiquer une place — encore en construction — au sein de l'ordre linguistique institutionnel. L'enjeu réside dans la trajectoire d'institutionnalisation de cette langue qui, d'une absence totale dans les institutions et d'une limitation à la sphère familiale, communautaire ou associative, transite vers son inclusion dans le système éducatif, un processus amorcé en 2003 mais accéléré par les mesures découlant de la Constitution de 2011.

C'est ce parcours que le présent article analyse, avec une attention particulière portée à la période postérieure à la constitutionnalisation du tamazight, afin d'éclairer à la fois les avancées enregistrées et les difficultés qui continuent de marquer son intégration dans le domaine éducatif. Il s'agit d'un processus non linéaire, complexe et riche en nuances, dans lequel le rythme de mise en œuvre s'est avéré, dans de nombreux cas, plus lent que prévu, dépendant des ressources disponibles, des décisions administratives et, en dernière instance, de la volonté politique.

L'évolution de l'enseignement du tamazight après sa constitutionnalisation

L'intégration de la langue amazighe dans les écoles publiques a commencé au début de l'année scolaire 2003-2004. Ce processus trouve ses racines dans la Charte nationale pour l'éducation et la formation (1999), document dans lequel, pour la première fois dans l'histoire du pays, le tamazight est officiellement considéré comme une langue et non comme un simple dialecte. Toutefois, son principal tournant institutionnel se situe dans le discours royal du 17 octobre 2001, qui donna lieu à la création de l'Institut Royal de la Culture Amazighe (IRCAM). Parmi les fondements de cette nouvelle institution figurait précisément la mise en œuvre d'une politique linguistique conforme à ce qu'établissait la Charte susmentionnée.

Dans ce sens, la Figure 1 permet de contextualiser l'évolution de la présence du tamazight dans l'école primaire marocaine depuis son introduction en 2003 jusqu'à l'année précédant immédiatement sa constitutionnalisation.

Figure 1 : pourcentage d'écoles enseignant le tamazight

Niveau	2003– 2004	2004– 2005	2005– 2006	2006– 2007	2007– 2008	2008– 2009	2009– 2010
1.° degré	5	20	40	60	80	100	100
2.° degré	—	5	20	40	60	80	100
3.° degré	—	—	5	20	40	60	80
4.° degré	—	—	—	5	20	40	60
5.° degré	—	—	—	—	5	20	40
6.° degré	—	—	—	—	—	50	20

Source : Élaboration propre d'après Errihani, 2007, citant le ministère de l'Éducation, 2004.

La reconnaissance constitutionnelle de 2011 n'a pas, en elle-même, entraîné une accélération décisive de sa mise en œuvre. Cependant, dans les années immédiatement postérieures, on observe un progrès réel, bien que modéré et dans la continuité de la période précédente. Comme l'illustre la Figure 2, entre 2011 et 2015, le nombre d'écoles, d'enseignants et d'élèves recevant cet enseignement a augmenté, mais à un rythme modéré : de 4 486 écoles en 2011/2012, on est passé à 4 581 en 2014/2015 ; de 4 935 enseignants à 5 133 ; et de 544 820 élèves à 597 000.

Figure 2 : Données statistiques sur l'enseignement de l'amazighe (2011-2015)

Année scolaire	Écoles	Enseignant	Élèves
2014/2015	4581	5133	597.000
2013/2014	4575	5100	594.570
2012/2013	4525	5060	585.300
2011/2012	4486	4935	544.820

Source : Bouchra El Barkani, « L'amazighe au Maroc, entre l'école et l'environnement linguistique », dans Abderrezak Dourari (dir.), *Tamazight : représentations, réalité et pratique d'enseignement*, Timsal n Tamazight, n° 9, 2018, pp. 41-72.

