

المملكة المغربية  
+ⵍⵎⵎⵔⵉⵎⵓⵔⵉ  
ROYAUME DU MAROC



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

# ÉGALITÉ HOMMES-FEMMES DANS ET À TRAVERS L'ÉDUCATION

RAPPORT THÉMATIQUE



# ÉGALITÉ HOMMES-FEMMES DANS ET À TRAVERS L'ÉDUCATION

RAPPORT THÉMATIQUE

**JUILLET 2024**

DÉPÔT LÉGAL : 2024MO4198

ISBN : 978-9920-28-543-8



## PRÉFACE

Le présent rapport thématique a pour objet d'éclairer l'état de l'égalité hommes-femmes dans, à travers et par l'éducation au Maroc. Cette question constitue un enjeu majeur pour le développement socioéconomique du pays eu égard au rôle central que peut jouer l'éducation dans la réduction des inégalités sociales, en général, et des inégalités entre hommes et femmes en particulier. En effet, l'état de la connaissance sur la question au niveau mondial montre une forte corrélation entre l'égalité hommes-femmes en matière d'éducation et le développement socio-économique des pays. En témoignent les résultats de l'Indice du développement humain et de l'indice de l'éducation des Nations unies : les pays affichant les niveaux de développement les plus importants sont ceux qui connaissent les niveaux d'égalité hommes-femmes les plus élevés.

La sociologie de l'éducation a, en effet, fortement souligné le rôle que peut jouer l'école, comprise dans son acception large, dans la reproduction des inégalités sociales, des inégalités scolaires et plus tard, professionnelles. Elle a en particulier montré que si l'école est le reflet des inégalités structurelles caractérisant la société, elle représente également le lieu où peut se fabriquer une partie des inégalités. À travers sa principale mission de doter les enfants de connaissances et de compétences en vue de leur insertion dans l'économie et la société, l'école peut ainsi, soit reproduire ces inégalités soit les atténuer, voire neutraliser leurs effets, non seulement sur les performances scolaires mais aussi sur le devenir des individus.

C'est ainsi que les principales dimensions de ces inégalités sont abordées dans le présent rapport pour permettre une radioscopie du phénomène : les perceptions et attitudes des ménages marocains vis-à-vis de l'éducation, l'accès et la participation au système éducatif, la qualité des apprentissages tels que mesurée par les enquêtes nationales et internationales en la matière, le contenu des curricula en matières de finalités, d'objectifs, de disciplines scolaires, de dispositif pédagogique et axiologique de l'enseignement, l'environnement et le climat scolaires approchés à partir de la violence en milieu scolaire, et le rendement externe du système éducatif en se focalisant sur l'analyse genrée de la participation au marché du travail et l'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur.





Cette revue, à la lumière, de la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030 et de la loi cadre 51.17, permet non seulement de mettre en exergue les avancées notables mais également de tracer des voies d'amélioration des politiques publiques en la matière.

Trois préoccupations majeures se distinguent de cette réflexion : la qualité des apprentissages pour gagner en qualité de compétences, la lutte contre la violence en milieu scolaire et l'accès et le maintien en emploi des femmes.

Bien que des transformations profondes soient en cours quant à l'accès à l'éducation, y compris dans le cycle supérieur, la persistance des stéréotypes de genre handicape fortement l'efficacité des politiques mises en place, tout comme les perceptions, les attitudes et les aspirations des ménages en matière d'éducation, lorsque celles-ci interagissent avec d'autres facteurs socio-économiques, géographiques et territoriaux, entre autres. Dans ce cadre, envisager la réforme de l'éducation dans un contexte plus large de transformation sociétale et culturelle permettrait certainement de reconsidérer la question des inégalités de genre à travers un autre angle plus large se focalisant sur les solutions favorisant le changement tant souhaité.

**HABIB EL MALKI**

---

PRÉSIDENT

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION,  
DE LA FORMATION ET  
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE









# Table des matières

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>9</b>
<b>CHAPITRE I. APPROCHE CONCEPTUELLE ET MÉTHODOLOGIQUE</b> .....	<b>15</b>
1. Concept de l'égalité hommes-femmes en éducation .....	17
2. Cadre conceptuel .....	18
<b>CHAPITRE II. GRANDES ORIENTATIONS STRATÉGIQUES DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION SELON LE PRINCIPE D'ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES</b> .....	<b>23</b>
<b>CHAPITRE III. PERCEPTIONS, ATTITUDES ET ASPIRATIONS</b> .....	<b>27</b>
1. Perceptions des ménages de l'importance de l'éducation en faveur des garçons chez les plus défavorisés ...	29
2. Dépenses des ménages en éducation des filles et des garçons : faibles dépenses en milieu rural .....	31
3. Implication des enfants dans les tâches domestiques : les filles en milieu rural et celles issues des milieux défavorisés les plus concernées .....	31
4. Aspirations des parents pour la poursuite des études de leurs enfants .....	32
5. Aspirations des ménages pour le futur de leurs enfants .....	33
<b>CHAPITRE IV. ACCÈS À L'ÉDUCATION ET ACHÈVEMENT DES CURSUS</b> .....	<b>35</b>
1. Analyse de l'égalité dans l'accès à l'éducation pour les jeunes et les adultes selon le genre .....	37
2. Analyse de l'évolution des inégalités d'accès à l'éducation : les trois premières décennies post-indépendance.....	38
3. Essor de l'accessibilité à l'éducation en faveur des femmes : un renversement de tendance significatif à partir de 1985.....	42
4. Égalité des genres dans la formation professionnelle : une augmentation générale de la participation des filles malgré une sous-représentation par diplôme .....	43
5. Disparités selon le genre : une réalité qui prend racine dans le choix de filière dans la formation professionnelle .....	44
6. Parité dans l'enseignement supérieur : une amélioration de l'égalité des genres .....	45
7. Évolution inégale des nouvelles inscriptions aux universités : les filles surpassent les garçons .....	46
8. Des domaines d'étude de plus en plus féminisés .....	47
<b>CHAPITRE V. LE CURRICULA PRESCRIT À L'ÉPREUVE DE L'ÉGALITÉ DES SEXES</b> .....	<b>49</b>
1. Livre blanc : une mise en contexte méthodologique du principe de l'égalité des sexes .....	51
2. Guide pédagogique de l'enseignement primaire : une mise en œuvre progressive et plus explicite du principe de l'égalité dans les énoncés .....	52
3. Livrets de programmes et d'orientations pédagogiques des disciplines des deux cycles secondaires : une orientation plus explicite mais inégale .....	53
4. Principe de l'égalité entre les deux sexes dans le cahier des charges-cadre .....	54
5. Égalité entre les deux sexes dans les manuels scolaires homologués par le ministère de l'Éducation nationale .....	54
6. Contenus des nouveaux manuels scolaires du point de vue de l'égalité des sexes .....	56
7. Guide de la vie scolaire et égalité entre les deux sexes.....	59

<b>CHAPITRE VI. ENVIRONNEMENT : CLIMAT SCOLAIRE ET COMPORTEMENTS</b> .....	<b>61</b>
1. Violence verbale et stéréotypes de genre .....	64
2. Violence physique .....	65
3. Violence sexuelle .....	65
4. Variations de la cyberviolence selon le genre .....	66
<b>CHAPITRE VII. QUALITÉ DES APPRENTISSAGES</b> .....	<b>67</b>
1. Différence de scores moyens entre les filles et les garçons en langues .....	69
2. Différences de scores moyens entre les filles et les garçons en mathématiques et en sciences.....	70
3. Des écarts différents entre garçons et filles, parmi les moins performants ou les plus performants .....	71
4. Écarts entre garçons et filles confirmés par les résultats aux examens à grand enjeu .....	71
5. Analyse de l'interaction du genre avec le milieu dans lequel les élèves évoluent .....	72
<b>CHAPITRE VIII. RENDEMENT EXTERNE DU SYSTÈME ÉDUCATIF</b> .....	<b>75</b>
1. Écarts d'activité entre hommes et femmes quatre ans après l'obtention du diplôme de l'enseignement supérieur .....	78
2. Principaux facteurs socio-économiques derrière les inégalités genrées de participation au marché du travail .....	79
3. Inégalités de genre dans le chômage quatre ans après l'obtention du diplôme de l'enseignement supérieur .....	83
4. Les écarts de genre dans l'accès à l'emploi à l'issue d'un diplôme de l'enseignement supérieur .....	84
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>89</b>
<b>LISTE DES ACRONYMES</b> .....	<b>95</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>99</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>105</b>
Annexe 1 : Dimensions du cadre conceptuel.....	107
Annexe 2 : Absence du thème de l'égalité entre les deux sexes dans l'éducation de la liste des mémoires pour l'obtention du diplôme d'inspecteur pédagogique .....	108
Annexe 3 : État de l'intérêt porté à l'égalité des deux sexes par les inspecteurs et inspectrices.....	108
Annexe 4 : Enquête nationale sur les ménages et l'éducation .....	108
Annexe 5 : Évaluation de la violence en milieu scolaire .....	110
Annexe 6 : Programme National d'Évaluation des Acquis 2019 .....	114
Annexe 7: Enquête nationale sur l'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur - Promotion 2013 -2014..	116

# INTRODUCTION





La question de l'égalité occupe une place importante dans les réformes éducatives au Maroc depuis au moins la Charte nationale d'éducation et de formation. Plus récemment, la Constitution de notre pays interdit, explicitement, la discrimination fondée sur le sexe (préambule) et garantit l'égalité entre les femmes et les hommes en droits civils et politiques (art 19). La Vision Stratégique de la réforme 2015-2030, déclinée en trois principaux piliers, vise l'aboutissement à une école de qualité, de l'équité et de la promotion de l'individu et de la société, et ce indépendamment du genre, de l'appartenance géographique et sociale, ou de toute autre variable discriminante. Les leviers 3 et 18 de cette Vision, en particulier, érigent en choix stratégique et incontournable la question de lutte contre les inégalités de tous types en considérant quatre dimensions : l'approche pédagogique, les structures éducatives et institutionnelles, les acteurs pédagogiques et la relation entre l'école et son environnement.

Cet engagement a été renforcé par un texte de loi visant à assurer une continuité des orientations de la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030, au-delà des mandats politiques. En effet, la promulgation de la loi cadre 51-17, en dépit de ses insuffisances en la matière, érige les principes d'égalité et d'équité au rang de principes fondamentaux sur lesquels repose le système de l'éducation et de la formation et les décline en dispositions législatives.

Au niveau international, le Sommet « transformer l'éducation » tenu sous l'égide de l'ONU en septembre 2022, avec la participation d'une délégation marocaine, a relancé l'appel en faveur de l'égalité filles-garçons/hommes-femmes jusqu'ici différé dans de nombreux pays, et ce malgré les avancées enregistrées durant les dernières décennies.

Les voies d'actions proposées sur la base des constats, tant au niveau international que régional et national, recentre le débat, d'une part, sur le droit humain des femmes à ne plus être discriminées, parce qu'elles sont nées femmes, et d'autre part, sur le pouvoir transformateur des sociétés, que l'éducation, notamment des femmes, génère en faveur d'un développement humain, inclusif, démocratique et durable.

Les études menées au niveau national illustrent de leur côté la relation entre l'éducation des femmes et l'amélioration substantielle de plusieurs indicateurs sociaux et économiques faisant ainsi gagner au Maroc des points en termes de PIB<sup>1</sup>. Autre fait marquant, le niveau d'instruction moyen de nos élus au niveau du parlement et des collectivités territoriales s'est vu s'élever depuis que les femmes ont pu briser le « toit de verre » qui les tenait injustement en dehors des mandats électifs<sup>2</sup>.

L'état de la scolarisation des filles s'est nettement amélioré dans notre pays. La situation est presque paritaire au niveau de l'enseignement primaire ce qui, en soi, constitue un progrès significatif. Toutefois, l'égalité de genre ne peut être réduite au seul indice quantitatif de parité, car ce dernier n'est que le préambule de tout un processus, qui va bien au-delà. En

---

1 Les répercussions de l'éducation des filles sur la croissance économique nationale sont indéniables : une augmentation d'un point de pourcentage de l'instruction des filles entraîne un accroissement du Produit Intérieur Brut (PIB) moyen de 0,3 point et un relèvement du taux de croissance annuel du PIB de 0,2 point. Unicef, rapport mondial suivi de l'éducation 2014. Voir également: À l'échelle mondiale, la perte de capital humain entraînée par les inégalités de genre est estimée à près de 160 billions de dollars des États-Unis, soit environ le double du PIB mondial. Unesco, 2024, Investir dans l'éducation des femmes et des filles : un investissement judicieux pour accélérer le développement.

2 Rapport de la Commission consultative de la régionalisation, « Rapport sur la régionalisation avancée », 2011.

effet, l'égalité garçons-filles, hommes-femmes repose sur trois piliers, à savoir l'égalité dans l'éducation, l'égalité à travers l'éducation et l'égalité par l'éducation. Le premier signifie avoir sa place à l'école et pouvoir s'y maintenir, le deuxième renvoie au processus de l'apprentissage, par le biais des contenus et pratiques scolaires, et à l'égalité des garçons et des filles en dignité et en droits et le dernier appelle à promouvoir et à garantir l'autonomisation économique des femmes après leurs études.

Le contexte de réforme en cours incite à visibiliser davantage le rôle stratégique de l'école en tant que vecteur de changement en faveur d'une citoyenneté entière des femmes. La mise en œuvre de ce rôle devrait faire l'objet d'un débat de fond qui capitalise sur les acquis et qui permet ainsi de mener de pair les deux processus interdépendants, l'égalité en droit à l'éducation et l'éducation à l'égalité.

Le présent rapport est une première contribution du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche scientifique (CSEFRS) à un chantier d'envergure nationale, celui de l'égalité hommes-femmes, dans un contexte où la réforme en cours du système éducatif, depuis l'adoption de la Loi cadre 51-17, se joint à celle de la révision du Code de la famille lancée par Sa Majesté le Roi le 30 juillet 2022 pour mettre en œuvre les dispositions constitutionnelles relatives à l'égalité hommes-femmes.

Le choix de l'égalité entre les sexes, dans et à travers l'éducation, en tant que rapport thématique accompagnant le premier rapport annuel de la mandature 2023-2027 du Conseil, n'est pas fortuit. Il s'agit d'un signal fort à toute la communauté éducative afin de consolider l'ensemble des acquis et d'accorder une attention particulière au rôle que devrait jouer la «Nouvelle École» en tant que vecteur de changement dans la promotion de la culture de l'égalité. Le contexte de l'installation de la Commission permanente chargée du renouvellement et de l'adaptation continue des curricula, programmes et formation s'y prête autant que l'engagement du Conseil à y apporter une contribution qualitative par le biais de sa triple mission : consultative, évaluative et celle de force de proposition.

Dans ce contexte, le présent rapport thématique constitue une contribution à la connaissance sur les questions d'égalité entre les sexes et d'éducation à travers le prisme de l'évaluation, réalisée par l'Instance Nationale d'Évaluation (INE) auprès du Conseil. En effet, cette dernière entreprend régulièrement des évaluations globales, sectorielles et thématiques du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. Ces évaluations, destinées à informer les décideurs, acteurs, familles, médias ainsi que l'opinion publique sur la performance et le rendement du système éducatif marocain, servent également à revisiter un thème, un secteur ou une composante du système éducatif à travers une analyse plus approfondie des données provenant des enquêtes réalisées dans le cadre d'évaluation.

Il s'agit, ici, de revisiter, à travers le concept du genre, dans et à travers l'éducation, comme analyseur et tel que communément défini par la communauté des chercheurs en sciences sociales, ces principales enquêtes, d'analyser des données nationales provenant des départements de tutelle ainsi que certains corpus tels que les curricula.

Les dimensions traitées concernent les grandes orientations stratégiques dans le domaine de l'éducation, selon le principe d'égalité entre les sexes, les perceptions, attitudes, et aspirations des ménages marocains vis-à-vis de l'éducation, l'accès et la participation

au système éducatif, les curricula et la vie scolaire l'environnement et le climat scolaires, approchés par la violence en milieu scolaire, la qualité des apprentissages, en l'occurrence les acquis d'apprentissages des élèves tels que mesurés par les enquêtes nationales et internationales en la matière, ainsi que le rendement externe du système éducatif, en se focalisant sur l'analyse genrée de la participation au marché de l'emploi et l'insertion professionnelle des lauréats de l'enseignement supérieur.

En outre, un atlas territorial, accompagnant ce rapport, a été élaboré, traitant la question de l'accès à l'éducation suivant une analyse régionale, provinciale et communale des disparités de genre ainsi qu'une analyse du retard scolaire, par niveau d'enseignement, couvrant les deux dernières décennies et déclinée par genre et par milieu.

Pour l'élaboration de ce rapport, l'approche intersectionnelle<sup>3</sup> est mobilisée afin d'explorer comment le genre interagit avec d'autres facteurs à même d'influencer le processus d'éducation inclusive. C'est l'analyse de cette intersection qui permet d'informer sur la manière dont les individus subissent des inégalités systémiques déterminées par des facteurs socio-économiques et culturels qui se chevauchent et s'alimentent.

---

3. L'intersectionnalité stipule que le genre, en tant que variable sociale, est influencé par d'autres variables sociales comme le niveau socio-économique, l'âge, le handicap, etc. Chaque individu, se situant à l'intersection de plusieurs variables sociales, peut être concerné par plusieurs discriminations. Source: Anja Wesner. Women Engage for a Common Future (WECF). Outil d'évaluation et de suivi de l'impact genre. 2018.





**CHAPITRE I.**  
APPROCHE  
CONCEPTUELLE ET  
MÉTHODOLOGIQUE





## 1. Concept de l'égalité hommes-femmes en éducation

La notion d'égalité hommes-femmes est fondamentale pour l'analyse des inégalités entre les sexes en général et dans le système éducatif en particulier, les deux dimensions étant interdépendantes. Ce concept ne renvoie pas aux différences biologiques ou celles fondées sur le sexe, mais aux opportunités sociales, culturelles et économiques associées au fait d'être garçon ou fille, homme ou femme de manière plus ou moins différenciée, dans toutes les cultures et toutes les sociétés telles que perçues par ces dernières. Au Maroc, comme ailleurs, les perceptions sociales impactent fortement le statut des hommes et des femmes, des garçons et des filles au sein de la société, y compris en matière d'éducation et de scolarisation.

La sociologie de l'éducation a mis en évidence le rôle important que peut jouer l'école dans l'entretien des normes du genre mais aussi dans la construction d'autres normes, notamment à travers les interactions en classe, les contenus d'enseignement, l'orientation scolaire et professionnelle, etc<sup>4</sup>. En effet, l'école, à travers sa principale mission de doter les enfants scolarisés de connaissances et de compétences en vue de leur insertion dans l'économie et la société, peut soit reproduire des inégalités soit les atténuer, voire neutraliser leurs effets sur la scolarisation des garçons et des filles.

L'égalité est une question de droits de l'Homme et considérée, à la fois, condition et indicateur de développement durable<sup>5</sup>. Celle-ci stipule que femmes et hommes, filles et garçons bénéficient de conditions et chances égales pour laisser éclore leur plein potentiel. Cette égalité passe par une valorisation égale par la société des similitudes et des différences et la reconnaissance des désavantages et des privilèges socialement attribués aux uns et aux autres. Elle suppose également que les intérêts, besoins, priorités et ambitions des femmes et des hommes, des filles et des garçons, sont pris en considération sans accorder de l'importance aux stéréotypes, préjugés et représentations négatives sur les rôles sociaux.

Outre la mesure des écarts numériques entre les performances des hommes et celles des femmes, des garçons et des filles, toute évaluation de l'égalité devrait reposer sur des définitions qui reconnaissent que les femmes et les hommes n'évoluent pas dans la société à partir de la même situation de départ et sont amenés chacun, dans son contexte, à faire face à des expériences différentes qui peuvent les privilégier ou les pénaliser face aux opportunités de la vie<sup>6</sup>.

L'égalité hommes-femmes dans l'éducation constitue un des éléments centraux d'une éducation de qualité et se veut une question de justice sociale octroyant les mêmes droits, en matière d'accès, de contenu, de vie scolaire, de résultats d'apprentissage et d'opportunités dans la vie et le travail <sup>7</sup>. L'égalité en éducation implique l'égalité dans les lois et politiques éducatives, l'égalité dans, à travers et par l'éducation <sup>8</sup>. Cela signifie que le système éducatif

4. Combaz, G. & Hoibian, O. (2008). Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe : L'exemple de l'éducation physique et sportive. *Travail, genre et sociétés*, 20, 129-150.

5. Glossary of Terms and Concepts. UNICEF Regional Office for South Asia. 2017.

6. Ramya Subrahmanian. 2005. Gender equality in education: Definitions and measurements. *International Journal of Educational Development* 25 (2005) 395-407

7. UNESCO. De l'accès à l'autonomisation : stratégie de l'UNESCO pour l'égalité des genres dans et par l'éducation 2019-2025. 2019.

8. Subrahmanian, Ramya. Gender equality in education: Definitions and measurements. *International Journal of Educational Development*, 2005, vol. 25, no 4, p. 395-407.

offre, aux garçons et aux filles, les mêmes chances d'accès, le même enseignement et les mêmes possibilités, de sorte que les élèves, à l'issue de leurs études, contribuent à une société plus équitable.

Cerner le concept des inégalités hommes-femmes en éducation passe tout d'abord par la compréhension des curricula qui sont l'esprit du système éducatif et définissent les contenus, les formes et les cycles des expériences, des processus, des pratiques et des résultats. Chaque aspect peut entraîner la discrimination contre les individus et leur hiérarchisation, limitant ainsi leurs chances et opportunités. Appréhender les inégalités liées à chaque aspect implique également d'en comprendre l'intersection avec d'autres types d'inégalités liées à la géographie, la classe sociale, la pauvreté ou autres<sup>9</sup>. En effet, les femmes, comme les hommes, ne constituent pas un groupe homogène, eu égard aux caractéristiques socio-économiques et culturelles. L'inégalité hommes-femmes interagit et se croise avec d'autres variables socio-économiques. Par exemple, les femmes rurales sont les plus touchées par la pauvreté, et ce, au niveau mondial, affichant les niveaux de scolarité les plus bas et les taux d'analphabétisme les plus élevés<sup>10</sup>. De plus, dans tous les pays en développement, les ménages ruraux dirigés par des femmes comptent parmi les plus vulnérables<sup>11</sup>.

## 2. Cadre conceptuel

Les chercheurs en sciences sociales ont développé plusieurs cadres conceptuels visant la construction de connaissances holistiques sur la question de l'égalité du genre dans l'éducation. De même, plusieurs organismes s'intéressant à la question ont développé des cadres conceptuels visant l'évaluation de l'égalité des genres en éducation<sup>12</sup>.

En se basant sur les cadres conceptuels existants et sur les études ayant traité le genre et l'éducation, le cadre conceptuel proposé dans le présent rapport prend en considération les spécificités du système éducatif marocain et son contexte. En outre, l'approche adoptée à travers ce cadre est systémique, dépassant le périmètre du système éducatif pour inclure le contexte social. Ce cadre conceptuel comprend six domaines clés dans lesquels l'INE-CSEFRS a conduit des enquêtes d'évaluation originales en plus d'autres données provenant, entre autres, du système d'information national (données du Ministère de l'Éducation Nationale du Sport et du Préscolaire, du Ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche Scientifique et de l'Innovation, du Ministère de l'Inclusion Économique de la Petite Entreprise, de l'Emploi et des Compétences), mais aussi, s'agissant des curricula et des programmes, d'une analyse interne à l'INE-CSEFRS de cette dimension.

Ce cadre conceptuel se base ainsi sur les dimensions suivantes : (i) égalité hommes-femmes dans les lois et les politiques éducatives, (ii) égalité dans l'éducation, (iii) égalité à travers l'éducation, (iv) égalité par l'éducation, en plus des facteurs plus larges, à savoir les environnements politique, juridique, économique et socio-culturel (voir le tableau en annexe 1).

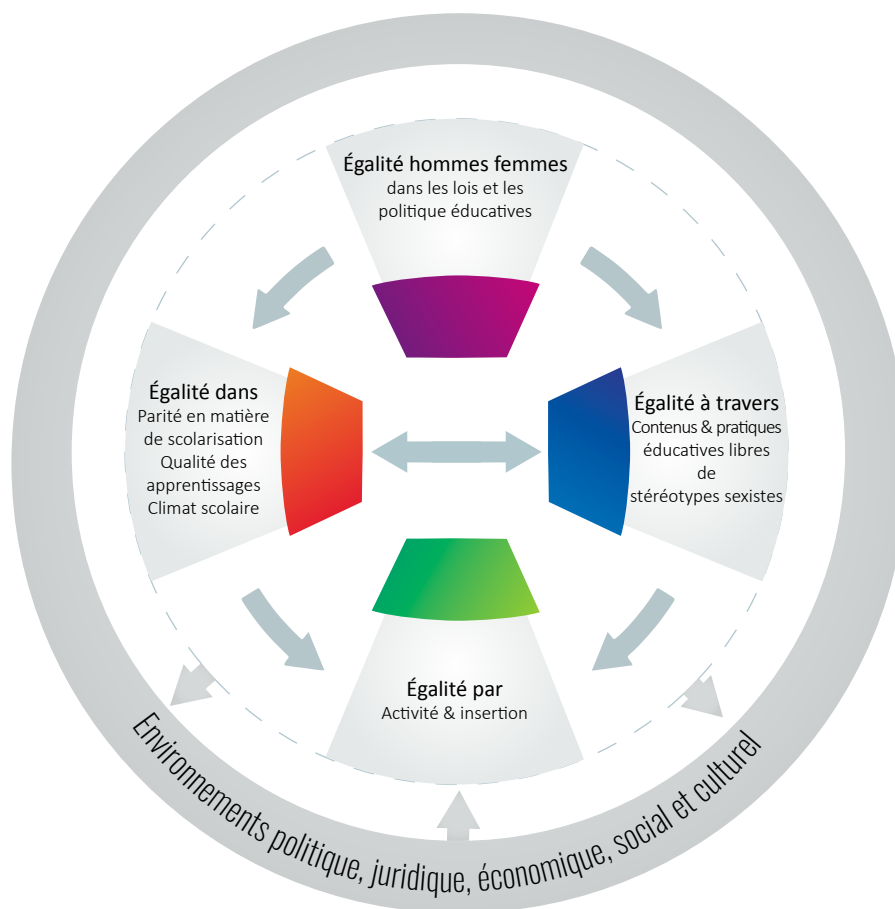
9. Concept Paper developed for workshop Beyond Parity: Measuring Gender Equality in Education, London, September 18-19, 2015 1 Measuring Gender inequality and equality in education2 - Elaine Unterhalter, UCL Institute of Education

10. The State of Food and Agriculture 2010-2011. Women in Agriculture: Closing the gender gap for development. Rome, Italy. 2011.

11. Ibid

12. Le modèle conceptuel AGEE (Accountability for Gender Equality in Education), le Gender Equality in Education Snapshot Tool (GES) développé par l'UNGEI, etc.

## Égalité hommes-femmes dans, à travers et par l'éducation



Source : INE-CSEFRS, 2024.

### 2.1. Grandes orientations stratégiques dans le domaine de l'éducation

Cette dimension vise à analyser la place occupée par l'égalité des genres dans la législation et les politiques éducatives, à savoir la Charte nationale d'éducation et de formation, la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030 et la loi-cadre 51-17.

### 2.2. Perceptions, attitudes et aspirations

Le système éducatif ne fonctionne pas isolément. Il est de ce fait normal qu'il subisse les mêmes inégalités qui prévalent dans la société. La discrimination fondée sur le genre dans l'éducation est, en effet, à « la fois une cause et une conséquence de différences profondément enracinées dans la société »<sup>13</sup>.

Les normes et pratiques sociales ont une incidence sur les décisions en matière d'éducation. En effet, les premières décisions en matière d'éducation des enfants reviennent en général à leurs parents ou à leurs tuteurs<sup>14</sup>. Ces décisions peuvent être influencées par les perceptions qu'ont les parents ou les tuteurs des rôles actuels et futurs des garçons et des filles au sein de la famille et de la société de manière générale et par leurs attentes de l'éducation des enfants. Cette dimension du cadre conceptuel a pour objectif d'analyser, entre autres, le

13. Karam, A. (2019). Education as the pathway towards gender equality. United Chronicle.

14. Hill, M. et E. King (1995), « Women's education and economic well-being », *Feminist Economics*, vol. 1/2, pp. 21-46

rôle des croyances, des perceptions, des attitudes des parents et de leurs aspirations quant à l'éducation de leurs enfants (garçons et filles), et ce, en mobilisant notamment les données de l'enquête sur les ménages et l'éducation (ENME) (annexe 4). Elle vise également à apporter un éclairage sur les attitudes et les pratiques différenciées des familles à même d'avoir une incidence sur la scolarisation de leurs enfants et ce, en interrogeant les facteurs socio-économiques.

### **2.3. Curricula**

L'évaluation de l'égalité entre les hommes et les femmes à travers l'éducation suppose l'analyse du dispositif curriculaire qui représente le noyau dur du système éducatif car l'analyse des expériences, des pratiques, et des résultats du point de vue de l'égalité, ne peut faire l'économie de l'analyse préalable du dispositif curriculaire qui traduit les finalités, les choix, les arbitrages sociétaux ainsi que les contenus scolaires légaux et légitimes, les modalités pédagogiques de les transmettre et de les inscrire sur les corps et dans les esprits des apprenantes et apprenants. D'où tout l'intérêt d'analyser les documents curriculaires qui sont à l'origine de la fabrication scolaire des rôles et statuts et des hommes et des femmes. Aussi faut-il poser la question de la formation des enseignants et enseignantes, inspecteurs et inspectrices, directeurs et directrices et des autres cadres de l'administration pédagogique : le système les forme-t-il pour promouvoir l'égalité entre les deux sexes ?

### **2.4. Accès à l'éducation**

Les filles et les garçons doivent bénéficier d'opportunités équitables pour accéder à tous les niveaux d'éducation souhaités et poursuivre leurs études. Pour examiner de plus près ce principe, l'objectif de cette dimension consiste à étudier les inégalités d'accès à l'éducation liées au genre. Cette dimension est abordée par la mobilisation d'une batterie d'indicateurs statistiques couvrant tous les niveaux du système d'éducation.

### **2.5. Environnement et climat scolaires**

Les élèves, indépendamment de leur genre, ont le droit de se sentir en sécurité dans un environnement pédagogique sûr et inclusif. Il arrive que cet environnement soit altéré, et que les élèves subissent des actes de violence à l'intérieur de l'établissement scolaire ou dans le périmètre de ce dernier. La violence en milieu scolaire peut prendre différentes formes telles que la violence verbale, physique, sexuelle et psychologique et affecter les élèves de manière différente, en fonction de leur sexe et de leur statut socio-économique. Les résultats de l'évaluation de la violence en milieu scolaire réalisée par l'INE-CSEFRS (annexe 5) permettent de fournir un diagnostic sur le phénomène et renseignent sur sa prévalence ainsi que sur ses formes et manifestations. L'évaluation permet également de renseigner sur les attitudes et les perceptions à l'égard de ce phénomène, des élèves, des enseignants et du personnel éducatif.

### **2.6. Qualité des apprentissages**

Il est généralement admis que les systèmes éducatifs les plus inclusifs assurent aux élèves, garçons et filles les mêmes chances de performance et de réussite scolaire, et ce indépendamment de leur statut socio-économique. Les enquêtes nationales d'évaluation des acquis des apprenants (les enquêtes PNEA) (annexe 6) et les enquêtes internationales

auxquelles a participé le Maroc, à savoir celles de l'international Association for the Evaluation of Educational Achievement (TIMSS<sup>15</sup> et PIRLS<sup>16</sup>) et PISA<sup>17</sup> de l'OCDE permettent d'apporter un éclairage sur l'égalité des genres en matière de performances scolaires, d'analyser les écarts des résultats entre les filles et les garçons dans différents niveaux scolaires et disciplines et d'apporter des explications à ces écarts, lorsque ces dernières existent. L'objectif de l'analyse consiste à apporter des réponses à ces questionnements :

- Qui performe mieux et dans quelles disciplines ?
- Les performances scolaires connaissent-elles la même évolution chez les filles et les garçons ?
- Comment le genre interagit-il avec les autres facteurs de contexte ?

