La question de la mixité sociale dans l'école publique en Tunisie

Samira Zaibi

Ministère de l'éducation, Tunisie, samira.zaibi@yahoo.fr

Soumis le: 14/10/2023

révisé le: 25/03/2024

Date accepté le: 14/04/2024

Résumé

Dans cet article, dont le sujet principal est la mixité sociale au sein de l'école publique en Tunisie, nous essayons, d'abord, d'explicitier la corrélation entre les politiques d'affectation des élèves et la réalité de la mixité sociale, ensuite, de vérifier à travers l'étude des établissements d'élites si l'objectif de maintenir la mixité sociale aux milieux scolaires mobilise réellement les politiques éducatives. Enfin et à travers l'analyse du contenu d'une plénière de l'Assemblée des représentants du peuple tunisien (ARP) (Tunisie, 2018) nous visons à connaître si la mixité sociale du public scolaire préoccupe les hommes politiques en Tunisie

Mots-clés: Mixité sociale, inégalités des chances, politiques éducatives, établissements pilotes.

مسألة التنوع الاجتماعي داخل المدارس العمومية في تونس

ملخص

في هذا المقال، وموضوعه الأساسي هو التنوع الاجتماعي داخل المدارس العمومية في تونس، نحاول أولاً توضيح العلاقة بين سياسات توزيع التلاميذ وواقع التنوع الاجتماعي، ثانياً التحقق من خلال دراسة مؤسسات النخبة ما إذا كان هدف الحفاظ على التنوع الاجتماعي في البيئات المدرسية يحرك السياسات التعليمية فعلاً. أخيراً، ومن خلال تحليل مضمون الجلسة العامة لمجلس نواب الشعب التونسي (تونس، 2018) نهدف إلى معرفة ما إذا كان التنوع الاجتماعي داخل المدارس يههم السياسيين في تونس.

الكلمات المفتاحية: تنوع اجتماعي، عدم تكافؤ فرص، سياسات تعليمية، مؤسسات نموذجية.

The question of social diversity in public schools in Tunisia**Abstract**

In this article, the main subject of which is diversity within public schools in Tunisia, we try, first, to explain the correlation between student assignment policies and the reality of social diversity, then, to verify through the study of elite establishments whether the objective of maintaining social diversity in school environments really mobilizes educational policies. Finally, and through the analysis of the content of a plenary of the Assembly of Tunisian People's Representatives (ARP) (Tunisia, 2018) we aim to know if the social diversity of the school population concerns politicians in Tunisia.

Keywords: Social diversity, inequalities of opportunity, educational policies, pilot establishments.

Introduction :

Les questions des inégalités des chances et ses conséquences sur la mixité sociale à l'intérieur des établissements éducatifs restent loin des intérêts des sociologues arabes bien qu'elles préoccupent la sociologie en Europe depuis des décennies⁽¹⁾. Ainsi, même les recherches qui ont abordé cette question, l'ont traitée, selon le sociologue Al Amine, d'une manière méfiante et superficielle de crainte d'évoquer les raisons politiques des inégalités (Ibid. p27).

Le discours officiel, en Tunisie, exprimé dans les différentes constitutions défend le principe de cohésion fondé sur la mixité sociale, cela s'exprime dans le domaine éducatif dans les décrets et projets de réforme insistant sur l'idée de vivre ensemble. Dans le livre blanc, les concepteurs accordent à l'école le rôle le plus important dans la diffusion des valeurs de l'acceptation des différences⁽²⁾. Mais, malgré les bonnes intentions des concepteurs, les textes dans le domaine éducatif restent loin de la réalité de l'école tunisienne qui souffre de plusieurs phénomènes menaçant la vie scolaire comme la violence, le harcèlement et les tentatives de suicide chez les écoliers. (Ibid. p18) Ces phénomènes qui envahissent les zones les moins favorisées, mettent en question le traitement politique de la question des inégalités des chances face à l'école. Ces inégalités s'observent entre les élèves de la même classe, entre les classes du même établissement, entre les établissements du même secteur et entre les différentes régions du pays. (Ibid. p34)

En considérant que la mixité sociale dans les milieux scolaires est la condition primordiale de la paix sociétale⁽³⁾, cet article vise à vérifier si ce principe mobilise réellement les politiques éducatives exprimées dans la carte scolaire. Ce travail suppose qu'en Tunisie le phénomène de la reproduction des réussites et échecs scolaires s'accroît et déclenche un nouveau phénomène menaçant la mixité sociale et s'exprimant dans une hiérarchie des institutions scolaires selon la classe socio-économique des parents d'élèves. Ainsi, il propose une étude sociologique des établissements pilotes dont les élèves sont orientés selon le principe de méritocratie, par un concours national présenté comme preuve de neutralité afin de vérifier si la dégradation de la mixité sociale dans l'école publique est due à une mauvaise gestion locale ou à des choix politiques inadéquats. D'ailleurs, parmi les enjeux de la sociologie comme l'affirmait Pierre Bourdieu est de dévoiler « la corrélation entre la réussite scolaire que l'on identifie à l'intelligence et l'origine sociale ou, mieux, le capital culturel hérédité de la famille ». (Bourdieu, 2002 p20)⁽⁴⁾. Dans le but de vérifier une deuxième hypothèse supposant que ces questions d'inégalités des chances et leurs conséquences sur la mixité sociale demeurent loin des préoccupations des hommes politiques en Tunisie, on recourt à l'analyse du contenu d'une plénière ayant lieu en 2018 sur le sujet des résultats scolaires. Le travail consiste à analyser les causes défendues par les représentants du peuple tunisien. Le choix du support s'explique par deux raisons : le sujet abordé et la variété des courants politiques présents, à travers les intervenants dans la plénière, ce qui pourrait attribuer aux discours analysés l'aspect de la représentativité.

