
L'égalité des chances par l'éducation

Dorra Mahfoudh

En Tunisie, démocratiser l'éducation ou réduire l'inégalité des chances devant l'enseignement a toujours été, comme dans beaucoup de pays, la finalité première de toute réforme et d'importants moyens ont été mis en œuvre pour l'atteindre. Pourtant, le système éducatif continue à produire des inégalités. Il n'offre pas à tous les enfants, à tous les jeunes, des chances égales pour faire face à la vie et aux réalités mouvantes du monde du travail. En 1989, 37,1% de la population tunisienne et 48,1% des femmes sont analphabètes. En milieu rural, l'analphabétisme touche, à la même date, 65,8% des femmes. Des différences individuelles se transforment sous l'action de l'école en différences sociales pour maintenir l'écart entre les régions, les milieux sociaux et les sexes. Au terme de trente cinq années d'indépendance, quel est le chemin parcouru sur la voie de la démocratisation de l'école ? Pourquoi, même lorsque l'école est sur place, les enfants de certaines catégories de milieux urbains ou ruraux ne peuvent-ils pas en bénéficier ?

La rareté des études entreprises sur ce sujet est aggravée par des résistances spécifiques, ce thème étant considéré comme un point chaud de la politique scolaire. En effet, partout où il est évoqué, le mot de démocratisation et surtout celui d'égalité des chances font peur parce qu'ils remettent en cause l'ordre social et menacent les privilèges.

La démocratisation est une des composantes du discours officiel à tous les niveaux de la hiérarchie scolaire et surtout aux plus élevés. L'école est souvent présentée comme une école unique et égalitaire partout et pour tous, une école qui n'a en aucun cas une fonction de sélection. Ce discours emprunte surtout la voie de la presse quotidienne: "Tout se passe comme si l'école tunisienne représente le lieu privilégié où devant l'objectivité du savoir et de la culture, les

différences dues à l'origine familiale, professionnelle, disparaissent ou doivent disparaître... Si les élèves présentent des différences, ce ne peut être que des différences individuelles, révélatrices de dons ou d'aptitudes individuelles inégales qui s'expriment par rapport au fonctionnement de l'école elle-même..."¹. Dans le discours politique sur l'éducation, le thème de la démocratisation permet de gagner l'adhésion des masses auxquelles il s'adresse et d'acquérir plus de légitimité dans la mesure où il répond de manière réelle ou symbolique à une demande sociale sans cesse renouvelée de bénéficier du droit à l'éducation : "Par sa nature et sa fonction idéologique en rapport avec le public auquel il s'adresse, le discours politique a tendance à insister sur le caractère unificateur et égalisant de l'enseignement..., les aspects différenciateurs, quand ils sont exprimés, sont justifiés par la nécessité d'une meilleure adaptation de cet enseignement au système économique"².

Les différents aspects de la politique scolaire n'apparaissent pas toujours à travers des décisions formelles qui engagent le changement, les plus essentiels se manifestent sous une forme informelle : de laisser-faire devant la force des choses, de tolérance devant des lacunes ou des dégradations, de formes d'inertie face à des contradictions flagrantes. L'absence de politique dans ces cas équivaut à une politique autant qu'une décision délibérée de changement.

Au lendemain de l'indépendance, les réalisations en matière de scolarisation sont une réponse des dirigeants aux revendications sociales fortement exprimées bien avant la libération nationale, par l'élite intellectuelle et surtout par les couches populaires qui ont placé dans l'éducation toutes leurs aspirations à une promotion économique et sociale. Par ailleurs, la nécessité de faire face aux besoins de l'économie en compétences nationales et la volonté politique d'accélérer le processus de modernisation et de développement ont attribué à l'enseignement un rôle capital et ont fait de sa généralisation l'objectif principal des premiers Plans de développement.

La première réforme de 1958³, était basée sur une conception humaniste et volontariste qui voyait dans l'élévation générale du niveau d'instruction de l'individu et la réduction des inégalités entre les sexes, les régions et les groupes sociaux, la voie d'accès au progrès scientifique et technique, conditions indispensables au développement. Elle avait pour objectifs : la démocratisation de l'enseignement, sa modernisation, son adaptation au monde moderne, la tunisification du corps enseignant, l'unification des programmes.

Comment ces objectifs se sont-ils concrétisés ?

Les années soixante se caractérisent par la mise en place des structures de base et la réduction des inégalités. L'extension de la scolarisation est le résultat des efforts consentis : constructions scolaires

réparties sur l'ensemble du territoire, part importante du PIB consacrée aux dépenses d'éducation (8,2% en 1968). Elle entraîne une baisse notable de l'analphabétisme parmi la population tunisienne et une réduction des inégalités héritées de la colonisation. En 1970-71, sept enfants sur dix de 6 à 14 ans sont sur les bancs de l'école. Même si nous sommes encore loin de la scolarisation totale prévue pour cette année, l'augmentation rapide des effectifs scolarisés est qualifiée par certains "d'explosion scolaire".