## **2.7. Rendement externe du système**

L'égalité des résultats extérieurs du système éducatif est atteinte lorsque le statut des hommes et des femmes, leur capacité à contribuer, à participer et à bénéficier des activités économiques, sociales et culturelles sont égales. Cette dimension a pour objectif d'apporter un éclairage sur les différences entre les femmes et les hommes sur le marché du travail. À cet effet, l'enquête sur l'insertion des diplômés de l'enseignement supérieur (annexe 7) permet d'étudier les parcours professionnels des hommes et des femmes et les écarts entre les deux sexes sur le marché du travail à travers une batterie d'indicateurs statistiques.

---

15. TIMSS 1999, 2003, 2007, 2011, 2015, 2019

16. PIRLS 2001, 2006, 2011, 2016, 2021

17. PISA 2018





**CHAPITRE II.**  
GRANDES ORIENTATIONS  
STRATÉGIQUES DANS LE  
DOMAINE DE L'ÉDUCATION  
SELON LE PRINCIPE  
D'ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES





Le principe d'égalité entre hommes et femmes au Maroc est inscrit dans la Constitution de 2011 dans l'article 19 : « l'homme et la femme jouissent, à égalité, des droits et libertés à caractère civil, politique, économique, social, culturel et environnemental, énoncés dans le présent Titre et dans les autres dispositions de la Constitution, ainsi que dans les conventions et pactes internationaux dûment ratifiés par le Maroc et ce, dans le respect des dispositions de la Constitution, des constantes du Royaume et de ces lois. L'État œuvre à la réalisation de la parité entre les hommes et les femmes ». La Constitution de 2011 condamne les différents types de discrimination, notamment en raison du sexe.

Le Maroc a lancé, durant ces deux dernières décennies, plusieurs processus de réflexion et d'élaboration d'orientations stratégiques déterminantes, dans le domaine de l'éducation et de la formation, qui ont donné naissance à la Charte nationale d'éducation et de formation (1999), de la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030 ainsi que la promulgation de la loi cadre n° 51-17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique en 2019.

La Charte nationale d'éducation et de formation a permis de déterminer les principes fondamentaux et les finalités majeures du système éducatif, y compris « la concrétisation du principe de l'égalité des citoyens, de l'égalité des chances qui leur sont offertes et du droit de tous, filles et garçons, à l'enseignement que ce soit en milieu rural ou en milieu urbain<sup>18</sup> ». Elle a également insisté que « seront respectés, dans toutes les prestations de services d'éducation et de formation, les principes et les droits reconnus à l'enfant, à la femme et à l'homme, en général, tels que les stipulent les conventions et les déclarations internationales ratifiées par le Royaume du Maroc ; des programmes et des sessions éducatives adéquats seront consacrés à exposer ces principes et droits et à apprendre à les respecter et à les mettre en œuvre<sup>19</sup> ». Néanmoins, l'évaluation de la décennie de la Charte, réalisée par l'INE-CSEFRS, a montré que, malgré les avancées notables enregistrées, cette dernière n'a pas créé les conditions de renouveau et la dynamique en mesure de mettre l'école marocaine sur la voie du progrès continu. En outre, le caractère stratégique de cette Charte, ainsi que son grand projet de réforme, reflètent l'ampleur des crises qu'a traversées le domaine de l'éducation pendant les années quatre-vingt-dix du siècle dernier, dont les effets ont perduré, au moins, jusqu'à la réalisation du rapport analytique susmentionné, dont les questions relatives à l'équité et l'égalité entre les sexes. En effet, ce rapport a identifié les grandes disparités sociales, régionales, selon les milieux, urbain et rural, ainsi que celles envers les filles par rapport aux garçons<sup>20</sup>.

Sur la base de cette évaluation, et sur les différents travaux réalisés<sup>21</sup> par le CSEFRS, ce dernier a élaboré la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030, dont la finalité majeure consiste en la mise en place d'une École nouvelle dont les principaux fondements sont l'équité et l'égalité des chances ; la qualité pour tous et la promotion de l'individu et de la société, en

18. Charte nationale d'éducation et de formation, paragraphe 12, page 13.

19. Charte nationale d'éducation et de formation, paragraphe 11, page 13.

20. Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, Instance Nationale d'Évaluation, La mise en œuvre de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation 2000-2013 : acquis, déficits et défis, rapport thématique, 2014.

21. Le CSEFRS a organisé de larges consultations (auditions et rencontres régionales) en 2014, avec divers acteurs et partenaires de l'école, des départements responsables de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, destinées à partager les résultats du rapport analytique « Évaluation de la mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013 : acquis, déficits et défis », et à associer ces acteurs dans le processus d'élaboration de la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030.

application de la Haute Directive Royale appelant le Conseil à élaborer une feuille de route pour la réforme de l'école, lors de l'ouverture de la session parlementaire d'automne du 10 octobre 2014. S'agissant de la mise en œuvre du principe de l'égalité des chances, en matière d'accès à l'éducation et à la formation, qui constitue le premier levier de la Vision, cette dernière a insisté, d'une part, sur la nécessité de garantir «la généralisation de l'accès à l'éducation pour tous » les enfants marocains, filles et garçons, « sans aucune sorte de discrimination...<sup>22</sup>», et sur, d'autre part, « la lutte contre la discrimination, les stéréotypes et les représentations négatives des femmes dans les programmes et manuels scolaires<sup>23</sup> ».

En outre, afin d'assurer une continuité à cette Vision, et pour surmonter les contraintes liées au temps politique gouvernemental, les orientations et recommandations de la Vision stratégique ont été déclinées en dispositions législatives dans la Loi cadre 51-17 à la suite du Discours du Trône de 2015, dans lequel sa Majesté le Roi a appelé à l'adoption d'une loi, en tant que cadre contractuel national obligatoire.

En examinant le contenu de la loi-cadre, à l'épreuve du principe de l'égalité entre les sexes, il apparaît que ses dispositions abordent principalement les questions liées à l'équité et à l'égalité des chances en matière d'accès aux différents cycles d'enseignement, tel que mentionné dans le préambule, pour une scolarité inclusive et solidaire en faveur de tous les enfants et sans distinction. L'article 4 (paragraphe 5) appelle à « l'attachement aux principes d'équité et d'égalité des chances dans l'accès, de toutes les catégories d'apprenants, aux composantes et aux services du système » et, enfin, dans l'article 45 concernant la mobilisation des moyens pour rendre l'enseignement public accessible à tous les citoyennes et citoyens de façon égalitaire.

Ainsi, il apparaît que les dispositions de la loi-cadre, tout en consacrant les principes d'égalité des chances et d'équité de façon générale, n'a pas clairement évoqué le principe d'égalité entre les sexes, en tant que concept et valeur à même de changer les mentalités. En outre, le rôle du système d'éducation et de formation dans la diffusion de la culture de l'égalité n'a pas été explicité.

Bien que la loi-cadre n'ait pas clairement abordé le principe d'égalité entre les sexes, il est toujours temps d'y remédier, lors de la mise en œuvre des grandes dispositions de la réforme contenues dans cette loi, telles que la révision globale du modèle pédagogique par la Commission permanente chargée du renouvellement et de l'adaptation continue des curricula, des programmes et formations, l'élaboration du cadre et des guides référentiels de qualité, et du cadre national de certifications et de validation, ainsi que le développement d'outils d'évaluation interne et externe de la performance du système éducatif, et ce en vue d'une intégration effective et explicite du principe d'égalité entre les sexes dans le processus de transformation du système éducatif et de l'édification de la nouvelle école.

---

22. Vision Stratégique de la réforme 2015-2030.

23. Ibid.

**CHAPITRE III.**  
PERCEPTIONS, ATTITUDES ET  
ASPIRATIONS





La perception de la valeur de l'éducation est tributaire du contexte, de l'identité des individus et des diverses influences que peuvent exercer la société, la culture et les familles<sup>24</sup>. Les caractéristiques culturelles et démographiques de la famille agissent sur les croyances parentales, qui à leur tour impactent l'enfant dans ses croyances, sa motivation, ses intérêts et comportements<sup>25</sup>. Les caractéristiques de la famille agissent indirectement sur les enfants, à travers les pratiques et croyances des parents<sup>26</sup>. En effet, les enfants, filles et garçons, dès leurs premières années, sont affectés par l'image que se forge la famille de l'éducation. Ces perceptions n'opèrent pas seules : simultanément, les normes de genre évoluent parallèlement à d'autres normes et croyances, qui, dans leur ensemble, sont fortement influencées par le contexte socio-économique<sup>27</sup>. De ce fait, les garçons et les filles se trouvent à l'intersection de plusieurs facteurs à même d'influencer leur éducation. C'est l'analyse de cette intersection qui permet d'informer sur la manière dont les individus subissent des inégalités systémiques déterminées par des facteurs socio-économiques et culturels qui se chevauchent et se conjuguent. Cette analyse permet également de prendre en considération les obstacles que certains rencontrent et les privilèges dont bénéficient d'autres, qui font que des inégalités naissent et se reproduisent.

Au Maroc, comme dans nombre de pays plus ou moins similaires en matière de niveau de développement, et qui présentent des niveaux de performances scolaires faibles et des taux d'abandon élevés, l'analyse des perceptions et des attitudes des parents envers l'éducation de leurs enfants peut constituer un élément clé pour la compréhension des mécanismes d'action sur l'éducation des filles et des garçons.

L'ENME menée par l'INE-CSEFRS permet d'appréhender la relation qu'entretiennent les familles avec l'école, à travers la production de données probantes dont l'analyse permet d'avancer la compréhension de la place qu'occupe l'éducation chez les familles marocaines.

## **1. Perceptions des ménages de l'importance de l'éducation en faveur des garçons chez les plus défavorisés**

La majorité des chefs de ménages (92,4%) considère que l'école est importante pour les garçons et pour les filles. En examinant la répartition des déclarations selon le milieu de résidence, il en ressort que la proportion des chefs de ménages, pour qui l'école est importante pour les enfants indépendamment de leur sexe, est légèrement supérieure dans le milieu urbain. Cependant, il reste important de signaler que près d'un dixième des chefs de ménages dans le milieu rural estime que l'école est plus importante pour les garçons que pour les filles contre 3,53% dans le milieu urbain. Nombreuses sont les raisons derrière les perceptions des parents ou des chefs de ménages en faveur de l'éducation des garçons. La plupart des perceptions puise leur origine dans le raisonnement conformiste accordant un rôle secondaire aux filles par rapport à celui des garçons<sup>28</sup>. Un garçon est considéré plus apte à soutenir ses parents plus tard, tandis qu'une fille a pour destin de fonder une famille et est

24. Noël, M.-F., Bourdon, S. et Brault-Labbé, A. « Particularités de l'influence des parents sur la perception de la valeur des études chez des jeunes de niveau postsecondaire : une analyse qualitative longitudinale. » *Enfances familles générations*, 26. 2017

25. Eccles, J.S. « Families, Schools, and Developing Achievement-Related Motivations and Engagement », dans *Handbook of Socialization*, sous la dir. de J.E. Grusec et P.D. Hastings, New York, Guilford Press, p. 665-691. 2007

26. Ibid

27. Marcus, R. *Education and gender norm change*, ALIGN, London, UK. 2017

28. Arnold, F., & Huo, E. C. Y. The value of daughters and sons: a comparative study of the gender preferences of parents. *Journal of Comparative Studies*. 15(2), 299-318. 2017.

souvent perçue comme une future femme au foyer et mère dans la famille de son mari. De telles perceptions façonnent en général les décisions familiales concernant l'éducation des enfants.

L'attitude et la perception des parents à l'égard de l'éducation de leurs filles sont considérées comme un facteur, entre autres, limitant leur scolarisation<sup>29</sup>. Au Maroc, selon l'ENME, le taux d'abandon des filles parmi les ménages du milieu rural qui déclarent que l'éducation des garçons est plus importante que celles des filles, s'élève à 41,56% contre 28,94% pour les garçons.

Les études ayant abordé l'impact du genre sur la demande de scolarisation par les ménages dans les pays en développement, ont mis en exergue le rôle différencié du sexe du chef du ménage dans la scolarisation des enfants<sup>30,31</sup>. Les résultats de l'ENME montrent que la répartition des déclarations des chefs de ménages selon le sexe en milieu urbain ne révèle pas de différences. C'est dans le milieu rural qu'apparaissent des différences de déclarations en relation avec les perceptions de l'importance de l'éducation. En effet, 13,79% des femmes responsables de familles déclarent que l'éducation des garçons est plus importante que celles des filles, contre 9,49% des hommes responsables de familles ayant la même perception.

Les résultats de l'ENME montrent que 63,45% parmi les femmes chefs de ménages dans le milieu urbain et 81,51% parmi celles-ci dans le milieu rural sont veuves. Il revient souvent dans la littérature que les ménages dirigés par les femmes vivent dans des conditions de pauvreté structurelle, en raison des inégalités de genre dont souffrent les femmes dans la société<sup>32</sup>. Ceci est encore vrai dans le cas du Maroc. En effet, le revenu mensuel moyen des familles dirigées par des femmes (3 212,312 dirhams) est inférieur au revenu mensuel moyen des ménages dirigés par un homme (4 330,206 dirhams). Concernant les déclarations qui considèrent que l'éducation des garçons est plus importante que celle des filles, le revenu mensuel moyen des familles à chef de ménage de sexe masculin s'élève à 3 339,7 dirhams contre 2 643,333 dirhams pour les ménages dont le chef de ménage est une femme. Le revenu mensuel moyen des ménages dirigés par des hommes déclarant que l'éducation des garçons est plus importante que celle des filles est supérieur à celui des ménages dirigés par des femmes dans les deux milieux (4 062,037 dirhams contre 3 074,25 dirhams en milieu urbain, et 2 828,023 dirhams contre 2 208,186 dirhams en milieu rural). Par ailleurs, en milieu rural, la majorité des familles dirigées par des femmes (68,22%) qui considèrent que l'éducation des garçons est plus importante que celle des filles se disent très pauvres contre 32,29% pour les familles dirigées par des hommes.

La perception consistant à donner plus de valeur à l'éducation des garçons est associée à des niveaux de vie faibles. Dans les familles qui n'ont pas les moyens d'éduquer tous leurs enfants, les garçons sont souvent prioritaires. En particulier dans le milieu rural, où le lien social repose sur une hiérarchisation, les filles sont reléguées au second rang en cas de

29. H.M Dunga & S.Ht Dunga. «Households Characteristics that Determine Perceptions on Girl Education in Malawi,» Acta Universitatis Danubius. OEconomica, Danubius University of Galati, issue 15(6), pages 220-232, December. 2019.

30. M. Wayack-Pambè & M. Pilon. Sexe du chef de ménage et inégalités scolaires à Ouagadougou (Burkina Faso). Autrepourt, 3(59), 125-144. 2011

31. A. Bambara et M.Wayack-Pambè, « Pauvreté, scolarisation des enfants et sexe du chef de ménage au Burkina Faso : une analyse à partir de deux indicateurs de niveau de vie », Genre Éducation Formation, 3. 2019

32. M. Rogan. Poverty and headship in post-apartheid South Africa, 1997–2006. Social Indicators Research, 113(1), 491-511. 2013



ressources insuffisantes. En effet, scolariser une fille impliquerait un manque à gagner que les familles peinent à supporter. Pour beaucoup de familles pauvres dans le milieu rural, le coût d'opportunité que représente l'envoi des filles à l'école l'emporte sur l'investissement dans leur futur : les filles aident non seulement au ménage, à la cuisine, aux soins pour d'autres membres de la famille mais également aux activités rémunératrices dans le cas de l'agriculture par exemple.

## **2. Dépenses des ménages en éducation des filles et des garçons : faibles dépenses en milieu rural**

Les dépenses en éducation augmentent avec le niveau de vie approché par le revenu perçu par les ménages. À revenu égal, les dépenses annuelles moyennes consacrées aux enfants par les ménages dans le milieu rural sont inférieures à celles consacrées aux enfants citadins indépendamment du sexe des enfants.

Il s'avère que lorsque les filles sont scolarisées dans le milieu rural, leurs familles veillent à les soutenir financièrement : les dépenses annuelles moyennes consacrées aux filles en milieu rural par les familles à revenu mensuel moyen inférieur à 2 000 dirhams et à 3 500 dirhams respectivement sont légèrement supérieures à celles consacrées aux garçons (respectivement, 627.46 dirhams et 1 062.12 dirhams, contre respectivement 624.22 dirhams et 871.30 dirhams). Quant aux ménages qui perçoivent, mensuellement, plus de 4 500 dirhams, en moyenne, ils consacrent des dépenses de scolarisation aux garçons nettement supérieures à celles consacrées aux filles dans les deux milieux.

## **3. Implication des enfants dans les tâches domestiques : les filles en milieu rural et celles issues des milieux défavorisés les plus concernées**

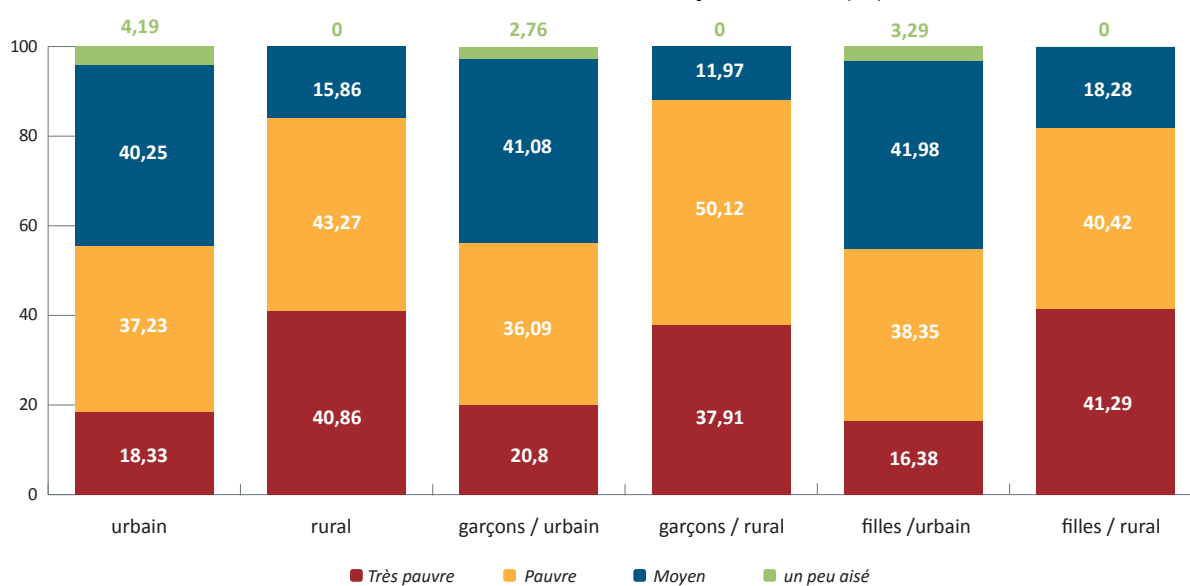
Les tâches domestiques, effectuées par les enfants dans leur propre foyer, dans des conditions bien précises et sous l'encadrement des parents, contribuent positivement à leur développement personnel et leur autonomisation. Toutefois, en cas d'interférence avec la performance scolaire, celles-ci pourraient nuire à la réussite scolaire en limitant le temps consacré aux devoirs ou en diminuant l'attention que l'enfant porte à ses études par manque de repos.

Dans le milieu urbain, la majorité des parents insiste sur les travaux scolaires des enfants: pour les garçons, 74,32% d'entre eux insistent sur les devoirs scolaires et 20,05% sur les travaux scolaires et domestiques, tandis que pour les filles, 70,10% des parents insistent sur les devoirs scolaires et 25,80% insistent sur les deux. C'est dans le milieu rural que les différences sont plus prononcées. Concernant les garçons, 51,96% des parents insistent uniquement sur les travaux scolaires et 40,40% sur les travaux scolaires et domestiques. Pour les filles, ils sont 40,57% à insister uniquement sur les travaux scolaires alors que plus de la moitié (52,66%) insistent sur les deux.

Lorsque la fille rurale est scolarisée, les tâches domestiques qui lui incombent interfèrent avec ses devoirs scolaires. Parmi les ménages qui insistent sur les travaux scolaires et domestiques, 84,13% se disent très pauvres ou pauvres en milieu rural contre 55,56% qui se déclarent très pauvres ou pauvres en milieu urbain. L'implication des filles dans les travaux

domestiques reflète une culture prédominante dans des contextes défavorisés qui tendent à préparer la fille à la vie conjugale. En examinant les déclarations des familles selon le sexe des enfants, il s'avère que la proportion des filles en milieu rural, dont les familles se disent très pauvres ou pauvres, et impliquées à la fois dans les travaux scolaires et domestiques est supérieure à celle des filles issues de la même catégorie et également impliquées dans les travaux scolaires et domestiques dans le milieu urbain. Pour les garçons résidant dans le milieu urbain, plus la catégorie socioéconomique des parents s'améliore, plus ces derniers impliquent leurs garçons dans les travaux domestiques, contrairement aux familles résidant dans le milieu rural.

**Graphique 1. Les proportions des parents qui insistent sur les travaux domestiques et scolaires selon le niveau socioéconomique déclaré (%)**



Source : Enquête nationale ménage et éducation, 2019. INE-CSEFRS

#### 4. Aspirations des parents pour la poursuite des études de leurs enfants

Si les aspirations des parents quant à la poursuite des études de leurs enfants reflètent leurs perceptions et espoirs pour le rôle futur de ces derniers dans la société, elles constituent également le marqueur de confiance accordée, à la fois, au système éducatif en tant qu'ascenseur social et à la sphère économique.

Les aspirations des parents quant au niveau d'éducation de leurs enfants diffèrent selon le milieu de résidence. En milieu urbain, plus d'un quart des parents souhaitent l'obtention d'une licence pour leurs garçons, ils sont près de la moitié à espérer le doctorat. Ces tendances s'inversent en milieu rural : 43,4% des parents espèrent une licence pour leurs garçons tandis qu'une proportion moins importante (25,6%) espère un doctorat, à noter qu'ils sont tout de même 19,2% à n'envisager que le baccalauréat (alors que ce taux est de 8,1% en milieu urbain).

En analysant les aspirations éducatives des parents pour leurs filles, il ressort que ces attentes sont plus élevées pour les filles citadines que pour celles résidentes dans le milieu

rural. Les familles résidentes dans le milieu rural montrent une nette préférence pour les études relativement plus courtes, privilégiant ainsi la licence, tandis que les familles citadines souhaitent que leurs filles poursuivent des études longues dans l'enseignement général pour atteindre le doctorat. Comme pour les garçons, les parents dans le milieu rural sont 23.5% à n'espérer que le baccalauréat pour leurs filles, soulignant ici l'obstacle réel que constitue, d'une part le plafonnement des ressources financières qui permettraient des études en ville et d'autre part, la défiance concernant la sécurité des filles dès lors qu'elles ne sont plus sous le même toit que leurs parents.

Il est intéressant de noter que la proportion des parents qui espèrent que leurs enfants, indépendamment de leurs sexes, atteignent la licence est supérieure à celle souhaitant que leurs enfants atteignent le master. Ces résultats rejoignent des résultats similaires relevés dans des pays comme Hong Kong (19 %), l'Australie (37 %) ou le Royaume-Uni (38%). Ces proportions reflètent les arbitrages et les modes de raisonnement des ménages qui estiment qu'un diplôme de licence est suffisant et qu'il n'est pas nécessaire d'investir dans une formation supérieure plus longue<sup>33</sup>. En particulier pour les ménages qui perçoivent, mensuellement, respectivement moins de 2 000 dirhams et de 2 600 dirhams, la proportion des parents espérant la licence pour leurs enfants, filles et garçons, est supérieure à celle espérant le doctorat<sup>34</sup>.

## 5. Aspirations des ménages pour le futur de leurs enfants

Les aspirations des parents concernant les futurs métiers de leurs enfants sont façonnées par de nombreux facteurs complexes, notamment par leur propre situation professionnelle et leur perception d'un « bon métier »<sup>35</sup>. Tous les parents n'ont pas les mêmes ambitions concernant les métiers d'avenir pour les garçons et pour les filles. En milieu urbain, les parents espèrent, en premier lieu, le métier d'enseignante pour leurs filles, suivi par la fonction publique et la fonction libérale. La préférence accordée au métier d'enseignante est due aux idées qui présentent cette profession comme étant favorable à la conciliation des vies familiale et professionnelle en libérant plus de temps extraprofessionnel. Pour les garçons, ce sont les professions libérales qui l'emportent, suivies des fonctions publiques. Les fonctions libérales constituent en effet un choix de prédilection pour les parents étant donné les rémunérations importantes que celles-ci peuvent générer.

Les fonctions publiques sont également convoitées en raison de la sécurité de l'emploi et la stabilité financière qu'elles offrent. En milieu rural, les parents espèrent plutôt des professions libérales pour leurs filles en premier choix, suivies des fonctions dans le secteur public et le métier d'enseignante. Pour les garçons, il s'agit plutôt des fonctions dans le secteur public, puis des fonctions libérales et des métiers de gendarmes, policiers, soldats et d'agents d'autorité.

33. Hongkong and Shanghai Banking Corporation Limited (HSBC). L'importance des études. Un tremplin vers une carrière réussie. Rapport mondial. 2014.

34. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation, Les ménages et l'éducation : Perceptions, attentes et aspirations, enquête nationale. 2019. Voir annexes 10 et 11 pages 117-118.

35. S.Irwin, & S. Elley. Parents' hopes and expectations for their children's future occupations. *The Sociological Review*, 61(1), 111-130. 2013

Les souhaits des parents concernant les professions futures de leur progéniture restent conditionnés par leur niveau de revenu. Les familles qui perçoivent, mensuellement, plus de 4 500 dirhams, en moyenne, affichent une préférence pour les professions libérales indépendamment du milieu de résidence et du sexe de leurs enfants. Les familles dans le milieu rural, en particulier celles ayant un revenu mensuel moyen inférieur à 3 500 dirhams, restent attirées par les professions du secteur public concernant le métier souhaité pour leurs garçons. En ce qui concerne les filles, ces familles affichent plutôt une préférence pour le métier d'enseignante.

**CHAPITRE IV.**  
ACCÈS À L'ÉDUCATION ET  
ACHÈVEMENT DES CURSUS





Au Maroc, le système éducatif a connu des avancées significatives en matière d'accessibilité à l'éducation permettant aux enfants, aux jeunes et aux adultes, des deux sexes, de bénéficier des opportunités d'apprentissage et de développement. Ces progrès se sont concrétisés par l'expansion de l'infrastructure éducative, l'amélioration de l'accès à l'école en milieu rural et périurbain, la mise en place de programmes d'appui social au profit des élèves et des étudiants éligibles, ainsi que par d'autres politiques visant à promouvoir l'égalité des chances en matière d'éducation et de formation pour les deux sexes. Ces efforts ont contribué à un accroissement notable de l'accès des filles et des femmes à l'éducation et à la formation. Cette inclusion massive a permis à un nombre croissant de filles et de femmes de bénéficier, au fil des années, d'opportunités éducatives qui leur étaient auparavant limitées voire inaccessibles. Elles peuvent désormais fréquenter les établissements d'enseignement, du préscolaire au supérieur, y compris la formation professionnelle.

## **1. Analyse de l'égalité dans l'accès à l'éducation pour les jeunes et les adultes selon le genre**

Le Maroc affiche un indice de l'éducation<sup>36,37</sup> inférieur à la moyenne mondiale (0.642), avec une valeur de 0.590. Toutefois, il convient de souligner les progrès significatifs réalisés par le Royaume en matière d'accessibilité à l'éducation : au cours des trente dernières années, le pays a enregistré un gain notable de 0.339<sup>38</sup>, dont 0.360 pour les femmes et 0.318 pour les hommes. L'indice de l'éducation pour les femmes est ainsi passé de 0.193 en 1990 à 0.553 en 2022.

Dans les pays à niveau de développement humain « moyen », est constatée une inversion de l'écart de genre favorisant davantage les hommes : leur indice de l'éducation (0.578) dépasse celui des femmes (0.548) de 0.030 point d'indice. Cet écart, en faveur des hommes, prend de l'ampleur dans les pays à niveau de développement humain « faible » : en moyenne, l'indice de l'éducation des femmes (0.386) est inférieur à celui des hommes (0.466), entraînant un écart de genre défavorable aux femmes de 0.080 point d'indice.

En 2022, le Maroc occupait la 131<sup>e</sup> place mondiale dans « l'indice de l'éducation », sur 191 pays, réalisant ainsi une progression de 22 rangs par rapport à 1990 (153<sup>e</sup> place mondiale). Ainsi, il se positionne au 49<sup>e</sup> rang mondial et à la 7<sup>e</sup> place parmi 22 pays arabes, en matière de progression de l'indice d'éducation des femmes. Cet accomplissement met en évidence une réduction importante de l'écart entre les deux sexes au cours des trois dernières décennies, qui atteint désormais un niveau moins important qu'en 1990, soit 0.076 contre 0.118 point d'indice. Ainsi, il convient de souligner que, durant cette même période, les femmes ont enregistré un gain supérieur à celui des hommes, à la fois en matière d'indice de l'éducation et de classement dans le niveau de l'éducation.

36. L'indice de l'éducation est calculé en combinant deux indicateurs clés : la mesure de l'espérance de vie scolaire (EVS) au niveau de la population jeune d'une part, et le niveau moyen d'éducation atteint par la population âgée de plus de 25 ans (moyenne d'années de scolarisation). L'EVS représente le nombre total d'années de scolarisation qu'un enfant, en âge d'intégrer l'école, peut raisonnablement s'attendre à recevoir. L'EVS résume une quantité importante d'informations sur l'accessibilité et l'achèvement des élèves dans le système éducatif, reflétant à la fois la disponibilité des opportunités d'éducation et la capacité des enfants à poursuivre leur scolarité jusqu'aux niveaux d'enseignement les plus avancés.

37. La série de l'indice de l'éducation n'est pas directement disponible dans la base de données du PNUD. Elle a été calculée par l'INE-CSEFRS à partir de ses deux composantes en utilisant la formule indiquée dans la note technique du PNUD de 2022.

38. Même si la dimension de l'éducation est celle qui pénalise le plus le Maroc dans le classement mondial de l'IDH, il est important de noter que les améliorations enregistrées dans l'indice de l'éducation, au fil des trente dernières années, dépassent largement celles constatées pour les autres dimensions du développement humain (la santé et le niveau de vie).

En ce qui concerne les adultes, le Maroc affiche une moyenne d'années de scolarisation inférieure à celle des pays à niveau de développement humain moyen, tant pour les hommes que pour les femmes.

En ce qui concerne les jeunes, et en procédant à une comparaison avec des pays à niveau de développement humain élevé, le Maroc affiche une espérance de vie scolaire plus élevée pour les garçons que la moyenne observée, soit 14.39 contre 13.85 années. En revanche, les filles marocaines enregistrent une espérance de vie scolaire inférieure (13.91 contre 14.59 années). Néanmoins, cette espérance de vie est supérieure à celle des filles des pays à niveau de développement humain moyen (11.99 années).

Il est possible de constater une tendance vers une parité des sexes plus proche d'être atteinte au Maroc en ce qui concerne l'accès à l'éducation chez les jeunes par rapport aux adultes. Selon les estimations de l'INE-CSEFRS, l'espérance de vie scolaire des filles égalisera, d'ici 2025, celle des garçons<sup>39</sup>, avec une durée attendue prévue d'environ quatorze années et demie. En revanche, en ce qui concerne la moyenne d'années de scolarisation, l'écart entre les deux sexes persiste encore. En effet, la moyenne d'années de scolarisation des hommes avait atteint le niveau enregistré pour les femmes en 2006, ce qui représente un retard de plus d'une décennie et demie par rapport à cette deuxième composante de l'indice de l'éducation.