1- L'héritage sociologique sur la question des inégalités des chances :

La question des exclusions scolaires évoquée en France, depuis des décennies continue à mobiliser les chercheurs à s'engager dans des recherches empiriques en étudiant la relation des minorités et des immigrés avec l'école républicaine⁽⁵⁾. À l'occasion des élections présidentielles de 2012 la question de l'école et ses rôles ont été l'objet des promesses et enjeux politiques. Le sujet a été évoqué à nouveau après l'attentat contre Charlie Hebdo en janvier 2015 qui renvoie sur les rôles de l'école dans la cohésion sociale. Ainsi, la mixité scolaire est perçue comme condition de la paix sociétale.

En sociologie, l'école de la reproduction, dans les travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, explique le phénomène des inégalités des chances par les inégalités socio-économiques et ses expressions culturelles que l'école républicaine, en les ignorant, les reproduit sous forme de résultats scolaires. Ainsi, le capital culturel hérité détermine les chances de l'apprenant dans une école qui privilège la culture des dominants.

Le capital culturel dans un sens large est capable d'intégrer les nouvelles formes du contenu culturel. Dans ce sens, comme l'affirme Fabiani, le capital culturel se caractérise par une définition mouvante et relationnelle⁽⁶⁾. Ainsi, L'ancien clivage entre la culture savante et les cultures de masse s'est affaibli depuis les années soixante. En effet, la massification de l'enseignement a permis à la culture populaire de pénétrer dans l'enceinte scolaire. Dans un article qui étudie ce concept, Hugues Draelants et Magali Ballatore signalent que «si l'on préfère la définition large du concept qui renvoie à une diversité de pratiques et de normes éducatives, dont le contenu n'est pas figé, mais qui demeurent propres aux classes dominantes, on aura au contraire tendance à considérer que le capital culturel reste pertinent pour comprendre la reproduction sociale»⁽⁷⁾.

Les questions des inégalités des chances restent loin des préoccupations de la majorité des sociologues arabes. Le silence reste la loi dans des sociétés connues essentiellement par les inégalités flagrantes entre les sexes, les ethnies, les religions et les régions. Parmi 1906 recherches, faites entre 2000 et 2016 au Liban, sur le thème des opportunités scolaires seulement 11 qui ont évoqué la question des diversités scolaires. Al-Amine parle d'un obstacle personnel appelé « l'auto-contrôle » qui empêche le chercheur de traiter des sujets ayant un lien direct avec les politiques. (Al Amine, op.cit.) Le silence face aux phénomènes des inégalités est un phénomène répandu dans les Etats autoritaires. Pourtant certains chercheurs ont soulevé la question des exclusions scolaires dans les pays arabes comme Valin qui a étudié ce phénomène au Liban. Il a déjà démontré que les élèves des classes favorisées, les chrétiens, et les enfants inscrits dans le secteur privé ont plus d'opportunités de réussite scolaire⁽⁸⁾. Al-Amine, dans une étude sur une population de 500 personnes à Saïda, a trouvé que plus de 70% des enquêtés ont regagné leurs positions sociales initiales⁽⁹⁾.

Les systèmes éducatifs dans le monde arabe généralisent un niveau médiocre pour la majorité des apprenants c'est ce que l'historien tunisien Hédi Timoumi appelle «L'enseignement de l'ignorance»⁽¹⁰⁾. Ainsi, Hashemi et Intini ont analysé les résultats des élèves des pays arabes dans les évaluations internationales TIMS durant les années 1999-2003-2007-2011 et PISA en 2000-2003-2006-2012. Ces chercheurs ont constaté que les élèves socialement favorisés ne se sont pas distingués positivement dans ces tests et que l'école n'a garanti qu'un niveau médiocre pour tous. (Al Amine, 2019.op.cit p. 26)

Dans le cas de notre pays, les ségrégations résidentielles et régionales sont en train de provoquer des ségrégations scolaires. Ainsi, les régions de l'intérieur souffrent de l'absence d'une infrastructure convenable pour que les enfants s'inscrivent et poursuivent leurs études. Même avant de rejoindre l'établissement, ces enfants se trouvent pleinement accablés par les inégalités socio-économiques, ce qui invite non pas à négliger l'importance du pouvoir du capital culturel dans la reproduction scolaire, mais plutôt à donner aux capitaux socio-économiques la valeur qu'ils méritent dans l'analyse. Bourdieu et Passeron reconnaissent la relation entre inégalités spatiales et inégalités des chances dans leur livre Les héritiers. « Le facteur géographique et le facteur d'inégalité culturelle ne sont jamais indépendants, puisque les chances de résider dans une grande ville où les possibilités d'accéder à l'enseignement et à la culture sont plus grandes, croissent à mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie sociale.»⁽¹¹⁾.