Le modèle de développement modernisateur adopté au cours de cette première période, ainsi que les réformes sociales conjointes, ne pouvaient se suffire d'une population faite en majorité d'analphabètes et d'inactifs. Dans un contexte d'urbanisation croissante et d'expansion du secteur tertiaire moderne, ce mouvement de démocratisation de l'enseignement a été à l'origine d'une promotion sociale de larges couches de la population. Dans des études effectuées à la fin des années soixante et particulièrement celles sur la mobilité sociale des cadres supérieurs, on peut relever que plus de la moitié des cadres de l'indépendance sont issus de catégories moyennes⁴. La plupart sont d'origine très modeste et n'ont pu poursuivre des études secondaires que grâce à la gratuité du collège Sadiki ou grâce à l'aide d'un frère aîné.

Mais après la réforme de 1958, les chances d'ascension sociale semblent se multiplier : "L'élargissement du recrutement social des intellectuels et des cadres ne fera que s'accroître dans les années à venir, avec la généralisation de l'enseignement primaire et secondaire..., avec également les efforts déployés par les comités de solidarité sociale pour subventionner tous les élèves du secondaire dont les parents ne peuvent subvenir aux frais de pension, d'achats de fournitures scolaires et de vêtements, enfin avec la quasi généralisation de l'octroi des bourses dans le supérieur et au coût très bas des différents services universitaires (logement, restaurant,...)."

Cependant, cette volonté de scolarisation massive qui caractérise la Tunisie des premières années de l'indépendance, à l'instar de beaucoup de pays du tiers-monde qui ont misé sur l'éducation comme condition minimum de développement social, n'a pas empêché les fortes déperditions scolaires de jeunes qui, au terme de quelques années, retombaient dans l'analphabétisme. D'autant plus que le système de formation professionnelle ne pouvait ni quantitativement, ni qualitativement jouer le rôle de structure de rattrapage ou de réorientation.

Au terme d'une décennie et conjointement à l'orientation du pays vers une politique économique franchement libérale, des réformes successives furent entreprises pour soumettre le système éducatif, au même titre que les entreprises nationales, aux normes de la rentabilité.

Dans cette nouvelle orientation, l'année 1972 marque un tournant qui annonce un ralentissement de l'effort de scolarisation, un plus grand ajustement de l'école aux contraintes économiques et surtout au marché de l'emploi.

Sur le plan économique, une série de mesures annoncent la nouvelle orientation économique du pays, elles portent sur l'encouragement du secteur privé mais aussi sur la réorganisation des rapports de travail dans l'apprentissage ou l'orientation de manière plus ou moins directe, des jeunes exclus du système éducatif vers le secteur informel. La promulgation de la première loi sur les industries exportatrices (Loi du 27 avril 1972) favorise l'ouverture du pays au capital international en accordant aux promoteurs des avantages fiscaux et financiers importants. La loi du 15 février 1972 tente de réglementer l'apprentissage comme mode de formation professionnelle. Elle fixe les modalités du contrat d'apprentissage, les droits et obligations de l'apprenti et de l'employeur. Mais les articles les plus importants sont restés lettre morte faute de décrets d'application : "Cette situation a créé un vide juridique et a contribué à la dévaluation de l'apprentissage, comme mode de formation professionnelle"⁶. Dans le même ordre d'idée, on peut comprendre la mise en pratique de programmes d'assistance aux jeunes comme le "Programme de développement rural" (1973) destiné en priorité aux jeunes exclus de l'école primaire afin de "les récupérer par des actions de formation-production de type artisanal et de les retenir dans le milieu rural".

A la même période, une série de mesures sont prises parmi les plus importantes une "réforme de la réforme" entreprise en 1972⁷ pour réajuster la réforme de 1958. Elle avait pour objectifs comme le souligne alors le ministre de l'Education nationale de : "donner la priorité à la qualité de l'enseignement sans tourner le dos à la politique de généralisation...⁸, toutefois, nous voulons en plus de la démocratisation améliorer le niveau des élèves car notre devise dans ce domaine doit être : autant sinon plus et mieux". Non moins important est le second objectif déclaré : réduire le chômage des jeunes par "une adaptation des produits de l'école aux exigences de l'emploi". Ce dernier objectif en particulier constitue le leit-motiv des discours officiels⁹ qui laissent entendre que le système d'enseignement, loin de bénéficier d'une certaine autonomie, se doit de servir ponctuellement le marché de l'emploi.

