

LA GENERALISATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AU MAGHREB

Gilles Lezé
URBAMA - Tours

Comme toutes les phases d'éducation, mais davantage encore parce qu'elle intéresse le plus jeune âge de la vie sociale, l'école primaire, pesamment chargée de représentations, d'attentes personnelles et d'enjeux politiques, est périodiquement ramenée à des questions d'organisation.

C'est en tant qu'elle donne à voir, selon les variations de chaque contexte, la confrontation entre des principes généraux rarement contestés (démocratisation, construction et affirmation d'une identité nationale, ...) et la gestion préférentielle des ressources que l'école compose un terrain d'observation de la structuration sociale.

Mais dire que l'institution scolaire s'insère dans le tissu économique et culturel et que son état, c'est-à-dire la mesure de ses réussites, est un indice de la solidité et de la continuité de ce tissu, laisse pendante la question des modalités pratiques de l'insertion.

C'est cet aspect de la question que se propose de traiter G.LEZE, en montrant l'intrication des facteurs internes et externes de la différenciation scolaire et la corrélation quasi directe entre réussite et disparités géographiques locales.

PRÉSENTATION HISTORIQUE DES SYSTEMES EDUCATIFS. Les systèmes d'enseignement primaire mis en place dans les trois pays du Maghreb après le recouvrement de leurs indépendances présentent un certain nombre de caractéristiques communes tant dans leurs objectifs fondamentaux que dans les résultats actuellement obtenus, ainsi que dans les limites apparues lors des réalisations.

}- Des objectifs ambitieux.

Dès les lendemains des indépendances, les responsables au pouvoir ont donné priorité à la question de l'enseignement pour assurer le développement de leurs pays et restaurer une personnalité nationale occultée par la colonisation, en s'appuyant sur ces quatre principes fondamentaux suivants :

- l'unification du système scolaire pour créer une école nationale ;
- la nationalisation de l'enseignement exprimée en termes d'algerianisation, de marocanisation et de tunisification des programmes et du personnel enseignant ;
- l'arabisation, sans exclure l'enseignement de langues étrangères, pour redonner à l'arabe la place de langue d'enseignement qu'il avait perdue pendant la colonisation ;
- la généralisation ou démocratisation de l'enseignement primaire pour tendre vers l'éradication progressive de l'analphabétisme.

Ces principes fondamentaux sur lesquels les pays du Maghreb entendaient construire leur politique scolaire n'ont jamais été remis en cause quels que soient les gouvernements qui se sont succédés mais les objectifs de cette politique, ambitieuse par rapport au legs français, ont souvent dû être adaptés, rectifiés tandis que leurs aboutissements se voyaient périodiquement différés.

Cette note propose d'analyser la mise en place de l'enseignement primaire généralisé, les réalisations actuelles et surtout les limites auxquelles sont confrontés ces Etats. Une comparaison immédiate des résultats obtenus est à éviter tant sont différents les modes de calcul des statistiques scolaires et les contextes nationaux. En se référant au cas particulier de la ville de Sousse (Tunisie), le propos est davantage d'isoler des indicateurs, de montrer leurs combinaisons et leurs interactions comme facteurs limitatifs de cette généralisation.

2- L'embryon scolaire légué par la France. L'enseignement en Algérie, au Maroc et en Tunisie, jusqu'aux autonomies politiques, a été discriminatoire envers la population musulmane. Pour des raisons historiques et économiques, il restait localisé et réservé à une élite locale destinée à assumer des responsabilités marginales.

En Tunisie, il est manifeste que la politique coloniale de scolarisation avait surtout privilégié les deux régions de Tunis et du Sahel qui sont devenues des foyers culturels dominants. Pendant l'année scolaire 1955-1956, le système d'enseignement était si réduit (71% des jeunes tunisiens âgés de 6 à 14 ans ne sont pas scolarisés) et si inégalement implanté (61% des 642 écoles primaires que compte le pays se situent en milieu urbain) que l'ampleur de la tâche à accomplir pour réussir à scolariser simultanément l'ensemble des jeunes tunisiens s'avérait considérable.

Au Maroc, le bilan de l'enseignement primaire hérité du protectorat n'était pas dissemblable et pour la même année scolaire, on constatait que 11% de la population musulmane d'âge scolaire, était scolarisée. La majorité des écoles se situaient en milieu urbain alors que 90% de la population vivait en milieu rural.