2- La carte scolaire et la question de la mixité sociale :

Les systèmes d'affectation des élèves sont étroitement liés aux phénomènes des inégalités des chances et ségrégations scolaires. Ces systèmes sont évalués selon leur capacité à assurer l'existence de la variété des niveaux scolaires et sociaux dans le même établissement⁽¹²⁾. Dans ce contexte, le système éducatif français est fortement critiqué à cause de son incapacité à lutter contre les ségrégations scolaires. Ce modèle est adopté par le système tunisien qui souffre d'une crise de réforme et de critique⁽¹³⁾.

Les modèles de gestion de la carte scolaire sont divers et varient selon le degré de la liberté donnée aux parents dans le choix de l'établissement scolaire. Le libéralisme dans le domaine éducatif s'exprime par l'idée du libre choix dans le secteur public et dans l'épanouissement de

l'enseignement privé. Sous la pression des libéraux, les assouplissements successifs de la carte scolaire en France depuis 1980, ont entraîné des ségrégations scolaires mises en lumière par des études quantitatives (Trancart 1998) et qualitatives (Léger et Tripier, 1998 ; Barthon, 1997 ; Van Zanten, 2001 ; Oberti, 1987). (Zanten, et al. op.cit. p109) Dans son livre *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait – elle les bons choix ?* Mons résume quatre modèles de gestion des affectations des élèves, cités dans le livre *La carte scolaire* (Ibid. p103) ce qui signifie que l'opposition entre deux modèles à carte scolaire ou sans carte scolaire reste insuffisante et simpliste. Le premier modèle de gestion rassemble le quart des pays de l'OCDE et donne le libre choix aux parents et ne sert qu'aux bons élèves. Il est donc le plus inéquitable. L'idée du libre choix de l'établissement est en harmonie avec la thèse libérale de l'égalité qui encourage la concurrence sans prendre en considération les contraintes qui empêchent les moins favorisés de réussir.

Le deuxième modèle consiste à l'affectation contraignante des élèves sans donner aux familles le droit de choisir. Ce modèle, adopté dans 10% des pays de l'OCDE comme la Corée, le Japon, le Hongkong et la Grèce, est considéré équitable et plutôt efficace en se basant sur les effets constatés. Il est plus efficace que le troisième modèle qui englobe 37% des pays de l'OCDE y compris la France qui se caractérise par une carte scolaire avec possibilité de dérogation.

Le dernier modèle de gestion des inscriptions est le libre choix régulé pratiqué par la Suède, le Danemark et l'un quart des districts américains. Celui-ci paraît le plus équitable et le plus efficace. « Il se caractérise par la possibilité pour les parents d'exprimer des choix, mais dans le cadre d'un système défini en amont ou régulé en aval par des autorités éducatives locales dans le but de donner la priorité à la proximité, mais aussi de préserver la mixité scolaire, sociale ou ethnique dans les établissements » (Ibid. p102)

La question de la carte scolaire intéresse les partis politiques dans les pays démocratiques et exprime des enjeux divers. D'ailleurs, en France en 2007, Nicolas Sarkozy a promis, dans son projet éducatif, d'instaurer la liberté de choisir l'établissement scolaire. Quant à Ségolène Royale, candidate du parti socialiste a promis d'assouplir la carte scolaire. Elle a proposé en effet, de laisser aux parents le choix conditionné entre plusieurs établissements sans éloigner le contrôle de l'administration. En France, l'assouplissement, puis la suppression, totale de la carte scolaire vers les années 2010, a eu de mauvaises conséquences non seulement sur le déroulement des établissements mais surtout sur le degré de la mixité sociale qui ne cesse de s'affaiblir. Cette politique a servi les établissements demandés par les familles favorisées qui trouvent plus de chance pour choisir l'école voulue ou plutôt pour être choisies par l'administration ayant sans doute ses critères implicites dans le traitement des demandes « la sélection par l'argent est même dénoncé par certains chefs d'établissement »⁽¹⁴⁾.

Selon plusieurs observateurs, l'influence de l'origine sociale de l'élève français sur la réussite scolaire devient deux fois plus qu'en Finlande, vers les années 2006 ce qui prouve que la politique éducative française dans la question de la carte scolaire a enfoncé les inégalités des chances et a affaibli la mixité sociale au sein des établissements scolaires. (Ibid. p 288).

En Tunisie, les politiques éducatives restent dépendantes de l'expérience française. La règle de l'affectation est la proximité du lieu d'habitation. Mais, en réalité, les parents aisés créent des possibilités de dérogation et imposent d'une manière implicite l'assouplissement de la carte scolaire. Les critères de choix diffèrent selon l'origine sociale. Ainsi, les parents des milieux populaires ont une tendance à choisir l'établissement le plus proche. Leur souci consiste à éviter les contraintes du transport et de minimiser le coût des services nécessaires. Les parents aisés cherchent l'entre-soi. Ils trouvent qu'il facilite le déroulement des leçons et permet l'accélération du rythme du travail. Ils s'attachent en plus aux goûts et aux manières de leurs origines et veulent les enraciner chez leurs enfants. En fait, dans chaque ville une autre carte scolaire est imposée selon laquelle les établissements sont divisés en deux grands groupes les établissements des favorisés et ceux des défavorisés. Ce paysage éducatif est

réputé à Sfax où les parents favorisés cherchent à inscrire leurs enfants aux collèges comme Ali El balhawane ou Eljamoussi à tout prix.