Si le Maroc est classé 84<sup>e</sup> sur 191 pays pour l'espérance de vie scolaire, son positionnement mondial par rapport à la moyenne d'années de scolarisation des adultes recule, le classant à la 148<sup>e</sup> place. Ce constat est valable pour les deux sexes : le Maroc se classe respectivement pour chaque indicateur au 95<sup>e</sup> et 150<sup>e</sup> rangs pour les femmes, et au 68<sup>e</sup> et 143<sup>e</sup> rangs pour les hommes. Cette situation révèle que le Royaume a encore du chemin à parcourir en matière de moyenne d'années de scolarisation pour la population adulte. Afin d'approfondir l'analyse de ces disparités, il convient d'étudier la dynamique historique de l'indice de l'éducation sur une durée longue.

## **2. Analyse de l'évolution des inégalités d'accès à l'éducation : les trois premières décennies post-indépendance**

L'analyse de l'évolution historique de l'indice d'éducation selon le genre met en lumière les transformations significatives qui ont marqué le système éducatif marocain en matière d'accessibilité à l'éducation<sup>40</sup>. À la veille de l'indépendance, l'éducation au Maroc était accessible à un nombre restreint d'individus. En conséquence, l'indice d'éducation pour l'ensemble de la population marocaine n'était que de 0.042, reflétant ainsi un accès limité à l'éducation et un niveau d'alphabétisation extrêmement précaire.

39. Les estimations de l'INE-CSEFRS à partir d'une projection de la cadence 2020-23.

40. Le PNUD ne fournit les valeurs des deux composantes de l'indice de l'éducation qu'à partir de l'année 1990. Afin de reconstituer la série antérieure, plusieurs sources ont été consultées, notamment la base de données de l'Institut de Statistique de l'UNESCO pour l'espérance de vie scolaire (EVS) et la base de Barro et Lee (2013) pour la moyenne d'années de scolarisation.



**Tableau 1 : Évolution de l'espérance de vie scolaire et de la moyenne d'années de scolarisation (25 ans et plus) entre 1955 et 2023**

Année	Espérance de vie scolaire			Moyenne d'années de scolarisation			Indice de l'éducation
	E	M	F	E	M	F	
1955	1.15	1.78	0.52	0.30	0.41	0.18	0.042
1965	2.98	3.82	2.14	0.47	0.69	0.26	0.098
1975	3.79	4.88	2.66	0.86	1.27	0.49	0.134
1985	6.65	8.06	5.17	1.62	2.27	1.00	0.239
1995	7.32	8.40	6.20	2.66	3.57	1.83	0.292
2005	10.09	10.71	9.45	3.79	4.88	2.79	0.407
2015	12.82	13.32	12.29	5.38	6.41	4.38	0.535
2020	14.15	14.39	13.91	5.92	6.87	4.99	0.590
2025*	15.49	15.45	15.53	6.45	7.31	5.60	0.645

Source: D'après les données de l'ISU de l'UNESCO, du rapport de développement humain du PNUD de 2022 et des données de Barro et Lee (2013)

\* Il s'agit d'une estimation réalisée par l'INE-CSEFRS à partir de la tendance observée entre 2015 et 2020.

« E » désigne l'ensemble des deux sexes, tandis que « F » et « M » correspondent respectivement au genre féminin et masculin.

En ce qui concerne les adultes, près de 95.9% de la population âgée de 25 ans et plus était analphabète en 1955, avec une scolarisation moyenne de seulement 0.30 année. Cette situation critique était encore plus préoccupante pour les femmes, dont la moyenne se limitait à seulement 0.18 année. Les femmes étaient particulièrement touchées, avec un taux d'analphabétisme atteignant 97.7%<sup>41</sup>. Ce constat souligne l'ampleur du défi éducatif qui se posait à l'époque.

Ce manque d'accessibilité avait des répercussions non seulement sur les adultes, mais également sur les plus jeunes, filles et garçons confondus. Les conséquences étaient significatives, se traduisant par un effectif d'élèves très réduit. En 1955, sur une population de 1.74 million d'individus en âge scolaire, seuls 222 133 élèves marocains étaient inscrits dans le système éducatif, dont moins d'un quart étaient des filles. Le Maroc connaissait un faible taux de scolarisation, de manière générale, (12.8%) mais surtout des filles (5.8%) dont l'accès à l'éducation était très limité. La proportion des inscriptions féminines représentait seulement 22.7%, tandis qu'elle se réduisait à 3.3%<sup>42</sup> pour ceux qui ont obtenu le baccalauréat. En effet, en 1955, 269 élèves marocains ont pu réussir l'épreuve du baccalauréat, dont neuf filles seulement. En moyenne, une fille qui s'apprêtait à intégrer l'école à une année donnée, ne pouvait espérer qu'une demi-année scolaire, et pour un garçon, cette durée scolaire espérée ne dépassait pas une année et deux mois<sup>43</sup>.

En 1965, l'espérance de vie scolaire atteignait près de trois années dans l'ensemble, tandis qu'elle se situait à 2.14 années pour les filles et à 3.82 années pour les garçons. Il est à noter qu'à cette période, cette faible durée espérée de scolarisation était particulièrement associée à des taux de redoublement excessifs. Pour l'enseignement primaire public moderne, le taux

41. Les données relatives au taux d'analphabétisme et à la moyenne d'années de scolarisation selon le genre sont extraites de la base de données de Barro et Lee (2013).

42. Les données relatives à l'année 1955 proviennent de « la note sur la situation économique du Maroc à la veille des négociations franco-marocaines », un document disponible au Centre National de Documentation sous le numéro 33258-56-NO, sur le site [www.abhatoo.net.ma](http://www.abhatoo.net.ma)

43. Étant donné que les données relatives à l'espérance de vie scolaire ne sont pas disponibles dans la base de l'UNESCO pour les années 1955 et 1965, elles ont été estimées à partir des taux de scolarisation combinés.

de redoublement s'établissait à 26.7%, et grimpait à 43.7% à la fin du cycle<sup>44</sup>. De même, pour l'enseignement public originel, ce taux s'élevait à 28%, atteignant même 39.3% pour la fin du cycle<sup>45</sup>. La prévalence élevée du redoublement était également confirmée pour les autres cycles d'enseignement.

La différence en matière de durée espérée de scolarisation selon le genre se reflétait également dans la proportion des élèves et étudiants de sexe féminin, qui représentait 28,2% de l'effectif global dans le système éducatif. Cette proportion correspondait à un total de 360 763 inscriptions féminines, en 1965, tous cycles confondus. Pour l'enseignement supérieur, l'effectif global comptait 10 136 étudiants, comprenant 1 449 étrangers et 8 687 marocains, parmi ces derniers figuraient 815 étudiantes. Ainsi, la proportion de femmes parmi les étudiants marocains de l'enseignement supérieur était seulement de 10.7% alors qu'elle dépassait 46% pour les étudiantes étrangères.

Par ailleurs, en 1965, le taux d'analphabétisme demeurait extrêmement élevé parmi les adultes âgés de plus de 25 ans (93,7%), ce qui se traduisait par une durée moyenne de scolarisation ne dépassant pas six mois pour cette même population et un peu plus pour les hommes (0.69 année). Durant les trente années qui ont suivi l'indépendance, malgré le prolongement d'un niveau modeste tout au long de cette période, la durée moyenne de scolarisation des femmes a connu une progression non négligeable. En effet, en l'espace de deux décennies, cette durée a quadruplé, tout en restant faible, passant d'un quart d'année en 1965, à une demi-année en 1975, puis à une année en 1985. Cette importante évolution dépasse celle observée chez les hommes en matière de rythme d'amélioration. Néanmoins, en ce qui concerne le niveau global, la durée moyenne de scolarisation des hommes était plus de deux fois supérieure à celle des femmes jusqu'à 1985.

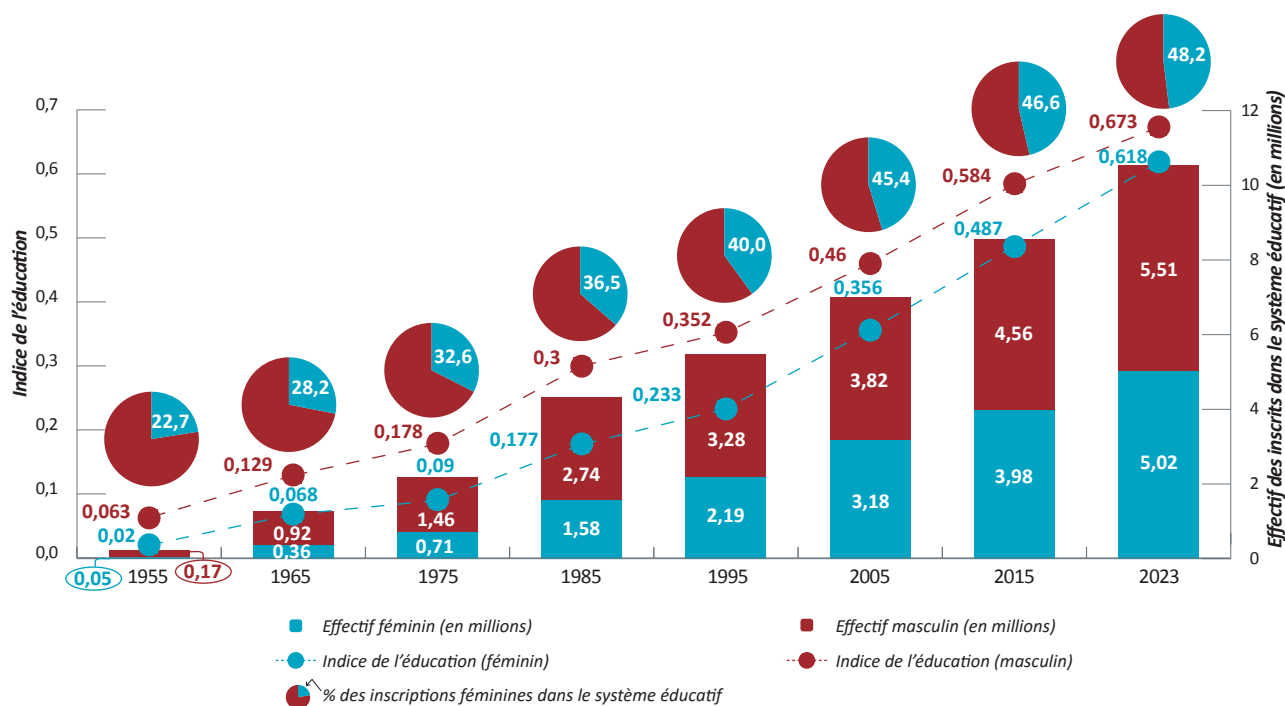
Au fil des années, l'allongement de la moyenne d'années de scolarisation et de l'espérance de vie scolaire a été accompagné d'une augmentation de la présence des filles et des femmes dans le système d'éducation et de formation. En 1975, l'effectif féminin a presque doublé par rapport à 1965, atteignant 709 693 inscriptions, ce qui représentait une proportion globale de 32.6%. Cette proportion a atteint son maximum au primaire, où elle s'est établie à 35.7%, et variait de 43% pour le milieu urbain à 17% pour le milieu rural. Pour les autres cycles, la proportion était de 21% au préscolaire, 32.5% au secondaire et 18.5% au supérieur.

---

44. Les taux de redoublement ainsi que d'autres statistiques relatives à l'année 1965, qui seront présentés dans les paragraphes qui suivent, proviennent de l'annuaire de l'Afrique du Nord, plus précisément de la chronique sociale et culturelle du Maroc d'Adam André.

45. La circulaire ministérielle du 9 février 1965 concernant l'orientation des élèves imposait la nécessité d'un nouvel examen commun pour l'admission dans l'enseignement secondaire. Par conséquent, un nombre assez important d'élèves de la dernière année du primaire se voyaient interdire, selon les directives de la circulaire, l'accès à l'enseignement secondaire.

**Graphique 2 : Évolution de l'Indice de l'éducation et de l'effectif des inscrits dans le système éducatif selon le genre, avec la proportion des inscriptions féminines de 1955 et 2023**



Source : INE-CSEFRS, d'après les données de l'Institut National de l'UNESCO, du rapport de développement humain du PNUD de 2022 et des données de Barro et Lee (2013).

Entre 1965 et 1975, l'indice de l'éducation a connu une augmentation de seulement 0.036 point d'indice, contre 0.057 point d'indice entre 1955 et 1965. En effet, près d'un élève sur deux redoublait à la fin du primaire, avec un taux de 49.7% en 1965, tandis que pour l'ensemble du cycle primaire, ce taux se situait à 30.7%. En effet, malgré la baisse du taux d'abandon pour cette année, le redoublement a limité l'augmentation de l'espérance de vie scolaire par rapport à la période 1955-1965.

Contrairement à l'espérance de vie scolaire, la moyenne d'années de scolarisation a connu une hausse plus significative lors de la décennie 1965-1975 par rapport à celle de 1955-1965, tant pour les femmes que pour les hommes. Pour les femmes, cette augmentation a été de 0.23 année par rapport à 0.08 année, tandis que pour les hommes, elle a été de 0.58 année par rapport à 0.28 année respectivement pour les deux périodes. Par ailleurs, en 1975, l'indice de l'éducation des hommes était presque deux fois supérieur à celui des femmes, avec un indice de 0.090 pour les femmes contre 0.178 pour les hommes. Toutefois, vingt ans auparavant, cet écart était beaucoup plus marqué, dépassant même trois fois celui observé en 1975.

Entre 1975 et 1985, l'effectif des étudiantes a connu une augmentation remarquable, se multipliant par un peu plus de neuf. Cette croissance s'est traduite par une hausse significative de la proportion d'inscriptions féminines dans l'enseignement supérieur, passant de 18.5% à près d'un tiers. Cette expansion notable est directement liée à la création de la grande majorité des établissements universitaires à partir de la réforme de l'université en 1975, favorisant ainsi une participation accrue des femmes dans ce cycle. Historiquement, l'enseignement supérieur a toujours affiché la plus faible représentation féminine depuis

l'indépendance parmi tous les cycles d'enseignement. Cependant, pour la première fois au cours de la décennie 1975-1985, la proportion de femmes dans ce cycle a dépassé celle du préscolaire, qui était de 21% en 1975 et de 28,4% en 1985.

Entre 1975 et 1985, l'effectif total du système éducatif marocain a doublé, passant de 2.17 à 4.32 millions d'apprenants fréquentant les établissements d'éducation et de formation. De manière similaire, le nombre de filles et de femmes inscrites, tous cycles confondus, est passé de 0.71 à 1.58 million. Néanmoins, les écarts entre les genres en matière d'éducation se sont davantage creusés au cours de cette période. En effet, en 1985, l'indice de l'éducation des hommes a atteint le seuil de 0.300, tandis que celui des femmes était de 0.177, correspondant au niveau observé chez les hommes en 1975. Cela a entraîné un retard d'environ dix années entre les deux sexes en matière d'équité éducative.

Au cours des trois premières décennies suivant l'indépendance, bien que l'effectif des filles et des femmes dans le système éducatif marocain ait augmenté, les disparités entre les sexes en matière d'éducation sont demeurées accentuées en raison d'une massification en faveur des hommes. Entre 1955 et 1985, l'indice de l'éducation des hommes a connu une croissance plus rapide que celui des femmes témoignant d'une évolution différenciée entre les deux sexes.

### **3. Essor de l'accessibilité à l'éducation en faveur des femmes : un renversement de tendance significatif à partir de 1985**

En 1985, le cycle d'enseignement secondaire concentrait la proportion la plus élevée de filles scolarisées parmi tous les cycles d'enseignement et de formation, atteignant 39.5% sur un effectif de 1 130 185. Au primaire, l'effectif total des élèves scolarisés était de 2 278 734, pour la même année, dont 37.9% de filles. Dans l'enseignement privé, qui ne représentait que 3.4% dans ce cycle d'enseignement, la proportion de filles était légèrement plus élevée, atteignant 40.5% tandis qu'elle avoisinait 37.8% dans l'enseignement public. Dans ce dernier type d'enseignement, cette proportion enregistrait seulement 28.9% en milieu rural tandis qu'elle s'élevait à 46.1% en milieu urbain.

Depuis 1985, un renversement de tendance a été constaté dans la progression de l'indice de l'éducation. Suite à la réforme scolaire de 1985, l'obligation scolaire établie par le Dahir n° 1-63-071 du 13 novembre 1963<sup>46</sup> a été étendue jusqu'à l'âge de 15 ans, auparavant fixée à l'âge de 13 ans. Par ailleurs, le taux de réussite au primaire est passé de 46.6% en 1985 à 60.5% en 1995<sup>47</sup> se répercutant directement sur l'indice de l'éducation. Depuis 1985, l'indice de l'éducation des femmes a enregistré une augmentation nettement plus significative que celui des hommes. Depuis lors, le taux d'inscription des filles et des femmes marocaines dans tous les niveaux d'éducation et de formation n'a cessé de croître, en parallèle avec l'augmentation de l'indice de l'éducation. Cette tendance est également associée à une hausse significative de l'effectif féminin dans le système éducatif, avec un gain supplémentaire de 0.61 million entre 1985 et 1995, et d'environ un million entre 1995 et 2005.

46. L'obligation scolaire du Dahir n° 1-63-071 de 1963 stipulait que « les enfants marocains des deux sexes doivent être scolarisés depuis l'année où ils atteignent l'âge de 7 ans jusqu'à 13 ans révolus ».

47. L'amélioration du rendement interne du système éducatif a également concerné le baccalauréat grâce à une réforme introduite en 1987. Dans le but d'augmenter les taux de réussite au baccalauréat, cette réforme proposait de répartir cet examen sur les trois années du lycée, avec un examen par trimestre.

Le nouveau millénaire a marqué un tournant important en faveur de l'inclusion des filles et des femmes marocaines dans le système éducatif. Entre 1995 et 2005, l'indice de l'éducation des femmes a enregistré, pour la première fois depuis cinq décennies, un gain de 0.122 point d'indice, soit une augmentation qui dépasse de plus que le double celle enregistrée entre 1985 et 1995 (0.056 point d'indice). De manière similaire, entre 1995 et 2005, la proportion moyenne des scolarisées est passée de 40% à 45.4%, enregistrant la plus importante augmentation entre 1955 et 2005, soit 5.4 points en seulement dix ans. Ainsi, sur un effectif global de sept millions d'inscrits à tous les niveaux d'enseignement et de formation, 3.18 millions étaient de sexe féminin en 2005.

Entre 2005 et 2015, l'indice de l'éducation a connu une progression exceptionnelle, à la fois pour les hommes et les femmes, surpassant même celle enregistrée au cours de la décennie précédente, détenant ainsi un nouveau record depuis 1955. Cette remarquable avancée s'est traduite par une augmentation significative de 0.132 point pour les femmes et de 0.124 point pour les hommes. Ainsi, en 2015, l'effectif global dans le système éducatif avait atteint 8.54 millions, avec une proportion d'inscriptions féminines de 46.6%.

En 2023, une étape majeure a été franchie, marquant un moment historique pour le pays, avec plus de cinq millions de filles et de femmes marocaines inscrites dans le système d'éducation et de formation. Il est essentiel de souligner que le rythme de cette progression s'est accéléré de manière plus prononcée au cours des huit dernières années, car en 2015, le seuil des quatre millions n'avait pas encore été atteint. Cette réalité témoigne d'une croissance significative, avec une augmentation nette d'environ un million d'inscriptions entre 2015 et 2023.

Ainsi, l'analyse de l'évolution historique de l'indice d'éducation selon le genre, de la proportion féminine au sein du système éducatif ainsi que de son effectif depuis l'indépendance révèle des transformations majeures qui ont principalement eu lieu au début du millénaire. Plus particulièrement, au cours de la dernière décennie, ces changements ont marqué un tournant crucial vers une meilleure prise en compte de l'équité de genre, mettant en évidence les progrès significatifs réalisés dans le domaine de l'éducation.

Sur une population marocaine totale d'environ 37 millions d'habitants en 2023 selon les estimations du HCP, environ 10.53 millions de personnes, soit 28,4 %, fréquentent des établissements d'éducation et de formation. Parmi ces apprenants de tous les cycles, 48,2% sont des femmes. Cependant, du chemin reste à parcourir pour parvenir à une parité dans l'éducation. Des efforts sont nécessaires pour garantir un accès égalitaire à l'éducation pour tous les citoyens marocains, quel que soit leur sexe, en particulier dans la formation professionnelle, qui enregistre la plus faible proportion de femmes par rapport à tous les autres cycles d'enseignement.

#### **4. Égalité des genres dans la formation professionnelle : une augmentation générale de la participation des filles malgré une sous-représentation par diplôme**

La formation initiale s'adresse aux jeunes âgés d'au moins 15 ans qui remplissent les critères d'accès en termes de niveau scolaire et d'âge. Elle est organisée en différents niveaux : le

Certificat d’Aptitude Professionnelle (CAP), la Spécialisation, la Qualification, le Technicien et le Technicien Spécialisé. Alors que les niveaux de Technicien et Technicien Spécialisé regroupent les deux tiers des inscrits dans l’ensemble des programmes de la formation professionnelle, la part consacrée aux niveaux inférieurs à savoir le CAP, la Spécialisation et la Qualification ne représente qu’un tiers.

Au cours des cinq dernières années (2017-2022), une augmentation générale de la participation des filles stagiaires a été enregistrée à tous les niveaux de la formation initiale, par rapport aux cinq années précédentes.

Une augmentation notable de la présence féminine a également été observée dans les niveaux supérieurs, traditionnellement dominés par les garçons, illustrée par l’augmentation significative de la proportion de filles dans les niveaux de technicien et de technicien spécialisé. En effet, pour ces niveaux, la part des filles atteint respectivement 14% et 13% des effectifs cumulés des stagiaires sur la période 2012-2017, pour passer à 35% et 43% sur la période 2017-2022, soit une augmentation de 21 et 30 points de pourcentage respectivement. Même si un grand retard a été rattrapé depuis 2017, les filles demeurent insuffisamment représentées dans chaque niveau de diplôme.

## **5. Disparités selon le genre : une réalité qui prend racine dans le choix de filière dans la formation professionnelle**

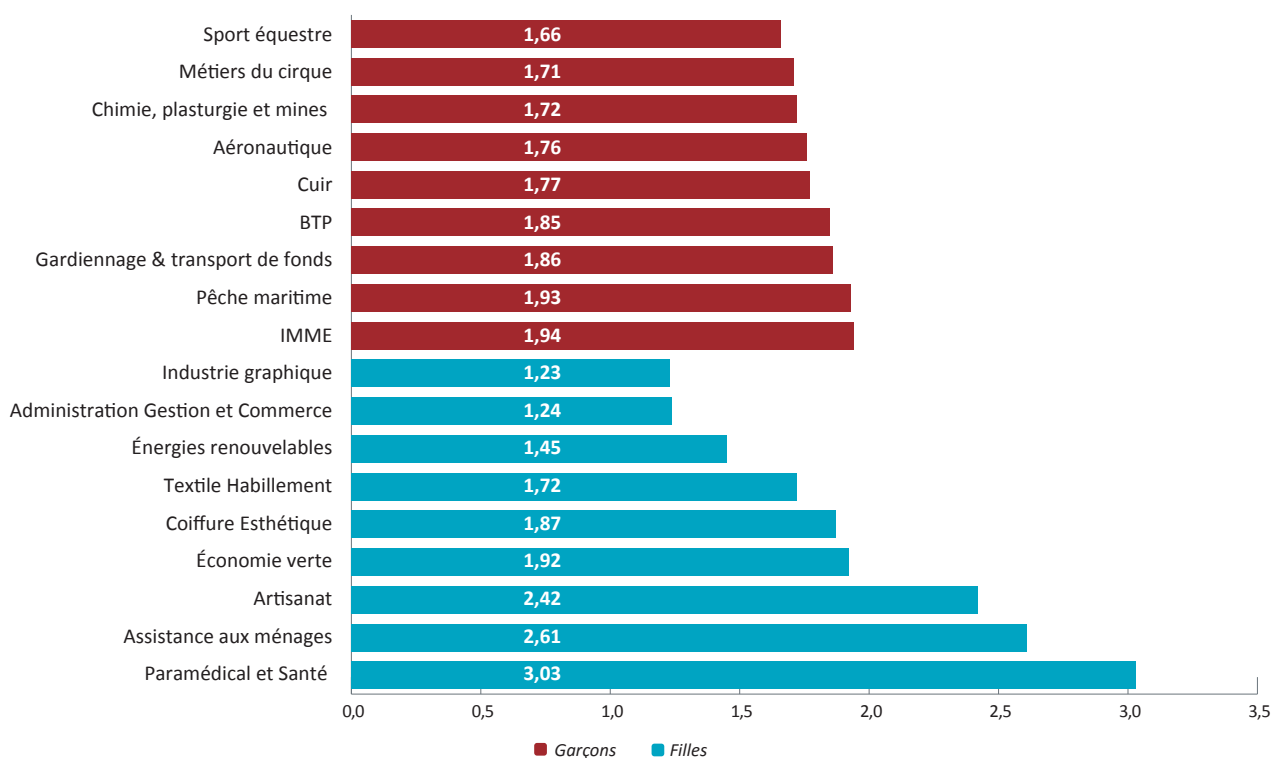
Les filles s’orientent généralement vers les domaines de l’administration et de la gestion, du commerce, du paramédical, de la santé, de la coiffure, de l’esthétique, de l’artisanat, de l’hôtellerie et du tourisme. Ces secteurs représentent environ 74 % de l’effectif féminin total cumulé sur les dix dernières années. En effet, elles ont tendance à choisir des métiers traditionnellement associés à une image féminine, comme le confirme l’indice de spécialisation<sup>48</sup> élevé dans ces secteurs. Cependant, cette tendance a commencé à changer depuis 2018, avec une diminution des inscriptions dans les domaines de la coiffure, de l’esthétique et de l’artisanat.

Quant aux garçons, ils se dirigent principalement vers les secteurs de l’industrie, de la métallurgie, de la mécanique et de l’électricité, traditionnellement considérés comme des activités masculines. Ces domaines affichent une forte spécialisation masculine avec un indice de spécialisation proche de 2.

---

48. L’indice de spécialisation mesure la concentration des hommes ou des femmes dans un domaine spécifique par rapport à sa répartition globale. Il est calculé en comparant la part des hommes ou des femmes dans un domaine spécifique à leur part dans tous les domaines. Un indice de 0 indique une absence totale de représentation dans le domaine considéré, tandis qu’un indice de 1 indique une absence de spécialisation particulière. Un indice supérieur à 1 révèle une spécialisation dans ce domaine spécifique, signalant une concentration plus élevée par rapport aux autres domaines.

**Graphique 3. Indice de spécialisation des inscrits par secteur de Formation selon le genre entre 2011 et 2022**

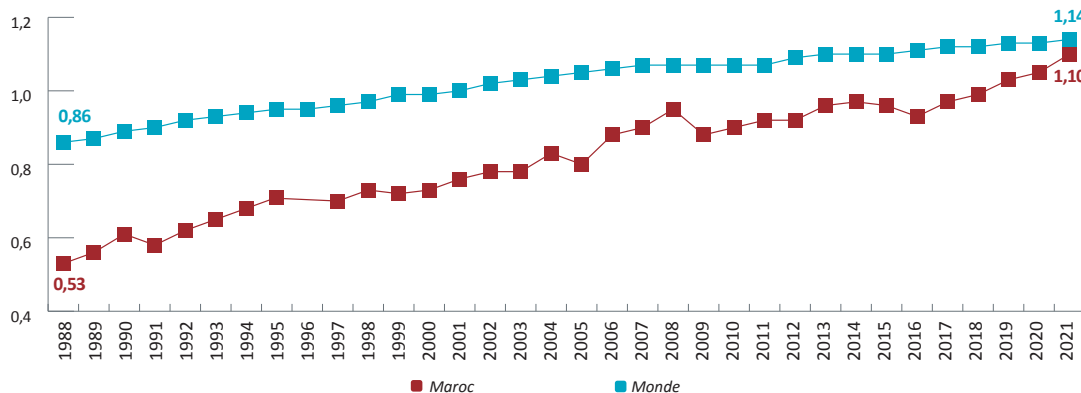


Source : Données du Département de la Formation Professionnelle, traitement de l'INE-CSEFRS.

## 6. Parité dans l'enseignement supérieur : une amélioration de l'égalité des genres

Au Maroc, l'indice de parité a progressivement augmenté au cours des années, passant de 0,53 en 1988 à 1,10 en 2021. Cela suggère une amélioration de l'égalité des genres dans l'enseignement supérieur au Maroc au cours de ces années. À l'échelle mondiale, l'indice de parité est généralement plus élevé que celui du Maroc, et a également augmenté au fil du temps, passant de 0,86 en 1988 à 1,14 en 2021.

**Graphique 4. Indice de parité dans l'enseignement supérieur au Maroc et dans le monde**



Source : Institut des statistiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)-Banque Mondiale

Ces données indiquent l'existence, tant au Maroc qu'à l'échelle mondiale, d'une tendance à l'amélioration de l'égalité des genres dans l'enseignement supérieur au fil des années, même si des progrès restent à réaliser pour atteindre une parfaite égalité. De plus en plus de femmes accèdent aux études supérieures et obtiennent des diplômes universitaires, démontrant d'une avancée vers une plus grande égalité des genres dans le secteur de l'éducation. Si cette avancée est visible dans toutes les composantes du système d'enseignement supérieur, elle reste très disparate. En effet, au Maroc, comme dans de nombreuses sociétés, l'accès des femmes à un niveau d'éducation supérieur a longtemps été entravé par des facteurs socioculturels et économiques. Les données révèlent cependant une trajectoire positive de croissance de l'indice de parité au fil des années.

## **7. Évolution inégale des nouvelles inscriptions aux universités : les filles surpassent les garçons**

Au Maroc, le système d'enseignement supérieur se caractérise par sa diversité, comprenant des universités publiques, des établissements privés, des établissements de formation des cadres, des universités privées, des établissements créés dans le cadre de partenariat, ainsi que des établissements de la formation professionnelle post-baccalauréat. Chacune de ces composantes joue un rôle essentiel dans la formation des étudiants et dans la construction d'une société éclairée.

Bien que l'analyse par genre soit cruciale dans toutes les composantes de l'enseignement supérieur, l'analyse focalise essentiellement sur les universités publiques en raison de leur poids dans le système de l'enseignement supérieur au Maroc, avec une proportion d'étudiants aux alentours de 80% en 2022, contre 4% pour l'enseignement supérieur privé, 4% pour la formation des cadres et 12% pour la formation professionnelle post-baccalauréat).

Le nombre de nouvelles inscriptions aux universités n'a cessé d'augmenter au fil des années depuis 2018 signifiant que filles et garçons optent de plus en plus pour la poursuite d'études universitaires. Néanmoins, il apparaît que cet accroissement est plus rapide chez les filles en comparaison avec les garçons car le taux de croissance des nouvelles inscriptions féminines est plus élevé que celui des inscriptions masculines. En effet, entre 2017 et 2022, le nombre de nouvelles étudiantes inscrites à l'université publique a augmenté de 60%, tandis que chez les garçons, cette augmentation n'était que de 28%.

Ce constat est valable pour les deux types d'accès à l'université, à savoir l'accès régulé et l'accès ouvert. Dans les deux cas, le taux d'évolution des nouvelles inscriptions des filles est plus élevé que celui des garçons durant cette même période. Pour l'accès régulé, ce taux a atteint pour les filles 81%, tandis qu'il affichait 57% pour les garçons. Quant à l'accès ouvert, le taux d'évolution des nouvelles inscriptions atteint 57% chez les filles, contre 25% pour les garçons.

Cette tendance à l'augmentation des nouvelles inscriptions des filles par rapport aux garçons contribue à réduire l'écart entre les effectifs des inscrits des deux sexes. Ainsi, en 2022, la structure des étudiants aux universités est caractérisée par une présence de plus de filles que de garçons : l'indice de parité est de 1,1 aux universités (1,4 en accès régulé et 1,1 en accès ouvert).