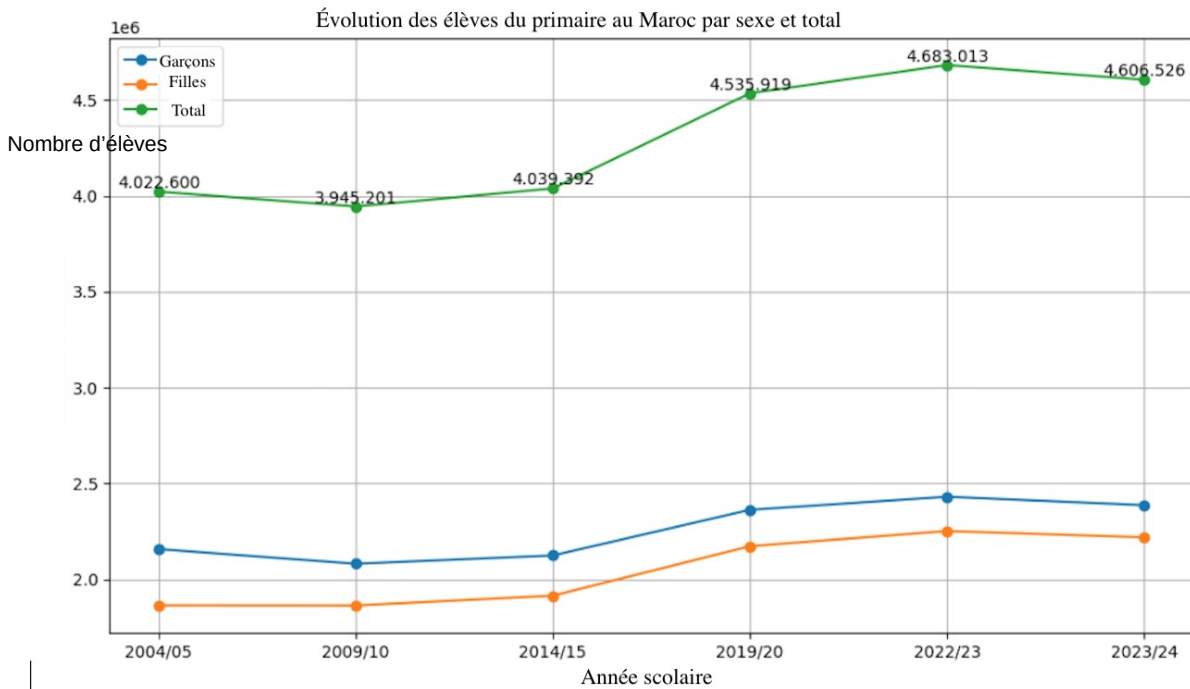
Pour situer ces chiffres, il convient de rappeler que l'enseignement primaire au Maroc scolarisait, durant ces années, environ 4 millions d'élèves, de sorte que les élèves recevant un enseignement en tamazight représentaient environ 13 à 15 % du total. Les Figures 3 et 4 permettent d'apprécier l'évolution générale de l'enseignement entre 2004 et 2024, tandis que la Figure 5 montre les différences territoriales en matière de niveau éducatif en indiquant le pourcentage de population ayant suivi des études primaires dans chaque région.

Figure 3 : nombre d'élèves scolarisés par niveau d'enseignement

Cycle / sexe	2004/05	2009/10	2014/15	2019/20	2022/23	2023/24
Préscolaire						
Garçons	422 019	389 730	415 848	476 989	470 488	479 672
Filles	266 961	284 009	319 734	416 669	460 905	471 924
Total	688 980	673 739	735 582	893 658	931 393	951 596
Primaire						
Garçons	2 157 895	2 081 293	2 124 618	2 362 843	2 430 872	2 387 279
Filles	1 864 705	1 863 908	1 914 774	2 173 076	2 252 141	2 219 247
Total	4 022 600	3 945 201	4 039 392	4 535 919	4 683 013	4 606 526
Secondaire collégial						
Garçons	681 072	799 171	893 007	951 610	1 081 878	1 125 629
Filles	550 680	633 918	734 374	839 363	980 173	1 028 302
Total	1 231 752	1 433 089	1 627 381	1 790 973	2 062 051	2 153 931
Secondaire qualifiant (baccalauréat)						
Garçons	335 345	437 464	510 003	505 351	559 892	584 970
Filles	298 064	424 052	465 291	533 383	626 885	658 379
Total	633 409	861 516	975 294	1 038 734	1 186 777	1 243 349
Post-baccalauréat						
Garçons	...	5 447	7 483	6 953	9 156	9 321
Filles	...	4 085	7 018	7 087	9 123	9 176
Total	...	9 532	14 501	14 040	18 279	18 497
Enseignement supérieur						
Garçons	176 521	...	...	509 294	564 598	556 576
Filles	149 435	...	...	509 365	654 089	684 456
Total	325 956	365 276	742 404	1 018 659	1 218 687	1 241 032
Formation professionnelle						
Garçons	97 882	141 402	...	...	...	...
Filles	73 911	110 205	...	...	...	...
Total	171 793	251 607	359 672	360 695	353 946	355 752

