

Éducation supérieure au Moyen-Orient

Des réformes des systèmes éducatifs sont urgentes, pour offrir des études plus adaptées au marché du travail et pour inclure plus les femmes.

Annemarie Profanter

Cet article analyse l'état actuel, au début du XXI^{ème} siècle, des contextes éducatifs et des opportunités pour les femmes dans le golfe Arabique. L'on prétend éclairer certaines des perspectives des sociétés tribales musulmanes extrêmement conservatrices vis-à-vis de l'intégration de nouvelles infrastructures éducatives, et présentant des traditions très anciennes. L'éducation est l'un des décors du problème de la réconciliation des pratiques religieuses traditionnelles et des valeurs d'une vie moderne, globalisée. Il existe une divergence entre la culture du golfe Arabique, qui change à pas de géant, sur la voie de trouver sa place dans le nouveau monde globalement connecté, et les moyens, profondément traditionnels, de fournir aux femmes de nouvelles opportunités de créer, d'influencer et de se connecter, alors qu'ils leurs fixent des limites.

Ces pages révisent le cadre éducatif sur lequel se basent les sociétés tribales traditionnelles du Golfe. Tout cela à partir d'une étude de quatre ans et de mon expérience personnelle, en tant que professeur assistant et chercheuse de l'Université de Dhofar, du Sultanat d'Oman ; de l'Université Prince Mohammed bin Fahd au Royaume d'Arabie saoudite et du CEFAS (Centre d'Archéologie et de Sciences sociales), au Yémen. Sans oublier mes contacts avec des collègues de plusieurs universités du Bahreïn, du Koweït, du Qatar et des Émirats Arabes unis (EAU) depuis 2006.

Tous les débuts sont durs

Il est important de rappeler que jusqu'aux années soixante-dix, la plupart des États du golfe Arabique étaient tribaux et ruraux, et que le développement accéléré est le fruit de la découverte d'immenses réserves d'énergie fossile, surtout dans les années soixante-dix et quatre-vingts. Ceci dit, lorsque le Conseil de coopération du Golfe (CCG) fut fondé en 1971, chaque État membre – Arabie saoudite, EAU, Bahreïn, Oman, Koweït et Qatar – présentait son propre système éducatif traditionnel. Dans un effort pour développer ces systèmes de

façon coordonnée, la conception de curriculums d'éducation supérieure a été appuyée économiquement et politiquement (Donn & Al Manthri, 2010). Ainsi, la rapide évolution des systèmes éducatifs à l'intérieur de l'infrastructure civile de la région, ne fut pas le résultat de la grande croissance socioéconomique. Il surgit comme un volet d'un nouveau système civil élaboré autour d'un État-providence, qui incluait presque tous les services gratuits pour la population autochtone (Bill, 1984). Par exemple, en 1975, lorsque le sultan Qabus bin Saïdal Saïd prit le pouvoir, dans le Sultanat d'Oman, il n'existait que trois écoles, destinées exclusivement à un total de 100 garçons que le sultan sélectionnait personnellement (Chatty, 2000). « Ces dernières décennies, les infrastructures éducatives des six monarchies du Golfe se sont beaucoup agrandies. Cependant, la qualité de l'éducation ne correspond pas aux besoins des sociétés de la région » (Bahgat, 1999). Il existe une grande divergence entre les systèmes éducatifs traditionnels et modernes, due en partie aux modèles occidentaux aujourd'hui utilisés dans le golfe Arabique. Selon Bahgat (1999), « trois des différences manifestes du système éducatif de la région [sont] : le décalage entre l'enseignement traditionnel et moderne, le déséquilibre entre la main d'œuvre autochtone et émigrée et le fossé entre hommes et femmes ». Malgré l'abîme évident qui sépare les pratiques éducatives traditionnelles et contemporaines, les obstacles ne doivent pas être forcément compris comme des divergences, on peut en faire des défis.

La prolifération de l'entreprise privée dans l'éducation supérieure

Le monde change à toute vitesse, ce qui oblige les cultures à évoluer, pour être à la hauteur des besoins globaux contemporains. Un exemple qui reflète ces défis est l'institutionnalisation et la privatisation de l'éducation supérieure dans l'ensemble du Golfe (Altbach, 2008). Ainsi, en parallèle au grand développe-

Annemarie Profanter, chercheuse en femmes, éducation et systèmes sociaux dans le Golfe. Universités de Bozen (Italie), Dhofar (Oman) et Prince Mohammad (Arabie saoudite).