## 8. Des domaines d'étude de plus en plus féminisés

La structure globale des étudiants inscrits aux universités en 2022 est caractérisée par une présence féminine (53%), que cela soit en accès ouvert (52%) ou en accès régulé (58%). Cette prédominance suggère que les femmes ont surmonté de nombreux obstacles et stéréotypes de genre qui les décourageaient auparavant de poursuivre des études supérieures. Les données montrent que les étudiantes inscrites aux universités prédominent en matière d'effectifs dans tous les domaines d'étude, sauf l'enseignement originel (44%) et les sciences du sport (46%). En sciences de l'ingénieur, il y a une présence égale des deux sexes attestant d'une tendance à la diversification dans ce domaine d'étude en matière de genre.

Les femmes s'engagent dans une grande variété de disciplines, contribuant ainsi à une plus grande diversité de profils et de compétences sur le marché du travail. La société marocaine a connu une évolution progressive des mentalités concernant le rôle joué par les femmes. Ces dernières ont aujourd'hui un éventail plus large de choix de carrières, alors qu'auparavant, certains domaines d'étude étaient réservés aux hommes. De plus, l'augmentation du nombre de femmes dans divers domaines d'étude peut être attribuée à la présence de modèles féminins qui encourageraient les femmes à poursuivre leurs études et à choisir des carrières dans des domaines où elles étaient autrefois sous-représentées.

Le gouvernement a adopté une stratégie nationale pour promouvoir l'égalité des sexes dans l'éducation à tous les niveaux, y compris l'enseignement supérieur. Cette stratégie a visé l'élimination des disparités de genre dans l'accès à l'éducation, l'amélioration de la qualité de l'enseignement pour les filles, ainsi que l'encouragement de leur participation dans des domaines d'étude traditionnellement dominés par les hommes. À titre d'exemple, le gouvernement marocain a mis en place des programmes de bourses pour les étudiants universitaires, visant à soutenir financièrement les plus méritants afin qu'ils puissent poursuivre des études supérieures, et ceux issus de milieux défavorisés. Le nombre global des bourses autorisées a augmenté de 1,3%<sup>49</sup> entre 2021 et 2022, dont 57% de bénéficiaires filles.

---

49. Bilan des réalisations du MESRSI 2021-2022 et perspectives 2022-2023.



**CHAPITRE V.**  
LE CURRICULA PRESCRIT À  
L'ÉPREUVE DE L'ÉGALITÉ DES  
SEXES





Les actes d'enseignement et d'apprentissage en classe, la gestion pédagogique des établissements scolaires, la supervision, l'encadrement pédagogique et disciplinaires des enseignant(e)s par les inspecteurs et les inspectrices, la vie scolaire, ont tous un référent officiel qui en définit les finalités, les principes, les objectifs ainsi que les modalités de mise en œuvre selon l'âge des apprenant(e)s, le niveau, le cycle (primaire, secondaire collégial et qualifiant), enfin la discipline scolaire qu'elle soit obligatoire ou optionnelle. Il s'agit de l'ensemble des documents curriculaires appelés dispositif curriculaire<sup>50</sup>. Ainsi, toute analyse de l'égalité entre les deux sexes à travers l'éducation doit nécessairement passer par l'analyse de ce dispositif curriculaire pour pouvoir répondre à la question : en quels termes, le dispositif curriculaire peut favoriser, promouvoir ou défavoriser l'égalité entre les deux sexes ? Rend-il cette égalité possible ou impossible? En quels termes et à quel niveau?

Le présent chapitre présente des éléments de réponse à partir d'une lecture attentive d'une partie du dispositif curriculaire prescrit, c'est-à-dire une lecture des textes officiels qui définissent les orientations, les programmes, les pratiques pédagogiques (d'enseignement, d'apprentissage, d'évaluation et de gestion des établissements scolaires), et de la vie scolaire. Il s'agit, donc, et pour des raisons méthodologiques, d'une analyse du discours curriculaire du point de vue de l'égalité des deux sexes et de l'approche genre, et non de l'analyse des pratiques effectives des acteurs (enseignant(e)s ; directeurs et directrices, inspecteurs et inspectrices, etc.). Quant au curricula effectif, tel que pratiqué par les acteurs (enseignant(e)s ; directeurs ; directrices ; inspecteurs et inspectrices) et vécu par les apprenants(e)s, il nécessite une autre approche qui investit le terrain et observe les pratiques en classes et au sein de l'établissement scolaire.

Ainsi, ce chapitre répond à la question en se référant au cahier blanc, référence officielle pour les principes et finalités des programmes et les orientations pédagogiques à partir de la Charte nationale d'éducation et de formation. Il présente également des éléments de réponses à partir du guide pédagogique de l'enseignement primaire, et de l'ensemble des guides pédagogiques disciplinaires des deux cycles collégial et qualifiant, du cahier des charges-cadres et des autres cahiers. En outre, il expose les données de l'évaluation de l'ensemble des manuels scolaires. Il faut noter que pour la vie scolaire, il s'agit de la lecture du guide officiel de la vie scolaire et non de la vie scolaire en matière de vécu réel et des pratiques et participation des apprenant(e)s. Dans ce chapitre, il s'agira essentiellement de l'analyse du discours curriculaire du point de vue de l'égalité entre les deux sexes et de l'approche genre.

## **1. Livre blanc : une mise en contexte méthodologique du principe de l'égalité des sexes**

Le premier des huit volumes du Cahier blanc, les choix et orientations pédagogiques générales adoptées pour la révision des curricula (juin 2002)<sup>51</sup>, constitue le cadre conceptuel

50. Le curricula prescrit est défini dans ce rapport en tant qu'ensemble du dispositif curriculaire officiel produit par les instances de l'État chargées de l'éducation et de la formation conformément aux finalités du système éducatif, telles qu'inscrites dans la Constitution et déclinées en contenus, méthodes, et procédures pédagogiques, didactiques, et règlementaires selon les cycles (primaire, secondaire collégial et secondaire qualifiant), les filières et sections, les disciplines scolaires. Les curricula prescrits comprennent aussi le dispositif de formation des enseignant(e)s, des cadres de l'administration pédagogique et des inspecteurs et inspectrices pédagogiques.

51. وزارة التربية الوطنية، الكتاب الأبيض، الجزء الأول، الاختيارات والتوجهات التربوية العامة المعتمدة في مراجعة المناهج التربوية، يونيو 2002.

qui oriente les contenus et l'articulation des sept autres volumes du Livre blanc. Sa relecture, du point de vue de l'égalité des sexes, révèle certains faits significatifs dont l'absence de la notion d'« égalité » en tant que telle dans le corps du texte. Pourtant, le même document annonce que « l'école doit être considérée comme un espace réel de la consolidation des valeurs morales, de la citoyenneté et des droits de l'homme et de la pratique démocratique ». Concernant les choix et orientations en matière de valeurs, le document se réfère aux droits de l'homme sans explicitation de la nécessité d'assurer l'égalité des sexes dans le domaine de l'éducation. D'ailleurs, les deux occasions où il se réfère à « l'égalité » sont dans l'introduction pour la première, mais au sens d'égalité (تكافؤ) dans la compétition entre les acteurs du système éducatif<sup>52</sup> et dans le sens d'égalité (تكافؤ) entre les régions quant à la distribution des outils pédagogiques et didactiques des disciplines artistiques<sup>53</sup>. De plus, ce document de référence n'évoque pas l'apprenante. Pour ses rédacteurs, l'apprenant en arabe (المتعلم) englobe l'apprenante et l'apprenant. Ainsi, le témoignage de la langue confirme l'hypothèse de l'implicite qui implique une certaine invisibilité du principe. Qu'en est-il de son explicitation au niveau des autres éléments du dispositif curriculaire ?

## **2. Guide pédagogique de l'enseignement primaire : une mise en œuvre progressive et plus explicite du principe de l'égalité dans les énoncés**

La première édition du guide pédagogique de l'enseignement primaire (2002) est une déclinaison du Livre blanc adaptée au cycle. Elle traduit les choix du guide en matière de finalités et de compétences en fonction des domaines de contenus et des niveaux taxinomiques, et se distingue par un effort d'explicitation et de mise en œuvre du principe de l'égalité des sexes dans ses références ainsi que dans la construction de ses consignes. La nouvelle version du guide (août 2022) constitue une réelle avancée par rapport à la première. Elle est conçue, structurée et élaborée en respectant intégralement le principe de l'égalité des apprenantes et des apprenants dans toutes les disciplines scolaires programmées en arabe, en amazigh et en français. Ainsi, elle s'adresse explicitement et clairement aux apprenantes et aux apprenants dans toutes les situations d'apprentissage que ce soit dans les langues (arabe, amazigh et française), les mathématiques, l'éveil scientifique, les sciences sociales ou encore l'éducation islamique, tout au long des 554 pages du document. Le respect et l'opérationnalisation de ce principe couvre intégralement les domaines de contenus (modules du programmes) ainsi que les niveaux taxinomiques (opérations cognitives et compétences). En conclusion, le document « guide pédagogique de l'enseignement primaire dans sa version finale » (2021) (المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، الصيغة النهائية الكاملة يوليو 2021) répond, à son niveau, positivement à la mise en œuvre du principe de l'égalité entre les filles et les garçons. En ce sens, sa rédaction en langue arabe représente un acquis incontournable puisque le texte assume les implications d'orientation de l'intégration de la dimension égalité entre les apprenants et les apprenantes.

---

52 . Ibid p 7

53 . Ibid p 46

### **3. Livrets de programmes et d'orientations pédagogiques des disciplines des deux cycles secondaires : une orientation plus explicite mais inégale**

Il existe 17 livrets pour le secondaire collégial de toutes les disciplines scolaires programmées, qu'elles soient généralisées (langue arabe, langue française, histoire-géographie, éducation civique, éducation islamique, mathématiques, sciences de la vie et de la terre, physique-chimie) ou non (allemand, espagnol, italien, anglais, technologie industrielle, informatique, éducation musicale, éducation familiale et éducation artistique). Tous ces livrets sont alignés sur les directives et principes du Livre blanc en tant que référence curriculaire principale, surtout le document-cadre des choix et orientations pédagogiques qui peut être considéré comme la traduction pédagogique de la doctrine du système (principes et finalités). Les livrets programmes et orientations pédagogiques ont en commun cette référence qui adopte implicitement le principe de l'égalité entre les apprenants et les apprenantes. Tous les livrets explicitent ce principe au niveau de leurs énoncés introductifs, avec des différences notoires au niveau du détail des consignes pédagogiques et didactiques selon la discipline et le niveau scolaire cible. Dans l'ensemble, les livrets respectent la consigne de s'adresser aux apprenantes et apprenants, aux enseignants et enseignantes. Quant aux domaines de contenus et les niveaux taxonomiques qui y sont liés, ils sont validés et officialisés en conformité avec les contenus dictés par le Livre blanc qui prend en considération l'alignement des programmes sur la constitution et les références doctrinales majeures de l'État et de la société.

Pour le secondaire qualifiant, il s'agit d'au moins 20 livrets de toutes les disciplines scolaires programmées, notamment pour les disciplines généralisées : la langue arabe, française, la philosophie, l'histoire-géographie et l'éducation civique, l'éducation islamique, les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre, la physique-chimie, l'allemand, l'espagnol, l'italien, l'anglais, les sciences de la gestion, les sciences économiques, les cultures artistiques, la traduction, les arts appliqués, la documentation, l'informatique ou encore l'éducation physique. Tous ces livrets sont également alignés sur les directives et principes du Livre blanc, avec une explicitation du principe de l'égalité entre les apprenants et les apprenantes, au moins au niveau du discours introductif où il est question de principes et finalités. Il existe également d'importantes différences dans le détail des consignes pédagogiques et didactiques selon la discipline et le niveau scolaire cible. Dans l'ensemble, les livrets du secondaire qualifiant respectent la consigne de s'adresser aux apprenantes et apprenants, aux enseignants et enseignantes. Quant aux domaines de contenus et les niveaux taxonomiques qui y sont liés, ils sont validés et officialisés en conformité avec les contenus dictés par le Livre blanc qui prend en considération l'alignement des programmes sur la Constitution et les références majeures telles qu'officiellement adoptées.

## 4. Principe de l'égalité entre les deux sexes dans le cahier des charges-cadre

Le cahier des charges-cadre<sup>54</sup> pour l'élaboration des manuels scolaires constitue un document de référence sur la base duquel est jugée la conformité des manuels aux normes curriculaires officielles. Il définit leurs formes et leurs contenus scolaires et constitue la référence-cadre qui oriente les autres cahiers des charges des manuels selon le cycle, le niveau, la discipline et la filière.

L'analyse du cahier des charges-cadre du cycle primaire, du point de vue de l'égalité entre les deux sexes et de l'approche genre, conclut que ce document s'aligne parfaitement sur les implications cognitives (contenus et supports), pédagogiques et didactiques de ces principes. L'article 6 précise explicitement : « les contenus du manuel des élèves doivent être exempt des stéréotypes réducteurs et des formules qui entravent la contribution du système d'éducation et d'enseignement à la modernisation des structures de la société » (paragraphe 3). Le rapport réaffirme dans le paragraphe suivant : « le manuel de l'élève doit être exempt de toutes les formes de discrimination ou ce qui peut suggérer cette dernière et la consacrer » (paragraphe 4). Au niveau des caractéristiques des contenus du manuel de l'élève, le cahier des charges-cadre, tout au long de ses paragraphes, cadre la conception en suivant les principes des droits de l'homme et de l'égalité entre les hommes et les femmes. Aussi, précise-t-il que « le manuel scolaire de l'élève doit incarner, par ces contenus, les valeurs humaines telles que la liberté, la tolérance, l'égalité et la dignité telles que définies et reconnues par la pensée et la culture des droits de l'homme en tant que valeurs authentiques et indivisibles [...] » (paragraphe 5). Il a aussi appelé à « respecter le principe de l'égalité entre les deux sexes sans aucune discrimination en matière de représentativité des personnages dans les photos, dessins et supports textuels » (paragraphe 7), à « valoriser les principes de l'équité, de l'égalité et de contribuer à lutter contre toutes les formes de violence (violence scolaire, violence contre les femmes et les enfants). » (paragraphe 11), et à « intégrer les contributions des femmes dans les contenus des manuels scolaires, en l'occurrence, les penseuses, les écrivaines, romancières, poétesses, historiennes, chercheuses et artistes » (paragraphe 12)<sup>55</sup>. En principe, et d'après le cahier des charges-cadre, les auteurs des manuels disposent de tous les éléments leur permettant de concevoir des manuels conformes aux valeurs des droits de l'homme, dont l'égalité entre les deux sexes.

## 5. Égalité entre les deux sexes dans les manuels scolaires homologués par le ministère de l'Éducation nationale

En 2005, le ministère de l'Éducation nationale a mené, dans le cadre d'un partenariat avec Human Rights Education Association<sup>56</sup>, une étude sur la culture des droits de l'homme dans la réforme pédagogique à travers les manuels scolaires. L'étude a porté sur la relecture d'une cinquantaine de manuels couvrant toutes les disciplines scolaires des trois cycles :

54. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر، دفتر التحملات الإطار المتعلق بتأليف وإنتاج الكتب المدرسية للتعليم الابتدائي، للموسمين الدراسييين 2012-2013 و 2013-2014، 98ص.

55. Op. cit, p : 3-5.

56. Des équipes composées d'enseignants, d'inspecteurs, de parents et de militants des droits de l'homme et des droits des femmes dans les villes de Tétouan, Fès, Rabat, Casablanca et Marrakech ont examiné les manuels scolaires à la recherche de stéréotypes et de préjugés négatifs à l'égard des femmes. L'étude a été menée en coopération et coordination avec le Comité central des droits de l'homme et de la citoyenneté du ministère de l'Éducation nationale.



primaire, secondaire collégial et secondaire qualifiant, à partir d'une grille de dépouillement consacrée aux droits de l'homme, en accordant une importance particulière à l'égalité entre les sexes dans l'éducation. Cette grille d'analyse comptait cinq entrées thématiques, à savoir:

- la représentativité dans les textes, les photos, les exercices (des auteures par rapport aux auteurs des manuels scolaires, des écrivaines par rapport aux écrivains cités dans les manuels, les personnages selon l'âge et la représentativité selon le sexe) ;
- le statut et la posture des personnes (selon l'âge, le sexe, la position des personnages dans la phrase par rapport à la page et le texte global) ;
- les stéréotypes que la grille d'analyse a thématisés (tendresse, délicatesse, beauté et maquillage, peur et hésitation, actes de violence physique et symbolique, analphabétisme et ignorance, soumission, intelligence et retenue, vulgarité et force, courage et prise d'initiative, coopération, savoir, leadership et pouvoir) selon la couleur, le sexe, l'âge, la langue, la religion et l'origine sociale. La grille prend aussi en considération les formules langagières sexistes et allusives, donc implicites mais assez fortes pour orienter le jugement et le comportement ;
- l'égalité en matière d'efficacité selon le sexe et l'âge ;
- la conformité des contenus des manuels aux principes des droits de l'homme, essentiellement aux principes de l'égalité (selon la « race », la couleur, le sexe, l'âge, la langue, la religion, l'origine sociale, le handicap), de la liberté (de la pensée et de l'expression, de la croyance, de l'appartenance, du choix, de la mobilité, du mariage et de fonder une famille), de la tolérance et de la solidarité.

À partir de cette grille d'analyse, deux rapports<sup>57</sup> ont été publiés. Parmi les résultats les plus significatifs de cette étude, apparaît la très faible participation des femmes dans la conception et la production des manuels scolaires : 13,41%, contre 86,59% pour les hommes. Mais ces pourcentages diffèrent d'une discipline à une autre. Par exemple, il n'y a aucune femme parmi les auteurs des manuels scolaires d'éducation islamique. Pour les manuels d'arabe, la proportion ne dépasse pas 4% pour le primaire contre 2,50% pour les manuels du collège. Le pourcentage le plus élevé de la participation des femmes, 61,11%, concerne les manuels d'éducation familiale, ce qui laisse supposer que cette discipline scolaire serait essentiellement une affaire de femmes dans l'inconscient collectif<sup>58</sup>.

Le deuxième résultat significatif est la sous-représentation notoire des femmes écrivaines, poétesses, historiennes, artistes et scientifiques, dans les manuels scolaires des deux cycles, avec un taux de 5,05%, contre 94,95% de citations d'hommes. Il est à souligner que la situation varie d'un manuel à un autre, et d'une discipline à l'autre. En histoire-géographie, il n'y a aucune citation de femmes pour le primaire et 2,42% pour le secondaire collégial. Le même constat est relevé pour l'éducation islamique qui ne comporte que 3,45% des citations d'auteurs femmes. L'inégalité genrée se confirme avec force par le fait que le pourcentage

57. عبد الرحيم صابر، مصطفى كاك، صورة المرأة في الكتاب المدرسي بالمغرب: دراسة تقييمية للكتب المدرسية الجديدة من زاوية حقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين، رابطة التربية على حقوق الإنسان (HREA)، الرباط، 2006، 126 صفحة +10 صفحات بالإنجليزية، وأيضاً، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، رابطة التربية على حقوق الإنسان، نتائج قراءة الكتب المدرسية الجديدة من زاوية حقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين، التقرير النهائي، الرباط، 2005، 48 ص.

58. Pour plus de détails, voir le rapport final, op. cit, p : 18 et suivantes.

de citations des femmes le plus élevé a été enregistré dans les manuels d'éducation familiale avec 44,44%<sup>59</sup>. Les données montrent que les contenus des manuels de la langue française du primaire confortent le principe d'égalité (62.5%). Ils présentent les personnages des deux sexes pratiquant leurs droits dans les domaines de l'enseignement et du travail. Les manuels d'histoire-géographie suivent avec 58.62%, ceux de l'arabe (27.27%), et ceux de l'éducation islamique (16.67%). L'éducation plastique se distingue par l'absence d'un contenu confirmant le principe de l'égalité<sup>60</sup>.

Au secondaire collégial, les manuels de langue française viennent en tête du classement (60%), suivis des manuels de langue arabe (48.49%) puis ceux d'histoire-géographie (20%). Le contenu confortant le principe de l'égalité des sexes dans les manuels d'éducation islamique et d'éducation plastique demeure assez faible<sup>61</sup>.

Pour «les contenus qui sont en contradiction avec le principe de l'égalité entre les deux sexes», l'étude conclut « que leurs pourcentages étaient élevés dans toutes les disciplines du cycle primaire, en commençant par l'histoire-géographie (52,95%), suivie par la langue arabe (42,86%), le français et l'éducation plastique (36,37%) chacune, enfin l'éducation islamique (33,33%)»<sup>62</sup>. L'ordre des pourcentages s'inverse aux résultats du secondaire collégial : le pourcentage le plus élevé de l'inégalité entre les deux sexes apparaît dans la discipline de l'éducation islamique (68,18%), un résultat visible dans toutes les grilles d'analyse de contenu des manuels de cette discipline, entre autres constats tels que le fait de mettre en avant les garçons dans les pratiques rituelles comme la prière ou les ablutions. Les manuels de français viennent juste après avec 57,15% de contenus dans lesquels les femmes ne sont pas impliquées dans la pratique d'un ensemble de droits et devoirs. Enfin, les manuels d'éducation familiale représentent, à hauteur de 50%, les filles et les femmes dans des tâches ménagères sans une présence ou participation visible des garçons et hommes. La discipline des sciences sociales (histoire-géographie) enregistre 23,08% des contenus et l'arabe 7,13%.

En conclusion, les contenus illustrant le principe de l'égalité entre les deux sexes dans les disciplines de français et de l'histoire-géographie pour le primaire, et l'arabe pour le secondaire collégial sont confirmés. Le contenu illustrant l'égalité des sexes est peu présent dans les autres disciplines dans les deux cycles.

## **6. Contenus des nouveaux manuels scolaires du point de vue de l'égalité des sexes** <sup>63</sup>

En 2016, le ministère de tutelle a entamé une relecture systématique de tous les manuels scolaires pour juger de leur conformité avec les valeurs du système éducatif marocain, après l'adoption de la nouvelle Constitution en 2011 et la publication de la Vision Stratégique

---

59. Ibid p 70

60. Ibid p 70

61. Ibid p 70

62. Ibid p 70

63. Il s'agit ici d'une lecture du document :

وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الأكاديمية الجهوية جهة الرباط سلا القنيطرة، قراءة في مضامين الكتب المدرسية المقررة: رصد المعطيات والإشارات غير المتلائمة مع منظومة القيم، الرباط، 2016، 314ص.

de la réforme 2015-2030. La grille de lecture adoptée comprenait un ensemble d'items représentant des valeurs puisées dans des référentiels religieux, nationaux et des droits de l'homme.

Il a ainsi été relevé que « les manuels figent le rôle des filles dans des stéréotypes, ce qui explique leur absence de l'espace de certains jeux réservés uniquement aux garçons contre la fonction traditionnelle de la femme incarnée par les rôles de maman ou de fille, limités essentiellement dans l'éducation et la garde des enfants et les travaux de ménage à domicile»<sup>64</sup>. En outre, a été recommandée « la nécessité d'intégrer des extraits des écrits féminins, en plus des textes relatant les rôles joués par des femmes dans les divers domaines, d'équilibrer la présence des deux sexes ainsi que leurs rôles respectifs, individuels et collectifs dans les divers domaines (de la pensée, de la création, de la politique, de la culture, des arts et des sports), de visibiliser les femmes en tant que symboles nationaux exprimant la diversité culturelle caractérisant le Maroc»<sup>65</sup> et de « tenir compte des deux sexes dans la formulation des questions et consignes adressées aux apprenantes et apprenants, et de visibiliser le rôle de la femme dans la pensée, la résistance et la participation dans les événements historiques nationaux et internationaux»<sup>66</sup>. Quant aux illustrations des manuels, les équipes ont souligné la fréquence d'images qui pourraient consacrer dans l'esprit des apprenants et apprenantes l'idée de l'homme comme unique source de savoir. D'autres images présentent les femmes habillées en costumes traditionnels appuyant leur présence dans l'espace domestique, et les hommes en costume moderne mettant en avant ses rôles dans le monde extérieur<sup>67</sup>.

Il existe un poids important des énoncés et signes qui n'illustrent pas le principe d'égalité entre les deux sexes, et ce dans les manuels des trois cycles : 142 remarques sur un total de 480 remarques critiques, soit 29,58% du total. Dans le détail, il s'agit de 42,46% de l'ensemble de remarques et signes enregistrés au niveau des manuels du primaire, 25,12% de l'ensemble des remarques du secondaire qualifiant, et enfin, 22,13% de l'ensemble des remarques couvrant les manuels du secondaire collégial.

Sur la base de ces résultats et remarques des lectures datant de 2016-2017, des recommandations et propositions de modification de contenus des manuels scolaires (textes, photos, et autres supports), de reformulations (questions, consignes et exercices) et de choix des références (culturelles, religieuses, artistiques et littéraires) ont été adressées par la direction des curricula aux éditeurs pour transmission aux auteurs et auteures afin de les intégrer dans les éditions revues et corrigées des manuels à partir de 2018<sup>68</sup>.

Au niveau supérieur, les résultats d'une vérification de la composition des commissions d'élaboration des manuels scolaires pour le secondaire collégial, a révélé la très faible présence des femmes auteures des manuels scolaires. Pour 88 manuels, il n'y a eu, au total, que 29 auteures scolaires contre 396 auteurs, soit une représentativité respective de 6,82% contre 93,17%. La tendance de ce résultat est confirmée par les données d'un document officiel qui

---

64. Ibid p 4

65. Ibid p 4

66. Ibid p 5

67. Ibid p 6

68. Les manuels scolaires ont connu beaucoup de modifications et d'améliorations, spécialement ceux du cycle du primaire. Une deuxième lecture des manuels édités depuis 2018, s'impose pour connaître le progrès réalisé dans les contenus scolaires par rapport à l'égalité entre les deux sexes.

avance, pour la totalité des manuels homologués par le ministère de l'Éducation nationale, le chiffre de 148 femmes auteures de manuels contre 1886 auteurs, soit une représentativité de 7.3% pour les auteures contre 92.7% pour les auteurs<sup>69</sup>. Le même document présente la répartition suivante : 83 femmes auteures contre 707 hommes auteurs pour les manuels du primaires ; 27 auteures contre 444 auteurs pour les manuels du collège ; et enfin 38 auteures contre 883 pour les manuels du lycée<sup>70</sup>. La très faible parité et égalité en matière d'accès des enseignantes, inspectrices et formatrices au statut d'auteures de manuels scolaires révèle l'un des facteurs les plus structurants dans la conception et la rédaction des manuels scolaires, c'est-à-dire une très faible représentativité de la compréhension, de la vision et du regard des femmes dans le processus crucial de traduction effective des consignes du cahiers des charges-cadre en contenus scolaires. Les auteures sont peu présentes dans ce processus qui définit la traduction pratique des consignes. Seuls le regard et la vision des auteurs dominant. La cartographie ou la distribution de leur présence par discipline scolaires, renseigne sur le poids des stéréotypes classificateurs dans la distribution des rôles. Les 29 auteures sont réparties selon l'ordre suivant : 13 en éducation familiale, 5 en français, 4 en informatique, 3 en histoire-géographie, 3 en arabe, et une seule en anglais. Pour toutes les autres disciplines (l'éducation islamique, les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre, les sciences physiques, l'informatique, la technologie industrielle, l'éducation musicale), aucune femme ne figure parmi les membres de commissions de l'élaboration des manuels.

Il apparaît clairement que l'égalité entre les deux sexes dans l'éducation demeure un enjeu majeur de la réforme du système éducatif. Elle touche profondément les psychologies des acteurs, leurs schèmes culturels ainsi que leur propre image à travers leurs rôles et statuts. Instaurer le principe de l'égalité entre les deux sexes dans l'éducation revient à essayer de déconstruire, pédagogiquement par la médiation scolaire un construit socio-historique qui se base sur le système éducatif pour se reproduire et s'inscrire dans les corps et esprits des apprenantes et des apprenants, d'où la dureté des résistances des acteurs qui sont avantagés psychologiquement et culturellement, par ces formes de classification et de domination. Mais, il faut reconnaître que malgré ce constat négatif, des progrès notoires ont été réalisés puisque dans la même opération de lecture de 2016-2017, les équipes de lecture ont trouvé que 99 manuels scolaires ne contenaient aucune discrimination négative envers les filles et les femmes et que leurs contenus s'alignent sur les principes des droits de l'homme et sont en conformité avec les articles du cahier des charges – cadre. Il s'agit de 25 manuels de mathématique (tronc commun et baccalauréat), 2 de traduction, 14 de philosophie, 18 de sciences de la vie et de la terre, 8 d'éducation musicale, 14 d'économie, de statistiques et de mathématiques financières, 10 d'informatique, 3 d'allemand, 3 d'espagnol, 1 d'italien et 1 de technologie industrielle.<sup>71</sup>

69. وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، معطيات وإحصائيات محينة بخصوص الكتب المدرسية المصادق عليها من لدن وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الرباط، 2015، ص: 35.

70. Ibid p 34

71. Ibid, note 37, pp : 290-302.

## 7. Guide de la vie scolaire et égalité entre les deux sexes

La notion de « vie scolaire » est centrale dans tout projet de réforme éducative. Elle couvre tous les aspects de vie en commun dans le cadre de l'établissement scolaire (le temps de l'apprentissage, des récréations, de cantine, d'occupation de la cour, des terrains, de sorties de terrains et d'études, des compétitions, etc.).

Le guide de la vie scolaire<sup>72</sup> définit le cadre de promotion de l'égalité entre les apprenants et les apprenantes, les enseignants et les enseignantes, et les autres acteurs du système éducatif au niveau des activités scolaires et parascolaires, les rapports entre les divers partenaires, les critères de la qualité de cette vie en commun, ses règles, ses rythmes et son éthique. Il dédie à l'égalité et à l'équité toute une section, en précisant et en détaillant le dispositif de l'égalité entre les deux sexes, l'équité, la parité et l'égalité des chances et la participation des élèves<sup>73</sup>. Le guide valorise, explicitement et clairement, l'approche genre à l'échelle de l'élève dans la section qui traite les compétences transversales<sup>74</sup>.

---

72. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل الحياة المدرسية، مديرية الحياة المدرسية الأكاديمية، الرباط، 2008، ص175.

73. Ibid, p : 25-26.

74. Ibid, p : 43-46



**CHAPITRE VI.**  
ENVIRONNEMENT : CLIMAT  
SCOLAIRE ET COMPORTEMENTS







La violence en milieu scolaire constitue un problème préoccupant à travers le monde. Elle affecte non seulement le bien-être des élèves, mais également leur réussite scolaire et leur développement personnel. Une dimension importante de ce phénomène est la manière dont il peut toucher différemment les filles et les garçons, reflétant ainsi les différentes dynamiques de genre.

La violence en milieu scolaire, perpétrée à l'encontre des élèves limite leur accès à l'éducation et entrave leur plein épanouissement. Alors que certains garçons peuvent éventuellement trouver les ressources nécessaires pour se reconstruire, les conséquences psychologiques pour les filles, qui sont souvent victimes de harcèlement sexuel, de traitements humiliants, d'intimidation et de menaces, sont beaucoup plus graves.

Les résultats de nombreuses enquêtes et études révèlent que les écoles sont des environnements où différentes formes de violence sont exercées, tant par les élèves que par le personnel éducatif ; parmi ces formes, la violence psychologique, la violence sexuelle, la violence physique et la cyberviolence.

Face à ces réalités, il est essentiel de comprendre les différentes dynamiques de genre qui contribuent à la violence en milieu scolaire et d'examiner les conséquences spécifiques pour les filles et les garçons. Les stéréotypes de genre préconisant la supériorité masculine, la compétition entre les garçons et la soumission des filles peuvent encourager certains comportements violents et contribuer à l'instauration d'un climat de violence à l'école<sup>75</sup>.