Le choix pour les familles défavorisées reste limité contrairement aux parents favorisés qui aiment éviter de l'environnement scolaire de leurs enfants les élèves issus des milieux populaires et de l'exode rural. La moyenne est considérée le critère le plus important pour mesurer le niveau de l'élève. Le classement selon les taux de réussite devient le critère essentiel pour évaluer la valeur de l'établissement et ces deux critères sont fortement liés aux origines sociales de l'élève. Les efforts fournis, dans certains établissements, pour encadrer les élèves ayant des difficultés semblent loin d'être considérés dans l'évaluation des écoles surtout que les parents dans les grandes villes manifestent de plus en plus des obsessions vis-à-vis des notes et des moyennes.

L'établissement aussi et, non seulement les parents, recourent à des pratiques de sélection visant à se débarrasser des élèves les plus problématiques et attirer ceux qui sont considérés meilleurs. (Zanten, et al. op.cit. p 112) Plusieurs catégories d'élèves sont mal accueillies tels les handicapés, les noirs et aussi les ruraux. D'autres catégories comme les orphelins, les «illégitimes », les minorités religieuses ou ethniques souffrent en silence de plusieurs formes de discrimination.

Les possibilités de dérogation pourraient avoir des conséquences néfastes sur les établissements les plus faibles et évidemment sur les élèves issus des familles moins favorisées. D'ailleurs, dans certaines institutions s'accumulent des difficultés de différents genres comme la dégradation du bâti scolaire, manque d'expérience des enseignants, concentration des élèves défavorisés et une administration fragile et instable. Ces établissements luttent contre l'exclusion et rendent essentiellement un rôle social de garder les enfants jusqu'à un certain âge. Dans ces milieux scolaires où se rencontrent les élèves issus des couches sociales pauvres, la crise de l'école publique s'aggrave avec des taux élevés de violence, des tentatives de suicide, d'absentéisme et de décrochage scolaire (Tunisie, Le livre blanc, op.cit., p 34). Ces établissements deviennent des espaces de violence où règnent les rapports de force.

Dans le même établissement et dans chaque niveau, on trouve des classes rassemblant les plus favorisés comme les élèves des riches ou des acteurs du domaine scolaire. Pour ces élèves, l'administration préserve les meilleurs emplois de temps et les confie aux enseignants les plus compétents voire les plus demandés. Ces classes, à Sfax, sont appelées « les classes des épaules » ou « les classes des enfants des profs »

Pour les classes de l'élite sociale, les parents interviennent dans le choix des professeurs à travers une relation directe ou indirecte avec les dirigeants de l'établissement. Les autres classes restent souvent sans enseignants dans une ou quelques matières ou on les confie à des diplômés sans expérience ni formation. Cette ségrégation entre les classes d'une même école provoque des tensions et conflits entre les élèves. (Zanten, et al. Op.cit. p 114)

Les inégalités géographiques, socio-économiques et scolaires sont des dimensions d'une crise sociétale qui menace l'unité de la société et provoque des disparités qui étaient la cause de plusieurs mouvements sociaux en Tunisie depuis 2010. Chaque année, les résultats du bac démontrent l'existence des inégalités énormes entre les différentes régions du pays. Le classement est presque le même depuis l'indépendance, il ne change que partiellement. Sfax est toujours en tête de liste. Les gouvernorats de Nabeul, Ariana et du Sahel sont souvent parmi les premiers et les gouvernorats de l'intérieur et du sud-ouest ont généralement les pourcentages les plus faibles⁽¹⁵⁾.

Dans les gouvernorats de Sfax, du Sahel, de Tunis et Nabeul figurent les grands investissements scolaires et universitaires. C'est un phénomène historique lié à l'héritage colonial. D'ailleurs, jusqu'en 1974, les établissements de l'enseignement supérieur se concentrent à la capitale ce qui explique un peu le fait que les étudiants de Tunis, Sousse et Sfax représentent à l'époque 56.4% de la population étudiante. Les étudiants des régions les plus éloignées de la capitale sont généralement les moins favorisés. Les zones côtières ont

bénéficié des tentatives de déconcentration depuis la fin des années soixante-dix. Au début de la décennie 1980, huit nouvelles facultés sur treize ont été fondées à Sfax, Sousse et Monastir⁽¹⁶⁾.

3- Les établissements pilotes de l'enseignement public :

Le souci de former une élite qui guide la société est ancien. Ainsi, l'école Sadiki, fondée en 1875 à Tunis, a largement joué le rôle de former une élite bilingue qui était active non seulement dans la guerre de l'indépendance mais aussi dans la fondation de l'Etat après 1956. Sous la colonisation, la langue française occupait une place importante dans la formation de l'élite. C'était déjà un critère essentiel de distinction entre l'élite traditionnelle arabophone et la nouvelle élite bilingue qui a joué le double rôle de leadership dans la société initiale et le rôle d'interlocuteur avec les Français « C'est en s'emparant des formations et des diplômes universitaires français que les nationalistes maghrébins ont pu gagner la bataille de l'indépendance »⁽¹⁷⁾. La langue française préserve son importance après l'indépendance en dépit de l'arabisation progressive des filières littéraires et juridiques avec la massification de l'enseignement et le départ des coopérants.