ment d'institutions d'éducation supérieure publiques, les institutions privées surgissent comme des champions. Sous leur maquillage de firmes importées privées, elles nous rappellent bien d'autres entreprises privées, étant donné que les six pays du Golfe entreprirent la privatisation des services dans les années 2000-10 : la concurrence est à l'ordre du jour. Par exemple, aux EAU il existe 58 institutions d'éducation supérieure privées, en Arabie saoudite 27 (ministère de l'Éducation, 1996) et au Bahreïn 11. Toutes sont des succursales d'universités américaines, européennes ou australiennes (Ismaïl, 2010). « La privatisation de l'éducation supérieure [...] est un phénomène de libre concurrence relativement récent » (Al Lamki, 2002). Ces institutions fonctionnent comme des entreprises à but lucratif. Ainsi la création de centres de recherche et de développement ne sont pas une priorité. Économiquement dépendantes d'investisseurs privés, leur objectif principal est de répondre aux besoins du marché du travail et, ainsi, préparer les élèves pour les secteurs qui ne présentent pas suffisamment de professionnels. « Je veux être architecte, mais tout ce que à quoi je peux aspirer est d'obtenir le diplôme de décoration d'intérieurs, parce que je suis une femme, et seul les hommes accèdent à l'architecture », raconte Noora, dont le père est propriétaire d'une entreprise d'ingénierie. Son commentaire démontre que même les institutions privées ne sont pas à l'abri des limitations culturelles qui limitent aujourd'hui les secteurs du marché du travail auxquels peuvent accéder les femmes.

L'intrusion de l'entreprise privée dans l'éducation supérieure inclut des changements de curriculum liés à l'ensemble des aptitudes, des attitudes et des valeurs nécessaires pour la citoyenneté (Banque mondiale, 2007). Ces institutions éducatives privées qui existent dans le Golfe, très dépendantes d'un professorat étranger et euro-centrique, ont besoin de conseils sur les standards nationaux d'enseignement en ce qui concerne la qualité. Maintenant que les politiques de nationalisation commencent à se cristalliser, le Bahreïn est célèbre pour avoir nationalisé un pourcentage des postes de travail du pays beaucoup plus élevé que d'autres États du Golfe. De plus sa main d'œuvre autochtone présente les niveaux de formation les plus hauts (Hanouz & Yousef, 2007).

Infiltration et immersion de l'influence occidentale dans l'éducation supérieure

La croissance constante et sans précédents du secteur éducatif dans la région du Golfe a été au centre du Salon International de l'Éducation, qui s'est tenu aux EAU début octobre 2010, avec la présence de plus de 70 institutions reconnues de l'éducation supérieure (AMEinfo, 2010). Depuis 2006, la Ville Internationale Académique de Dubaï (DAC), constituée par plus de 25 universités, offre des programmes à plus de 150 000 étu-

dants (Donn & Manthri, 2010). Au total, 58 universités dont le siège se trouve aux États-Unis, au Canada, au Royaume Uni, en France et en Australie sont présentes dans le pays. L'éducation est prioritaire : dans le budget pour l'exercice 2010, le poste assigné à ce secteur était d'environ 22,5 % du total (AMEinfo, 2010).

Dans le processus de multiplication de corporations éducatives privées d'origine occidentale, les portes du Golfe se sont ouvertes aux universités et aux lycées étrangers et à des spécialistes anglophones. L'importation de modèles de curriculum de l'étranger prétend reproduire les programmes d'autres latitudes. Les ministères de l'Éducation du Golfe ont institué des collaborations avec les universités, en appuyant l'établissement de campus d'institutions étrangères et de centres de recherche pour générer des connaissances en science et technologie. La concurrence s'est accrue dernièrement, surtout dans les programmes de sciences et mathématiques (Sakr, 2008). Le ministère de l'Éducation supérieure d'Arabie saoudite a annoncé qu'il n'accepterait que les diplômes de programmes d'enseignement à distance et des universités *on-line* reconnus dans le contexte domestique et internationalement accrédités. En 2010, le Royaume a approuvé la mise en marche de programmes à distance. Les librairies *on-line* telles amazon.com et plusieurs sites web de téléchargement d'archives spécialisés dans les manuels scolaires contribuent à la croissance constante des marchés qui aident à ce que l'éducation supérieure soit aussi accessible aux femmes de milieux ruraux qui dépassent rarement les limites du foyer (cf. Vidyasagar & Rea, 2004). De plus, le gouvernement parie aussi sur les bourses à l'étranger : « Le gouvernement finance les études à l'étranger de 25 000 élèves saoudiens » (Donn & Al Manthri, 2010). Cependant, le ministère de l'Éducation supérieure annonçait en août 2010 que le Royaume n'enverrait plus ses étudiants à plusieurs universités étrangères et arabes (*Eurasia Review*, 2010).