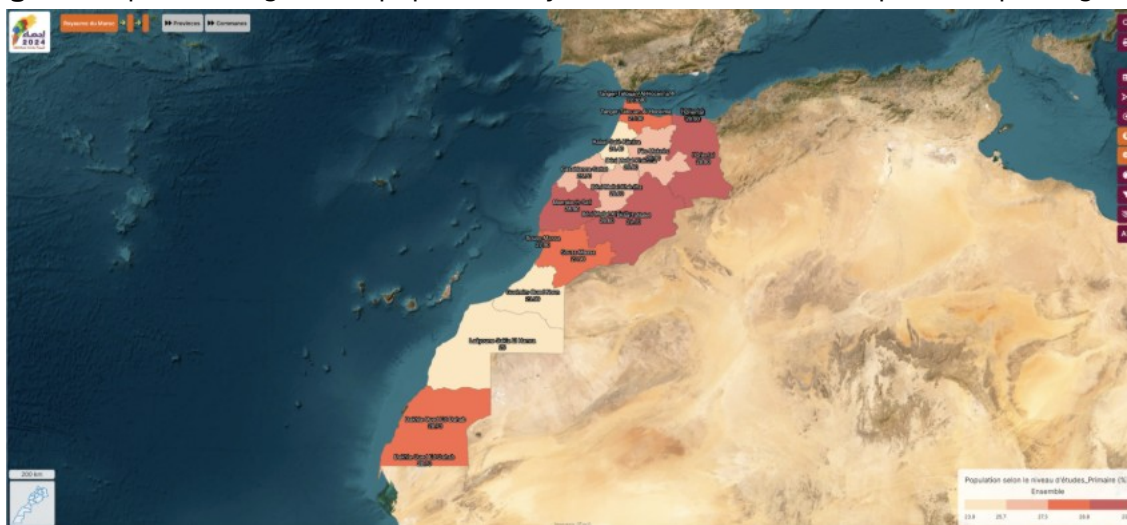
Source : Élaboration propre à partir des données du Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, et du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation ([Les indicateurs sociaux du Maroc, HCP, Edition 2025](#)).

Figure 4 : évolution des élèves du primaire au Maroc



Source : Élaboration propre à partir des données du Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports, et du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation ([Les indicateurs sociaux du Maroc, HCP, Edition 2025](#)).

Figura 5 : pourcentage de la population ayant un niveau d'études primaire par région



Source: [CHP, 2025](#)

La progression quantitative de l'enseignement du tamazight après sa constitutionnalisation ne saurait masquer d'autres fragilités dans son architecture institutionnelle. Bien que le nombre d'écoles, d'enseignants et d'élèves ait augmenté, cette croissance a coexisté avec une réduction du nombre d'inspecteurs spécialisés et de formateurs dans les CRMEF (Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation). Autrement dit, cette évolution entre en contradiction avec la logique de la loi organique 26-16, que nous verrons plus loin, dont le contenu souligne que l'officialisation du tamazight ne peut se limiter à une proclamation normative, mais exige des mesures concrètes de formation, de planification et de suivi. L'existence, dans le texte même de la loi, de dispositions relatives au développement des

ressources humaines, à l'élaboration de plans d'action et à la création d'instances de suivi et d'évaluation suggère que la durabilité de cette politique linguistique dépend autant de sa généralisation scolaire que de la solidité de ses mécanismes d'accompagnement. Sous cet angle, l'affaiblissement des agents de suivi peut être interprété comme un symptôme de la distance persistante entre reconnaissance juridique et mise en œuvre effective.