Dans un contexte historique dans lequel les politiques commencent à se débarrasser des idées fondatrices de l'Etat de l'indépendance concernant un enseignement unifié, gratuit et basé sur le principe de méritocratie, une nouvelle conception de l'élite est adoptée par les politiques éducatives en Tunisie. Cette conception fondée sur la philosophie libérale (Timoumi, op.cit p 39) accordant une importance aux principes du marché telle la concurrence et l'efficacité (Tunisie, Le livre blanc, op.cit. p 24) a poussé vers la création des établissements pilotes au sein de l'enseignement étatique et l'épanouissement du secteur privé. (Tunisie, Plan stratégique, op.cit. pp. 44-45-46).

Ainsi, la formation de l'élite devient la vocation de ces établissements pilotes dont la majorité des élèves rejoint, après le bac, les facultés de médecine ou les écoles d'ingénieurs⁽¹⁸⁾. Cette élite reste à l'écart des grands défis rencontrés par leur pays sur le plan politique, économique et le défi de l'environnement menacé par la pollution et la sécheresse. Un grand nombre de ces étudiants quittent le pays et choisissent de vivre à l'étranger. Dans les paragraphes suivants, nous essayons de mettre en question le principe de méritocratie sur lequel se base l'affectation des élèves vers les établissements pilotes puisque les favorisés sur le plan éducatif sont souvent les favorisés sur le plan socio-économique et géographique.

3-1- Les conditions d'admission : la méritocratie !

Les élèves désireux de rejoindre l'enseignement pilote s'inscrivent dès le début de l'année scolaire afin de passer un concours national facultatif sélectif au moins de juin. Les élèves du sixième sont invités à passer cinq épreuves du même coefficient ; les langues : l'arabe, le français, et l'anglais, les mathématiques et une matière qui fait un mélange entre les sciences de vie et de terre et les sciences physiques. Cette dernière matière pose un grand problème à cause de la mauvaise traduction des leçons et des termes et à l'absence d'une formation continue des enseignants du primaire. Les conditions d'admission sont plusieurs. L'élève ne doit pas avoir redoublé durant son cursus scolaire et doit obtenir une moyenne égale ou supérieure à 15 sur 20 au concours. En plus, il ne doit pas dépasser treize ans pour le sixième et seize ans pour le neuvième. Même si l'élève obtient une moyenne supérieure à 15, un classement défavorable parmi les postulants peut l'empêcher d'accéder à l'établissement demandé.

Le concours du diplôme de fin d'études de l'enseignement de base est sélectif. D'ailleurs, les épreuves de juin 2018, étaient difficiles et les résultats étaient faibles qu'elles ont causé des manifestations de la part des parents qui ont demandé d'abaisser la moyenne minimale permettant d'accéder aux établissements pilotes. Ibrahim ben Said, député du CPR affirme que « devant le palais du parlement, des parents sont en train de protester contre la décision du ministère selon laquelle l'élève qui n'obtient pas 15 / 20 ou plus ne sera pas affecté aux établissements pilotes bien que ces derniers soient capables de les accepter. On dit que les épreuves sont difficiles surtout celles des mathématiques »⁽¹⁹⁾. Le député du parti Ennahda

Habib Khedher, dans son intervention, a défendu les demandes des manifestants « Le ministre selon ce décret a le droit de délimiter la capacité d'accueil et de déterminer la moyenne minimale obtenue pour accéder aux établissements pilotes. L'article 5 du décret stipule que l'élève ne peut pas rester dans ces établissements sans répondre à quelques conditions. Il s'agit d'un processus de sélection. Les conditions d'admission restent les mêmes, mais si cet état concerne une année scolaire ordinaire dans son déroulement, comment ces conditions ne changent pas quand il s'agit d'une année scolaire exceptionnelle ? L'année scolaire de 2017-2018 était sans doute exceptionnelle. Le décret de 1992 stipule-t-il le système semestriel ou trimestriel ? Est-ce que cela pourrait influencer les résultats des élèves ? Au cours de cette année, les députés, les familles et les élèves ont vécu des conditions de stress. Vous avez traité un état exceptionnel par des méthodes ordinaires Cela est injuste ! Le ministre a le droit, selon la loi, d'abaisser la moyenne minimale requise pour accéder aux établissements pilotes». (Ibid.) Le député Habib Khedher prévoit que « Les établissements pilotes vont perdre un grand nombre d'élèves si le ministère ne modifie pas les conditions d'admission. Je connais d'ailleurs le cas de Gabes dont le lycée pilote n'a accueilli qu'un tiers de sa capacité d'accueil. Qu'allons-nous faire avec le cadre éducatif là-bas ? Qu'allons-nous faire avec l'encombrement dans les autres établissements ?» (Ibid.)