A la phase de progrès et au contexte favorable dont ont bénéficié les premières générations, succède une phase de stagnation dictée par une redéfinition des options de la politique scolaire en rapport précisément avec les nouvelles orientations en matière de politique économique et sociale, la réduction de la part des dépenses d'éducation et l'orientation d'une part croissante des investissements au profit des secteurs

économiques jugés “plus productifs”. En conséquence, au cours des années 70, la “rationalisation” de l’effort scolaire, conformément aux objectifs du IV^{ème} Plan (1973-76), a été à l’origine d’un double ralentissement : celui de la scolarisation et celui de la mobilité sociale amorcée au cours de la première décennie.

L’ajustement du système de l’enseignement aux contraintes de l’économie se traduit par son incapacité à absorber et à retenir les jeunes en âge de scolarisation. La réduction de la scolarité est visible surtout dans les études longues qui ne coïncident pas avec les emplois non-qualifiés offerts aux jeunes. En effet, pour ces derniers et pour les filles en particulier, les années 70 sont celles d’une limitation de l’accès au secteur tertiaire moderne demandeur d’études longues. Les principaux débouchés sont offerts par les secteurs en expansion soit les industries manufacturières et le bâtiment, grands consommateurs de main-d’œuvre de base et de moyennes qualifications qu’ils recrutent parmi les diplômés de l’enseignement professionnel et surtout parmi les exclus du cycle primaire.

Cet ajustement se traduit aussi, à partir du IV^{ème} Plan (1973-76), par la redéfinition de la fonction de chaque niveau du système d’enseignement dans le but de faire acquérir à l’entreprise éducative “plus de souplesse”. La même année 1972, les pouvoirs publics introduisent dans l’enseignement primaire l’“initiation aux travaux manuels...”, afin de “transformer les attitudes vis-à-vis du travail manuel...”; ajuster le contenu de l’enseignement à l’environnement économique et social et surtout fournir aux nombreux jeunes, qui n’accèdent pas au niveau secondaire, les éléments d’une formation de base susceptible de leur faire accepter le travail manuel et réduire, par la même occasion, l’exode des ruraux vers les villes. En réalité, cette mesure marque le début d’une tendance qui se renforcera : la professionnalisation de l’enseignement par le renforcement des filières professionnelles et techniques ainsi que les cycles courts à l’université¹⁰.

Mais la professionnalisation de l’enseignement n’a pas évité à de nombreux jeunes le chômage qui n’a fait qu’augmenter dans une économie qui n’a pas été épargnée par la crise internationale. A partir de 1975 surtout, le chômage des jeunes atteint, pour les moins de 25 ans, 45,9% pour les filles et 67,92% pour les garçons contre 37,76% et 55,25% en 1966 ¹¹.

Pour faire face à la crise économique, la Tunisie adopte à partir des années 80 et surtout après le VI^{ème} Plan (1982-86), des programmes d’ajustement structurel qui, sous les recommandations de la Banque mondiale et du FMI, renforcent le désengagement progressif de l’Etat au profit du secteur privé ce qui se traduit par une plus grande compression des dépenses dans les secteurs sociaux.

Au niveau du système éducatif, le VIIème Plan (1987-91) prévoit “un contrôle de la croissance des dépenses publiques en éducation, une meilleure utilisation de l’infrastructure et du personnel, l’encouragement du secteur privé à la création d’institutions éducatives au niveau des trois ordres d’enseignement”¹².

C’est dans le cadre de ces options que s’inscrit la remise en question de la professionnalisation de l’enseignement et l’instauration de l’école de base. Ce qui justifie principalement la suppression des formations à caractère professionnel dans le primaire et le secondaire moyen, c’est qu’elles n’ont pas donné les résultats escomptés, sont coûteuses et bénéficient de peu de crédit auprès des familles¹³.

En fait, tout se passe comme si l’Etat se limitait à garantir l’éducation de base pour la majorité de ceux qui accèdent à l’école ainsi que la formation de base pour les qualifications professionnelles moyennes et supérieures, laissant aux milieux de l’emploi et aux structures de formation professionnelle le soin d’assurer les basses qualifications.

La réforme du système éducatif de 1991¹⁴ est une institutionnalisation de ces changements. Elle s’efforce de réaliser un équilibre entre l’intention démocratique et les exigences de la croissance économique en tenant compte du climat social du pays. Dans cette réforme, les leaders politiques accordent la priorité à la consolidation de l’identité culturelle qui constitue une plateforme commune : “Le système éducatif a pour objectif de réaliser, dans le cadre de l’identité nationale tunisienne et de l’appartenance à la civilisation musulmane les finalités suivantes...” (Art. 1), suit une liste de treize finalités qui portent essentiellement sur la formation des capacités et de la personnalité de l’individu et l’inculcation de valeurs telle “fidélité à la Tunisie”, refus des formes de “discrimination ou de ségrégation fondées sur le sexe”, “tolérance et modération”. C’est l’article 4 qui exprime explicitement les intentions de démocratisation des pouvoirs publics : “L’Etat garantit, gratuitement, à tous ceux qui sont en âge d’être scolarisés, le droit à la formation scolaire et offre à tous les élèves, tant qu’ils sont à même de poursuivre régulièrement leurs études selon les règlements en vigueur, le maximum d’égalité de chances dans le bénéfice de ce droits...”. L’égalité des chances est confirmée en tant que principe mais elle est conditionnée par un certain nombre de réserves qui risquent de devenir des obstacles sérieux dans le contexte socio-économique du pays.