De l'officialisation symbolique à une mise en œuvre effective

L'évolution observée entre 2011 et 2015 ne peut être interprétée comme une conséquence directe et immédiate de la réforme constitutionnelle de juillet 2011. Bien que la nouvelle Constitution ait reconnu le caractère officiel du tamazight, cette reconnaissance a nécessité plusieurs années avant de se traduire en instruments juridiques capables de définir la manière dont la langue devait réellement s'intégrer dans la vie publique. En 2019, le Parlement a approuvé le développement législatif nécessaire. Et, à la fin du mandat de la première législature dirigée par les islamistes du Parti de la Justice et du Développement (PJD), deux projets majeurs ont été présentés : la Loi organique n° 26-16, qui fixe les étapes de mise en œuvre du caractère officiel de la langue amazighe et les modalités de son intégration, et la Loi organique n° 04-16, relative au Conseil National des Langues et des Cultures Marocaines, dans lequel devait être intégré l'IRCAM. À ce nouveau cadre s'ajoute, au cours du même cycle législatif, la Loi-cadre n° 51-17 sur le système d'éducation, de formation et de recherche scientifique, qui redéfinit l'horizon général de la réforme éducative et offre un nouveau point d'appui pour situer l'enseignement du tamazight.

La promulgation de la Loi organique 26-16, en septembre 2019, marque un tournant. Non pas parce qu'elle inaugure l'enseignement du tamazight, déjà présent dans le système éducatif depuis 2003, mais parce qu'elle établit pour la première fois de manière précise la façon dont son officialité doit être appliquée. La loi définit le tamazight comme un ensemble d'expressions linguistiques, consacre l'écriture tifinagh, reconnaît son enseignement comme un droit pour tous les Marocains et ordonne son intégration progressive dans les différents niveaux du système éducatif et de formation, tant public que privé : préscolaire, primaire, secondaire et formation professionnelle. Elle fixe également des calendriers d'application — de 5, 10 et 15 ans selon les domaines — et oblige les ministères et institutions concernés à élaborer des plans spécifiques.

Pour sa part, la Loi organique 04-16 régit le Conseil National des Langues et des Cultures Marocaines, prévu à l'article 5 de la Constitution. Cet organe a pour mission de formuler des recommandations et des orientations en matière de politique linguistique et culturelle, accompagnant l'opérationnalisation du caractère officiel du tamazight et son intégration progressive dans les politiques publiques (y compris éducatives).

À partir de là, l'analyse doit se déplacer vers la période 2019-2026, car c'est durant ces années que l'on peut mesurer plus clairement la portée réelle de ce nouvel édifice normatif. C'est alors qu'il devient possible d'observer si l'officialité cesse d'être un principe général pour se transformer en une politique éducative effective.

La réalité est que, malgré ce nouvel élan législatif, la mise en œuvre n'avance ni automatiquement ni de manière uniforme. La progression n'est pas linéaire, car elle dépend de la disponibilité des ressources, des décisions administratives et du degré de volonté politique. En d'autres termes, la reconnaissance juridique ouvre une nouvelle étape, mais ne résout pas à elle seule les obstacles matériels et institutionnels qui freinent la généralisation de l'enseignement du tamazight.

Les chiffres officiels les plus récents indiquent toutefois une nouvelle accélération. Selon des déclarations ministérielles, en 2023/2024, l'enseignement de l'amazighe était présent dans 1 803 écoles primaires — 930 urbaines et 873 rurales —. Durant cette même période, on évoquait environ 746 000 élèves bénéficiaires, 16 529 classes et 1 860 enseignants spécialisés. Ainsi, en janvier 2024, alors ministre de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports, Chakib Benmoussa, déclara devant la Chambre des Représentants que l'amazighe était enseigné dans 31 % des établissements d'enseignement primaire.