Le député Haikel ben Belgacem (Le Front Populaire) exprime le même souci sur le futur des établissements pilotes après les résultats de juin 2018. « Vous avez, selon l'article 2 de la loi des établissements pilotes, le droit d'abaisser la moyenne minimale requise pour accéder aux établissements pilotes. Vous dites que vous avez recruté des enseignants qui ont eu de mauvaises notes au CAPES pourquoi n'acceptez-vous pas donc des élèves ayant de bonnes moyennes dans ces établissements ? Qu'allons-nous faire avec les établissements pilotes qui se videront après ces résultats ? Est-ce que leurs élèves seront affectés vers d'autres lycées ?» (Ibid)

Le député Noomen El- Euch (Le bloc démocratique) donne des exemples concrets de l'agglomération de Sfax « A Gremda Sfax, une école préparatoire a été fondée l'année dernière avec 125 élèves, cette année elle n'aura que 15 élèves de septième. Les notes sont faibles cette année et selon plusieurs acteurs dans le domaine éducatif, les épreuves n'étaient pas bien conçues. Il y a sûrement des problèmes entre le ministère et les enseignants et l'élève ne doit pas en être la victime ». (Ibid.)

Dans ses réponses, le ministre de l'éducation Hatem ben Salem insiste sur sa décision de ne pas abaisser la moyenne minimale pour accéder aux établissements pilotes. « Les décrets, depuis 1992, précisent que la moyenne minimale pour rejoindre un établissement pilote est 15/20. Chaque année, le ministre de l'éducation, signe au mois de février un décret qui délimite le nombre des postes et la moyenne minimale d'admission. Ce sont les lois du jeu qui sont connues de tout le monde. Avec tous les ministres depuis 1992, la moyenne minimale était la même. Durant des années, ces institutions n'ont pas accepté des élèves ayant une moyenne inférieure à 15 » « Depuis la loi de 1992, les élèves affectés aux établissements pilotes ont une moyenne supérieure à 15/20. Jusqu'à 2010, ces élèves avaient une moyenne supérieure à 16.5. Je ne peux pas abaisser la moyenne nécessaire. D'autres ministres avant moi ont pris des décisions personnelles inacceptables. Je dis aux parents « Vos enfants réussiront aux établissements publics. Les établissements pilotes sont faits pour l'élite, dit le ministre Hatem Ben Salem.» (Ibid.) Signalons que le ministre utilise l'expression des établissements pilotes comme s'ils ne sont pas publics ce qui explicite une idée commune qui les considère comme une partie de l'enseignement privé.

3-2- Les concours ne garantissent pas la mixité sociale dans les écoles pilotes!

Dans les paragraphes suivants nous essayons d'étudier les spécificités de l'enseignement dans les établissements pilotes afin d'identifier les causes qui poussent les parents à s'attacher à ce type d'enseignement. Est-ce que ces institutions sont dotées du cadre éducatif adéquat pour la formation de l'élite? Favorisent-elles un enseignement de qualité ou sont-elles

l'expression d'une crise éducative en rapport avec des choix sociopolitiques négligeant les principes de l'équité et de la mixité sociale ?

Le recrutement des enseignants dans ces écoles est disponible aux professeurs de l'enseignement secondaire ayant une note pédagogique qui dépasse 15 /20 soutenue d'un avis favorable de l'inspecteur. Si quelques enseignants des établissements pilotes se sentent très fiers d'enseigner à des élites, d'autres se sentent marginalisés face à des élèves doués et souvent aisés sur le plan matériel. Faute de formation adéquate, ces enseignants pratiquent une pédagogie basée sur l'accumulation des connaissances « Ils se contentent d'augmenter la dose des contenus transmis aux élèves. Ils n'ont pas d'ailleurs aucune information sur la psychologie des adolescents » (Chabchoub, op.cit. p 46)

La clôture disciplinaire, le manque d'échange entre les enseignants d'une part et avec les élèves d'une autre part, l'absence d'une formation solide des enseignants et des inspecteurs provoquent le recours à l'accumulation stérile des connaissances ce qui explique que 8% des effectifs des élèves quittent chaque année ce type d'enseignement si stressant qu'il suscite la peine et la souffrance d'un grand nombre d'enfants. (Ibid. pp 44-45) D'ailleurs, le ministre de l'éducation dit que « Cette année (2018) a été marquée par le départ de 2770 élèves n'ayant pas obtenu la moyenne minimale pour les maintenir dans les établissements pilotes. De plus certains élèves des lycées pilotes n'ont pas réussi au concours de baccalauréat ». Le ministre. (L'ARP. Op.cit.)

Les programmes sont les mêmes, dans les établissements pilotes et les établissements ordinaires avec quelques différences dans l'horaire de quelques matières. Quelques heures supplémentaires dans les matières principales. Au collège, les sciences informatiques s'enseignent en anglais et les sciences physiques en français. Un rythme de travail monotone accéléré et imposé. L'animation des leçons est basée sur des projets préparés par l'élève en dehors de la classe. Ces devoirs demandent non seulement beaucoup d'effort mais aussi des moyens financiers ce qui aggrave les inégalités entre les élèves.

L'enseignement dans ces établissements publics, officiellement gratuit, est en réalité, coûteux, stressant et dépassant parfois, dans ses exigences matérielles, les écoles privées. D'ailleurs, la plupart des élèves se trouvent obligés de s'inscrire dans les cours privés, bien qu'ils soient excellents, puisque la logique de ces établissements est basée sur l'idée de la concurrence.