Les conséquences de la violence en milieu scolaire sont différenciées selon le genre<sup>76</sup>. Pour les filles, la violence peut entraîner des impacts profonds sur l'estime de soi, la confiance en soi et l'engagement scolaire<sup>77</sup>. Elle peut également restreindre leur accès à l'éducation, les incitant à décrocher ou à éviter certains espaces scolaires où elles ne se sentent pas en sécurité. Pour les garçons, la violence peut créer voire renforcer des normes de discrimination auprès des garçons, les poussant à adopter des comportements violents pour affirmer leur statut social<sup>78</sup>. Cela peut entraîner des répercussions sur leur développement émotionnel, leur capacité à résoudre les conflits de manière pacifique et leur relation avec les autres.

Ce chapitre se propose d'analyser la violence en milieu scolaire sous l'angle de son impact spécifique sur les garçons et les filles, en mettant en lumière les expériences vécues et leurs conséquences. Cette analyse, selon le genre, se base essentiellement sur l'«évaluation de la violence en milieu scolaire»<sup>79</sup>, conduite par l'INE-CSEFRS en vue de poser le diagnostic de la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc.

---

75. Véronique Poutrain, « Violence et genre à l'école », Les dossiers des sciences de l'éducation, 31 | 2014, 157-170.

76. UNESCO et ONU Femmes, Lutte contre la violence de genre en milieu scolaire, 2016.

77. PNEA 2016 et PNEA 2019.

78. UNESCO ; Rôles masculins, masculinités et violence : perspectives d'une culture de paix ; Sous la direction de Ingeborg Breines, Robert Connell et Ingrid Eide; 2004.

79. Cette évaluation repose sur les résultats d'une enquête quantitative réalisée à la fin du premier semestre de l'année scolaire 2021-2022, auprès de 260 établissements représentatifs à l'échelle nationale, avec la participation de 13 884 élèves représentant les trois cycles de l'enseignement (primaire, secondaire collégial et qualifiant), ainsi qu'une enquête qualitative menée dans 27 établissements.

## 1. Violence verbale et stéréotypes de genre

Les stéréotypes de genre influencent directement la manière dont les élèves sont victimes de violence verbale en milieu scolaire. Les filles peuvent être confrontées à des insultes, à du harcèlement ou à des remarques dégradantes sur leur apparence physique ou leur comportement. Les garçons peuvent être attaqués verbalement sur leur masculinité. Ces formes de violence verbale ont des répercussions profondes sur l'estime de soi et l'image corporelle des élèves tout en renforçant les normes restrictives et les attentes sociales liées à leur identité individuelle.

Les données de l'évaluation de la violence en milieu scolaire, publiée en 2023 par l'INE-CSEFRS, montrent que la violence verbale touche les élèves, garçons et filles, bien que les motifs et les types d'agressions varient légèrement. Au primaire, environ 10,3% des filles ont déclaré avoir été souvent insultées, tandis que, chez les garçons, cette proportion s'élève à 12,4%. Les motifs des moqueries rapportés par les élèves du primaire sont liés au travail bien fait, à l'aspect physique et à la coiffure. La variation en fonction du genre pour ces motifs de moqueries est peu significative. Au secondaire, les garçons sont victimes à répétition de moqueries, d'insultes et de surnoms. En ce qui concerne l'ostracisme, 15,7% des filles ont affirmé avoir été exclues socialement, tandis que cette proportion est de 14% chez les garçons. Les données de l'enquête qualitative<sup>80</sup>, collectées lors des focus groups, indiquent que la plupart des insultes, moqueries ou humiliations sont liées à des traits personnels de la victime, tels que l'aspect physique ou les capacités physiques et intellectuelles. D'autres motifs sont également invoqués tels que les parents, leurs origines sociales ou régionales, leurs capacités financières, etc.

Concernant les auteurs de ces violences verbales, au primaire ce sont majoritairement des garçons : environ 50% des élèves victimes de moqueries ont indiqué que l'auteur est un garçon ou un groupe de garçons de leur école, tandis que pour 29% l'auteur est une fille ou un groupe de filles de leur école. Au secondaire, les élèves, individuellement ou en groupes, sont les principaux auteurs de violences verbales et symboliques, telles que les insultes et les moqueries. Environ 55,5% des élèves ont précisé qu'un élève est l'auteur des moqueries qu'ils ont subies, 40,8% ont déclaré que c'est un groupe d'élèves, alors que 33,5% ont révélé que l'auteur était un enseignant.

La violence verbale en milieu scolaire ne se limite pas à un genre spécifique. Les filles sont aussi autrices de ce type de violence, que cela soit envers d'autres filles ou envers des garçons : 45,1% des filles et 13,3% des garçons au primaire en ont fait la déclaration. Inversement, 41,5% des filles ont déclaré avoir été victimes de moqueries de la part d'un garçon ou d'un groupe de garçons, contre 58,1% des garçons. Ces résultats soulignent la complexité de la dynamique de la violence verbale en milieu scolaire et l'importance de reconnaître que les filles et les garçons peuvent en être, à la fois, victimes et auteurs. Les stéréotypes de genre jouent un rôle central dans la perpétuation de ces comportements, en renforçant les attentes sociales et les normes restrictives liées à l'identité de genre. Les stéréotypes de genre peuvent jouer un rôle dans les motivations des auteurs, mais d'autres facteurs, tels que la socialisation, l'environnement scolaire et les dynamiques relationnelles, doivent également être pris en compte.

80. Il s'agit d'une enquête qualitative auprès de 27 établissements en vue d'identifier les faits, les caractériser et les classer. Elle vise, entre autres, à définir les conditions de contrôle de la violence à l'école et à développer des stratégies d'action.

## 2. Violence physique

La violence physique, telle que les bagarres ou les actes de violence physique dirigés contre des élèves, constitue une menace tangible pour la sécurité des élèves et leur bien-être. Bien que les proportions d'élèves ayant déclaré avoir été victimes de violence physique varient légèrement en fonction du genre, il apparaît clairement que les garçons sont davantage exposés à des actes de violence physique et de manière répétée, tant au primaire qu'au secondaire. Au primaire, les garçons semblent davantage confrontés à la violence physique de manière répétée : 9,2% des filles ont affirmé avoir été frappées « quatre fois ou plus », contre 13,2% des garçons, et 8,7% des filles ont déclaré avoir été victimes de lancers d'objets avec l'intention de faire mal, contre 10,2% des garçons. Cette tendance se poursuit au secondaire, où les garçons déclarent être également bousculés et frappés « cinq fois et plus » par rapport aux filles : 8,3% des garçons ont affirmé avoir été bousculés « cinq fois et plus », contre 5,1% des filles, et 5,6% des garçons ont déclaré avoir été victimes de coups « cinq fois et plus » contre 2,2% des filles.

Les garçons sont plus souvent identifiés comme auteurs de violences physiques, tandis que les filles y sont moins fréquemment associées, bien que certaines peuvent également être impliquées en tant qu'autrices de violences physiques. Environ 44,4% des garçons et 32% des filles du primaire, victimes de violences physiques, ont déclaré que les auteurs étaient des garçons ou un groupe de garçons de leur école. Inversement, 5,9% des garçons et 23,3% des filles ont indiqué que les auteurs étaient des filles ou un groupe de filles de leur école. En ce qui concerne les lancers d'objets avec l'intention de faire mal, 61% des élèves du primaire ont affirmé que les auteurs étaient des garçons ou un groupe de garçons de leur école, tandis que 22% ont indiqué que les auteurs étaient des filles ou un groupe de filles de leur école. En outre, les données révèlent que les membres du personnel enseignant sont également cités comme auteurs de violences physiques, par 56,6% des élèves ayant déclaré subir des coups à l'école.

## 3. Violence sexuelle

Les données révèlent qu'au primaire, 30,3% des filles et 37,9% des garçons ont déclaré avoir été victimes de harcèlement sexuel.

D'après l'étude sur la violence à l'égard des femmes réalisée en 2019 par le HCP<sup>81</sup>, les filles du secondaire qualifiant et du secondaire collégial sont les plus touchées par la violence sexuelle, avec respectivement 14,6% et 10,4% d'entre elles ayant été victimes de rapports sexuels forcés. Ces chiffres alarmants soulignent l'urgence de prendre des mesures pour protéger les filles contre la violence sexuelle en milieu scolaire.

Les garçons sont plus souvent identifiés comme auteurs, tant au primaire qu'au secondaire. Au primaire, 66,3% des élèves harcelés désignent un ou des garçons de l'école comme auteurs, tandis que 22,1% désignent une ou des filles de l'école. Cette tendance se poursuit au secondaire, où 70% des élèves rapportent que les auteurs du harcèlement sont un ou plusieurs garçons de leur école, tandis que seuls 18% désignent une ou plusieurs filles de l'école.

81. HCP, Enquête Nationale sur la violence à l'encontre des femmes et des hommes, 2019.

Les enseignants sont également désignés comme auteurs de harcèlement dans une proportion non négligeable : 5,1% des élèves du primaire et 18,7% des élèves du secondaire déclarent avoir été témoins d'un harcèlement sexuel fait par des enseignants sur d'autres élèves. Cette constatation est préoccupante car les enseignants jouent un rôle essentiel dans la création d'un environnement d'apprentissage bienveillant et respectueux.

La violence sexuelle en milieu scolaire ne se limite pas à des comportements explicitement sexuels, et comprend des commentaires, des blagues, des attitudes ou des postures allusivement à caractère sexuel. Ces formes de harcèlement sont plus subtiles mais tout autant dommageables, contribuant à l'alimentation d'un climat malsain et pervers.

#### **4. Variations de la cyberviolence selon le genre**

La cyberviolence prend de l'ampleur et devient une préoccupation dans les écoles. Elle englobe des comportements tels que le harcèlement en ligne, la diffusion de messages haineux, la diffusion non consensuelle de photos intimes et la création de faux profils pour nuire à autrui.

Des différences significatives sont observées entre les garçons et les filles concernant les types de cyberviolence auxquels ils sont exposés.

En matière de possession d'équipements technologiques, les garçons semblent être légèrement plus nombreux à posséder à la fois un téléphone et un ordinateur, avec un pourcentage de 16,3% contre 14,9% chez les filles. Cette disparité suggère que les garçons ont potentiellement plus d'opportunités d'accéder à internet et aux plateformes en ligne, contribuant hypothétiquement à leur exposition accrue à certains types de cyberviolence, mais cela souligne également la nécessité de promouvoir un accès équitable aux ressources technologiques et d'encourager l'éducation numérique sécurisée pour tous les élèves, indépendamment de leur genre.

Les résultats montrent que 10% des garçons et 5,7% des filles ont déclaré avoir été exclus d'un réseau social en ligne. Cette disparité suggère que les garçons sont plus susceptibles de faire l'objet d'une exclusion délibérée ou de rejet de la part de leurs pairs sur les plateformes en ligne. La diffusion non consensuelle de contenu intime (photos ou vidéo) constitue une autre forme préoccupante de cyberviolence. Environ 8,6% des élèves ont déclaré en avoir été victimes, avec un taux un peu plus élevé chez les garçons (10,3%) que chez les filles (6,7%).

En ce qui concerne les messages désagréables, méchants ou insultants, environ 10,5% des élèves du primaire ont déclaré en avoir reçu sur internet, tandis qu'environ 9,6% ont affirmé les avoir reçus par téléphone.

Enfin, répandre injures et moqueries sur les réseaux sociaux est courant parmi les élèves du secondaire, touchant une proportion très élevée de jeunes : 22,1% des élèves du secondaire ont déclaré avoir été victimes de ce type de cyberviolence au moins une fois et 5,7% des garçons ont affirmé avoir été moqués ou injuriés «cinq fois et plus» sur un réseau social.

**CHAPITRE VII.**  
QUALITÉ DES APPRENTISSAGES





L'équité et l'égalité des chances ainsi que la qualité de l'éducation pour tous revêtent une importance capitale et constituent, avec la promotion de l'individu et de la société les trois fondements de l'école nouvelle prônée par la Vision stratégique de la réforme 2015-2030. Certes, la qualité sous-entend une qualité des ressources et services éducatifs offerts, mais sa finalité ultime reste la qualité des apprentissages, seul garant de réussite des élèves dans leur parcours scolaire et de leur insertion dans l'économie et la société.

Comme en témoignent les taux de scolarisation, l'école marocaine a réussi à franchir un pas essentiel dans la démocratisation de l'éducation. Cependant, la qualité des apprentissages n'a pas connu la même avancée. En effet, une part importante des élèves marocains ne maîtrise pas encore les compétences nécessaires qui leur permettent de réussir sur les plans personnel et professionnel. S'ajoutent à cela les inégalités de performance entre les élèves.

Réduire ces inégalités constitue une condition nécessaire pour atteindre une éducation de qualité pour tous. En effet, les systèmes éducatifs les plus inclusifs assurent aux élèves, garçons et filles, les mêmes chances de réussite scolaire, et ce indépendamment de leur statut socioéconomique. Ce chapitre s'inscrit dans ce contexte, et a pour objectif d'analyser les inégalités de performances scolaires liées au genre et d'identifier leurs causes pour détecter les catégories des élèves qui en pâtissent le plus.

## **1. Différence de scores moyens entre les filles et les garçons en langues**

L'idée que les garçons seraient plus performants en mathématiques et sciences alors que les filles le seraient davantage en langues est un stéréotype très courant. Les enfants, dès leur jeune âge, y sont exposés à travers différents canaux (famille, école, ressources éducatives, médias, culture de la société)<sup>82</sup>, ce qui a un impact certain sur leurs attitudes, leurs performances scolaires ainsi que leurs choix d'orientation<sup>83</sup>.

Au Maroc, les résultats des élèves, aussi bien dans le PNEA que dans les différentes enquêtes internationales, montrent que les filles performant mieux que les garçons dans le domaine des langues, un constat qui concorde avec les conclusions de la littérature scientifique sur le sujet.

Les différences de scores dans l'enquête PNEA sont plus prononcées à la fin du secondaire collégial qu'elles ne le sont en fin de primaire (10 contre 20 points en arabe et 7 contre 16 points en français). Dans l'enquête PISA, les filles de 15 ans ont dépassé leurs pairs masculins en compréhension de l'écrit, et ce dans tous les pays et économies participants avec des écarts allant de 11 à 65 points. Au Maroc, un écart de 26 points est observé, qui quoique relativement modeste, reste significatif. Dans PIRLS, l'écart en compréhension de l'écrit, entre les filles et les garçons marocains, qui atteint 34 points, est parmi les plus élevés des pays participants (30 points en faveur des filles en 2011).

82. Olsson, M. and S. Martiny (2018), "Does Exposure to counter stereotypical Role Models Influence Girls' and Women's Gender Stereotypes and Career Choices? A Review of Social Psychological Research", *Frontiers in Psychology*, Vol. 9.

83. Retelsdorf, J., K. Schwartz and F. Asbrock (2015), "Michael can't read!" Teachers' gender stereotypes and boys' reading selfconcept.", *Journal of Educational Psychology*, Vol. 107/1, pp. 186-194.

Les différences en compétences linguistiques entre les filles et les garçons peuvent être expliquées par les différences d'attitudes à l'égard de la lecture. Plusieurs études<sup>84</sup> ont démontré l'existence d'une forte corrélation entre la performance en compréhension de l'écrit et le plaisir de lire. Selon les résultats de PISA 2018, les garçons tendent à montrer moins d'enthousiasme à l'égard de la lecture. Au Maroc, 68% des filles contre 54% des garçons déclarent que la lecture constitue leur loisir préféré. En outre, 10% des filles contre 5% des garçons déclarent consacrer, quotidiennement, plus de deux heures à la lecture pour leur plaisir.

## 2. Différences de scores moyens entre les filles et les garçons en mathématiques et en sciences

La sous-représentation des femmes dans les domaines scientifiques, technologiques, d'ingénierie et de mathématiques (STEM) laisse penser que les garçons sont effectivement plus performants que les filles dans ces domaines. Plusieurs travaux de recherche ont été consacrés à la relation qui existe entre le genre et les résultats des élèves dans différents niveaux scolaires et différentes disciplines. Cependant, les conclusions des recherches ne convergent pas pour les domaines scientifiques : si certains auteurs rapportent qu'il n'y a pas de différences significatives entre les filles et les garçons<sup>85</sup>, d'autres suggèrent que des disparités existent, tantôt en faveur des garçons<sup>86</sup>, tantôt en faveur des filles<sup>87</sup>. En revanche, en langues, il y a un consensus sur le fait que les filles performant mieux<sup>88</sup>.

En mathématiques, les écarts de scores relatifs au genre sont modestes, voire négligeables dans certains cas. Au primaire, ces écarts sont en faveur des filles, mais ne dépassent pas quelques points, et ce, aussi bien dans le PNEA (4 points) que dans TIMSS (3 points). Au secondaire collégial, les filles en 3e année obtiennent en moyenne un score qui dépasse celui des garçons de 7 points dans le PNEA. En revanche, ce sont les garçons qui dépassent les filles en 2e année avec un écart de 5 points dans TIMSS. Les résultats des élèves de 15 ans dans l'enquête PISA ne diffèrent quasiment pas en fonction du genre.

84. OCDE (2010). PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III). PISA, OCDE Publications, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264083943-en>

OCDE (2019). PISA 2018 Results: Where All Students Can Succeed (Volume II). PISA, OCDE Publication, Paris, <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-ii-b5fd1b8f-en.htm>

Mol, S. and J. Jolles (2014). Reading enjoyment amongst non-leisure readers can affect achievement in secondary school. *Frontiers in Psychology*, Vol. 5, <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01214>

85. Else-Quest, Nicole & Hyde, Janet & Linn, Marcia. (2010). Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis. *Psychological bulletin*. 136. 103-27. [10.1037/a0018053](https://doi.org/10.1037/a0018053).

Ajai, John & Imoko, Benjamin. (2014). Gender Differences in Mathematics Achievement and Retention Scores: A Case of Problem-Based Learning Method. *International Journal of Research in Education and Science*. 1. 45. [10.21890/ijres.76785](https://doi.org/10.21890/ijres.76785).

86. Robbins, John & Kahle, Peter. (2004). Kahle, P. A. & Robbins, J. M. (2004). The power of spirituality in therapy: Integrating spiritual and religious beliefs in mental health practice. New York: Haworth Press.

Wei-Cheng Mau & Richard Lynn (2000) Gender differences in homework and test scores in Mathematics, Reading and Science at tenth and twelfth grade, *Psychology, Evolution & Gender*, 2:2, 119-125, DOI: [10.1080/14616660050200904](https://doi.org/10.1080/14616660050200904)

Strand, S., Deary, I.J. and Smith, P. (2006), Sex differences in Cognitive Abilities Test scores: A UK national picture. *British Journal of Educational Psychology*, 76: 463-480. <https://doi.org/10.1348/000709905X50906>.

O'Reilly, T., & McNamara, D. S. (2007). The impact of science knowledge, reading skill, and reading strategy knowledge on more traditional «high-stakes» measures of high school students' science achievement. *American Educational Research Journal*, 44(1), 161–196. <https://doi.org/10.3102/0002831206298171>

87. Voyer, D., and Voyer, S. D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: a meta-analysis. *Psychol. Bull.* 140, 1174–1204. doi: [10.1037/a0036620](https://doi.org/10.1037/a0036620)

Ullah, R., and Ullah, H. (2019). Boys versus girls educational performance: Empirical evidences from global north and global south. *African Educational Research Journal*, 7(4): 163-167.

88. OCDE (2019), PISA 2018 Results (Volume II) : Where All Students Can Succeed, PISA, Éditions OCDE, Paris.

Mullis, I. V. S., von Davier, M., Foy, P., Fishbein, B., Reynolds, K. A., & Wry, E. (2023). PIRLS 2021 International Results in Reading. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.



En sciences, les filles obtiennent des scores plus élevés que les garçons, mais avec des écarts modestes, variant de 2 à 6 points dans le PNEA et ne dépassant guère 9 points dans TIMSS et PISA.

Les écarts de performances entre les filles et les garçons dans les matières scientifiques sont moins prononcés que ceux constatés en langues et ne sont pas toujours significatifs. Quant à l'évolution du niveau de performance des élèves dans l'enquête TIMSS entre 2011 et 2019, il est à noter qu'elle a connu la même tendance pour les deux sexes, et l'écart de genre n'a ainsi pas significativement changé entre ces deux périodes.

### **3. Des écarts différents entre garçons et filles, parmi les moins performants ou les plus performants**

Les résultats affichés jusqu'à présent concernent les différences « moyennes » de performance entre les deux sexes. Autrement dit, la comparaison est fondée sur les scores moyens des filles versus les scores moyens des garçons. Toutefois, des études ont montré que les écarts au niveau des extrémités de la distribution des scores (les moins et les plus performants) peuvent être différents de ce qui est observé au niveau de la moyenne<sup>89</sup>, en matière d'amplitude et de signe.

Au Maroc, les différences de scores entre les filles et les garçons s'élargissent ou se rétrécissent selon qu'il s'agisse des moins performants<sup>90</sup> ou des plus performants<sup>91</sup>. Pour le PNEA, les écarts entre les filles et les garçons sont plus importants chez les meilleurs élèves comparativement aux plus faibles, surtout en 3<sup>e</sup> année du secondaire collégial et en langues. En effet, si les filles les moins performantes obtiennent un score supérieur à celui des garçons les moins performants de 16 points en arabe et de 12 points en français, ceux des plus performantes dépassent leurs pairs les plus performants de respectivement 28 et 24 points.

Hormis le PNEA, les écarts observés entre les filles et les garçons deviennent plus marquants pour le groupe le moins performant qu'ils ne le sont pour le plus performant. En effet, pour les élèves de 15 ans participant à PISA, l'écart en compréhension de l'écrit en faveur des filles est passé de 29 points dans le premier groupe à 17 points dans le second. En sciences, cet écart est passé dans PISA de 11 points à seulement un, et dans TIMSS, en 4<sup>e</sup> année du primaire, de 14 à 5 points. Le constat est le même pour l'enquête PIRLS où les filles performant mieux que les garçons en compréhension de l'écrit avec des écarts qui diminuent en passant des élèves les moins performants (35 points) aux plus performants (26 points).

### **4. Écarts entre garçons et filles confirmés par les résultats aux examens à grand enjeu**

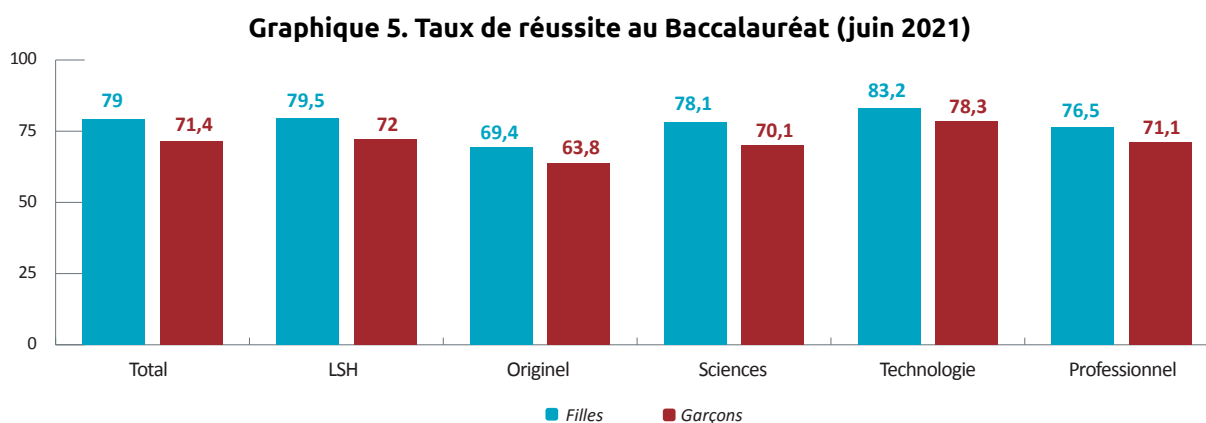
Si les enquêtes standardisées, sans enjeu majeur pour les élèves, ont montré que les filles ont un avantage sur les garçons, surtout en langues, les résultats des élèves au

89. Baye and Monseur (2016). Gender differences in variability and extreme scores in an international context. Large-scale Assessment in Education.

90. Les élèves les moins performants sont les élèves qui se situent au niveau du 1<sup>e</sup> décile de la distribution des scores, c'est-à-dire les 10% des élèves ayant les scores les plus faibles.

91. Les élèves les plus performants sont les élèves qui se situent au niveau du 9<sup>e</sup> décile de la distribution des scores, c'est-à-dire les 10% des élèves ayant les scores les plus élevés.

baccalauréat confirment ce constat. En 2021, les filles ont affiché un taux de réussite de 79% contre 71,4% chez leurs pairs masculins. Les résultats sont en faveur des filles, et ce, quelle que soit la branche, mais l'écart entre les deux sexes est plus prononcé en lettres et sciences humaines (7,5 points de pourcentage) et en sciences (8 points de pourcentage). Comparativement à 2015, cet écart a légèrement augmenté en lettres et sciences humaines et dans l'enseignement originel, alors qu'il s'est rétréci en technologie.



## 5. Analyse de l'interaction du genre avec le milieu dans lequel les élèves évoluent

Le milieu dans lequel évoluent les élèves et les ressources matérielles et éducatives dont ils disposent, aussi bien à l'école qu'à la maison, représentent des facteurs pouvant influencer sur leurs résultats scolaires et constituer une source d'inégalité. Les élèves scolarisés en milieu rural ne jouissent pas des mêmes conditions de scolarisation que les citadins, et sont confrontés aux problèmes liés aux intempéries, à l'éloignement de l'école de leurs domiciles<sup>92</sup> et à l'insécurité. Ces contraintes pèsent davantage sur les filles et peuvent constituer, parfois, la cause de leur décrochage scolaire. En outre, s'agissant de l'infrastructure de base et des ressources matérielles et éducatives, les établissements sis en milieu urbain et ceux dans le milieu rural ne semblent pas être sur le même pied d'égalité. Les derniers sont moins desservis et partant, les élèves les fréquentant ne bénéficient pas des mêmes opportunités d'apprentissage.

Les ressources matérielles, éducatives et culturelles offertes dans le cadre familial aident les enfants à mieux réussir leurs études et jouent un rôle important dans l'encadrement des enfants durant leur scolarité. Aussi, les parents ayant un niveau socioéconomique et culturel élevé sont plus susceptibles d'offrir à leurs enfants les moyens et l'accompagnement nécessaires pour évoluer positivement.

En effet, en comparant l'écart de performance entre les filles et les garçons, il apparaît qu'il est moins prononcé que celui entre les élèves de différents milieux et niveau socioéconomique. Il est à noter que dans le PNEA 2019, l'écart entre les deux sexes en 6<sup>e</sup> année primaire varie de 2 à 10 points selon la matière, alors que celui observé entre les élèves scolarisés dans le milieu rural et leurs camarades citadins varie de 9 à 20 points en faveur de ces derniers.

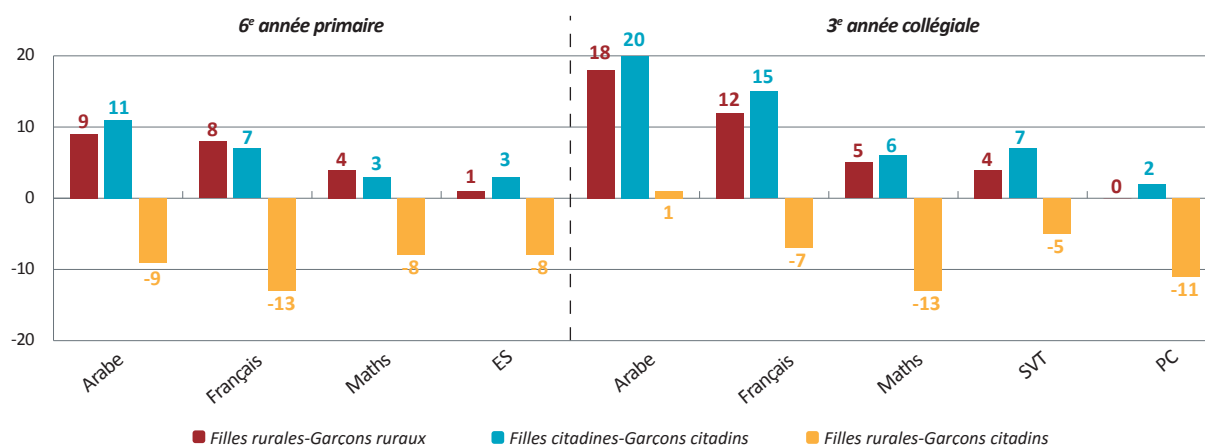
92. Outre les longues distances à parcourir, la question de l'alimentation quotidienne et de sa qualité se pose aussi avec acuité.

L'écart est encore plus important entre les élèves les plus défavorisés et les plus favorisés (entre 12 et 28 points). Ce constat reste le même dans le cas des élèves de la 3e année du secondaire collégial : ce sont toujours les élèves en milieu urbain et ceux ayant un niveau socioéconomique plus favorable qui réussissent le mieux. Les écarts de scores relatifs au premier facteur varient entre 11 et 23 points, alors que ceux liés au second oscillent entre 27 et 41 points.

Ces résultats montrent que si des différences de performances entre les élèves peuvent être attribués au genre, des facteurs contextuels tels que le milieu et les niveaux socioéconomique et culturel de la famille sont également à l'origine des inégalités d'apprentissage. Ces facteurs sont à même d'impacter les filles et les garçons différemment<sup>93</sup>. Ainsi, s'il est nécessaire d'étudier les inégalités de performances liées au genre, il est pertinent de tenir compte du contexte dans lequel les élèves vivent et étudient, qui semble avoir un impact non négligeable sur leurs résultats scolaires.

Ainsi, selon l'enquête PNEA 2019, quand elles sont scolarisées dans le même milieu que les garçons, les filles performant mieux. Cependant, lorsqu'on compare les scores des filles en milieu rural à ceux des garçons en milieu urbain, la balance penche du côté de ces derniers dont les résultats sont généralement meilleurs, avec des écarts qui varient de 5 à 13 points.

**Graphique 6. Écarts de scores entre filles et garçons selon le milieu**



Source : Données PNEA 2019

### Lecture du graphique

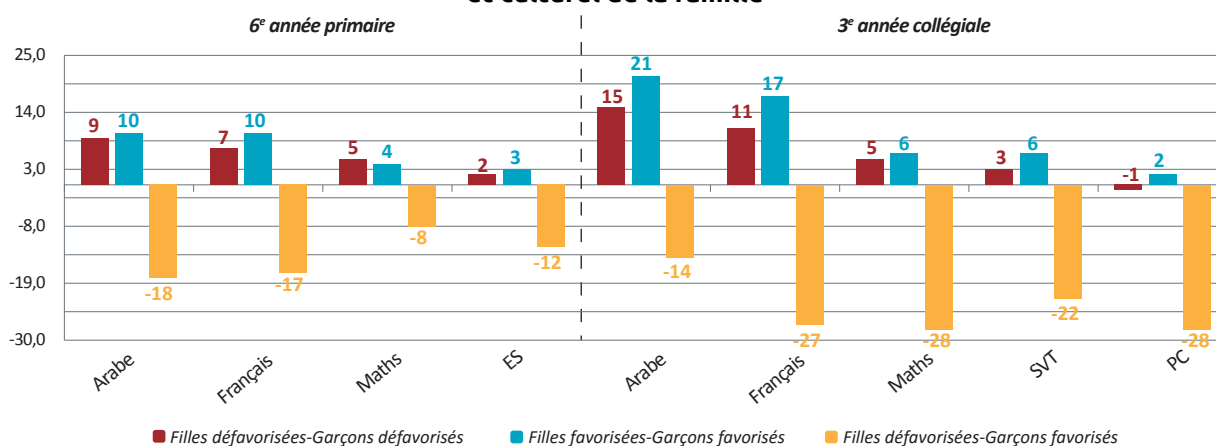
De gauche à droite, en 6<sup>e</sup> année du primaire et dans la langue arabe :

- L'écart de scores entre les filles et les garçons en milieu rural est de 9 points, en faveur des filles ;
- L'écart de scores entre les filles et les garçons en milieu urbain est de 11 points, en faveur des filles ;
- L'écart de scores entre les filles en milieu rural et les garçons en milieu urbain est de 9 points, en faveur des garçons.