« Mon rêve est de me spécialiser en journalisme et de travailler ensuite dans un journal local. Je veux partager avec le monde ce que les femmes ont à dire, publier leurs paroles. Cependant, ici, à l'Université de Dhofar, il n'y a aucun programme d'études dans ce domaine, et ma famille ne me permettra jamais d'aller vivre à Muscat, loin de chez moi », (Ibtesam [pseud.], entretien avec l'auteur, Oman, 25 mars 2007).

Ibtesam décrivait la frustration que lui produisaient les limites actuelles à sa capacité de réaliser son rêve vocationnel à l'Université de Dhofar. Depuis ce jour, Ibtesam s'est efforcée de convaincre son père de lui permettre de demander une bourse internationale. Je lui ait même écrit de nombreuses lettres de recommandation. L'histoire d'Ibtesam est un exemple des obstacles et des entraves que doivent affronter les jeunes pour accéder à leurs rêves.

Le contact dans l'éducation supérieure avec les concepts occidentaux du professorat, principalement étranger et euro-centrique, a défié les nouvelles géné-



Exposition de travaux d'architecture d'intérieur des femmes étudiantes à l'Université Prince Mohammad./A.P

rations à trouver l'équilibre entre les cadres occidentaux imposés à travers l'éducation supérieure et les cadres tribaux traditionnels où se développe le reste de leurs vies. Tout comme d'autres spécialistes de ce domaine, je pense que les États du Golfe doivent pénétrer dans une seconde phase « où ils développeront des stratégies et des politiques pour leurs propres systèmes éducatifs » (Donn & Al Manthri, 2010).

Inhibitions culturelles qui touchent les programmes du STEM

Dans les pays du Golfe, l'éducation supérieure affronte des défis uniques. L'approche progressiste vis-à-vis de l'éducation est reflétée dans l'adoption par le Koweït de la « Stratégie pour le Développement de l'Éducation 2005-25 », qui synthétise une large réforme éducative. Cependant, Sakr (2008) soutient que les problèmes éducatifs ne sont pas abordés de la même façon dans les pays voisins comme les EAU ou le Qatar, où le débat est centré sur un conflit idéologique entre islamistes et libéraux. Dans les processus de réforme, les questions liées à la coéducation, face à la ségrégation par

sexes, semblent plus pressantes que les problèmes de qualité éducative. Au Qatar, aussi bien « l'Initiative d'Éducation pour une Nouvelle Ère », établie en 2002, que « l'Initiative pour une École Indépendante », tournaient autour du développement de méthodologies et de curriculums éducatifs, spécialement dans les domaines académiques STEM (Science, technologie, génie et mathématique) sans contrôle gouvernemental centralisé. Historiquement, l'accès des femmes aux carrières STEM était sous veto, et en partie il continue à l'être dans des pays comme l'Arabie saoudite : bien qu'elle présentera 27 écoles/universités privées, « seulement 18 % des élèves étudient sciences, mathématiques ou génie » (Donn & Al Manthri, 2010). « Malheureusement, un grand nombre de femmes universitaires choisissent des études de magistère ou d'humanités » (ministère de l'Enseignement supérieur, 1996). « Cela a conduit à un excédent de diplômés en humanités, et nombre d'entre eux sans emploi, et une grave pénurie de diplômés provenant de disciplines techniques ou de la formation professionnelle » (Calvert & Al Shetaiwi, 2002). Suite à la pression économique et politique, le besoin de femmes arabes spécialistes dans ces domaines ne cesse de croître. Ismail commente le surprenant décalage existant entre les diplômés

universitaires et les besoins du marché du travail en Arabie saoudite : 18 % des universitaires sont diplômés en sciences, mathématiques ou génie, alors que 40 % le sont en études islamiques (Ismail, 2010). Cependant, l'ouverture de réseaux éducatifs STEM à tous les niveaux est liée aux défis sociaux et structurels concernant le genre. La pénurie de docteurs femmes qualifiées dans ces disciplines a créé un vide qui requiert un grand effort pour que les étudiants intéressés en soient conscients.

« J'étudie ingénierie informatique car c'est la seule carrière qui ressemble un peu à ce que je veux réellement faire, ingénierie mécanique » [Maryam [pseud.], entretien avec l'auteur, KSA, 11 octobre 2008].