Par ailleurs, la même loi prévoit des encouragements institutionnels et juridiques pour la promotion des établissements privés dont les effectifs au niveau du second degré surtout se sont multipliés par 6 entre 1975 et 1989, alors que pendant la même période ceux de lycées publics se sont multipliés par deux fois et demi (même si en valeur absolue, les premiers ne représentent en chiffres absolus que 52 209 et les seconds 477 800). Il nous paraît légitime d’exprimer certaines

réserves quant aux possibilités du secteur privé à concrétiser l'idéal de démocratisation déclaré par la réforme. Seul, un petit nombre de ceux qui seront éliminés des lycées publics pourraient avoir les possibilités matérielles de s'inscrire dans les établissements privés.

L'évolution des chances de scolarisation

Le degré de démocratisation d'un système se mesure à certains indicateurs : l'évolution du niveau d'instruction de la population totale, l'accroissement des effectifs et les taux de scolarisation d'une classe d'âge ainsi que l'élargissement de la base de recrutement qui témoigne d'un changement dans la structure des inégalités des chances scolaires.

L'évolution quantitative du nombre d'enfants et de jeunes scolarisés s'est faite à un rythme rapide entre 1955 et 1990 les effectifs du primaire ont été multipliés par 6,5, ceux du secondaire par 14,5 et ceux du supérieur par 25. Dans la première période, l'accroissement a profité aux niveaux primaire et secondaire et, à partir de 1975, il a touché le supérieur où l'accroissement a été le plus rapide parce que les effectifs au départ étaient faibles.

Pour avoir une idée plus générale des effets de la démocratisation de l'enseignement sur la société tunisienne, l'évolution du niveau d'instruction de la population entre 1966 et 1989 est un précieux indicateurs :

Evolution du niveau d'instruction
de la population âgée de plus de 10 ans

Niveau	1966	1989
Analphabètes	67,5	37,1
Primaire	26,0	40,2
Secondaire	5,1	20,3
Supérieur	0,6	2,4
Non déclaré	0,8	0
Total	100,0	100,0

Ce tableau montre qu'en 1989 les deux tiers des Tunisiens sont passé par l'école (63%) contre moins d'un tiers en 1966 (31,7%). La proportion de ceux qui ont fait des études secondaires a été multipliée par 4 et par 6 pour les études supérieures. On peut supposer que ces populations instruites sont outillées pour accéder à la culture et investir les acquis de l'école dans la vie personnelle et professionnelle. Mais

cela ne doit pas nous faire sous estimer le poids encore important des analphabètes dans la population tunisienne.

Le rôle de l'école dans une société différenciée

L'élargissement de la base sociale de recrutement de l'école au cours de la première décennie de l'indépendance à favoriser un plus grand accès à l'instruction, et à tous les avantages qui lui sont conséquents, des catégories démunies et moyennes surtout. Dans une étude déjà ancienne ¹⁵, mais portant sur une période faisant suite à des efforts de démocratisation, nous relevons que les classes de revenus pauvres qui représentent 50% de la population, représentent 37% des effectifs du primaire, 20% du secondaire et 15% du supérieur. Les classes de revenus élevés dont le poids ne dépasse pas 15% dans la population tunisienne, représentent dans les mêmes niveaux respectivement : 20%, 30% et 45%. Les catégories moyennes dont le poids dans la population totale est de 35%, voient leur importance s'améliorer dans la population scolaire, soit 43%, 42% et 40%. Les enfants et les jeunes appartenant aux classes de revenus moyen et élevé sont sur-représentés dans le système éducatif par rapport à leur propre poids dans la population totale et inversement les milieux à faibles revenus sont sous-représentés. De plus, à mesure que l'on s'élève dans les niveaux de l'enseignement, l'écart se creuse. Mais cette situation tend à changer sous la pression de la crise socio-économique et l'appauvrissement de fractions de la classe moyenne, pour lesquelles l'école était le principal moyen de promotion.

Mais il existe aussi une forme d'inégalité plus subtile, une inégalité qualitative au niveau des filières d'études qui ne sont pas égales de par leur issues et par l'avenir social et professionnel qu'elles réservent. Généralement, les élèves d'origine aisée sont plus nombreux dans les filières réputées nobles menant à l'université et aux carrières prestigieuses et bien rémunérées, les autres se retrouvent plus fréquemment dans les filières professionnelles et les formations courtes ou tronquées débouchant sur la vie active, ou encore les études de lettres sans avenir professionnel sûr.