93. Autor et al. (2016). School Quality and the Gender Gap in Educational Achievement. American Economic Review, 106 (5): 289-95.

Les filles performent mieux que les garçons lorsqu'il s'agit du même groupe socioéconomique et culturel<sup>94</sup>. Les écarts de scores entre les deux sexes dans le groupe des plus défavorisés sont du même ordre de grandeur que ceux notés chez les élèves les plus favorisés, à l'exception des langues en 3<sup>e</sup> année collégiale où ces écarts sont relativement plus importants chez les élèves les plus favorisés. En revanche, les performances des filles les plus défavorisées sont nettement inférieures à celles des garçons les plus favorisés. Ces écarts sont, cette fois-ci, considérables et varient de 8 à 18 points en 6<sup>e</sup> année primaire et de 14 à 28 points en 3<sup>e</sup> année du secondaire collégial. Ces constats, tirés à partir des résultats des élèves dans l'enquête nationale PNEA 2019, sont corroborés par ceux de l'enquête PISA, aussi bien au Maroc que dans les pays participants<sup>95</sup>. Les inégalités entre milieux et entre groupes socioéconomiques représentent donc des facteurs durables de reproduction des inégalités que l'institution scolaire, non seulement, peine à neutraliser mais contribue aussi à reproduire.

**Graphique 7. Écarts de scores entre filles et garçons selon les niveaux socioéconomique et culturel de la famille**



Source : Données PNEA 2019

### Lecture du graphique

De gauche à droite, en 6<sup>e</sup> année du primaire et en langue arabe :

- L'écart de scores entre les filles les plus défavorisées et les garçons les plus défavorisés est de 9 points, en faveur des filles ;
- L'écart de scores entre les filles les plus favorisées et les garçons les plus favorisés est de 10 points, en faveur des filles ;
- L'écart de scores entre les filles les plus défavorisées et les garçons les plus favorisés est de 18 points, en faveur des garçons.

L'examen des écarts de performance entre les filles et les garçons en intersection avec le milieu et le statut socioéconomique et culturel révèle que les filles performent mieux que les garçons, mais seulement lorsque les conditions sont en leur faveur.

94. Le niveau socioéconomique et culturel est mesuré ici par un indicateur composite qui prend en compte le niveau d'instruction des parents d'élèves et leur profession, le type de logement familial, la disponibilité des livres à la maison et les langues étrangères parlées chez soi.

95. OECD (2019). PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. PISA, Éditions OCDE, Paris. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.

**CHAPITRE VIII.**  
RENDEMENT EXTERNE DU  
SYSTÈME ÉDUCATIF





Depuis plus de deux décennies, le taux d'activité des femmes marocaines n'a cessé de baisser au point qu'aujourd'hui, il ne dépasse pas 20%<sup>96</sup>. Bien que les hommes n'aient pas été épargnés par cette baisse, les différences entre les deux sexes sur le marché de l'emploi ne se sont pas réduites. Peu ou prou, l'écart entre les taux d'activité masculin et féminin s'est maintenu à 50 points de pourcentage durant les deux dernières décennies.

Par ailleurs, le score du Maroc enregistré au niveau de la participation économique (0,404) a contribué à la diminution du score global du Maroc (0,621) le positionnant 136ème parmi 146 pays, selon le rapport «Global Gender Gap Report, 2023»<sup>97</sup> qui présente la 17ème édition de l'Indice mondial de l'écart entre les sexes par rapport à la participation économique, à l'éducation, à la santé et à l'autonomisation politique.

Selon les données relatives à la population active au Maroc, provenant des enquêtes nationales sur l'emploi, bien que les écarts des taux d'activité féminins et masculins augmentent entre 2000 (18 points) et 2022 (23,5 points) en faveur des hommes chez les diplômés du supérieur, ils demeurent moins avérés que chez les diplômés de niveau moyen (45 points en 2000 et 50 points en 2022) et chez les non diplômés (57 en 2000 et à 60 points 2022)<sup>98</sup>. Ces indicateurs permettent de souligner l'importance des avancées dans le système d'éducation et de formation dans l'amélioration de la situation d'activité des femmes et conduisent en revanche à conclure que beaucoup de femmes continuent à s'inscrire dans l'inactivité même à l'issue de l'obtention d'un diplôme supérieur en vue de construire leur projet personnel. Par ailleurs, la baisse depuis 2002 des taux de participation des diplômés du supérieur, à l'instar des moins et des non diplômés demeure une baisse structurelle, tant chez les femmes que chez les hommes. En outre, cette baisse a été accentuée durant la période de la pandémie de Covid-19, particulièrement en 2020.

Il importe également de signaler que, malgré une baisse des écarts entre les taux de chômage des deux sexes durant les cinq dernières années aussi bien pour les diplômés de niveau supérieur (15 points en 2017 à 14 points en 2022) que ceux de niveau moyen (13 points en 2017 à 9 points en 2022), les femmes demeurent davantage exposées au halo du chômage. Cependant, au regard de la dominance de la conception sociale qui définit les rôles différenciés des hommes et des femmes, ces inégalités sexuées sur le marché du travail se trouvent socialement tolérées<sup>99</sup> et le chômage des femmes plus accepté que celui des hommes.

Par ailleurs, les recherches sur les inégalités de genre dans la primo-insertion révèlent que les différences entre hommes et femmes tendent à s'affaiblir en début de vie active, à l'issue d'un diplôme supérieur, puis se renforcent au fur et à mesure que les individus rentrent dans la vie adulte. Des facteurs éducatifs, économiques, territoriaux, sociaux, culturels et d'autres liés aux lois et cadres légaux et réglementaires s'enchevêtrent et contribuent à renforcer les inégalités de genre en matière de participation au marché du travail, d'accès à l'emploi, de conditions de ce dernier et d'évolution de carrière.

96. Haut-Commissariat au Plan. La femme marocaine en chiffres, 2023.

97. World Economic Forum (WEF). Global Gender Gap Report 2023 – Insight Report. Index : [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GGGR\\_2023.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2023.pdf)

98. Haut-Commissariat au Plan. La femme marocaine en chiffres, 2023.

99. Maruani, M., «Les Mécomptes du chômage», Paris, Bayard, 2002.

Cette section se veut une analyse des inégalités de genre dans le marché du travail d'une cohorte de diplômés de l'enseignement supérieur durant les quatre premières années qui suivent l'obtention de leur diplôme en 2014 en mobilisant principalement les données de l'enquête nationale de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur<sup>100</sup>.

## 1. Écarts d'activité entre hommes et femmes quatre ans après l'obtention du diplôme de l'enseignement supérieur

### Les écarts de taux d'activité<sup>101</sup> persistent entre hommes et femmes

L'analyse de la dynamique de la participation des femmes diplômées de l'enseignement supérieur en début de leur vie active<sup>102</sup> révèle qu'un peu plus de trois femmes sur quatre sont actives environ quatre années (2018) après l'obtention du diplôme (76%). Ce taux s'affiche à 89% chez les hommes, soit 13 points de différence en défaveur des femmes. La participation est plus importante chez les jeunes femmes diplômées des établissements ne relevant pas des universités (entre autres des écoles d'ingénieurs) puisque 95% d'entre elles sont actives, quatre années après la diplomation en 2014, avec un écart de taux d'activité de 5 points de pourcentage en faveur des hommes. En ce qui concerne la participation des lauréats universitaires au marché du travail, 75% des femmes diplômées des établissements à accès ouvert sont actives contre 78% de celles diplômées des établissements à accès régulé, en raison notamment du retour aux études qui reste fréquent chez cette catégorie de jeunes diplômées. L'écart des taux d'activités entre les hommes et les femmes s'établit à 13 points pour l'accès ouvert et à 7 points pour l'accès régulé. L'écart en faveur des hommes est davantage accentué chez les diplômés de la formation professionnelle post baccalauréat (15 points) et les diplômés de l'enseignement supérieur privé (19 points) avec des taux d'activité féminins de 75% et 74% respectivement.

Par ailleurs, les taux d'activité des deux sexes ont connu une hausse considérable tout au long des quatre premières années qui suivent l'obtention du diplôme, passant de 71% chez les hommes et 63% chez les femmes en janvier 2015 (moins d'une année après l'obtention du diplôme), pour culminer à 89% et à 76% en fin de période (environ quatre années après l'obtention du diplôme) chez les deux sexes respectivement. Les écarts des taux d'activité se creusent donc au fur et à mesure que le temps passe, pour atteindre 13 points de pourcentage environ quatre ans après l'obtention du diplôme.

---

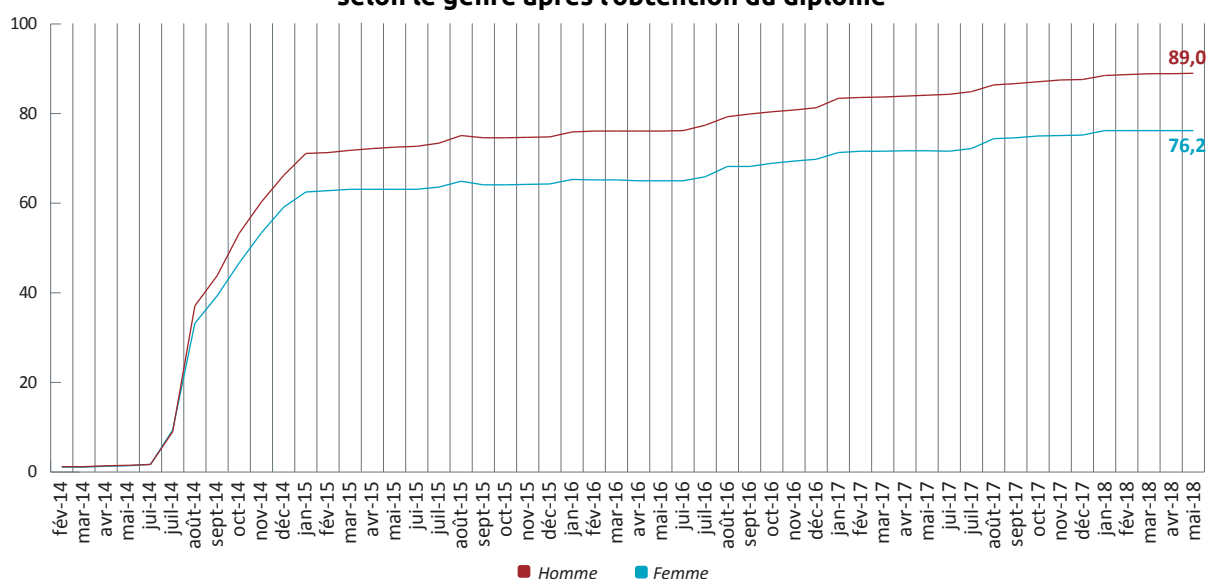
100. L'enquête nationale de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur conduite par l'INE-CSEFRS est la première de son genre au Maroc. L'enquête porte sur un échantillon de 9899 lauréats de la promotion 2014 et qui sont interrogés de manière rétrospective en 2018. Cet échantillon est représentatif selon les composantes, le type de diplôme et le domaine d'étude de l'ensemble des lauréats des universités, des établissements ne relevant pas des universités, de la formation professionnelle post-baccalauréat et de l'enseignement supérieur privé.

101. Le taux d'activité reflète la part des individus de 15 ans et plus en emploi ou en chômage sur la population de 15 ans et plus.

102. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. L'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, enquête nationale 2018. 2021.



**Graphique 8. Évolution mensuelle des taux d'activité des diplômés de l'enseignement supérieur selon le genre après l'obtention du diplôme**



Source : Enquête d'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, INE-CSEFRS, 2020

## 2. Principaux facteurs socio-économiques derrière les inégalités genrées de participation au marché du travail

La participation des femmes au marché du travail peut résulter de la jonction d'un ensemble de facteurs liés notamment à l'égalité de genre, la pauvreté, l'éducation, le développement et le bien-être des enfants. En effet, au vu des efforts réalisés pour améliorer l'éducation et réduire la déperdition scolaire, le prolongement de l'éducation des filles explique en partie l'évolution vers la baisse de l'activité féminine. Par ailleurs, eu égard aux effets d'auto-sélection, les femmes qui entrent dans le marché du travail sont généralement les plus motivées, dotées des compétences ou obligées de travailler, contrairement aux hommes où seules les études et l'incapacité physique peuvent les empêcher de se présenter au marché du travail. La participation féminine peut également être affectée par des facteurs économiques liés notamment, à l'inadéquation de la formation aux besoins du marché de l'emploi, aux formes de travail non rémunéré ou informel mais aussi à la discrimination dans certains emplois et à la segmentation du marché du travail. Par ailleurs, les femmes peuvent être découragées à participer au marché du travail au vu des taux de chômage féminins élevés ou au contraire encouragées si leur conjoint est au chômage<sup>103</sup>.

L'inactivité est souvent plutôt féminine et diffère entre les deux sexes. Elle concerne 14% des femmes diplômées de l'enseignement supérieur, quatre ans environ après l'obtention du diplôme, contre moins de 2% chez les hommes<sup>104</sup>. L'aspect volontaire de l'inactivité des femmes peut émaner des choix orientés par une comparaison des coûts d'opportunités surtout que les représentations sociales autorisent une dépendance financière des femmes de leur conjoint. À cet égard, l'emploi et le revenu du conjoint, parfois de la famille si la femme n'est pas mariée, peuvent constituer un déclencheur de décision de non-participation au marché du travail et de déclinaison d'éventuelles opportunités de travail offertes.

103. JAUMOTTE Florence, «Les femmes sur le marché du travail : évidence empirique sur le rôle des politiques économiques et autres déterminants dans les pays de l'OCDE», Revue économique de l'OCDE, n° 37, p. 57-123, 2003.

104. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. L'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, enquête nationale 2018. 2021.

L'analyse des données issues de l'évaluation des diplômés de l'enseignement supérieur révèle que, toutes choses égales par ailleurs, l'emploi du conjoint de la femme réduit sa chance d'avoir un emploi et renforce sa probabilité d'avoir un parcours professionnel dominé par l'inactivité. Il est également important de noter que 31% des femmes inactives, quatre ans après l'obtention du diplôme (mai 2018), le sont parce que leur conjoint ou leur famille gagnent assez pour subvenir à leurs besoins. Par ailleurs, la décision de retrait du marché du travail peut être motivée par les engagements familiaux des femmes et la prise en charge des enfants puisque 43% des femmes inactives déclarent vouloir consacrer leur temps à leurs enfants et à leur famille, mais aussi à leurs parents dans certains cas. Toutefois, l'inactivité des hommes est plus en rapport avec les problèmes de santé ou de handicap (23%), bien que d'autres facteurs peuvent expliquer cette situation surtout dans le cas d'une inactivité de courte durée comme l'attente d'une inscription dans un cycle d'études (7%).

Force est de signaler que des facteurs comme le mariage et la maternité peuvent diminuer les chances des femmes d'être en emploi. En effet, toutes choses égales par ailleurs, et à diplômes et domaines de formation identiques, les femmes mariées ont moins de chances d'avoir une activité économique que les hommes mariés. Il est notable par ailleurs qu'après environ quatre ans de la sortie de l'établissement de l'enseignement supérieur, le mariage agit de manière différenciée sur la participation des deux sexes au marché du travail. Si l'écart d'activité entre les hommes et les femmes célibataires est réduit (87% chez les hommes et 85% chez les femmes), il est toutefois plus élevé entre les mariés des deux sexes: 96% des hommes mariés sont actifs quatre ans environ après l'obtention du diplôme contre seulement 59% des femmes mariées. Par ailleurs, le mariage renforce l'appartenance aux parcours d'inactivité persistante en début de carrière (ni en emploi, ni en chômage, ni en études), qui sont particulièrement des parcours féminins : si seulement 2% des hommes mariés sont inactifs, les femmes mariées sont toutefois largement plus concernées par l'inactivité, puisque 36% d'entre elles sont dans cette situation quatre ans après l'obtention du diplôme.

Les constats de cette analyse concourent à vérifier l'hypothèse selon laquelle les chances des femmes et des hommes mariés sont loin d'être égales quant à l'activité et à l'accès à l'emploi. Le retrait des femmes mariées du marché du travail, lié au mariage, particulièrement si le conjoint est en emploi, peut-être interprété par la pression sociale souvent exercée sur les femmes mariées, et qui attribue aux femmes le rôle de prise en charge du foyer et des enfants<sup>105</sup>. Par ailleurs, l'interruption de l'activité économique peut également être un choix de ces femmes mariées qui priorisent le projet de vie personnelle, ou qui peinent à concilier vie familiale et professionnelle, notamment avec la présence d'enfants<sup>106</sup>. En revanche, pour les hommes mariés, priment plutôt le projet professionnel et l'obligation de subvenir aux besoins du foyer et de couvrir les charges financières.

Si la situation professionnelle des jeunes hommes diplômés mariés paraît être légèrement affectée par la présence d'enfants dans le couple, la conquête du monde du travail par les femmes mariées reste limitée en présence d'enfants<sup>107</sup>. En effet, la majorité écrasante des

105. Progetto Mondo MLAL et Amnesty International. Etude sur les stéréotypes de genre répandus au Maroc. 2013.

106. Ministère de la Fonction publique et de la modernisation de l'administration, en partenariat avec l'ONU Femmes et la GIZ. Conciliation travail-famille des femmes et hommes fonctionnaires au Maroc. 2011.

107. Ibid

hommes ayant des enfants (93%) sont en emploi environ quatre années après l'obtention du diplôme contre 91% des hommes mariés n'ayant pas d'enfants. En revanche, l'effet de la présence d'enfants s'avère plus important sur la situation professionnelle des mères : 50% seulement des mères sont actives (38% en emploi) contre 82% des femmes mariées n'ayant pas d'enfants (64% en emploi). L'arrivée des enfants dans le couple constitue un élément déclencheur de baisse de participation des femmes au marché du travail et contribue par ricochet aux différences de carrières professionnelles entre les femmes et les hommes, même avec un niveau de diplôme supérieur. Par ailleurs, le taux d'activité des mères diminue avec le nombre d'enfants à charge et passe de 52% avec un enfant à 46% avec deux enfants et plus.

Il est important de noter que des politiques au profit des familles, la participation des hommes aux responsabilités familiales, et des mesures comme les services de garde d'enfants, les subsides aux dépenses de garderies et les congés parentaux rémunérés pourraient contribuer à la stimulation de la participation des femmes au marché du travail, voire orienter le choix des femmes entre travail partiel et travail à temps plein<sup>108</sup>. En outre, plusieurs études montrent que les services de garde d'enfants de qualité, en plus des avantages offerts en matière de participation féminine, affectent positivement le développement de l'enfant de plus d'un an. En deçà de cet âge, les services de garde semblent en revanche avoir des effets négatifs sur ce dernier<sup>109</sup>.

Le soutien à la garde des enfants peut prendre, outre les services et les subsides aux dépenses de gardes, la forme d'un congé de maternité, de congés parentaux ou de congés pour garde des enfants. Ce type de soutien offre aux femmes l'opportunité de concilier vie professionnelle et familiale et stimule dès lors la participation féminine au marché du travail. Plusieurs études, notamment celles réalisées dans des pays de l'OCDE<sup>110</sup>, montrent que les congés parentaux améliorent le taux d'emploi des femmes dans plusieurs pays, sans qu'ils soient trop longs, car ces derniers peuvent concourir à une dégradation des compétences professionnelles et affecter dès lors les perspectives de carrière et de salaire<sup>111</sup>.

**Tableau 2. Part des hommes et des femmes selon la situation professionnelle, la situation matrimoniale et l'existence d'enfants à charge (quatre ans après l'obtention du diplôme) - Mai 2018 (%)**

	Femmes				Hommes			
	Sans enfants	Avec enfants	Célibataires	Mariées	Sans enfants	Avec enfants	Célibataires	Mariés
Études	6	5	12	5	3	3	11	3
Emploi	64	38	68	46	91	93	74	93
Chômage	18	12	17	13	5	3	13	3
Inactivité	12	45	3	36	1	2	2	2
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Source : Enquête d'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, INE-CSEFRS, 2021

108. JAUMOTTE Florence, « Les femmes sur le marché du travail : évidence empirique sur le rôle des politiques économiques et autres déterminants dans les pays de l'OCDE », Revue économique de l'OCDE, n° 37, p. 57-123, 2003.

109. Kamerman, S., et al. « Social Policies, Family Types and Child Outcomes in Selected OECD Countries », Documents de travail de l'OCDE sur les questions sociales, l'emploi et les migrations, n° 6, Éditions OCDE, Paris, 2003.

110. JAUMOTTE Florence, « Les femmes sur le marché du travail : évidence empirique sur le rôle des politiques économiques et autres déterminants dans les pays de l'OCDE », Revue économique de l'OCDE, n° 37, p. 57-123, 2003.

111. EDIN, P.A., et M. GUSTAVSSON, « Time Out of Work and Skill Depreciation », ronéotype, Université d'Uppsala, 2001. ONDRICH, J., C.K. SPIESS, Q. YANG et G.G. WAGNER, « The Liberalization of Maternity Leave Policy and the Return to Work after Childbirth in Germany », Institute for the Study of Labor Discussion, Paper n° 21, Bonn, Allemagne: IZA, 1998.

## **Transition vers un système d'Apprentissage Tout au Long de la Vie (ATLV): principal levier de correction de la dégradation du taux d'activité des femmes**

Selon le rapport du HCP publié en 2023, intitulé «la femme marocaine en chiffres », le taux d'activité des femmes sans diplôme est de 17,1% contre 76,8% pour les hommes. Il est de 44 % pour celles ayant un diplôme de l'enseignement supérieur contre 67,5% pour le sexe masculin<sup>112</sup>. Par ailleurs, les résultats de l'analyse des données de l'enseignement supérieur ci-dessus révèlent que, quatre ans environ après l'obtention du diplôme supérieur en 2014, 76,2% des femmes sont actives contre 89% des hommes. Ceci montre que le taux de participation féminin au marché du travail est corrélé à son niveau de qualification. Le taux de participation parmi les femmes chute drastiquement pour celles qui sont sans diplôme.

Le rapport du HCP<sup>113</sup> révèle également que le taux d'activité des femmes diplômées âgées de 25 à 59 ans n'est que de 33,2% en 2022 contre 92,2% pour les hommes diplômés et que le taux d'activité des femmes est inversement proportionnel à l'âge. Le taux d'activité est plus élevé chez les femmes divorcées (41,5%) que les femmes mariées (16,5%) ou célibataires (26,9%). L'analyse des données de l'enseignement supérieur montre que même chez les plus diplômés, le taux d'activité des femmes célibataires quatre ans environ après l'obtention du diplôme (85%) est plus élevé que celui de celles mariées (59%), les femmes divorcées étant très minoritaires pour cette cohorte de nouveaux diplômés<sup>114</sup>. Ce résultat tend à confirmer la posture de retrait du marché du travail en raison des caractéristiques socio-culturelles à l'origine de ce choix. Avec l'âge, la femme aspire ou est contrainte de se réinsérer sur le marché du travail comme l'atteste le taux d'activité particulièrement élevé des femmes divorcées.

Les deux constats précédents permettent d'affirmer que la transition du système d'éducation et de formation vers un système d'ATLV, objectif principal de la transformation prévue par la Vision stratégique (pilier 3 : promotion de l'individu et développement de la société), constitue un levier efficace et puissant en faveur de l'équité des genres et de la correction de la dégradation progressive du taux d'activité des femmes sur le marché du travail observée depuis deux décennies.

En effet, un système d'ATLV qui accueille les femmes de tout âge et à tous les niveaux d'enseignement leur offre une seconde, troisième, voire une énième chance de se réinsérer avec des qualifications mieux adaptées aux besoins réels du marché du travail. La participation importante des femmes âgées de plus de 30 ans aux programmes d'alphabétisation et d'entraide nationale confirme cette affirmation. Par ailleurs, un système ATLV pourrait permettre à toutes les femmes, non exclusivement celles qui n'ont pas ou peu de qualification, d'avoir des chances de réinsertion par la voie du système éducatif (éducation nationale, formation professionnelle et enseignement supérieur). Cela implique la reconnaissance et la validation des compétences acquises antérieurement, qu'elles proviennent de parcours formels, non formels ou informels. Dans cette optique, il est donc nécessaire de donner une nouvelle impulsion à la dynamique de la réforme prescrite par les leviers de la Vision Stratégique et les dispositions de la Loi-cadre 51-17.

112. Haut-Commissariat au Plan. La femme marocaine en chiffres 2023, 2023.

113. Ibid

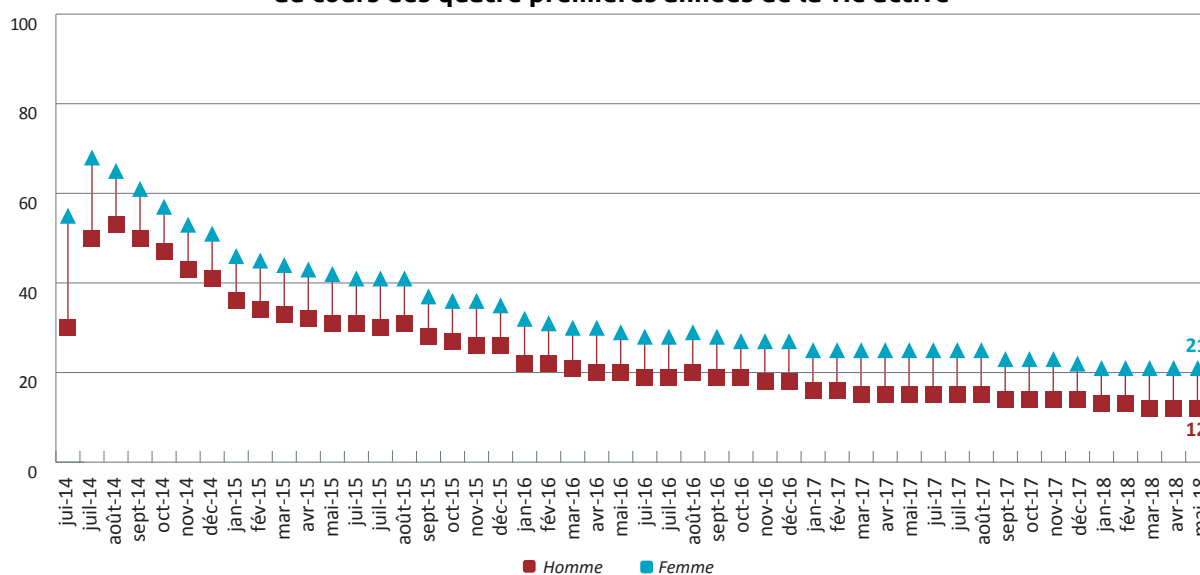
114. La cohorte des diplômés de la promotion 2014 enquêtés en 2018.

### 3. Inégalités de genre dans le chômage quatre ans après l'obtention du diplôme de l'enseignement supérieur

#### Chômage et débuts de carrière : les écarts genrés persistent quatre ans après l'obtention du diplôme

L'enquête longitudinale d'évaluation de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur<sup>115</sup> affiche des taux de chômage plus élevés chez les femmes en début de vie active. Au début de 2016, soit environ un an et demi après la diplomation, des taux de chômage masculins et féminins élevés sont enregistrés : 32% des femmes actives sont au chômage contre 22% des hommes actifs, soit un écart de 10 points de pourcentage. La situation s'améliore au fur et à mesure que le temps passe pour qu'en mai 2018, soit environ quatre ans après l'obtention du diplôme, l'écart de chômage entre les deux sexes se resserre et s'établit à 9 points de pourcentage en faveur des hommes : une femme sur cinq (21%) est au chômage contre un homme sur dix (12%). Le taux de chômage des femmes est presque le double de celui des hommes. En effet, le rapport entre les deux taux s'affiche à 1,7 pour tous les diplômés du supérieur, quatre ans après l'obtention du diplôme, et diffère selon la composante d'enseignement. Ce sont les femmes titulaires d'un diplôme de formation professionnelle post-baccalauréat (27%) et les diplômées des établissements universitaires à accès ouvert (25%) qui sont les plus exposées au chômage, avec des rapports de taux de chômage entre les deux sexes de 1,75 et 1,78 respectivement en faveur des hommes. Ce rapport est également élevé parmi les diplômés des établissements universitaires à accès régulé (1,62) bien que les taux de chômage soient nettement moins élevés : 6% chez les hommes et 10% chez les femmes. En revanche, ce rapport est relativement faible chez les diplômés des établissements ne relevant pas des universités (1,11) avec des taux de chômage masculin et féminin qui ne dépassent pas 3%.

**Graphique 9. Évolution des taux de chômage de la promotion 2014 des diplômés du supérieur au cours des quatre premières années de la vie active**



Source : Enquête d'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, INE-CSEFRS, 2020

115. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. L'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, enquête nationale 2018. 2021.

## **Les femmes diplômées de l'enseignement supérieur : des durées de chômage plus allongées et des sorties vers l'emploi moins réduites**

L'analyse de la durée du chômage révèle que, parmi les femmes diplômées de l'enseignement supérieur au chômage, en mai 2018, soit environ quatre années après l'obtention du diplôme, plus de huit femmes sur dix (81,2%) sont des chômeuses de longue durée (12 mois et plus). Les hommes sont en revanche relativement moins touchés par ce type de chômage (76,8%), soit un écart de 3,4 points de pourcentage entre les deux sexes.

Le chômage peut résulter des mutations profondes du marché de l'emploi, des nouvelles compétences exigées par les entreprises et du décalage entre le rythme de croissance du nombre de diplômés de l'enseignement supérieur (offre de travail) et celui d'évolution des emplois créés par l'économie nationale. Par ailleurs, le chômage de longue durée en début de vie active peut découler d'une recherche intensive d'emploi qui peut différer selon les préférences et les décisions des hommes et des femmes et selon les perspectives de carrières offertes sur le marché du travail. Les femmes, contrairement aux hommes, peuvent avoir une préférence pour des horaires flexibles<sup>116</sup> et une mobilité restreinte. Mais quelle que soit la cause, de longues périodes de chômage exercent des effets communs sur le découragement des diplômés hommes et femmes et sur la dégradation de leurs qualifications.

Un examen plus approfondi de la durée de chômage permet de montrer que la sortie du chômage vers l'emploi est plus difficile chez les femmes que chez les hommes. L'analyse des taux de survie ou encore de persistance de chômage révèle que la probabilité d'y rester avant de transiter vers l'emploi diminue plus lentement chez les femmes que chez les hommes, au cours des quatre premières années de vie active. Vers la fin de la période d'observation, 23% des hommes diplômés au chômage le sont encore quatre ans après l'obtention du diplôme supérieur contre 35% des femmes. Il importe ainsi de noter que les chances d'obtenir un emploi s'amenuisent pour les deux sexes, au fur et à mesure que la durée de chômage s'allonge, et restent toutefois plus élevées chez les hommes.