De même en Algérie, le taux des effectifs scolarisés par rapport aux effectifs scolarisables était de 19% en 1954 pour les musulmans contre 92% pour les non-musulmans. Autres disparités régionales : ce taux décroissait d'Ouest en Est et du Nord au Sud.

Dans les deux protectorats comme en Algérie, il existait, à côté d'un système identique à celui de la métropole, quelques autres établissements scolaires primaires tels que des écoles franco-arabes, des écoles privées et confessionnelles qui n'élevaient pas notablement ces taux de scolarisation.

Ce bref rappel historique fait apparaître la faiblesse des effectifs scolarisés dans chacun des pays ainsi que des disparités spatiales conjuguées à un sous-équipement global en locaux.

3- Vers la généralisation de l'enseignement primaire. La généralisation de l'enseignement primaire a pour objectif manifeste de permettre à tous les enfants d'âge scolaire d'accéder à l'école primaire nationale et gratuite et, par conséquent, d'éradiquer l'analphabétisme par le biais du renouvellement des générations.

Pour ce faire, les autorités avaient posé les premiers éléments d'une réforme.

Le Dahir (décret royal marocain) du 13 novembre 1963 instituait l'obligation de l'enseignement pour les enfants des deux sexes de l'âge de 7 ans à l'âge de 13 ans révolus et précisait dans son article 3 que *"toute personne responsable d'un enfant doit, au cours de l'année où l'enfant atteint l'âge de 7 ans, le faire inscrire dans un établissement d'enseignement"*.

En Tunisie, la loi du 4 novembre 1958 portant réforme de l'enseignement annonçait dans son article 2 : *"l'accès à l'éducation et à l'instruction est ouvert à tous les enfants à partir de l'âge de 6 ans"*. Cependant cette loi n'est pas impérative et elle indique que des dispositions ultérieures fixeront la date à laquelle l'obligation d'assurer aux enfants l'instruction de 6 à 12 ans sera imposée à tous les parents.

En Algérie, l'accès en première année de l'enseignement primaire est réservé aux enfants de 6 ans révolus. La durée de la scolarisation en primaire est de six années, une septième année reçoit les élèves préparant le certificat d'étude primaire.

Face à des systèmes d'enseignement réduits, les premiers efforts de scolarisation ont été importants et ont constitué un progrès social indéniable tant pour les couches défavorisées de la population urbaine que pour la population rurale et surtout pour la population féminine d'âge scolaire des deux milieux. Si l'enseignement pour tous doit être la voie de la promotion sociale, il

demeure que les chances réelles des enfants restent très inégales selon leur origine sociale.

Cependant, accorder un intérêt exclusif aux seuls effectifs globaux des enfants scolarisés serait négliger des variations de contexte : actuellement la montée démographique, contrairement aux premières années d'indépendance, intervient dans la croissance des effectifs scolarisés en primaire de façon plus déterminante que l'expansion de la propension scolaire.

LES PROBLEMES SPÉCIFIQUES DE LA GÉNÉRALISATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE. Contrairement à l'enseignement primaire, la généralisation de l'enseignement préscolaire n'a jamais été considérée comme essentielle dans les pays du Maghreb, bien que tous les pédagogues soient unanimes à reconnaître l'influence cruciale des premières années de la vie de l'enfant sur son épanouissement ultérieur et par-delà sur son avenir scolaire. Actuellement, l'enseignement préscolaire reste marginal.

En Algérie, l'enseignement préscolaire a même été supprimé en 1964 pour que les moyens humains et matériels disponibles soient utilisés par l'enseignement primaire devenu prioritaire.

Au Maroc, dans les localités où cet enseignement existe, il se déroule sur deux années, de l'âge de 5 ans à l'âge de 7 ans. En milieu urbain, il est confié à des écoles maternelles privées et en zones rurales à des écoles coraniques dont l'enseignement est de type traditionnel rénové et dont l'impact pédagogique n'a pas encore été quantifié.

En Tunisie, l'enseignement préscolaire qui accueille les enfants âgés de 3 à 6 ans, est laissé à la seule initiative des collectivités locales, des organisations nationales, des entreprises économiques ou du secteur privé ; à ce jour, la tâche qui consiste à généraliser et unifier cet enseignement n'incombe pas à l'Etat. L'ouverture d'un "jardin d'enfant" (ou *raodha*) reste cependant subordonnée à une autorisation de la Direction Régionale de la Jeunesse et de l'Enfance.