4- La mixité sociale à l'intérieur des établissements scolaires ? Une question encore absente chez les représentants du peuple tunisien

Les concours de l'accès aux établissements pilotes admettent, selon les observateurs et les intervenants, une préparation continue et un soutien se basant surtout sur les cours privés à la maison, dans les centres de langue, ou à l'intérieur de l'école ce qui n'est pas à la portée de toutes les familles. L'emplacement de ces établissements dans les grandes villes accentue les inégalités entre les élèves. En fait, pour des raisons géographiques, plusieurs parents évitent que leurs enfants passent le concours bien qu'ils soient brillants. Ils savent déjà que même s'ils réussissent, ils trouveront des difficultés à poursuivre leurs études loin de leurs familles, faute de transport régulier et de foyers acceptables.

Certains parents surtout dans les grandes villes comme Tunis, Sousse et Sfax cherchent que leurs enfants étudient dans ces établissements afin de les préparer pour les grandes écoles supérieures. Les élèves rétablissent en général un lien de profit avec les savoirs qui se manifeste dans la hiérarchisation des matières selon leur coefficient. Ils concentrent alors leur effort sur les activités qui rapportent les notes comme les cours privés très répandus entre eux. Si la méritocratie est considérée comme la condition de la réussite dans ces lieux, il ne s'agit en réalité que de cacher le principe de sélection basée sur des critères sociaux. En effet « le classement scolaire est un classement social euphémisme donc naturalisé, absolutisé, un classement social qui a déjà subi censure, donc un alchimiste une transmutation tendant à transformer les différences de classe en différences d'intelligence de don c'est à dire en différences de nature ». (Bourdieu, op.cit. p.262)

La plupart de ces élèves réussissent au baccalauréat avec de très bonnes moyennes. Et ce, non parce qu'ils bénéficient d'un milieu scolaire favorable mais plutôt grâce à leurs origines sociales. 78% de l'ensemble de ces jeunes dont la majorité est des filles, sont orientés, après le bac, vers les écoles de Médecine ou d'ingénieurs. Le reste, comme le souligne le chercheur Chabchoub, part à l'étranger surtout en France dans le but de poursuivre des études de haut niveau. (Chabchoub. Op.cit. p. 38) Mais la plupart de ces étudiants choisissent de rester à l'étranger.

La ville de Sfax est considérée, sur le plan national, modèle de réussite scolaire, vu qu'elle atteint les taux de réussite les plus élevés au bac depuis l'indépendance. Mais ces taux de réussite cachent un phénomène de ségrégation entre les différents établissements. L'exemple du lycée de Hédi Chaker est très connu dans la région : celui-ci communément appelé lycée de garçons a été négligé depuis la création du lycée pilote dans le même bâtiment. La comparaison, entre les deux établissements, basée sur les taux de réussite au bac n'a fait qu'aggraver la situation du lycée Hédi Chaker, contenant des élèves moins favorisés, et a créé une atmosphère de tensions entre les élèves⁽²⁰⁾. Le voisinage des deux établissements facilite la comparaison entre deux catégories différentes. L'une des privilégiés et l'autre des marginalisés ce qui cause des conflits courants entre les élèves. Le phénomène menace la mixité sociale à l'intérieur de l'école de la république, ouverte théoriquement à tous les citoyens « Or il en ressort que les échecs et inégalités les plus marqués se trouvent dans les zones urbaines où se sont développées des concurrences unilatérales entre des établissements de plus en plus hiérarchisés ». (Broccolichi, et al., op.cit. p. 288).

L'absence des recherches sur les établissements pilotes en Tunisie demeure une difficulté majeure qui rencontre les chercheurs dans ce domaine. Habib Touhami constate que « même après la révolution, l'origine sociale des élèves inscrits dans les lycées pilotes est restée un secret mieux gardé que l'effectif de nos forces armées ou la composition du panel des devises étrangères servant à calculer la valeur de notre dinar. Toutefois, les indications recueillies dans un lycée pilote bien connues permettant de constater que les élèves ayant des parents ouvriers ne dépassent pas 1% du total en moyenne alors que les enfants de cadres et de professions libérales supérieures accaparent près de 80% des places au même lycée. »⁽²¹⁾.

La question des inégalités entre les deux sexes, entre les différentes catégories sociales, entre les ruraux et les citadins et entre les élèves des établissements pilotes et le reste n'est pas présente chez les représentants du peuple. Par contre les inégalités régionales attirent remarquablement leur attention. D'ailleurs, Meher Medhioub, député du CPR, (Congrès pour la république) insiste sur ce phénomène « En disant que 12 agglomérats souffrent d'un retard sur le niveau scolaire, cela veut dire que c'est la moitié du pays. Il faut pousser ces régions à faire des efforts supplémentaires pour améliorer leurs résultats scolaires. La session principale reste le véritable espoir pour accéder aux bonnes filières. Les régions obtenant de mauvais résultats sont doublement sanctionnées. Plusieurs enfants dans ces régions souffrent à cause de leurs mauvaises moyennes. Cette souffrance les pousse, parfois, à faire des tentatives de suicide. C'est connu et affirmé par les statistiques !