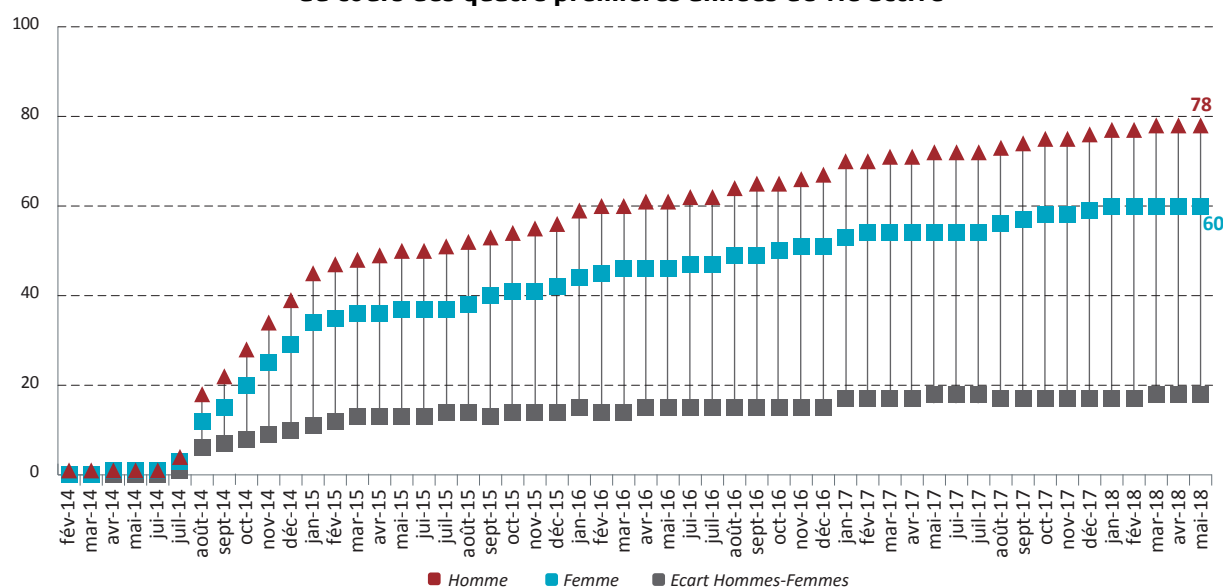
## **4. Les écarts de genre dans l'accès à l'emploi à l'issue d'un diplôme de l'enseignement supérieur**

### **Des écarts de taux d'emploi selon le genre qui se creusent quatre ans après l'obtention du diplôme**

Après l'obtention de leur diplôme de l'enseignement supérieur en 2014, les lauréats, hommes et femmes, commencent à entrer progressivement dans le marché du travail, avec des taux d'emploi des hommes qui surclassent ceux des femmes tout au long des quatre premières années de vie active. La progression de l'emploi des deux sexes se poursuit donc lentement mais les écarts entre les taux d'emploi des hommes et des femmes se creusent davantage, passant de 11 points de pourcentage en janvier 2015 à 18 points environ quatre ans après l'obtention du diplôme : 78% des hommes diplômés contre 60% des femmes diplômées sont en emploi.

116. Progetto Mondo MLAL et Amnesty International. Etude sur les stéréotypes de genre répandus au Maroc. 2013. Petrongolo, B., Ronchi, M., Gender gaps and the structure of local labor markets, Labour Economics, Volume 64, 2020.

**Graphique 10. Évolution des taux d'emploi<sup>117</sup> de la promotion 2014 des diplômés du supérieur au cours des quatre premières années de vie active**



Source : Enquête d'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, INE-CSEFRS, 2020

Les différences genrées en matière d'accès à l'emploi sont très avérées parmi les diplômés des établissements de formation professionnelle post baccalauréat et ceux des universités, avec des écarts de taux d'emploi qui s'établissent respectivement à 22 et à 17 points de pourcentage, en faveur des hommes. En outre, en considérant le type d'accès à la formation universitaire, l'écart des taux d'emploi en défaveur des femmes se creuse davantage pour s'afficher à 19 et à 10 points de pourcentage respectivement parmi les diplômés des établissements universitaires à accès ouvert et régulé. L'écart de taux d'emploi en défaveur des femmes est aussi important chez les diplômés des établissements d'enseignement supérieur privé (19,7 points de pourcentage) et demeure faible chez les diplômés des établissements ne relevant pas des universités (4,3 points de pourcentage).

### Quatre emplois sur neuf occupés par des femmes quatre ans après l'obtention du diplôme

L'écart entre les deux sexes en matière d'emploi dans les quatre secteurs principaux d'activité est toujours présent chez les diplômés de l'enseignement supérieur. En effet, hommes et femmes occupent majoritairement des emplois dans le secteur des services : 83% des diplômés hommes en situation d'emploi environ quatre ans après l'obtention du diplôme en 2014 contre 86% des diplômés femmes, soit un écart de 3 points de pourcentage en faveur de ces dernières. Par ailleurs, une femme diplômée sur dix est présente dans le secteur de l'industrie (12% des hommes) tandis que seules 2% des femmes en emploi travaillent dans le secteur des bâtiments et travaux publics (4% des hommes). Le secteur agricole, dont les conditions de travail sont souvent difficiles, emploie seulement 1% des hommes et femmes diplômés du supérieur.

Il est également intéressant de noter qu'environ quatre ans après l'obtention du diplôme, 43% des emplois occupés par les diplômés du supérieur de la promotion 2014, sont détenus

117. Taux d'emploi calcule la part des individus ayant un emploi parmi l'ensemble de la génération.

par des femmes, ce qui permet de conclure que même pour les plus diplômés, les emplois ne sont pas encore à parité quant au recrutement des primo-demandeurs d'emploi. Ainsi, la majorité des secteurs d'activités est à dominante masculine, à l'exception du secteur de la « santé et action sociale » qui est plutôt à dominante féminine. Pour autant, certains secteurs sont plutôt équilibrés (entre 45 % et 55 % de femmes ou hommes), comme le cas du secteur des « services collectifs, sociaux et personnels » qui emploie 9% des femmes et 8% des hommes actifs occupés, de « l'éducation » qui intègre 17% et 16% des deux sexes respectivement, et des « activités financières et immobilières », dans lequel travaillent 13% et 10% des femmes et des hommes actifs.

**Tableau 3. Part des diplômés de l'enseignement supérieur en emploi selon le genre et le secteur d'activité quatre ans après l'obtention du diplôme supérieur**

	Population active occupée (%)		Part des femmes (%)
	Hommes	Femmes	
<b>Grands secteurs</b>			
Industrie	12%	10%	40%
Bâtiments et travaux publics	4%	2%	31%
Services	83%	86%	43%
Agriculture, forêt et pêche	1%	1%	38%

Source : Enquête d'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, INE-CSEFRS, 2020

L'analyse du dernier emploi occupé révèle également que les femmes sont plus employées en contrat à durée indéterminée (CDI) (57,5%) et à durée déterminée (11,2%) que les hommes (51% et 9,8% respectivement), alors que la part des femmes fonctionnaires (15,3%) reste inférieure à celle des hommes (21,5%).

### **Salaires plus élevés chez les hommes et un déclassement salarial plus avéré chez les femmes**

Les femmes diplômées de l'enseignement supérieur perçoivent des salaires inférieurs à leurs collègues hommes. En effet, l'analyse des données sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur de 2014 révèle que les salaires du premier emploi perçus par les femmes sont inférieurs de 7% à ceux des hommes et que l'écart salarial en faveur des hommes s'établit à 7,4% dans les entreprises privées, majoritairement les petites et moyennes entreprises alors qu'il atteint 4,3% dans le secteur semi-public, et 3,8% dans le secteur public. Ces inégalités entre les hommes et les femmes, en début de carrière, peuvent être expliquées en partie par les secteurs d'activités qui offrent des rémunérations moindres aux femmes et par l'accès à des emplois à temps partiels.

Facteur de déperdition des ressources, et source de démotivation et de frustration de l'individu, le déclassement salarial concerne environ un diplômé sur sept quant à l'accès au premier emploi au cours des quatre premières années de vie active. L'analyse des résultats de l'enquête sur l'insertion des diplômés de l'enseignement supérieur révèle qu'en début de vie active, les femmes sont plus concernées par les situations de déclassement salarial que les hommes. En effet, le taux de déclassement salarial dans le premier emploi occupé s'affiche à 17,4% chez les femmes et à 12,6% chez les hommes tandis que l'écart se creuse entre les deux sexes dans le dernier emploi avec des taux de déclassement salarial respectifs



de 16,6% et 9,9%, ce qui montre également que les hommes sont plus enclins d'améliorer leurs situations salariales que les femmes entre le premier et le dernier emploi<sup>118</sup>.

### **Les femmes sont davantage contraintes de limiter leur mobilité spatiale**

La mobilité spatiale est souvent considérée comme un facteur important de réduction du chômage surtout en début de vie active, malgré ses effets considérables sur la segmentation du marché et les inégalités des trajectoires professionnelles qu'elle peut engendrer particulièrement entre les deux sexes.

Il est intéressant de noter que, contrairement aux femmes, la mobilité spatiale se trouve intégrée dans les stratégies de recherche d'emploi des hommes<sup>119</sup>, surtout chez les diplômés de l'enseignement supérieur, et peut être liée à un investissement personnel pour le développement des capacités si l'emploi occupé est prometteur et permet une bonne perspective de carrière<sup>120</sup>. Une mobilité réduite des femmes peut cependant découler des contraintes familiales<sup>121</sup> notamment celles liées au travail du conjoint. Les femmes mariées et avec enfants ont ainsi tendance à recourir à une recherche d'emploi à proximité du domicile, ce qui peut contribuer à limiter l'accessibilité à certains emplois de qualité.

L'analyse des profils de mobilité fait ressortir que 62,7% des femmes diplômées de l'enseignement supérieur cherchent un emploi à proximité de leur domicile, contre 55,4% des hommes. À cet égard, 20,5% des femmes en emploi ont changé de région en début de carrière (28,3% des hommes) et 45% d'entre elles sont retournées à leur région d'origine où elles résidaient avant d'entamer leurs études supérieures (39% pour les hommes). Les femmes concourent ainsi à la mobilité dans le poste offert comme critère de décision et de choix de cet emploi dans la mesure où 16,6% des femmes en emploi quatre ans après l'obtention du diplôme ont déclaré avoir accepté leur emploi en raison de sa proximité du domicile, contre 11,3% des hommes occupés.

---

118. Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. L'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, enquête nationale 2018. 2021.

119. Drapier C., "Le rôle de la mobilité géographique dans l'insertion professionnelle des jeunes : une application au cas de la France", Thèse de doctorat, université de Lille 1, 2001.

120. SJAASTAD L., "The Costs and Returns of Human Migration", *Journal of Political Economy*, n° 70, pp. 80-93, 1962.

121. Bonnet E., Collet B., "Decisions Concerning Job-Related Spatial Mobility and their Impact on Family Career in France and Germany", *Journal of Family Research*, vol. 22, no 2, 2010, pp. 196-215. Zilloniz S., "Les temps de déplacement entre domicile et travail. Des disparités selon l'organisation des horaires de travail", *Dares analyses*, no 81, 2015.



# CONCLUSION





La question de l'égalité hommes-femmes dans et à travers le système éducatif occupe une place importante dans l'agenda national et international, en raison de sa forte incidence sur le développement humain des pays. Au Maroc, contrairement aux premières décennies post-indépendance, les déficits constatés en matière d'accès égal et de qualité à l'éducation, les trente dernières années, ont connu une nette amélioration en matière d'accès des hommes et des femmes à l'éducation, notamment chez les jeunes, atteignant une quasi-parité, principalement lors de la dernière décennie.

Les réformes successives aux niveaux juridiques et institutionnels et au niveau des politiques publiques ont été à l'origine des progrès réalisés, culminant en l'adoption de la nouvelle Constitution de 2011 qui a consacré le principe d'égalité hommes-femmes (article 19).

Dans le domaine éducatif, l'adoption de la Charte nationale d'éducation et de formation en 1999 et la publication, en 2015, de la Vision Stratégique de la réforme 2015-2030 ont identifié les grands défis auxquels fait face le système éducatif marocain, y compris les questions d'égalité et d'équité. La Vision Stratégique a érigé ces dernières en piliers de réforme, aux côtés de la qualité et de la promotion de l'individu et de la société. La loi-cadre 51-17 relative au système d'éducation et de formation, adoptée en 2019, en dépit de ses insuffisances en matière de dispositions portant sur l'égalité hommes-femmes dans le système éducatif, a fixé l'horizon de la mise en œuvre des mesures structurelles qui devraient déboucher sur une nouvelle génération de politiques éducatives touchant, entre autres, au projet pédagogique, aux normes référentielles de qualité, aux critères de certification des acquis d'apprentissage, ainsi que le dispositif d'évaluation interne et externe du système éducatif.

Le présent rapport constitue une contribution à la connaissance sur le système éducatif marocain à travers le prisme de l'évaluation de l'égalité hommes-femmes. L'analyse qui y est développée permet, en effet, de mettre en exergue, à partir de données probantes provenant essentiellement des enquêtes réalisées par l'INE-CSEFRS lors des dernières années ainsi que des données nationales provenant des départements de tutelle, les avancées réalisées et les défis persistants dans l'égalité hommes-femmes au sein du système éducatif à travers l'étude des dimensions suivantes : croyances, attitudes et aspirations des familles vis-à-vis de l'éducation des garçons et des filles ; accès à l'éducation ; curricula et vie scolaire ; environnement et climat scolaires ; qualité des apprentissages et résultats externes du système éducatif à partir de l'analyse de l'insertion professionnelle des lauréats de l'enseignement supérieur.

Ainsi, il apparaît clairement qu'en matière d'accès à l'éducation, est constatée une tendance vers une quasi-parité chez les jeunes. Rappelons qu'à la veille et lors des premières années de l'indépendance, la part des scolarisés, notamment celle des filles, était très faible. Dans le secteur de l'enseignement supérieur, une progression positive de l'indice de parité a été observée au fil des années, avec une augmentation plus rapide des inscriptions féminines, réduisant l'écart entre les deux sexes, et ce malgré des disparités entre les domaines, les cycles et le type d'accès à l'université.

C'est ainsi qu'en 2023, le pays a franchi une étape majeure, marquant ainsi un moment historique, en enregistrant plus de cinq millions de filles et de femmes marocaines inscrites dans le système d'éducation et de formation. Cette progression s'est essentiellement accélérée au cours des huit dernières années, avec une augmentation nette d'environ

un million d'inscriptions entre 2015 et 2023. Néanmoins, des efforts restent à accomplir concernant l'accès des adultes à l'éducation. Il s'agit en particulier de la persistance de l'écart entre les deux sexes en matière de moyenne d'années de scolarisation. En effet, la moyenne d'années de scolarisation des hommes avait atteint en 2006 le niveau que les femmes atteignent actuellement, ce qui représente un retard de plus de quinze ans pour cette composante de l'indice de l'éducation qui concerne les adultes. Aussi, convient-il de mentionner la faible proportion des femmes dans la formation professionnelle qui enregistre la part la plus basse de femmes par rapport à tous les autres cycles d'enseignement.

S'agissant des croyances, des perceptions, des attitudes des parents et de leurs aspirations, celles-ci sont fortement façonnées par les facteurs socioéconomiques et géographiques. En effet, l'analyse montre que les attitudes des parents en faveur de l'éducation des garçons au détriment de celle des filles est associée, entre autres, au milieu de résidence et au faible niveau de vie des familles, notamment en milieu rural et plus particulièrement chez les ménages dirigés par les femmes. Ces dernières sont dans leur majorité des femmes veuves vivant dans des contextes défavorisés caractérisés par l'accès insuffisant aux ressources. Par ailleurs, quand il se trouve qu'une fille a la chance d'être scolarisée, elle reste pénalisée par sa forte implication dans les travaux domestiques par rapport aux garçons.

Quant au contenu des curricula prescrits, il semble, en général, qu'un grand effort a été fourni depuis la fin des années 90 et se poursuit encore aujourd'hui afin de promouvoir l'égalité dans l'ensemble des documents du curricula prescrit, en particulier dans le cahier des charges-cadres des manuels scolaires, ainsi que dans le guide pédagogique pour l'enseignement primaire et les livrets de programmes et orientations pédagogiques pour les deux cycles collégial et qualifiant, mais aussi à travers les révisions fréquentes des manuels scolaires. Mais le faible taux de participation des femmes à la conception et à la rédaction des matériels pédagogiques et des manuels scolaires reste l'un des facteurs qui ne contribuent pas à renforcer le principe de l'égalité entre les hommes et les femmes. Si les stéréotypes et les préjugés liés au genre restent une question commune entre les hommes et les femmes, l'implication de ces dernières dans l'élaboration et la production des programmes et manuels scolaires reste une condition fondamentale, mais elle ne suffit pas à elle seule car les pratiques réelles des acteurs ne correspondent pas nécessairement aux exigences curriculaires en matière d'égalité. Cela indique les efforts qui restent à accomplir en vue de consolider les acquis, en s'intéressant davantage aux pratiques des acteurs en matière de dispositif curriculaire

Par ailleurs, concernant l'environnement et le climat scolaires, l'école constitue un lieu important de socialisation caractérisé par l'interaction avec les pairs, les enseignants, le personnel administratif et pédagogique, etc. Ces interactions ne sont pas toujours bienveillantes, entraînant parfois des conséquences néfastes sur la qualité de l'éducation et le bien être des apprenants. L'incidence de la violence en milieu scolaire se présente de manière différenciée selon le genre. Il est à noter que les garçons et les filles sont exposés à toutes les formes de violence, sans distinction aucune. Cependant, les filles sont davantage victimes de violences verbales, d'intimidation et de harcèlement sexuel, tandis que les garçons sont essentiellement et régulièrement, victimes de violence physique. La cyberviolence, quant à elle, touche à la fois les filles et les garçons, avec une incidence

légèrement élevée chez ces derniers. Ces différentes formes de violence entraînent des conséquences néfastes sur l'estime de soi, le bien-être et l'équilibre émotionnel, la réussite scolaire et la participation sociale.

En ce qui concerne la performance scolaire, l'état des acquis des élèves au Maroc, tel que mesuré par l'enquête relative au Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves (PNEA) ainsi que les enquêtes internationales, est généralement faible, dans la mesure où une grande proportion des élèves ne maîtrise pas les apprentissages de base. Lorsque l'analyse des acquis d'apprentissage est réalisée selon le prisme du genre, les différences de scores entre les filles et les garçons ont montré que les premières performant mieux que les seconds en langues. En mathématiques aussi bien qu'en sciences, les écarts de performance liés au genre ne sont pas très importants et sont parfois en faveur des filles. Ce constat concorde avec les résultats des élèves au baccalauréat qui révèlent que les filles réussissent mieux que les garçons à obtenir ce certificat, notamment dans les filières des sciences et des lettres et sciences humaines. Cependant, les filles appartenant, à la fois, au milieu rural et aux couches sociales les plus défavorisées enregistrent des scores moins bons sur l'échelle de mesure des acquis d'apprentissage. Ceci témoigne de l'incidence négative du manque de moyens sur la réussite scolaire des filles.

En ce qui concerne le rendement externe du système éducatif, l'avantage différentiel au profit des filles en matière d'acquis d'apprentissage dans l'enseignement scolaire ne se matérialise pas dans la sphère professionnelle. En effet, sur le marché du travail, les femmes se trouvent moins actives, perçoivent des salaires moindres et sont plus enclines au chômage que les hommes. Les contraintes familiales se situent au cœur des inégalités sur le marché du travail. En effet, il apparaît qu'à diplômes et domaines de formation identiques, les femmes mariées ont moins de chances d'avoir une activité économique que les hommes mariés et la présence d'enfants constitue également un élément déclencheur de la baisse de la participation des femmes au marché du travail. Lorsqu'il s'agit de l'insertion professionnelle des lauréats de l'enseignement supérieur, en considérant le type d'accès à la formation universitaire, l'écart des taux d'emploi en défaveur des femmes se creuse pour s'afficher à 19 et 10 points de pourcentage respectivement parmi les diplômés des établissements universitaires à accès ouvert et régulé. Les différences genrées en matière d'accès à l'emploi sont avérées parmi les diplômés des établissements de formation professionnelle post baccalauréat et ceux des universités, avec des écarts de taux d'emploi qui s'établissent respectivement à 22 et à 17 points de pourcentage, en faveur des hommes. Cet écart reste également important chez les diplômés des établissements d'enseignement supérieur privé (20 points de pourcentage). En revanche, cet écart en faveur des hommes, s'affaiblit chez les diplômés des établissements ne relevant pas des universités (4 points de pourcentage).

À la lumière ce qui précède, outre les éléments d'analyse présentés dans ce rapport, il est fondamental de signaler que les efforts de lutte contre les inégalités dans l'éducation ne doivent pas relever exclusivement de la sphère éducative, mais doivent s'inscrire dans une approche holistique qui prend en considération tous les facteurs à même de promouvoir un accès à une éducation équitable et de qualité, y compris l'amélioration des conditions de vie des populations les plus vulnérables. Ces efforts devraient se poursuivre et prendre un rythme plus soutenu pour atteindre les objectifs prescrits par la Vision stratégique de la réforme 2015-2030 et concrétiser les dispositions de la loi-cadre n°51-17.





# **LISTE DES ACRONYMES**





- **ATLV** : Apprentissage tout au long de la vie
- **BTP** : Bâtiment et Travaux Publics
- **CAP** : Certificat d'Aptitude Professionnelle
- **CDI** : Contrat à durée indéterminée
- **CSEFRS** : Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique
- **ENME** : Enquête nationale sur les ménages et l'éducation
- **EVS** : Espérance de vie scolaire
- **HCP** : Haut-Commissariat au Plan
- **HREA** : Human Rights Education Associates
- **IMME** : Industries Mécaniques et Métallurgiques
- **INE-CSEFRS** : Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique
- **ISU** : Institut de Statistique de l'UNESCO
- **MESRSI** : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation
- **OCDE** : Organisation de Coopération et de Développement Économiques
- **ONU** : Organisation des Nations Unies
- **PIRLS** : Progress in International Reading Literacy - Programme international de recherche en lecture scolaire
- **PISA** : Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves
- **PNEA** : Programme National d'Évaluation des Acquis des élèves
- **PNUD** : Programme des Nations Unies pour le Développement
- **STEM** : Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques
- **TIMSS** : Trends in International Mathematics and Science Study
- **UNESCO** : Organisation des Nations unies pour l'Éducation, la Science et la Culture



# BIBLIOGRAPHIE





- Ajai, John & Imoko, Benjamin. "Gender Differences in Mathematics Achievement and Retention Scores: A Case of Problem-Based Learning Method". *International Journal of Research in Education and Science*, 2014, 1. 45. 10.21890/ijres.76785.
- Arnold, Fred et Kuo, Eddie. C.Y. "The value of daughters and sons: a comparative study of the gender preferences of parents". *Journal of Comparative Studies*, 15(2), 2017, 99–318.
- Autor et al. "School Quality and the Gender Gap in Educational Achievement". *American Economic Review*, 106 (5), 2016, 289-95.
- Bambara Alis et Wayack-Pambè Madeleine. « Pauvreté, scolarisation des enfants et sexe du chef de ménage au Burkina Faso : une analyse à partir de deux indicateurs de niveau de vie ». *Genre Éducation Formation*, 3, 2019.
- Baye, Ariane et Christian Monseur. « Gender differences in variability and extreme scores in an international context". *Large-scale Assessment in Education*, 4, 2016. Doi = 10.1186/s40536-015-0015-x.
- Bonnet, Estelle et Beate Collet. "Decisions Concerning Job-Related Spatial Mobility and their Impact on Family Career in France and Germany". *Journal of Family Research*, vol. 22, no 2, 2010, 196-215.
- Combaz, Gilles et Olivier Hoibian. « Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe : L'exemple de l'éducation physique et sportive ». *Travail, genre et sociétés*, 20, 2008, 129-150.
- Commission spéciale Education formation. Charte Nationale d'éducation et de Formation. Royaume du Maroc : COSEF, 1999.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. Programme National d'Évaluation des Acquis, PNEA 2016. Royaume du Maroc : CSEFRS, 2019.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. Les ménages et l'éducation : Perceptions, attentes et aspirations, enquête nationale 2018. Royaume du Maroc : CSEFRS, 2019.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation. L'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur, enquête nationale 2018. Rapport thématique. Royaume du Maroc : CSEFRS, 2021.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, la Formation et de la Recherche Scientifique. Instance Nationale d'Évaluation en partenariat avec l'UNICEF. La violence en milieu scolaire. Rapport thématique. Royaume du Maroc : CSEFRS, 2023.
- Dahir n° 1-63-071 du 25 jourmada II 1383 (13 novembre 963) relatif à l'obligation de l'enseignement
- Drapier Carine. "Le rôle de la mobilité géographique dans l'insertion professionnelle des jeunes : une application au cas de la France". Thèse de doctorat, université de Lille 1, 2001.
- Dunga, Hana Mayamiko et Steven Henry Dunga. «Households Characteristics that Determine Perceptions on Girl Education in Malawi,» *Acta Universitatis Danubius. OEconomica*, Danubius University of Galati, issue 15(6), décembre 2019, 220-232.

- Eccles, Jacquelynne S. « Families, Schools, and Developing Achievement-Related Motivations and Engagement », dans *Handbook of Socialization: theory and research*, sous la dir. de Grusec Joan E. et Hastings Paul D. eds, New York, Guilford Press, 2007, 665-691.
- Edin, Per-Anders et Magnus Gustavsson. «Time Out of Work and Skill Depreciation», ronéotype, Université d'Uppsala, 2001.
- Else-Quest, Nicole, Janet Hyde et Marcia Linn. « Cross-National Patterns of Gender Differences in Mathematics: A Meta-Analysis”. *Psychological bulletin*, 136, 2010, 103-27. 10.1037/a0018053.
- FAO. *The State of Food and Agriculture 2010-2011. Women in Agriculture: Closing the gender gap for development*. Rome : FAO, 2011.
- Haut-Commissariat au Plan. *Enquête nationale sur l'emploi du Temps*. Royaume du Maroc : HCP, 2012.
- Haut-Commissariat au Plan. *Enquête Nationale sur la violence à l'encontre des Femmes et des Hommes*. Royaume du Maroc, 2019.
- Haut-Commissariat au Plan. *Note d'information du Haut-commissariat au Plan sur les principales caractéristiques de la population active occupée en 2020*. Royaume du Maroc : HCP, 2020.
- Hill, M. Anne et Elizabeth M. King. « Women's education and economic well-being ». *Feminist Economics*, vol. 1/2, 1995, 21-46.
- Irwin, Sarah et Sharon Elley. « Parents' hopes and expectations for their children's future occupations”. *The Sociological Review*, 61(1), 2013, 111–130.
- Jaumotte, Florence. «Les femmes sur le marché du travail : évidence empirique sur le rôle des politiques économiques et autres déterminants dans les pays de l'OCDE», *Revue économique de l'OCDE*, n° 37, 2003, 57-123.
- Karam, Azza. “Education as the pathway towards gender equality”. *UN Chronicle*, 50(4), 2014, 31-36.
- Marcus, Rachel. *ALIGN guide: education and gender norm change*. London: ALIGN, 2017.
- Ministère de l'Economie et des Finances. *La question des inégalités sociales : clés de compréhension, enjeux et réponses de politiques publiques*. Royaume du Maroc : MEF, 2018.
- Ministère de la Fonction publique et de la Modernisation de l'administration, en partenariat avec l'ONU Femmes et la GIZ. *Conciliation travail-famille des femmes et hommes fonctionnaires au Maroc*. Royaume du Maroc : MFPMA, 2011.
- Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation. *Bilan des réalisations 2021-2022 et perspectives 2022-2023*. Royaume du Maroc : MESRSI, 2022.
- Ministère de la Solidarité, du Développement Social, de l'Égalité et de la Famille. *Maroc-ATTAMKINE - Programme National Intégré d'Autonomisation Economique des Femmes et Des Filles, à l'horizon 2030*. Royaume du Maroc : MSDSEF, 2020.
- Mol, Suzanne E. et Jelle Jolles. « Reading enjoyment amongst non-leisure readers can affect achievement in secondary school”. *Frontiers in Psychology*, Vol. 5, 2014.



- Mullis, Ina V. S., Mattias Von Davier, Pierre Foy, Bethany Fishbein, Katherine. A. Reynolds et Erin Wry. "PIRLS 2021 International Results in Reading". Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center, 2023.
- Noël, Marie-France, Sylvain Bourdon et Anne Brault-Labbé. « Particularités de l'influence des parents sur la perception de la valeur des études chez des jeunes de niveau postsecondaire : une analyse qualitative longitudinale ». *Enfances familles générations*, 26, 2017.
- OCDE. PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III). Paris : OCDE Publications, 2010. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264083943-en>.
- OCDE. PISA 2018 Results: Where All Students Can Succeed (Volume II). Paris : OCDE Publications, 2019. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-ii-b5fd1b8f-en.htm>.
- Olsson, Maria et Sarah E. Martiny. "Does Exposure to counterstereotypical Role Models Influence Girls' and Women's Gender Stereotypes and Career Choices? A Review of Social Psychological Research". *Frontiers in Psychology*, Vol. 9, 2018.
- ONDH. Rapport du développement humain 2017. Inégalités et développement humain : contribution sur le débat sur le modèle de développement au Maroc. Synthèse. Royaume du Maroc : ONDH, 2017.
- Ondrich, Jan, C.Katharina Spiess, Yang Qing et Wagner Gert G., «The Liberalization of Maternity Leave Policy and the Return to Work after Childbirth in Germany», Institute for the Study of Labor Discussion, Paper n° 21, Bonn, Allemagne, 1998.
- O'Reilly, Tenaha et Danielle McNamara. « The impact of science knowledge, reading skill, and reading strategy knowledge on more traditional «high-stakes» Measures of high school students' science achievement". *American Educational Research Journal*, 44(1), 2007, 161–196. <https://doi.org/10.3102/0002831206298171>.
- Petrongolo, Barbara et Maddalena Ronchi. "Gender gaps and the structure of local labor markets". *Labour Economics*, Volume 64, 2020.
- Poutrain, Véronique. « Violence et genre à l'école. Ethnographie des faits de violence dans un collège de province ». *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 31, 2014, 157-170.
- Progetto Mondo MLAL et Amnesty International. Etude sur les stéréotypes de genre répandus au Maroc. 2013.
- Retelsdorf, Jean, Katja Schwartz et Frank Asbrock. ""Michael can't read!" Teachers' gender stereotypes and boys' reading selfconcept". *Journal of Educational Psychology*, Vol. 107/1, 2015, 186-194.
- Robbins, John et Peter Kahle. *The power of spirituality in therapy: Integrating spiritual and religious beliefs in mental health practice*. New York: Haworth Press, 2004.
- Rogan, Michael. "Poverty and headship in post-apartheid South Africa, 1997–2006". *Social Indicators Research*, 113(1), 2013, 491-511.
- Sabbar, Mbarka. « L'égalité des genres et l'éducation au Maroc : état des lieux et perspectives ». *Revue de l'Administration de l'Éducation*, oct. 2021. ISSN 2658-9443

- Sjaastad, Larry A. "The Costs and Returns of Human Migration". *Journal of Political Economy*, n° 70, 1962, 80-93.
- Strand, Steve, Ian J. Deary et Pauline Smith. "Sex differences in Cognitive Abilities Test scores: A UK national picture". *British Journal of Educational Psychology*, 76, 2006, 463-480. <https://doi.org/10.1348/000709905X50906>
- Subrahmanian Ramya. "Gender equality in education: Definitions and measurements." *International Journal of Educational Development*, vol. 25, no 4, 2005, 395-407.
- Ullah, Raza et Ullah, Hazir. « Boys versus girls educational performance: Empirical evidences from global north and global south". *African Educational Research Journal*, 7(4), 2019, 163- 167.
- UNESCO. *Rôles masculins, masculinités et violence : perspectives d'une culture de paix*. Paris : UNESCO, 2004.
- UNESCO et ONU Femmes. *Lutte contre la violence de genre en milieu scolaire*. Paris : UNESCO, 2016.
- UNESCO. *Violence et harcèlement à l'école : Rapport sur la situation dans le monde. Présenté à l'occasion du colloque international sur la violence et le harcèlement à l'école: des données à l'action, 17-19 janvier 2017, Séoul, République de Corée*. Paris : UNESCO, 2017.
- UNICEF. *Glossary of Terms and Concepts*. Népal: Regional Office for South Asia, 2017.
- Unterhalter, Elaine. *Concept Paper developed for workshop Beyond Parity: Measuring Gender Equality in Education*, London, September 18-19, 2015.
- Unterhalter, Elaine. *Measuring Gender inequality and equality in education2*, UCL Institute of Education, 2015.
- Voyer, Daniel et Susan D. Voyer. « Gender differences in scholastic achievement: a meta-analysis". *Psychological Bulletin*, 140, 2014, 174–1204. DOI: 10.1037/a0036620.
- Wayack-Pambè, Madeleine et Marc Pilon. "Sexe du chef de ménage et inégalités scolaires à Ouagadougou (Burkina Faso)". *Autrepart*, 3(59), 2011, 125-144.
- Wei-Cheng, Mau et Lynn Richard. « Gender differences in homework and test scores in Mathematics, Reading and Science at tenth and twelfth grade". *Psychology, Evolution & Gender*, 2:2, 2000, 119-125. DOI: 10.1080/14616660050200904.
- WECF and Women 2030. *Outil d'évaluation et de suivi de l'impact genre*. 2018.
- Zilloniz, Sandra, "Les temps de déplacement entre domicile et travail. Des disparités selon l'organisation des horaires de travail". *Dares analyses*, no 81, 2015.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، دليل الحياة المدرسية، مديرية الحياة المدرسية الأكاديميات 2007.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر، دفتر التحملات الإطار المتعلق بتأليف وإنتاج الكتب المدرسية للتعليم الابتدائي، للموسمين الدراسي 2012-2013 و 2013-2014.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، الأكاديمية الجهوية جهة الرباط سلا القنيطرة، قراءة في مضامين الكتب المدرسية المقررة: رصد المعطيات والإشارات غير المتلائمة مع منظومة القيم، الرباط، 2016.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، معطيات وإحصائيات محينة بخصوص الكتب المدرسية المصادق عليها من لدن وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني 2015.
- وزارة التربية الوطنية، الكتاب الأبيض، يونيو 2002.