Dans le cas de la ville de Sousse où nous avons mené une enquête sur 2890 élèves de dix-sept écoles primaires, choisies pour leur valeur de cas-type, 25% des élèves enquêtés déclarent avoir été préscolarisés dans un *raodha*, 34% avoir été préscolarisés dans une école coranique (ou *kotteb*), 10% déclarent avoir fréquenté les deux types "d'école" sans considération de la durée réelle de ce séjour et 31% n'avoir jamais été préscolarisés.

Au-delà des statistiques brutes, il faut considérer pour chacune des catégories précitées, les implications de la préscolarité dans le déroulement du cursus scolaire et les conclusions qui en découlent pour un examen de la politique de généralisation de l'enseignement primaire. 31,5% des élèves qui n'ont jamais été préscolarisés ont redoublé leur première année primaire contre 22% de ceux qui ont fréquenté le *kotteb* et 9,5% de ceux qui ont été préscolarisés en *raodha*. Les taux de préscolarisation en *raodha* varient de 7,5% à 55,5% suivant les lieux d'implantation des écoles ; en effet cette préscolarisation étant à la charge des parents (entre 10 et 20 dinars tunisiens par mois), les directeurs de ces établissements choisissent préférentiellement les quartiers aisés. Les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures sont préscolarisés à 57,5% dans des *raodha* alors que 35,5% des enfants d'ouvriers n'ont jamais été préscolarisés.

A partir de cet exemple, l'influence de la préscolarisation sur le bon déroulement de la scolarisation primaire des enfants peut être appréciée concrètement. Celle-ci n'est plus à démontrer pour les enfants des couches les plus défavorisées de la population. Les redoublements répétés sont un des principaux facteurs du maintien des enfants dans le cycle primaire.

2- Les limites de l'enseignement de masse. Les taux de scolarisation globaux entre l'âge de 6 ans et l'âge de 14 ans sont l'un des indicateurs habituellement utilisés pour évaluer les résultats de la généralisation de l'enseignement primaire. Ces taux ne doivent être pris que comme indicateurs relatifs, dans la mesure où l'enseignement primaire compte des enfants de moins de 6 ans et de plus de 14 ans et le secondaire des enfants entre 12 et 14 ans.

De manière générale et en dépit de la croissance du nombre absolu d'enfants scolarisés en primaire, on ne constate plus qu'une lente progression des taux de scolarisation et même actuellement une stagnation.

Ces taux globaux s'élevaient en 1987 à 80% (88% pour les garçons et 71,5% pour les filles) pour l'Algérie, à 50% (59% pour les garçons et 41% pour les filles) pour le Maroc en 1992 et 81% pour la Tunisie.

Voici le détail des chiffres pour la Tunisie :

Taux de scolarisation par milieu et par sexe en 1989.

	urbain	rural	total
masculin	89,4	81	85,7
féminin	87,7	61,1	75,8
ensemble	88,5	71,3	80,9

Source : enquête nationale population emploi 1989. INS. Tunisie.

En résumé, on note un taux de scolarisation plus élevé en milieu urbain qu'en milieu rural, dans la population masculine que dans la population féminine et surtout, combinaison de ces deux observations, que l'élément féminin en milieu rural accuse un net retard.

Ceci n'est pas spécifique à la Tunisie et est observable dans l'ensemble des pays maghrébins.¹

Il est préférable d'analyser les taux de scolarisation par classe d'âge, plus significatifs que les taux globaux pour apprécier la réelle portée d'un enseignement généralisé. A aucun âge ils n'atteignent 100% et surtout le taux le plus élevé n'intervient pas la première année de la scolarisation. Les taux les plus élevés concernent les âges de 9 et 10 ans, ce qui montre l'ampleur des entrées tardives du fait d'une scolarisation non obligatoire et qui n'est pas encore réalisée à la base, quel que soit le pays considéré. L'objectif de 100% d'enfants scolarisables est sans cesse repoussé à un horizon lointain malgré la promulgation de récentes réformes qui entendent contribuer à maintenir les élèves plus longtemps dans le système scolaire. Les différents plans nationaux concernant la scolarisation mis en application au tournant des années 60 n'envisageaient ni les taux d'accroissement démographique, ni l'importance des redoublements et des déperditions scolaires, lesquelles se traduisent soit par des exclusions, soit par des départs volontaires avant l'achèvement d'un cycle complet.