Il est évident que les conditions à l'entrée et à la progression dans le système d'enseignement n'est pas le même pour tous les enfants. Les conditions objectives du système d'enseignement ignorent les différences ou, en les utilisant, les accentuent. Si l'on sait par ailleurs que le statut social d'un individu est fortement lié à son capital scolaire, on peut en déduire que cette inégalité des chances scolaires ne peut que

reproduire et renforcer les inégalités sociales.

Non moins importantes sont les inégalités spatiales et géographiques de scolarisation. Tout le monde sait que les chances de scolarisation d'un enfant sont fonction du lieu où il se trouve. Ceux qui habitent les villages dans la zone de rayonnement d'une grande ville n'ont pas les mêmes possibilités que ceux qui résident dans les zones rurales dispersées ou reculées. De même, ceux qui logent dans les bidonvilles de la capitale ont des conditions de scolarisation différentes de ceux qui logent dans les quartiers résidentiels. Dans les textes officiels, la politique d'implantations scolaires a toujours été considérée comme l'un des moyens essentiels répondant à l'objectif de démocratisation et d'égalité des chances devant l'enseignement. Mais l'étude comparative entre les régions montre que les écarts en matière de chances scolaires se sont réduites mais malgré les progrès réalisés, l'institution scolaire loin de redresser les inégalités, se façonne dans la plupart des cas sur la situation régionale et contribue à maintenir les décalages existants. Les études montrent la persistance d'une hiérarchisation entre les ensembles régionaux¹⁶ ; elle est la preuve qu'il ne suffit pas d'agir sur l'école pour réduire les inégalités.

Dans une région, les équipements scolaires et universitaires favorisent les conditions de démocratisation de l'enseignement mais dans un environnement socio-économique et culturel en retard, ils aboutissent soit à des effets limités, soit à des effets pervers : "Le monde a progressivement acquis la conviction que toute tentative d'évolution sociale par le biais du développement de l'éducation devait être précédée, ou tout au moins accompagnée, de réformes politiques, économiques et sociales à long terme. Sinon, les disparités qui existent dans la vie quotidienne d'une population allaient se reporter sur les systèmes éducatifs, transformant ainsi le sommet de la pyramide de l'éducation en un lieu de refuge de quelques privilégiés".¹⁷

La crise économique des années quatre-vingt a aggravé les déséquilibres régionaux entre la "Tunisie profonde", laissée pour compte du développement, et le littoral, région de la "croissance rapide", captant les investissements et les ressources humaines qualifiées. Les mouvements populaires et étudiants ou lycéens de ces dernières années ont montré que les clivages et les inégalités étaient à l'origine des conflits sociaux. Au niveau de l'espace en particulier la "carte des affrontements" était sensiblement la même que celle de la sous-scolarisation et du sous-développement économique et régional. Les lignes de partage mettent d'un côté ceux qui bénéficient de l'éducation, du travail et des bienfaits de la modernité et de l'autre, les masses sous employées, exclues du développement, les "au-dessous de zéro".¹⁸

L'action du milieu social d'origine sur le comportement de l'individu

n'est plus à démontrer. Qu'elle soit explicite (capital matériel et culturel) ou implicite (valeur accordée aux études, attentes vis-à-vis de l'école, représentation de la culture, ...) cette action détermine fortement son avenir scolaire mais aussi son avenir social. La famille en particulier, le niveau scolaire des parents et le passé scolaire de la fratrie est déterminante. La famille, comme l'école, agit en tant qu'"instance d'orientation qui filtre les individus de manière à reproduire les structures sociales". Elle tend à exercer un "effet d'inculcation" et à imposer un niveau d'ambition scolaire déterminé par le sexe et l'origine sociale.

L'absence de stratégie des plus démunis

La trajectoire scolaire d'un individu est le résultat de l'interaction des décisions de la politique scolaire et des décisions des familles et des jeunes scolarisés : "Le système scolaire est une suite d'espaces de décisions. Il faut à chaque étape choisir : continuer ou non ; devant chaque décision, l'inégalité de condition se révèle. Même s'il y a égalité des résultats scolaires, les chances ne sont pas équivalentes"¹⁹.

Nous avons déjà montré²⁰ que l'influence du milieu social se manifeste en particulier dans le retard scolaire qui touche, à la fin du primaire, un enfant sur cinq des milieux défavorisés. Les milieux se différencient également par leurs attentes spécifiques vis-à-vis de l'institution scolaire. Si tous sont d'accord pour que l'école apporte à leurs enfants une culture et une formation générale, qu'elle en fait de bons citoyens et qu'elle les prépare à la vie active, ils ne sont pas d'accord sur l'importance accordée à chaque objectif. Les catégories qui ont à la fois les moyens matériels et culturels accordent la priorité à l'apport culturel de l'école et attendent qu'elle transmette à leurs enfants l'héritage culturel et forme leur esprit. Ils suggèrent que l'enseignement soit "continu" et "graduel", tout en s'ajustant au développement de l'enfant. Les parents d'origine moyenne accordent une large part à la formation générale mais pensent que l'école doit être "un garde-fou" veillant à la formation sociale et à l'éducation morale des jeunes générations. Quant aux familles déshéritées sur le plan économique et culturel, leur préoccupation majeure c'est d'avoir un débouché pour leurs enfants afin qu'ils puissent "gagner honorablement leur vie" et assurer leur avenir.