Peu après, au début de 2025, son successeur, Mohamed Saad Berrada, affirma que 650 936 élèves suivaient des cours de tamazight dans 3 400 écoles primaires, chiffre qui, selon la communication gouvernementale, correspondrait à une couverture de 40 % dans l'enseignement primaire. Lors de cette même intervention, il fut également indiqué que le nombre d'enseignants impliqués avait atteint 3 400, dans une dynamique récente d'augmentation.

L'évolution observée s'inscrit dans une trajectoire où la stratégie ministérielle prévoit une expansion progressive qui devrait conduire à la généralisation de l'enseignement du tamazight dans le primaire d'ici 2030. Toutefois, la prudence s'impose dans l'interprétation des chiffres, car les séries statistiques disponibles ne sont pas toujours directement comparables. Certaines sources comptabilisent les écoles ou sites scolaires, d'autres les établissements administratifs ; certaines distinguent les enseignants spécialisés, d'autres incluent l'ensemble du personnel enseignant impliqué ; et il n'est pas toujours clair si les élèves comptabilisés reçoivent effectivement l'enseignement ou s'ils sont simplement potentiellement couverts par celui-ci. Cette hétérogénéité oblige à lire les données comme des indicateurs partiels plutôt que comme une série homogène et parfaitement consolidée.

Cela dit, si ces données permettent de parler d'une réactivation institutionnelle après l'adoption des lois organiques et de la Loi-cadre sur l'éducation, elles invitent également à nuancer la portée de cette expansion : qu'un établissement soit considéré comme couvert ne signifie pas nécessairement que l'enseignement du tamazight y soit dispensé de manière homogène dans tous les cours, niveaux ou territoires. La distance entre présence formelle et généralisation effective demeure donc l'une des questions centrales du débat. Au cours de la phase de mise en œuvre du tamazight, des critiques et controverses ont émergé, exprimées par différents acteurs amazighs, comme le montre le *Alternative Report to the Committee on the Elimination of Racial Discrimination*, présenté par Minority Rights Group International avec les associations amazighes La Voix de la Femme Amazighe et Tamaynut, dans le cadre de la 111^e session du Comité pour l'Élimination de la Discrimination Raciale (Genève, 2023).

Parmi les critiques formulées figure le système d'évaluation exigé des enseignants de tamazight, auxquels il est demandé de réussir les examens d'arabe, de français et d'autres matières (sciences et mathématiques). Cela constitue une manière de hiérarchiser, une fois encore, le champ linguistique et d'entraver un accès plus rapide des enseignants au système éducatif public. De même, certains soulignent la problématique de la discontinuité, estimant que si l'apprentissage ne se prolonge pas aux niveaux supérieurs, la consolidation des compétences est compromise et l'oubli des acquis favorisé.

Selon Mohamed Moukhlis, chercheur principal à l'IRCAM, il faudrait entre 17 000 et 20 000 enseignants pour couvrir l'enseignement de la langue amazighe dans l'ensemble du territoire marocain, tout en rappelant que depuis 2003, il n'y a eu qu'environ 1 000 recrutements. Dans ce processus, la gestion des recrutements et le suivi de la mise en œuvre dépendent largement des Académies Régionales d'Éducation et de Formation (AREF), qui occupent une position clé dans le déploiement territorial de la politique éducative. À cela s'ajoute une infrastructure encore limitée pour la formation spécialisée en tamazight, historiquement concentrée dans

certaines centres — notamment Agadir, Oujda et Fès — ce qui a contribué à ralentir l'expansion de l'enseignement de cette langue dans l'ensemble du pays.

Dans l'ensemble de ce processus, il convient de souligner le rôle des universités. L'université pionnière fut l'Université Ibn Zohr (Agadir), qui s'est positionnée comme la première à offrir des programmes universitaires en tamazight. Elle fut suivie par les universités d'Oujda, Rabat, Casablanca, Fès et Nador, proposant des licences et des masters en langue et culture amazighes, ainsi que des cursus spécialisés pour la formation des enseignants, alignés sur les standards nationaux. Parallèlement, de récentes réformes gouvernementales ont également élargi les cours liés au tamazight à des unités transversales et à des programmes de formation du professorat.