Ce commentaire met en relief que le temps et l'énergie que Maryam, élève de l'Université Prince Mohammad, investit dans la carrière qui lui est permise, une école d'Ingénierie Informatique, n'est utile que dans la mesure où cela permet de lui transmettre les fondements de la profession à laquelle elle veut se consacrer, ingénierie mécanique, au-delà de son impossibilité d'entreprendre une trajectoire professionnelle dans un domaine tout à fait dominé par les hommes. Le cas de Maryam démontre à quel point la ségrégation par genres existe en Arabie saoudite, en limitant les femmes à des domaines restreints. Traditionnellement, les disciplines STEM ont été un terrain interdit aux femmes. Ces exemples semblent maintenir la traditionnelle ségrégation par genres, en stimulant la dislocation sociale entre une sphère exclusivement féminine et une autre, ce qui consolide la transmission de connaissances et l'investissement économique de femme à femme.

Réforme éducative : défis et inhibitions

Les États du golfe Arabique sont l'archétype de la croissance économique illimitée : une croissance rapide liée à une rapide constitution de cadres éducatifs dans tous les pays du CCG, sans aucun doute. Or, ceci n'est qu'un côté de la pièce. L'autre est l'absence d'une économie de la connaissance autochtone, à laquelle s'ajoutent des taux de chômage élevés (Nabli, 2006). Technologiquement et professionnellement, les différents rapports soulignent qu'aucun des six États du Golfe n'est prêt pour les progrès mondiaux (Hanouz & Yousef, 2007). Lidstone (2005) affirme que « les [...] autorités sont [...] préoccupées par le mélange potentiellement explosif du chômage et du radicalisme politique et religieux ». Les leaders des États du golfe Arabique doivent affronter ces forces politiques ainsi que d'autres, qu'ils s'efforcent constamment d'équilibrer, afin de conserver leur monopole du pouvoir politique. Pour aborder ces problèmes et atteindre l'objectif d'une plus grande diversification économique, la recherche et le développement éducatif sont fondamentaux. L'on réclame des réformes éducatives, en tant que base pour la réforme sociale et celle du marché du travail. Le tran-

sit vers une économie basée sur la connaissance dépend de la capacité de tous les pays de la région du Golfe pour faire face à une série de progrès où le rôle des femmes peut changer la donne, en même temps qu'ils offrent de bons modèles pour le développement humain dans un contexte islamique, dans notre ère globale.

Conclusion

L'ensemble de la région traverse un processus de changement : économique, politique, social, culturel et éducatif. L'analyse du développement éducatif dans chaque État du golfe Arabique montre que leurs systèmes éducatifs ont besoin de progresser urgemment. L'éducation, et en particulier l'éducation supérieure, jouent un rôle clé au moment de répondre aux besoins du marché du travail, aujourd'hui dominé par la main d'œuvre masculine. Cependant, les réformes doivent se faire en accord avec les traditions religieuses et culturelles. Dans le cas précis de l'Arabie saoudite, berceau des Musulmans, le processus de réforme du secteur éducatif est compliqué, étant donné que les forces conservatrices croient que cela conduit au sécularisme et à la dépréciation des valeurs religieuses et des normes culturelles. La globalisation, l'internationalisation et la privatisation de l'éducation, ainsi que la pénétration de l'anglais dans les sociétés du golfe Arabique ont été des forces dominantes de grande influence au moment de changer les rôles traditionnels, et elles peuvent même déclencher une transformation culturelle absolue.

En effet, un changement culturel est en train d'avoir lieu : non seulement de plus en plus de femmes du Golfe ont une éducation supérieure et parlent anglais, mais aussi leurs intérêts tendent vers des modèles occidentaux (style de vie, cinéma, shopping – surtout de marques –, musique). Et ceci, tout aussi bien dans les zones urbaines que dans les zones tribales, où une quantité d'information sans filtre ni censure est assimilée assez rapidement dans une société connue pour son rythme de vie seigneurial et la préservation des modes de vie traditionnels. Le résultat est un vacillement dynamique entre le passé et le présent, qui frustre et à la fois stimule les vies créatives des femmes, ainsi que leur valeur en tant que ressource précieuse de savoir et de forces intellectuelles et émotionnelles.

« [...] sans aucun doute les destinées des individus, des cultures et des nations sont de plus en plus déterminées par les décisions et les actions des acteurs globaux [...], mais la globalisation amène un mélange d'opportunités et de menaces pour chaque nation, culture et système éducatif. D'un côté, l'élimination des barrières et les nouvelles technologies génèrent de nouvelles possibilités d'échange et de dialogue interculturels ; mais, de l'autre, nous devons faire face au danger d'un nouveau régime impérial, global où l'on ne donne la priorité qu'à une unique culture politique, économique et communicative, par-dessus les autres » (Power, 2000). ■