D'une manière directe ou indirecte, le système d'enseignement en favorisant les enfants dont les parents, dotés des moyens matériels et intellectuels, ont pris conscience de la valeur des études et ont inculqué

à leurs enfants le goût de les poursuivre le plus loin possible. La scolarité des enfants est elle-même inscrite dans une stratégie de promotion sociale de la famille. Pour les autres, l'absence de moyens et de stratégies à long terme, jointes à la non-conscience de leur dépossession peuvent déboucher sur l'auto-élimination pure et simple et limiter leurs chances de s'assurer une promotion par l'école : "L'absence des attitudes favorables à la réussite scolaire et, plus généralement, la carence des aspirations culturelles se sont souvent révélées..., comme l'un des obstacles les plus efficaces à la démocratisation." ²¹

La réduction des inégalités entre les sexes

L'urbanisation rapide qu'a connu le pays en rapprochant l'école des populations a réduit les obstacles socio-culturels traditionnels et a favorisé l'accroissement de la scolarisation des filles. D'autres réformes dont la plus importante est celle du code du statut personnel et l'accès des femmes aux emplois modernes ont encouragé les changements profonds qu'a connu le statut de la femme tunisienne. Où en sont les chances féminines en matière de scolarisation ?

A partir de la première année de l'indépendance, nous relevons un accroissement régulier de la proportion des filles. En chiffres absolus, le nombre de filles scolarisées a été multiplié par dix en trente-trois années. Si cette tendance se poursuit, la parité sera atteinte dans quelques années, ce qui dénote une progression notable sur la voie de l'égalité des sexes. Que signifie cette augmentation par rapport aux chances réelles de scolarisation des filles ?

Le taux de scolarisation par groupe d'âge dans l'enseignement primaire (population âgée de 6 à 14 ans aux recensements nationaux) a évolué comme suit :

Année	Garçons	Filles	Ensemble
1966	73,4	44,7	59,7
1975	70,0	49,3	59,9
1984	82,8	68,7	75,9
1989	85,7	75,8	80,9

Le taux de scolarisation féminine a augmenté plus rapidement que celui des garçons, ce qui a contribué à réduire l'écart entre les deux sexes. Cet écart s'explique essentiellement par les abandons, mais aussi

par les inscriptions à l'entrée plus tardives quand il s'agit des filles. Selon les données du Ministère de l'Education Nationale pour 1988-89, le taux d'inscription des filles à l'entrée est de 91,9% contre 97% pour les garçons, mais le taux de scolarisation des fillettes âgées de 6 ans est de 86,9%, le reste étant âgé de plus de 7 ans. Si par le taux de scolarisation féminine, la Tunisie se classe parmi les premiers pays du tiers monde et des pays arabes en particulier, elle figure également parmi ceux où les taux d'abandons féminins sont les plus importants.

La sous-scolarisation des filles et la désaffection de l'école en milieu rural

Les enfants et les jeunes d'un milieu rural ont très peu de chances de recevoir une éducation de même qualité que les enfants de la ville. Dans l'ensemble du monde rural tunisien, la scolarisation s'est ralentie ces dernières années comme l'indique la faible croissance du taux de scolarisation entre 6 et 9 ans au recensement de 1989 par rapport à celui de 1984 (respectivement 81,6% et 78,4%). Par ailleurs, l'effort de scolarisation en milieu rural ne s'est pas accompagné d'un effet positif sur le développement des campagnes. Le milieu rural connaît un ralentissement économique qui le rend incapable de retenir les jeunes travailleurs à la recherche d'un emploi et qui ont bénéficié d'un niveau d'instruction qu'ils vont utiliser pour quitter leur milieu d'origine plutôt que d'y travailler avec un rendement accru ou de manière plus rationnelle.

Mais cette situation est surtout valable pour les garçons, les filles ont un tout autre destin. L'école rurale est pour beaucoup d'entr'elles un lieu de sociabilité important mais qui débouche souvent sur l'échec. Pour l'ensemble de la Tunisie, la scolarisation des petites filles de 6-9 ans a marqué plus de progrès que celle des garçons du même âge, puisqu'elle est passée de 73,4% en 1984 à 78,8% en 1989. Mais on est encore loin de la scolarisation totale et 43,2% des fillettes entre 10 et 14 ans du milieu rural ne savent ni lire ni écrire. Dans l'ensemble, la majorité des filles ont eu une scolarité tronquée. Les quelques années passées sur les bancs de l'école primaire les a dotées d'une sous-culture modernisante sans leur garantir une socialisation suffisante. Cette sous-scolarisation a par contre créé chez elle une rupture avec les structures sociales traditionnelles.