Cependant, la présence du tamazight à l'université n'adopte pas toujours la même forme. Dans de nombreux cas, il apparaît à travers des programmes ou des modules consacrés à la langue et à la culture amazighes, ou comme objet de recherche lié à l'identité et à la dimension politique de l'amazighité. Ce qui demeure plus limité, en revanche, est son offre en tant que formation linguistique au sens strict, c'est-à-dire comme apprentissage systématique de la langue. Ainsi, malgré les avancées, l'intégration du tamazight dans l'enseignement supérieur reste un processus ouvert, encore marqué par des limites dans l'application généralisée des politiques linguistiques à l'échelle nationale, notamment en raison du nombre restreint de places universitaires spécialisées.

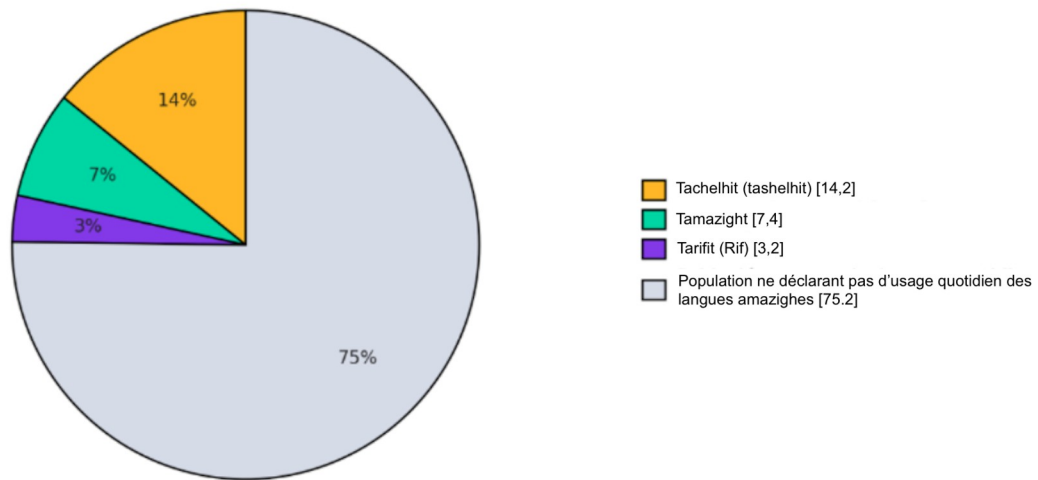
La vie quotidienne de la langue amazighe

La réflexion sur la situation actuelle du tamazight et sur son inclusion institutionnelle est illustrée par les données et graphiques présentés précédemment. Mais une question demeure : que peut-on dire de son usage dans la vie quotidienne ? Et, plus encore, comment cet usage influence-t-il son institutionnalisation et son avancée vers un enseignement plus équitable par rapport à l'arabe ? Sur ce terrain, une controverse apparaît. Les données officielles ne coïncident pas toujours avec celles utilisées par les acteurs de la société civile. Alors que les statistiques publiques tendent à mesurer l'usage quotidien de la langue, les associations amazighes mettent l'accent sur d'autres variables telles que la compétence linguistique, la langue maternelle ou la dimension culturelle et identitaire. Ce sont des catégories distinctes, et leur interprétation diffère donc.

Selon les résultats du RGPH 2024, publiés par le Haut-Commissariat au Plan (HCP), la proportion de population utilisant l'amazigh dans sa vie quotidienne s'élève à 24,8 % au niveau national, avec un écart marqué entre zones urbaines (19,9 %) et zones rurales (33,3 %). En revanche, certaines associations amazighes estiment le potentiel linguistique à des chiffres bien plus élevés (parfois jusqu'à 85 %), en mettant l'accent sur la compétence linguistique plutôt que sur l'usage quotidien — car certaines personnes peuvent s'exprimer en tamazight sans l'utiliser dans leur vie de tous les jours, notamment dans la sphère professionnelle.