3- L'échec scolaire Certains enfants âgés de 6 à 14 ans ayant eu l'accès à l'école primaire quittent le système éducatif avant la fin du cycle complet - seuil d'une alphabétisation irréversible. On les appelle, par euphémisme, les défaillants du système scolaire.

Au Maghreb, les élèves qui terminent avec succès ce cycle sont autorisés à entrer en première année du second degré. Globalement cet accès n'était permis qu'aux élèves admis à un examen national en fin de primaire, ce qui constituait un goulot d'étranglement. Ce système qui, en Tunisie restera en vigueur jusqu'en juin 1994, sera progressivement abandonné et un nouveau cursus de 9 années devrait se dérouler sans barrières.

Des expériences pilotes ont été menées en Algérie, dès 1977, pour instituer l'Ecole Fondamentale Polytechnique. En Tunisie, il a été procédé à la mise en application de l'Enseignement de base, année par année, à partir de l'année scolaire 1989 et le développement de l'Enseignement fondamental au Maroc a été effectué à partir de l'année 1991.

N O T E S (1) Les comparaisons précises ne sont guère possibles entre le Maroc, l'Algérie et la Tunisie puisqu'il n'est pas toujours aisé de déterminer ces taux avec toute la rigueur souhaitable. Ils sont mentionnés à titre indicatif.

Ces réorganisations modifieront-elles les statistiques ? Celles-ci révèlent que sur 100 élèves entrant en première année primaire moins de 40 accèdent à l'enseignement secondaire. Peu nombreux sont ceux qui, arrivés en sixième année primaire, sont en mesure de s'inscrire dans un lycée privé d'enseignement secondaire - sans toutefois avoir l'assurance d'un diplôme. Se pose alors le problème du devenir des exclus du système, qui n'ont aucune formation propice à leur insertion professionnelle et qui risquent de retomber dans l'illettrisme.

A Sousse, où nous nous sommes intéressés à l'insertion professionnelle des défailants du primaire, nous avons pu constater que certains d'entre eux, s'ils ont plus de 14 ans, bénéficient par l'intermédiaire du Bureau Régional de l'Apprentissage d'un contrat d'apprenti, ils sont ensuite encadrés par un conseiller d'apprentissage de l'Office de la Formation et de l'Emploi et suivent des cours afin d'obtenir un certificat d'apprentissage. Cependant la grande majorité de ces enfants doivent se former sur le tas, dans le secteur non structuré où, d'après J.CHARMES, se forge l'esprit d'entreprise et ils deviennent une main-d'oeuvre bon marché.

En Tunisie, 39% seulement des élèves s'étant présentés à l'examen d'entrée dans le secondaire en juin 1991 ont été déclarés admis. A l'échelle nationale et régionale, il existe des disparités importantes, 46,8% des élèves du gouvernorat de Sousse ont été reçus ; 4 écoles de la ville de Sousse sont classées dans les 5 premières du gouvernorat avec des taux de réussite supérieurs à 80%. Pour l'ensemble du pays, ces taux s'accroissent au fur et à mesure que l'on s'approche des grandes agglomérations mais l'examen de la carte de Sousse exprime des contrastes importants entre les différents quartiers de la ville ; les écarts sont de plus de 50 points entre des écoles du centre et des écoles de la périphérie.

Les redoublements et déperditions ne sont pas simplement le fait de la dernière année primaire mais ils surviennent à tous les niveaux. Le tableau suivant montre les taux de redoublement, d'abandon et de passage dans la classe supérieure par année d'étude pour l'année scolaire 1990-1991 et pour l'ensemble de la République tunisienne (calculés à partir des statistiques officielles).

Flux des élèves du primaire.
Année scolaire 1990/1991. Tunisie.

	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année	Total
Passent	89,5	82	77,1	80,0	68,8	39,2*	72,7
Redoublent	8,8	16,5	19,7	17,5	22,9	37,4	20,3
Abandon	1,7	1,5	3,2	4,5	8,3	23,4	7
Total élèves	253936	236528	234604	201916	212757	228991	1368732

Source : Direction de la planification des statistiques et de l'information.
*Admis à l'examen d'entrée en secondaire long ou court si l'élève a plus de 14 ans.