# ANNEXES





## Annexe 1 : Dimensions du cadre conceptuel

<p><b>CADRAGE</b></p> <p>Indicateurs égalité hommes femmes au niveau des lois et des politiques éducatives</p>	<p><b>Constitution</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Article 19</li> <li>Principe d'égalité hommes-femmes</li> <li>Mise en œuvre des obligations de l'Etat par rapport / CDE et CEDAW en relation avec le droit à l'éducation : y compris âge mariage...)</li> </ul> <p><b>Documents de référence en vigueur :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vision stratégique de la réforme 2015-2030</li> <li>Loi cadre du système éducation formation</li> <li>Feuille de route 2022-2026</li> <li>Plans d'actions départements enseignement scolaire, universitaire et formation professionnelle.</li> <li>Etc.</li> </ul>
<p><b>Contexte socio-économique</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les perceptions des ménages de l'importance de l'éducation des garçons et des filles</li> <li>Les dépenses des ménages en éducation des filles et des garçons</li> <li>L'implication des enfants dans les tâches domestiques</li> <li>Les aspirations des parents pour la poursuite des études de leurs enfants</li> <li>Les aspirations des parents concernant les futurs métiers de leurs enfants</li> <li>Etc.</li> </ul>
<p><b>Égalité DANS</b></p> <p>Indice Parité</p> <p>Mesures d'équité pour accélérer l'absorption les inégalités</p> <p>Actions affirmatives – dites discrimination positive- en faveur des filles ( ex : latrines, internats...)</p>	<p><b>Apprenant.es :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Accès</li> <li>Rétention</li> <li>Achèvement des cycles Scolarisation</li> <li>Les acquis selon les matières, le milieu, le contexte socio-économique, etc.</li> </ul> <p><b>Ressources humaines en milieu scolaire ....</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Enseignant.es/ par cycle/discipline</li> <li>Inspection / cycles/disciplines</li> <li>Direction des établissements/ cycles</li> <li>Rémunération</li> </ul> <p><b>Ressources humaines ayant des postes de responsabilité</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Niveau central</li> <li>Niveau des Académies régionales</li> <li>Niveau des Directions régionales</li> <li>Responsables des établissements</li> </ul> <p><b>Ressources humaines en formation pour métiers de l'éducation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Enseignant.es en formation / par cycle/discipline</li> <li>Inspecteurs en formation / cycles/disciplines</li> <li>Orienteurs</li> </ul> <p><b>Ressources humaines intervenant dans le système éducatif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conception de supports pédagogiques</li> <li>Membres des commissions d'évaluation et de validation</li> <li>Autre...</li> </ul>
<p><b>Égalité À TRAVERS</b></p> <p>Lutte contre les stéréotypes sexistes et promotion de la culture de l'égalité H-F</p>	<p><b>Enseignement scolaire, universitaire et formation professionnelle</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Curricula, programmes, manuels, supports (représentation des hommes et des femmes : attributs personnels, rôles, fonctions, relations hommes-femmes)</li> <li>Méthodes et pratiques d'enseignement</li> <li>Participation au Conseils de gestion de l'établissement (délégué.es de classe)</li> <li>Participation aux clubs scolaires</li> <li>Orientation scolaire</li> <li>Climat scolaire et universitaire (y compris violence de genre)</li> </ul> <p><b>Formation des professionnels de l'éducation formation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Curricula programmes (Formation à propos de la « Pédagogie de l'égalité »)</li> </ul> <p><b>Concepteurs de supports pédagogiques (manuels etc.)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dispositions claires dans cahiers des charges</li> <li>Critères de validation des projets</li> <li>Autre...</li> </ul>
<p><b>Égalité PAR</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participation au marché du travail</li> <li>Situation professionnelle</li> <li>Situation salariale</li> <li>Mobilité spatiale, etc.</li> </ul>

## Annexe 2 : Absence du thème de l'égalité entre les deux sexes dans l'éducation de la liste des mémoires pour l'obtention du diplôme d'inspecteur pédagogique

Au cours de leur deuxième année de formation au Centre de Formation des Inspecteurs (C.F.I), les inspecteurs et inspectrices sont appelés à rédiger un mémoire de fin de formation sur un thème en lien avec les problématiques du système éducatif. En principe, la liste des thèmes et sujets couvre tous les aspects de leur pratique. Ainsi, la liste des titres donne une idée précise sur l'éventuel intérêt porté au thème de l'égalité entre les deux sexes par les inspecteurs et inspectrices. Il est à noter que pendant les deux années de formation (pédagogique, didactique, juridique, administrative, méthodes et techniques d'encadrement pédagogique, etc.) et de stage, les inspecteurs et les inspectrices ont l'occasion d'affronter et de gérer des situations réelles d'enseignement, d'apprentissage et de gestion pédagogique. Ils et elles ont aussi à valider un module de formation qui porte sur l'éducation aux valeurs, notamment les cinq familles des valeurs parmi lesquelles figurent les droits de l'homme. Il est donc légitime de supposer une éventuelle sensibilité à la problématique de l'égalité entre les deux sexes dans l'éducation. D'après les données disponibles de 2012 à 2022, aucun mémoire de sortie, sur un total de 1293, que ce soit du primaire ou du secondaire collégial ou secondaire qualifiant, n'a eu pour thème l'égalité des sexes (apprenantes/apprenants, enseignantes/enseignants). Aussi, le thème des valeurs et de l'éducation aux valeurs était et reste encore faible, voire très faible en matière de fréquences parmi les thèmes de mémoires (environ 20 mémoires sur 1293).

## Annexe 3 : État de l'intérêt porté à l'égalité des deux sexes par les inspecteurs et inspectrices.

Cycles scolaires						
	2012-2014	2015-2017	2016-2018	2018-2020	2019-2021	2020-2022
Mémoires de la filière du cycle Primaire	40	40	94	87	113	179
Mémoires de la filière du cycle du Secondaire	78	78	87	149	87	166
Mémoires de la filière Services matériels et financiers	07	07	04	15	21	41
Mémoires portant sur la problématique des valeurs	4	4	3	4	2	4
Mémoires portant sur l'égalité comme titre explicite	-	-	-	-	-	-

Source : calcul à partir des guides de mémoires de fin de formation des inspecteurs et inspectrices des promotions : 2012-2014 ; 2015-2017 ; 2016-2018 ; 2018-2020 ; 2019-2021 ; 2020-2022 ; édités par le CFI.MEN.

La problématique de l'égalité entre les sexes dans l'éducation demeure peu visible, et ne constitue pas encore un sujet de grand intérêt pour les inspecteurs et les inspectrices.

## Annexe 4 : Enquête nationale sur les ménages et l'éducation

### Finalité de l'enquête

La finalité de l'étude consiste à approfondir notre connaissance des rapports qu'ont les ménages avec l'éducation scolaire et à se doter de données et d'analyses pour orienter les décisions stratégiques dans le processus de réforme.

## Objectif de l'enquête

L'étude examine les relations des familles avec l'éducation de leurs enfants âgés de 3 à 22 ans, scolarisés de la préscolarisation à la formation professionnelle, à l'échelle nationale, en milieu urbain et rural. Les axes d'investigation comprennent :

- Caractéristiques démographiques et socioéconomiques des membres des ménages (lien de parenté, sexe, âge, état matrimonial, activité/emploi, niveau d'instruction).
- Conditions de logement des ménages (type de logement, nombre de pièces, statut d'occupation, équipements).
- Dépenses de scolarisation et catégories de revenus des ménages.
- Connaissances des ménages sur les composantes du système éducatif.
- Degré de satisfaction des parents et adultes non-parents sur la scolarisation des enfants (garçons et filles).
- Perceptions, préférences, attentes et aspirations des ménages concernant l'éducation.
- Engagement et participation des parents vis-à-vis de l'éducation de leurs enfants.
- Violence à l'école et dans ses environs.

Enquête nationale sur les ménages et l'éducation - Perceptions, attentes, aspirations et coûts	
Type de l'enquête	Quantitative
Approche de collecte	CAPI
Population cible	Ménages
Plateforme de saisie	CSPPro
Taille d'échantillon	12820 individus 3000 ménages
Nombre de variables	599
Vagues d'administration	2018
Représentativité	Milieu de résidence Genre

## Plan de sondage

L'ENME est représentative de toutes les catégories de la population du Maroc, et des deux milieux urbain et rural. La taille de l'échantillon au niveau national a été fixée à 3.000 ménages (2.000 en milieu urbain et 1.000 en milieu rural). Le tirage de cet échantillon de ménages s'est basé sur un plan de sondage stratifié à trois degrés.

### Méthode de sondage des ménages

La méthode de sondage des ménages repose sur un plan stratifié à trois degrés :

**1. Premier degré :** Sélection probabiliste d'un échantillon national de 200 unités primaires (UPs) en milieu urbain et 100 UPs en milieu rural. La répartition des ménages et des UPs par région se fait selon des probabilités proportionnelles à leur taille.

**2. Deuxième degré :** Choix aléatoire d'une unité secondaire (US) parmi chaque UP sélectionnée, soit 200 grappes en milieu urbain et 100 en milieu rural. Le chef d'équipe recense les ménages dans chaque US pour identifier les «ménages éligibles» (au moins un membre âgé de 25 ans et plus). Le taux d'éligibilité est de 95,8 % au niveau national, 98,2% en milieu rural et 94,5% en milieu urbain.

**3. Troisième degré :** Sélection systématique de 10 ménages éligibles par US. Ensuite, un adulte de 25 ans et plus (alternant sexe masculin et féminin) est choisi aléatoirement dans chaque ménage.

Le tirage des UPs et des USs s'appuie sur l'échantillon maître du Haut-Commissariat au Plan, basé sur le recensement de 2014 et actualisé en 2015. Les coefficients d'extrapolation sont fournis par la Direction de la Statistique. Une pondération par calage a été appliquée par la suite en utilisant la répartition par secteur et cycle d'enseignement ainsi que la répartition par âge et sexe selon le milieu de résidence des projections les plus récentes de la population du Maroc pour l'année 2018.

## **Annexe 5 : Évaluation de la violence en milieu scolaire**

### **1. Objectif de l'enquête**

L'objectif principal de cette évaluation est d'apporter un diagnostic détaillé sur la situation de la violence en milieu scolaire au Maroc. Elle vise ainsi à en mesurer la prévalence et à identifier les différentes formes et manifestations de celle-ci, ainsi que les acteurs impliqués, en ciblant non seulement les auteurs de violence, mais également les victimes parmi les élèves et le personnel éducatif.

Cette évaluation se base sur les résultats de deux enquêtes quantitative et qualitative réalisées à la fin du premier trimestre de l'année scolaire 2021-2022, dans toutes les régions du Royaume sur une durée d'un mois (fin novembre – décembre 2021). Après avoir tester tous les outils des enquêtes lors d'une phase pilote réalisée auprès de 10 établissements scolaires du primaire au secondaire qualifiant de la région de Rabat-Salé-Kenitra au mois d'octobre 2021.

### **2. L'enquête quantitative**

#### **Population cible et mode de passation**

L'enquête quantitative a ciblé les trois cycles de l'enseignement de base (primaire, secondaire collégial et qualifiant), et s'est basée sur la passation d'un questionnaire papier en établissement et non au domicile, pour garantir la confidentialité et éviter le regard des parents et la comparabilité des réponses.

La visite dans chaque établissement a été consacrée à la passation de deux questionnaires :

- Un questionnaire élèves administré à des groupes de 10 à 15 élèves, et comprenait trois parties (une partie sur le climat scolaire, une partie sur l'expérience scolaire et une partie sur les victimations subies). La passation a duré entre 20 minutes et une demi-heure par groupe.
- Un questionnaire enseignant administré en parallèle, en format papier, à deux enseignants des élèves des classes cibles par école primaire, et 9 enseignants des élèves des classes cibles pour chaque école secondaire.

En parallèle, des questionnaires ont été adressés aux élèves et aux enseignant.e.s, et un entretien, selon une grille semi-directive, a été réalisé avec le directeur/trice de chaque établissement cible.



Une fiche établissement a également été remplie comprenant des données sur l'établissement et ses moyens : nombre de personnel, d'élèves, de salle, existence d'électricité, d'eau...

La passation de l'enquête quantitative a été assurée par une équipe d'enquêteurs/trices et des superviseurs/euses formés pour cette mission. L'équipe de l'INE a coordonné la mission de collecte des données du terrain, et a réalisé des visites de supervision inopinées aux enquêteurs pour le contrôle du respect de passation de l'enquête dans les conditions de sécurité et de confidentialité des données.

## **Méthodologie d'échantillonnage**

- **Plan d'échantillonnage**

Un plan d'échantillonnage stratifié à deux degrés est adopté. Les unités du premier degré sont les établissements scolaires. Ces établissements sont sélectionnés par un tirage systématique proportionnel à la taille (PPS). Les unités du deuxième degré sont les classes des niveaux scolaires 5ème et 6ème année du primaire, 1ère, 2ème, et 3ème année du collège, l'année du tronc commun, ainsi que les 1ère et 2ème années du baccalauréat. Au sein de chaque classe, 20 élèves sont sélectionnés de manière aléatoire, et au moins 2 enseignants par école primaire et 9 enseignants par établissement du cycle secondaire sont également choisis de manière aléatoire.

- **Composition de l'échantillon**

L'échantillonnage a été élaboré, d'une part avec une stratification explicite par secteur d'enseignement et par milieu, et avec une stratification implicite par région et nature d'établissement, et ce pour chaque cycle scolaire retenu (primaire, secondaire collégial et qualifiant). Ces critères de stratification ont donné lieu à 9 strates explicites.

- **Représentativité de l'échantillon**

Le plan d'échantillonnage est adopté de manière à assurer une représentativité nationale des établissements et des élèves et une comparaison fiable par milieu (urbain, rural), genre (fille, garçon), niveau scolaire (primaire, secondaire collégial et qualifiant) et par secteur (privé, public). Ainsi, ce plan adopté permet de sélectionner des échantillons représentatifs de l'ensemble des élèves marocains des cycles scolaires primaire et secondaire afin d'évaluer l'ampleur du phénomène, sa prévalence et ses tendances au niveau national.

- **Taille de l'échantillon**

Avec un plan d'échantillonnage stratifié en grappes à deux degrés et pour une représentativité au niveau national et par critère choisi, a été établie une taille initiale d'échantillon de 270 établissements équivalents à 14400 élèves (à raison de 40 élèves par établissement primaire et 60 élèves par collège et lycée). Ceci permet de garantir une marge d'erreurs ne dépassant guère 5%.

- **Préparation des bases de sondage**

L'apurement des données a constitué une étape primordiale pour la préparation des bases de sondage. Cette phase a consisté à vérifier, contrôler et corriger les incohérences entre les variables.

- **Sélection des échantillons**

Pour établir la sélection de l'échantillon des établissements scolaires, une liste exhaustive des établissements scolaires a été mobilisée contenant des informations sur leurs caractéristiques (région, milieu, type, nature de l'établissement) pour chaque cycle d'enseignement.

L'échantillon d'écoles pour chaque strate a été sélectionné à l'aide d'échantillonnage systématique avec probabilité proportionnelle à la taille (PPS). Quant au second degré d'échantillonnage, une classe est sélectionnée au hasard sur place au niveau de l'établissement et par la suite 20 élèves de cet établissement sont retenus.

- **Sélection des établissements**

- La sélection des établissements de l'échantillon a été réalisée par un échantillonnage systématique à intervalle fixe et à démarrage aléatoire avec probabilité proportionnelle à la taille (PPS).
- Les échantillons scolaires sont sélectionnés séparément pour les strates explicites.
- Les établissements de chaque strate explicite sont triés selon les variables de stratification implicites (région et nature d'établissement) et par taille (effectif des élèves) correspondant à l'effectif des élèves du niveau scolaire concerné par l'étude dans chaque établissement.

- **Sélection des enquêtés**

- Concernant la sélection des élèves :

Dans chaque école primaire retenue, deux classes 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> années (soit les 2 dernières années), ont été sélectionnées. Pour ce qui est du collège et lycée, trois classes, en prenant une classe par niveau scolaire, ont été choisies par l'enquêteur sur place.

- Concernant la sélection des enseignants :

Pour les enseignants du primaire, l'enseignant ou enseignante de chaque classe sélectionnée est retenu d'office pour participer à l'étude, soit un total de deux enseignants dans chaque école choisie.

Pour les enseignants du secondaire (collégial et qualifiant) : 3 professeurs ont été tirés au sort par discipline de chaque niveau de classe sélectionné, soit un total de 9 professeurs participant à l'enquête dans chacun des établissements des deux cycles.

Pour le reste des enseignants de chaque établissement concerné, il leur a été proposé le même questionnaire-papier où ils répondent sur la base du volontariat aux questions car il ne s'agit pas de recueillir le seul avis des élèves sur leur bien-être et leur vécu à l'école. Le point de vue des personnels est aussi essentiel. C'est le croisement des points de vue qui permet de comprendre le phénomène.

- **Redressement : poids d'échantillonnage**

La pondération, le redressement et le traitement de la non-participation sont des étapes essentielles permettant de rendre la structure de l'échantillon identique à celle de la population, et de réduire le biais introduit par la non-participation.

### Structure de l'échantillon retenu des établissements et des élèves selon les strates retenues

	Type	Milieu	Etablissements	Elèves	
Primaire	Privé	Urbain	30	1187	3614
	Public	Rural	31	1220	
	Public	Urbain	30	1207	
Secondaire Collégial	Privé	Urbain	28	1681	5302
	Public	Rural	28	1764	
	Public	Urbain	31	1857	
Secondaire qualifiant	Privé	Urbain	26	1583	4968
	Public	Rural	26	1579	
	Public	Urbain	30	1806	
			260	13884	

Comme l'échantillonnage est réalisé selon trois niveaux : établissement, classe et élève, pour chaque niveau, on calcule un poids basique d'échantillonnage ajusté selon la non-participation. Le poids final est le produit des poids des trois niveaux. Le calcul des poids est effectué pour chaque cycle.

- **Focus sur le questionnaire destiné aux élèves**

Le questionnaire soumis aux élèves est organisé autour de questions sur le climat scolaire et la victimation particulièrement sur la qualité des interrelations entre élèves, entre élèves et personnels de l'établissement, le sentiment de sécurité ressenti, l'expérience scolaire, les comportements etc. Il s'agit de questions dont la plupart sont à échelle en quatre points, sur la base d'échelles déjà testées comme échelles d'intervalle.

### 3. L'enquête qualitative

L'approche méthodologique qualitative de cette évaluation est de type sociologique basée sur l'analyse de données collectées à partir de focus groups et d'entretiens semi directifs. L'enquête qualitative complète la caractérisation du phénomène de la violence en milieu scolaire par une meilleure identification des motifs, des causes et de la perception qu'en ont les acteurs (victimes et auteurs et témoin) du phénomène. Le volet qualitatif permet de travailler sur des questions simples qui ciblent la discipline et la punition. Il s'agit d'entretiens via des focus groups, qui visent à comprendre les difficultés de discipline identifiées et à clarifier les perceptions des enfants comme des adultes.

Le choix de ces techniques est surtout pour assurer la diversification des outils de la collecte d'information, de triangulation et de cumul qualitatif des données nécessaires pour l'analyse et la compréhension des données collectées.

Ainsi, des focus groups ont été animés dans chaque établissement cible par l'enquête qualitative avec différents acteurs, en particulier les enseignant.e.s, les élèves et leurs parents (6 à 10 personnes par groupe). Des entretiens semi directifs ont été également réalisés avec le directeur/trice d'établissement.

- **Les outils de l'enquête qualitative**

Comme dispositif exclusif de collecte de données sur la violence dans le milieu scolaire, les questions posées permettent de :

- Détecter l'existence et les formes de violences subies ou exercées ;
- Mesurer leur fréquence et leur intensité ;
- Identifier les auteurs de ces violences et les lieux de leur manifestation.

À ce niveau, un recueil des réponses sous forme de prise de notes a été mis en place plus adapté pour mettre davantage les enfants en confiance.

Des grilles semi-directes plus adaptées ont été administrées en focus groups avec les élèves des 3 cycles (primaire, secondaire collégiale et secondaire qualifiant), afin de compléter les informations recueillies de l'enquête quantitative par rapport à leur perception sur la violence en milieu scolaire et leur connaissance relative au mécanisme de recours et de lutte contre ce phénomène.

Le public adulte (enseignant.e.s, parents, directeurs/trices) est soumis aussi à des grilles d'entretien semi-direct en focus groups.

Dans tous les cycles, les entretiens ont été conduits dans l'enceinte de l'établissement en assurant des conditions de calme et de sérénité (pas de téléphone portable, etc.) pour le déroulement de tous les focus groups.

## **Annexe 6 : Programme National d'Évaluation des Acquis 2019**

### **1. Objectif de l'enquête**

Le PNEA-2019 évalue les acquis des élèves à la fin des dernières années du primaire et du secondaire collégial. Le ciblage de ces deux années de l'enseignement fondamental est dicté par le rôle crucial de l'enseignement fondamental et obligatoire dans la scolarité des enfants. Les données sur l'abandon scolaire montrent bien que c'est dans ces années charnières que le système éducatif connaît un nombre important d'élèves qui décrochent de la scolarité. Beaucoup d'entre eux viennent augmenter les effectifs de ceux qui ne sont ni en emploi, ni en enseignement et ni en formation (NEET). Le PNEA offre une évaluation des acquis qui intègre les contextes familial et socioéconomique des élèves, les pratiques pédagogiques des enseignants, le mode de gestion des directeurs des établissements et le climat scolaire ainsi que leur effet sur la performance des élèves.

### **2. Méthodologie de l'enquête**

Le PNEA est un dispositif d'évaluation aligné sur les standards internationaux. Pour garantir sa qualité, plusieurs opérations sont effectuées, notamment la construction rigoureuse des items, la validation des tests et questionnaires par des analyses psychométriques, et la standardisation des conditions de passation et de correction.

#### **a) Processus de construction des tests disciplinaires**

Les tests sont construits pour évaluer l'écart entre le curriculum atteint et le curriculum officiel prescrit, en utilisant un modèle conceptuel à deux dimensions : aires disciplinaires et niveaux cognitifs. Les items constituant les tests sont élaborés par les enseignants et inspecteurs pédagogiques et sont validés par l'analyse psychométrique.

## **b) Modèle d'élaboration des questionnaires de contexte**

Trois questionnaires sont administrés aux élèves, enseignants et directeurs d'établissements, organisés autour des dimensions des caractéristiques personnelles et scolaires, des pratiques pédagogiques et organisationnelles, du climat scolaire et des problèmes scolaires et sociaux. La validation est effectuée par analyse factorielle.

## **c) Plan de sondage de l'enquête**

Le plan de sondage adopté dans le cadre de l'étude PNEA-2019, est un plan d'échantillonnage aléatoire, stratifié en grappes à deux degrés. Les unités du premier degré sont constituées des établissements scolaires accueillant les élèves du niveau concerné tandis que les unités du second degré sont les classes du niveau scolaire ciblé par l'étude. Pour des raisons de comparaison, une stratification explicite par région et par type d'enseignement (public/privé) a été utilisée. De plus, les écoles communautaires sont regroupées dans une strate explicite dédiée. Une stratification implicite par milieu au sein de chaque strate explicite a été opérée afin d'améliorer le degré de représentativité des échantillons. La sélection des établissements a été effectuée.

- **Sélection des établissements scolaires (unités du premier degré)**
  - Les établissements scolaires accueillant les élèves du niveau concerné ont été sélectionnés par un tirage systématique proportionnel à la taille (PPS).
- **Sélection des classes (unités du second degré)**
  - Une classe a été tirée de manière aléatoire simple dans chaque établissement sélectionné.
- **Sélection des élèves**
  - Tous les élèves de la classe tirée ont été inclus dans l'échantillon (une classe = une grappe).
- **Enseignants et directeurs**
  - Les enseignants chargés des matières évaluées et les directeurs des établissements ciblés ont également été inclus dans l'échantillon.
- **Tailles des Échantillons**

Les tailles des échantillons ont été fixées pour répondre aux exigences de représentativité et de précision :

- 6ème année primaire : 18,025 élèves répartis sur 600 écoles (une classe/école).
- 3ème année secondaire collégiale : 18,883 élèves répartis sur 550 collèges (une classe/collège).

Ce plan de sondage assure une couverture représentative des différents types d'établissements et des conditions d'apprentissage des élèves, tout en permettant des comparaisons régionales et entre les secteurs public et privé.

#### **d) Opération de passation**

Pour la passation des tests et l'administration des questionnaires, on a fait appel à la technique du SCAN pour une lecture automatique des données. Quant au secondaire collégial la passation est faite par le mode offline: les tests et les questionnaires ont été mis à la disposition de tous les établissements concernés sur des clés USB pour que les élèves, les enseignants et les directeurs d'établissement puissent saisir les réponses directement sur ordinateur.

### **Annexe 7: Enquête nationale sur l'insertion des lauréats de l'enseignement supérieur - Promotion 2013 -2014**

L'enquête propose une évaluation longitudinale de l'intégration sur le marché du travail des lauréats des universités, des établissements de la formation des cadres, de la formation professionnelle post-baccalauréat et de l'enseignement supérieur privé. Elle concerne 9899 lauréats de la promotion 2014, interrogés rétrospectivement en 2018.

#### **1. Objectif de l'enquête**

L'objectif de l'enquête est d'apprécier la dynamique de l'insertion et la complexité des parcours professionnels des diplômés dans le temps, en couvrant une période d'observation de quatre ans entre l'obtention du diplôme et la date de l'enquête.

#### **2. Plan de sondage**

L'échantillon a été défini par l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (INE-CSEFRS) en utilisant une technique de stratification à allocations proportionnelles pour assurer une représentativité selon les composantes, le type de diplôme et le domaine d'études. L'enquête a inclus les douze universités publiques du Maroc, l'université Al Akhawayn, et divers établissements de formation technique et d'ingénierie, ainsi que des institutions de formation professionnelle et des établissements de l'enseignement supérieur privé. Le travail de qualification des coordonnées a été crucial pour obtenir des coordonnées téléphoniques valides et atteindre des taux de réponse raisonnables.

#### **3. Stratification et méthode d'échantillonnage**

Avant de procéder à la sélection de l'échantillon des diplômés, la base de sondage a été subdivisée en quatre sous-populations selon les quatre composantes décrites auparavant, correspondant chacune à un plan de sondage et une marge d'erreur. Au niveau de la composante « universités », le tirage de l'échantillon a été effectué séparément pour chaque université, et le cadre du plan d'échantillonnage adopté aux fins de cette étude est un plan d'échantillonnage stratifié à « allocations proportionnelles » aux tailles des strates par établissement, par diplôme et par spécialité de formation. Quant à la sous-population des lauréats des établissements ne relevant pas des universités, six établissements ont été choisis dans les domaines des sciences de l'ingénieur et de l'information et communication. La sous-population des lauréats de la formation professionnelle post-baccalauréat a, quant à elle, fait l'objet d'une stratification par opérateur de formation, par région et par secteur de formation. Ensuite, l'échantillon des diplômés au niveau de chaque strate est sélectionné

à l'aide d'un échantillonnage systématique avec probabilité proportionnelle à la taille (PPS). In fine, les établissements de la base de sondage de l'enseignement privé ont été regroupés selon le domaine de formation et la ville, et un échantillon d'établissements a été ensuite sélectionné moyennant un échantillonnage systématique à intervalle fixe et à démarrage aléatoire avec probabilité proportionnelle à la taille de chaque strate. La taille globale de l'échantillon est déterminée principalement par le degré de stratification de l'échantillon. Elle a été choisie de telle façon à assurer des niveaux de représentativité très raisonnables (moins de 5% de marge d'erreur) par composante, université et établissement.

#### Tailles d'échantillon par composante de l'enseignement supérieur

Composante	Effectif des lauréats dans les listes reçues	Effectif retenu (échantillon)	Marge d'erreur %
Universités publiques	62609	8211	1.02
Etablissements ne relevant pas des universités	1341	863	1.82
Enseignement supérieur privé	8957	501	4.25
FP post baccalauréat publique	29099	2699	1.80
FP post baccalauréat privée	8464	684	3.59
<b>Total</b>	<b>110470</b>	<b>12958</b>	<b>0.82</b>

#### 4. Élaboration des questionnaires et développement de la plateforme numérique de saisie

L'INE a élaboré le questionnaire principal de l'enquête en tenant compte des dernières avancées de la littérature sur l'insertion professionnelle, notamment le déclassement, la précarité de l'emploi et la mobilité régionale. Le questionnaire, rédigé en français et traduit en arabe, contient principalement des questions fermées et se compose de six grandes parties :

- **Parcours général** : Informations sur le parcours scolaire du lauréat, de la maternelle à l'université.
- **Calendrier professionnel** : Itinéraire professionnel du lauréat, retraçant ses diverses situations depuis la sortie du système de formation (emploi, chômage, poursuite d'études, inactivité).
- **Questionnaire emploi** : Analyse de la situation de travail, comment le lauréat a trouvé un emploi, et le lien entre sa formation et son emploi.
- **Questionnaire chômage** : Étude de la durée et des motifs du chômage.
- **Questionnaire études** : Identification des études poursuivies après le diplôme principal, valorisées sur le marché du travail et sanctionnées par des diplômes en formation initiale ou continue.
- **Fiche signalétique** : Informations personnelles du lauréat, catégorie socio-professionnelle et niveau d'instruction de ses parents.

## 5. Application

Une application numérique de saisie a été développée en interne pour accommoder le questionnaire et permettre aux enquêteurs de saisir les réponses directement sur un ordinateur ou une tablette. Les données ont été systématiquement saisies par les enquêteurs/opérateurs sur la plateforme numérique et acheminées directement au serveur central de l'INE, que ce soit en mode CAPI (Computer-Assisted Personal Interviewing), CATI (Computer-Assisted Telephone Interviewing), ou CAWI (Computer-Assisted Web Interviewing). Les données sont ensuite envoyées aux superviseurs pour contrôle et validation.

## 6. Traitements en aval : pondération, redressement et calage des données

Pour garantir la qualité et la représentativité des fichiers finaux de l'enquête, plusieurs traitements ont été effectués après la collecte des données :

1. Apurement des données : Nettoyage et enrichissement des bases de données en intégrant des informations supplémentaires issues de la base de sondage.
2. Traitement de la non-réponse globale : Utilisation de la repondération et du calage sur marge pour ajuster les données.
3. Redressement de l'échantillon : Repondération des individus en utilisant des variables auxiliaires disponibles (genre, diplôme, établissement, domaine ou filière, région ou ville) pour corriger les biais de non-réponse et améliorer la précision des estimations.









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

Angle Avenues Al Mélia et Allal El Fassi, Hay Riad, Rabat - B.P. 6535

Tél : 0537-77-44-25 | [contact@csefrs.ma](mailto:contact@csefrs.ma)  
Fax : 0537-68-08-86 | [www.csefrs.ma](http://www.csefrs.ma)

**2024**