Ces régions sont doublement marginalisées. Y'a-t-il une politique pour réduire ces disparités régionales ?» (L'ARP. Op.cit.) Dans, son commentaire sur le thème des inégalités régionales le ministre analyse le phénomène en disant que « Ces disparités sont inacceptables dans une république fondée sur les principes de l'égalité des chances. Les causes des disparités régionales sont variées comme l'instabilité des enseignants et l'absence de recrutement. Le recours aux enseignants adjoints dans l'enseignement des matières principales même au baccalauréat a sûrement ses conséquences. L'enseignement des langues pose un problème selon l'enquête menée par le ministère ». (L'ARP. Op.cit)

Depuis l'indépendance, la question des disparités régionales persiste. Le classement des agglomérats selon les résultats scolaires le prouve. Les zones côtières sont souvent en tête de liste. Les zones de l'intérieur demeurent négligées par l'Etat et continuent à subir les conséquences des politiques socioéconomiques inéquitables traduites par les mauvais résultats

de leurs élèves. « L'école n'est pas unique », affirme le chercheur tunisien Mohamed Bjaoui, puisque « une école en banlieue de Tunis n'a pas les mêmes atouts qu'une école au fin fond du pays : professeurs, encadrement, logistique, matériel pédagogique, elle n'a pas non plus les mêmes élèves »⁽²²⁾.

Conclusion

Malgré les disparités régionales, la société tunisienne a réussi à maintenir un degré considérable de mixité sociale grâce à l'école publique considérée comme un gain de l'Etat de l'indépendance. Mais ce gain devient sérieusement menacé à cause des politiques éducatives inadéquates en suivant le modèle français profondément critiqué depuis des décennies. D'ailleurs la mixité sociale au sein des établissements éducatifs n'est plus maintenue dans l'affectation des élèves vers les différents établissements et même les concours, strictement organisés par le ministère, renforcent les inégalités scolaires et aggravent les disparités entre les différentes catégories de la société ce qui aboutit à l'affaiblissement de la mixité sociale au sein de l'école publique.

Références bibliographiques

- 1- Al Amine, Adnane. 2019. Les tendances de la recherche dans les articles en arabe sur le sujet de l'équité dans l'enseignement. *Idafaat, Revue arabe de sociologie*. 2019, 45, pp. 21-46.
- 2-- Tunisie, 2016. Le livre blanc, projet de réforme du système éducatif en Tunisie. Tunis: Ministère de l'éducation. République tunisienne.
- 3-Zanten, Agnès Van et Obin, Jean Pierre. 2008. *La carte scolaire*. Paris: Presses universitaires de France.
- 4-Bourdieu, Pierre. 2002. *Questions de Sociologie*. Les éditions de Minuit.
- 5-Lahire, Bernard. 1995. *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Gallimard/ Le Seuil.
- 6-Fabiani, Jean Louis. 2007. *Après La culture légitime: objets, publics, autorités*. Paris: L'Harmattan.
- 7-Draelants, Hugues et Ballatore, Magali. 2014. Capital culturel et reproduction scolaire. Un bilan critique. *Revue française de pédagogie*. 2014, 186, pp. 115-142.
- 8-Valin, E.J.P. 1969. *Le pluralisme socio-scolaire au Liban*. Beirut: Dar El-Mechreq éditeurs.
- 9-Al Amine, Adnane. 1980. *L'enseignement et la disparité sociale dans la ville de Saida*. Saida: Le centre culturel de l'enseignement et des recherches universitaires..
- 10-Timoumi, Hedi. 2016. *L'enseignement de l'ignorance à l'ère de la mondialisation et la réforme éducative en Tunisie (en arabe)*. Tunis: 'Ed Mohammed Ali Hammi.
- 11-Bourdieu, Pierre et Passeron, Jean Claude. 1964. *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris: Les éditions de Minuit.
- 12-Fack, Gabrielle et Grenet, Julien. 2012. Peut-on accroître la mixité sociale à l'école? Regards croisés sur l'économie. 2012, 12, pp. 165-183.
- 13-Zaïbi, Samira. 2022. *La crise de l'école publique en Tunisie et discours contestataires: Crise de critique et crise de réformes*. Thèse de doctorat en sociologie. Sfax: Faculté des lettres et sciences humaines.
- 14-Broccolichi, Sylvain, Ben Ayed, Choukri et Trancart, Danièle. 2010. (coordination) *Ecole: les pièges de la concurrence. Comprendre le déclin de l'école française*. Paris: 'Editions La Découverte.
- 15-Tunisie. 2016. *Plan stratégique sectoriel éducatif*. Tunis: Ministère de l'éducation. République tunisienne.
- 16-Siino, François. 2004. *Sciences et pouvoir dans la Tunisie contemporaine*. Institut de recherche et d'études sur les mondes arabes et musulmans, Karthala.
- 17- Vermeren, Pierre. *Maghreb, des élites entre deux mondes*, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N39, année 2005, p45.
- 18-Chabchoub, Ahmed. 2015. *La formation de l'élite scolaire en Tunisie: Approche psychosociologique du fonctionnement des lycées pilotes*. *Horizons éducatifs*. Novembre 2015, 3.
- 19- Tunisie, *L'assemblée des représentants du peuple tunisien : plénière d'audition du 20 juillet 2018 (en arabe)*

- 20-**Lajili, Taieb. 2013. Fermeture du lycée pilote Hédi Cheker de Sfax: attaques et actes de vandalisme. Le temps. 01 11 2013.
- 21-**Touhami, Habib. 2017. La réforme du système éducatif tunisien. Mère de toutes les batailles. *Leaders*. 29 05 2017.
- 22-**Bejaoui, Mohedine. 2014. La rentrée déclasse ! Mobilité sociale et système éducatif en Tunisie. *Leaders*. 16 /10.