Une étude récente sur une zone rurale du gouvernorat de Bizerte nous a permis d'approcher de près les obstacles à la scolarisation en milieu rural et surtout pour les filles ²². Deux facteurs apparaissent comme déterminants : le niveau socio-économique et culturel des

parents et l'isolement de la zone rurale.

Les parents et les pères en particuliers, quand ils ont été scolarisés et occupent des postes de petits employés dans la localité ou dans la ville la plus proche, encouragent la scolarisation de leur fille. Ces dernières réussissent plus fréquemment que celles dont les pères n'ont pas été scolarisés, mais elles sont rares à poursuivre des études secondaires. Il semble que le passage par l'école en s'ajoutant à un niveau socio-économique relativement élevé permet aux familles de mieux supporter les frais occasionnés par la scolarité et de soustraire leurs filles au travail précoce. Les parents attendent beaucoup de l'école et des instituteurs qu'ils investissent d'une mission parfois au-delà de leurs moyens.

Les moyens de communication qui facilitent le déplacement de ces zones rurales vers la ville (située dans un rayon de 15 km) sont rares et constituent un obstacle majeur à la scolarisation des fille. Mais le rapprochement de la ville est à la fois souhaité et craint : les parents n'ont pas caché leur "peur" quant aux risques de rupture qu'entraînerait le contact avec la ville et la dévalorisation du mode de vie et des valeurs du monde rural. Dans les zones les plus enclavées et les plus éloignées, les parents généralement analphabètes, ont une attitude plus réservée à l'égard de l'école. Même s'ils réussissent au concours de l'examen de sixième, les enfants n'arrivent pas à poursuivre leur scolarité en raison essentiellement de la distance et du coût du transport jusqu'à l'établissement secondaire le plus proche. L'expérience non réussie des aînés n'est pas de nature non plus à encourager à la scolarisation des plus jeunes. De l'école rurale au lycée urbain, le fossé se creuse progressivement.

Les attitudes et les décisions des parents qui expliquent l'abandon précoce de l'école par les fillettes en milieu rural invoquent certaines raisons. D'abord, les familles désespèrent de la scolarisation, ce qui entraîne une forme d'auto-élimination de l'école. Persuadés que l'école ne mène à rien : "avec ou sans instruction, la condition de la femme rurale n'a pas changé", les parents poussent leurs filles à quitter l'école même quand elles ont encore la possibilité de redoubler ou de poursuivre des études. La seconde raison est que la scolarisation d'un garçon ou d'une fille est un investissement que fait la famille. Elle occasionne des frais et constitue un manque à gagner puisque la majorité des enfants participent très tôt à la plupart des activités productives. Mais étant donné leurs moyens limités, les parents hésitent quand il s'agit d'une fille à faire cet investissement dont le bénéfice est aléatoire et qui risque de la détourner du travail agricole. Enfin, l'école dans le milieu rural est un vecteur de nouvelles valeurs, par la mixité, les images et représentations culturelles qu'elle véhicule. Son impact est d'autant plus efficace que les études sont poussées. Les parents

craignent que leurs filles une fois scolarisées, n'échappent au contrôle du groupe car ils savent que l'effet émancipateur de la scolarisation menace l'ordre patriarcal.

Bref, l'école n'est pas en train de jouer un rôle d'intégration des jeunes au milieu rural. Tous ceux qui ont été scolarisés, même si c'est pour quelques années, refusent le travail agricole. Par les contenus et les attitudes qu'elle transmet, elle accentue le hiatus entre les aspirations des jeunes et les conditions socio-économiques de l'environnement. Facteurs psychologiques, facteurs institutionnels et économiques interfèrent pour engendrer un sentiment de frustration chez les jeunes. Pour les filles plus que pour les garçons, l'incertitude qui pèse sur les études dans les zones rurales et l'absence de possibilités d'acquisition d'une formation professionnelle, font que la représentation de l'avenir scolaire en milieu rural reste incertaine et la responsabilité de l'échec souvent jetée sur l'Etat ou sur les agents de l'institution scolaire.

Pour le milieu rural, les paysans pauvres attendent de l'école la promotion sociale de leurs enfants. Le métier d'instituteur et d'institutrice surtout, reste un métier valorisé, il constitue encore pour de nombreuses familles la profession souhaitée pour leurs enfants. Le maître d'école est le trait d'union entre la campagne et la ville et le représentant de la modernité. C'est quelqu'un qui a un salaire stable, un travail propre et pas fatigant comme celui du paysan. Il est évident que ces attentes ne correspondent pas aux objectifs assignés à l'école rurale par les pouvoirs publics qui est d'abord de produire des paysans instruits mais attachés à la terre.