La reconstitution, effectuée par H.SKIK (1977), de l'évolution des cohortes couvrant la période 1958-1974 montrait qu'en moyenne, chaque année scolaire, 37% de l'effectif de chaque classe redoublaient ou abandonnaient. Comparativement ce tableau montre l'amélioration générale du rendement scolaire de 10 points de pourcentage.

Il exprime l'accroissement des redoublements et des abandons tout au long du cursus scolaire avec leurs points culminants en sixième année primaire. Chaque année environ un quart des élèves qui sont parvenus en fin de cycle primaire le quittent pour la vie active, un apprentissage ou un établissement d'enseignement privé qui accepte les élèves ayant échoué à l'examen de passage en secondaire.

L'exemple tunisien n'est pas un cas isolé ; la fréquence des déperditions scolaires n'est plus à démontrer dans les pays en voie de développement, mais il est à établir comment elle se traduit, pour les pouvoirs publics, par un gaspillage des ressources humaines et financières ; et comment elle engendre, pour le public scolaire, un sentiment d'échec, voire d'exclusion d'une société où il n'a pas sa place.

Aujourd'hui, la pénurie de locaux, bien que l'on ait toujours recours à la double vacation des salles de classe en Tunisie, et de personnel enseignant paraît pratiquement résolue.

Comparable à l'article 3 du Dahir royal de 1963, l'article 32 de la réforme tunisienne de l'enseignement primaire stipule que "tout parent qui refuse d'inscrire son enfant dans l'un des établissements de l'enseignement de base ou le retire avant l'âge de 16 ans alors qu'il est à même de continuer ses études, s'expose à une amende". Pour la première fois l'obligation scolaire en Tunisie entre dans les textes législatifs, mais quel sera l'impact de ce texte face au dénuement de certaines familles ?

A l'examen des raisons de sortie du système scolaire évoquées par les défaillants, outre l'exclusion pour "limite d'âge" après trois redoublements, mesure désormais impraticable avec la mise en place de l'école de base, on s'aperçoit que l'abandon volontaire pour la recherche d'un emploi est le principal motif d'arrêt des études ; la scolarisation d'un enfant a un coût et constitue de plus, pour certaines familles, un manque à gagner qu'il est rare de voir comptabiliser dans les réflexions sur la généralisation de l'enseignement primaire.

4 - Les limites de la généralisation. Comme pour les taux de réussite à l'examen d'entrée en secondaire, la cartographie des taux de retard de chaque école de Sousse permet d'étoffer les constats des situations scolaires. Elle conduit à évoquer les disparités intra-urbaines : localisation de zones marquées par les difficultés scolaires et, au contraire, délimitation d'espaces de situation favorisée.

La comparaison de deux écoles primaires choisies dans des quartiers "populaires" de la ville de Sousse contribue à illustrer ce propos : l'école primaire Bouhsina-République recevant des élèves provenant principalement de logements populaires situés route de Kalaa-Sghira et l'école primaire Sidi-Abdelhamid jouxtant la zone industrielle sud de la ville. Ces deux écoles partagent pour caractéristique de scolariser plus de 50% d'élèves accusant un retard scolaire d'un an ou plus. De même, dans chacune de ces écoles, on compte 10% d'élèves entrant en première année primaire avec un an de retard et 30% d'élèves redoublant leur première année primaire. Au contraire l'école de la Gare, située au coeur de la ville "européenne", et dont 19% des pères d'enfants sont cadres ou ont une profession intellectuelle supérieure, compte seulement 18%, toutes années confondues, d'élèves accusant un retard. Dans ce cas 2% des élèves s'inscrivent avec un an de retard en première année primaire et uniquement 8% des élèves de première année redoublent.

Partant de ces exemples (taux de scolarisation, taux de réussite à l'examen d'entrée en secondaire, taux de retard et d'abandon) la recherche appelle la construction d'hypothèses de causalité et l'établissement de combinaisons particulières de facteurs explicatifs. L'explication est à rechercher, d'une part, dans la combinaison cumulative de variables internes à la famille de l'élève - sexe de l'enfant, préscolarisation, fratrie, catégorie socio-professionnelle des parents, rapports entre la famille et l'école...-, et d'autre part dans la combinaison de facteurs spécifiques du lieu d'implantation de l'école - milieu rural / milieu urbain ; centre ville / périphérie ; type de logement -

CONCLUSION A travers ce rapide bilan des résultats de la politique de généralisation de l'enseignement primaire dans les pays du Maghreb, de l'analyse de quelques indicateurs simples et de l'identification de facteurs explicatifs, il apparaît que l'école n'est pas neutre et indépendante du contexte humain et économique qui l'entoure et même qu'elle est l'expression synthétique de l'état de ce contexte.