Face aux critiques, le HCP a précisé que le recensement mesure précisément l'usage quotidien de la langue, et non la compétence linguistique. Ainsi, sont exclus du pourcentage officiel ceux qui savent parler tamazight mais ne l'emploient pas quotidiennement. Le HCP a également décrit sa méthodologie, affirmant que les questions du recensement ont été conçues pour refléter la diversité linguistique régionale, y compris les variantes de la langue amazighe telles que le tachelhit, le tamazight et le tarifit. La Figure 6 montre le pourcentage des variantes du tamazight utilisées quotidiennement selon le recensement de 2024.

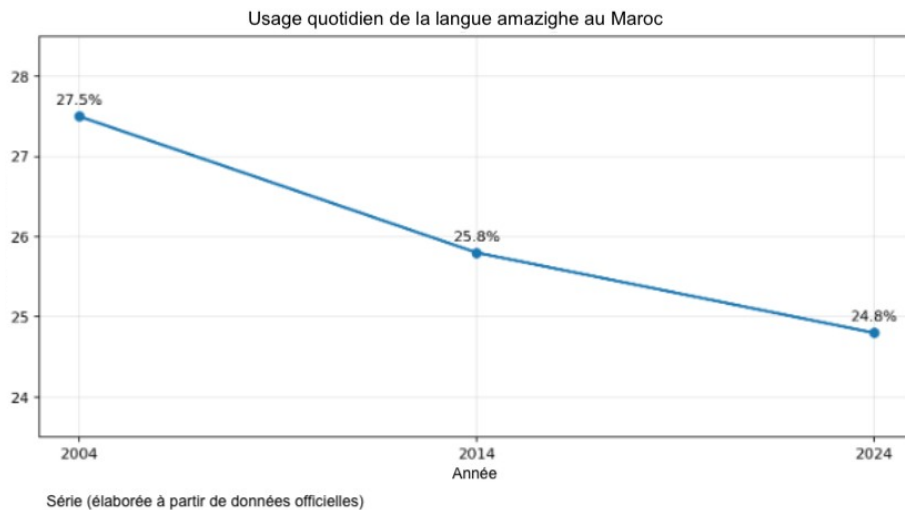
Figure 6 : variantes du tamazight utilisées quotidiennement selon le recensement de 2024



Note : 75,2 % = complément des 24,8 % déclarant un usage quotidien des langues amazighes (il ne s'agit pas d'une catégorie officielle du HCP).

Ainsi, les données du HCP montrent que, selon les expressions linguistiques de la langue amazighe, le tachelhit est utilisé par 14,2 % de la population, suivi du tamazight, avec 7,4 %, et du tarifit, avec 3,2 %.

Pourcentage d'usage (%)