Au cours des trois décennies de développement et des différents Plans, la Tunisie a connu d'importants progrès en matière de scolarisation. Mais il reste encore beaucoup à faire pour que tous les enfants aient les mêmes chances dans les études. En effet, tous n'accèdent pas à l'école et beaucoup la quittent à un âge précoce sans avoir acquis les bases nécessaires. Dans les textes officiels et les discours politiques, l'éducation est énoncée comme un droit fondamental et l'école présentée comme une école unique et unifiante, mais dans la réalité, elle est multiple et différenciatrice. Sans être sciemment inégalitaire, elle entérine des formes d'inégalités qu'il est difficile, sans une discrimination positive, de réduire. Cette situation est particulièrement grave parce qu'elle risque de creuser les écarts entre certaines catégories sociales, les milieux géographiques et les sexes. Ce serait en contradiction avec les objectifs énoncés et cela risquerait de faire perdre à l'institution scolaire sa crédibilité, sans compter qu'il ne peut y avoir de vrai développement tant que des milliers d'hommes et de femmes susceptibles d'y participer et d'en bénéficier de manière effective demeurent sans instruction suffisante.

Dorra Mahfoudh est sociologue tunisienne, expert auprès du PNUD.

Notes :

- 1 A. Chabchoub : "L'image de l'école à travers la presse écrite", *Revue Tunisienne des Sciences de l'Education*, Janvier 1985.
- 2 S. Dorra Mahfoudh, Ch. Baccar, M. Bachouche, B. Ben Salem, M. Hajji, M. El Ghoul; K. Ben Hmida : "Problématique des objectifs et des finalités de l'enseignement", *RTSE* N° 7/8, 1978.
- 3 Loi N° 58-118 du 4 novembre 1965.
- 4 Lilia Ben Salem : "Développement et problème de cadres, le cas de la Tunisie", *Cahiers du CERES*, série sociologique N°3, 1976.
- 5 Ibi. p. 159.
- 6 Hamadi Labidi : "L'apprentissage dans le cadre des petits métiers", OFPP, communication au séminaire de l'Institut National des Sciences de l'Education, Tunis, janvier 1986.
- 7 Décret N° 72-302 du 29 septembre 1972.
- 8 M. M'zali, ministre de l'Education Nationale, journal *L'Action*, 3 juin 1972.
- 9 Hédi Nouira, Premier ministre : "Le rythme de nos efforts en matière d'enseignement, gagnerait à être adapté à celui de l'évolution des structures économiques et sociales d'accueil...", journal *L'Action*, 18 décembre 1970.
- 10 Dorra Mahfoudh : "Politique scolaire et mobilisation des compétences par le système productif tunisien", *Revue Tunisienne des Sciences Sociales*, N°68-69, 1981.
- 11 Recensements nationaux de l'INS.
- 12 VIIème Plan de développement économique et social, p. 167.
- 13 Chedly Baccar : *Enseignement, industrialisation et différenciation sociale. Le cas du Sahel-Tunisie*, Thèse de IIIème cycle, 1981.
- 14 Loi N°91-65 du 29 juillet 1991 relative au système éducatif, *JORT* 6 août 1991.
- 15 A. Bsaïs enquête résumée et présentée dans "Education : égalité des chances et promotion sociale", journal *Le Temps*, 4 juin 1977.
- 16 Nous nous référons en particulier à :
— Dorra Mahfoudh, Draoui : *Mouvements de réformes, professionnalisation de l'enseignement et disparités régionales en Tunisie*. Thèse de Doctorat de IIIème cycle de sociologie de l'éducation. Université Paris V, 1978.
— M. Bousnina : *Développement scolaire et disparités régionales en Tunisie*. Publication de l'Université de Tunis T 1, Série géographie, 1991.
- 17 P. Coombs : *La crise mondiale de l'éducation*, Ed. De Boeck-Université, 1989.
- 18 Beaucoup d'expressions sont nées de la crise et sont devenues des mots d'ordre mobilisateurs dans les mouvements sociaux. C'est le cas de l'expression "avec ou sans études, il n'y a pas d'avenir pour nous", fréquente dans les manifestations de jeunes lycéens.
- 19 R. Boudon : *L'inégalité des chances*, Ed. A. Colin, Paris, 1973.
- 20 Dorra Mahfoudh : "Attentes et représentations de l'école par les familles de différents milieux sociaux : résultats d'une enquête", in *Revue Tunisienne des Sciences de l'Education*, N° 7-8, 1978.
- 21 R. Castel et J.-Cl. Passeron : "Inégalité culturelles et politiques scolaires", dans *Education, développement et démocratie*, op. cit. p. 231.
- 22 Dorra Mahfoudh : "Femmes rurales de Marnissa" (Bizerte). PNUD, Novembre 1990.



Dessins de Rachid Koraïchi
extraits de ses "Petits Carnets"