Comme le montre B. CHEDATI (1991) pour le Maroc, "l'objectif de la généralisation de l'enseignement du premier degré n'est pas totalement conditionné par l'offre, et c'est ce que nos planificateurs refusent d'admettre justement" ; aussi préconise-t-il "la mise en application de mesures à caractère socio-économique en vue d'encourager et d'allonger la fréquentation scolaire des enfants nécessiteux".

Si le monde urbain est plus scolarisé que le monde rural, les opportunités de gagner l'argent souvent indispensable aux dépenses courantes du foyer y sont plus grandes et détournent nombres d'enfants de l'école.

Le cas de Sousse peut paraître singulier. Nous sommes en présence de l'un des foyers culturels tunisiens qui depuis l'Indépendance fournit de nombreux cadres au pays, mais aussi d'une ville d'immigration où l'industrie touristique attire de nombreux enfants de familles démunies. Ces contrastes ne sont cependant pas le seul apanage de Sousse ou de la Tunisie mais caractérisent tous les pays du Maghreb et, au-delà, tous les pays en phase initiale de développement de l'enseignement de masse en faisant, parfois, abstraction des besoins matériels de leur population.

Mais aujourd'hui ces questions dépassent le cadre des pays du Maghreb ; les bilans effectués dans les pays occidentaux amènent à s'interroger sur les finalités de l'éducation nationale, qui se contenterait de reproduire, au lieu de réduire, les inégalités socio-culturelles et socio-spatiales. Ne serait-elle pas en contradiction avec l'objectif qui lui était initialement assigné : la démocratisation de l'enseignement ?

R E P E R E S B I B L I O G R A P H I Q U E S

ALGÉRIE - *Statistiques n° 24. Rétrospective 1962-1987* - O.N.S.

MAROC - *Annuaire statistique du Maroc* - Direction de la statistique - 1991.

TUNISIE - *Enquête nationale population emploi* - I.N.S - 1989.

BAINA A. - *Le système de l'enseignement au Maroc*. - Les éditions maghrébines : Rabat, 1981 - 3 tomes.

BOUSNINA M. - *Développement scolaire et disparités régionales en Tunisie. Essai de géographie scolaire*. - Thèse de doctorat - Paris I, 1981 - 584 p.

CHARMES J. - *L'apprentissage sur le tas dans le secteur non structuré en Tunisie*. - *Annuaire de l'Afrique du Nord*, 1980 - pp 357-396.

CHEDATI B. - *Demande sociale et gratuité des études au Maroc*. - *Revue juridique politique et économique du Maroc* - n° 25/26, 1991 - pp 113-123.

DAOUD Z. - *Emploi sans formation, formation sans emploi. Le cas du Maroc*. - *Annuaire de l'Afrique du Nord*, 1980 - pp 71-85.

DUFOUR D. - *L'enseignement en Algérie*. - *Maghreb-Machrek*, n° 80 - 1978 - pp 33-53.

GRANDGUILLAUME G. - *L'enseignement au Maghreb*. - *Maghreb-Machrek*, n° 78 - 1977 - pp 34-43.

MOATASSIME A. - *La politique de l'enseignement au Maroc*. - *Maghreb-Machrek*, n° 79 - 1978 - pp 29-61.

OUFRIA-BOUZINA F. - *Déperdition scolaire et insertion des jeunes au marché de l'emploi en Algérie*. - *Annuaire de l'Afrique du Nord*, 1980 - pp 397-408.

SKIK H. - *Le contenu de l'enseignement en Tunisie*. - *Maghreb-Machrek*, n° 78 - 1977 - pp 52-59.

SRAIEB N. - *Colonisation, décolonisation et enseignement. L'exemple tunisien*. - Tunis : INSE, 1974 - 333 p.

LE SYSTEME ÉDUCATIF - *Cahiers français* - n° 249 - La documentation française, 1991 - 96 p.

ZOUGHAMI Y. - *Enseignement, scolarisation et scolarité en Tunisie*. - Thèse de doctorat - Paris I, 1977 - 369