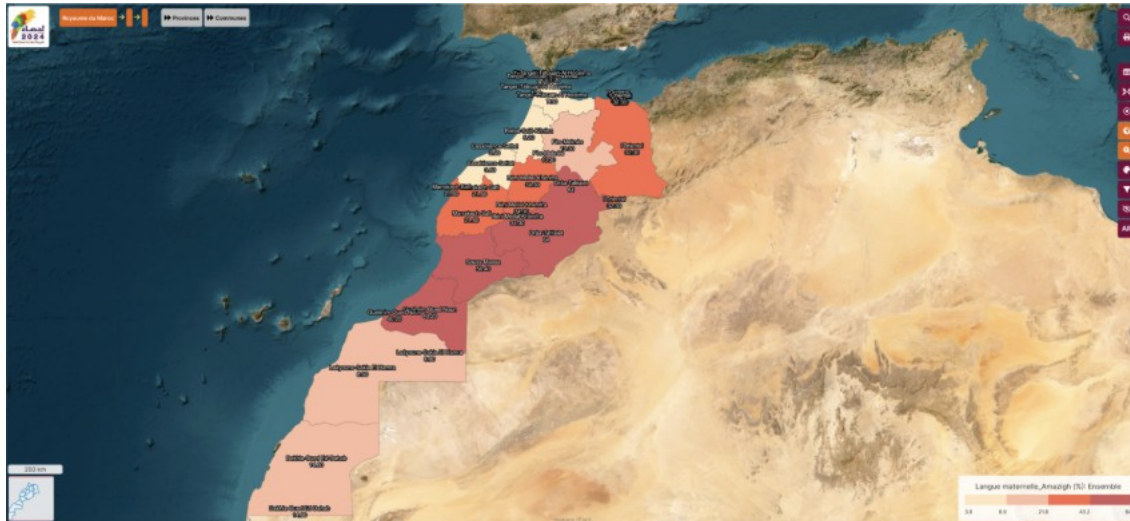


Si l'on analyse la question dans une perspective chronologique, une tendance à la baisse du poids social de l'amazigh apparaît, bien qu'il faille être prudent dans les comparaisons. Au milieu des années 1990, certains auteurs estimaient la proportion d'amazighophones à environ 50 % (Boukous, 1995 ; Ennaji, 1997 ; Sadiqi, 1997 ; El Aissati, 2005), tandis que d'autres sources officielles abaissaient ce chiffre à environ 30 % (Sadiqi, 2006). Trois décennies plus tard, le chiffre officiel publié par le HCP en 2024 situe à 24,8 % la population utilisant le tamazight dans sa vie quotidienne. Il ne s'agit toutefois pas de séries pleinement comparables : les définitions changent, les instruments de mesure changent, et ce que l'on décide de comptabiliser change également. Malgré cela, la série officielle reliant 2004, 2014 et

2024 laisse entrevoir une diminution qui doit être interprétée avec prudence, car elle répond à des phénomènes divers, détaillés plus loin.

Du point de vue régional, les régions de Drâa-Tafilalet, Sous-Massa et Guelmim-Oued Noun sont celles où l'on trouve le pourcentage le plus élevé de population ayant le tamazight comme langue maternelle, comme le montre la Figure 7.

Figure 7 : pourcentage de la population ayant le tamazight comme langue maternelle.



Ce qui précède met en évidence la vulnérabilité actuelle du tamazight. Selon le HCP, cette baisse est liée à des facteurs tels que l'urbanisation, la migration interne et la transformation des pratiques linguistiques. Le travail de terrain et les conversations quotidiennes avec divers acteurs locaux suggèrent que, dans un contexte d'urbanisation et d'affaiblissement de la transmission intergénérationnelle, le facteur de mobilité socio-économique joue un rôle significatif dans le déplacement linguistique. Beaucoup de jeunes privilégient l'arabe ou le français — et de plus en plus l'anglais — comme langues de capital scolaire, professionnel et social. Dans de nombreux cas, ce sont les familles elles-mêmes qui encouragent cette orientation, en misant sur des trajectoires éducatives susceptibles d'élargir les horizons et d'améliorer les opportunités futures.

Tout cela renvoie au système éducatif un rôle central. Car c'est à l'école qu'une part décisive de la transmission, de la préservation et de la normalisation du tamazight se joue. Mais le problème ne s'arrête pas là. Cette question s'inscrit dans une transformation plus large de l'espace public et dans une reconfiguration symbolique de la présence amazighe au Maroc. Le chercheur Brahim El Guabli a analysé ce processus en termes de ré-amazighisation de la sphère publique, visible dans la présence croissante de l'alphabet tifinagh sur les panneaux routiers, les bâtiments institutionnels et d'autres supports qui font désormais partie du paysage quotidien.

Et pourtant, cette visibilité soulève une question aussi simple qu'inconfortable : si le tifinagh est de plus en plus présent dans l'espace public, qui peut réellement le lire ? C'est là que l'école revient au centre du débat. Car la normalisation d'une langue ne dépend pas uniquement de sa reconnaissance juridique ni de sa présence symbolique dans l'espace public, mais de sa transmission effective, de son apprentissage réel et de son appropriation quotidienne par la société.

Publié en mai 2026