

# Éducation, jeunes et révoltes dans le monde arabe

Un changement dans les systèmes éducatifs est nécessaire pour les adapter au marché du travail, ainsi que pour surpasser les fractures sociales, culturelles, religieuses.

Abdeljalil Akkari

Les révolutions en cours, aussi soudaines qu'inattendues, qui secouent le monde arabe sont une occasion propice pour analyser la scène éducative dans cette région et les liens entre éducation et mouvements sociopolitiques. D'emblée, il nous semble difficile de faire l'hypothèse d'un lien mécanique entre massification de l'éducation et « Printemps arabe ». En effet, si la Tunisie qui a donné le signal de départ des révoltes populaires, représente le pays arabe qui a fait le plus de progrès au niveau de l'accès à l'éducation de masse, le Yémen, qui se distingue par les plus faibles performances scolaires, est aussi en pleine ébullition. C'est probablement dans la gestion des transitions démocratiques que les avancées en matière de scolarisation peuvent faire la différence entre les pays de la région.

Dans cet article, nous analyserons tout d'abord les carences internes des systèmes éducatifs dans le monde arabe. Ensuite, nous aborderons les raisons qui limitent la contribution de la scolarisation au processus de développement. Nous terminerons par une interrogation sur la place incertaine de la jeunesse dans les sociétés arabes contemporaines.

## Les carences des systèmes éducatifs

Au-delà des différences notables entre les pays arabes en matière éducative, il nous paraît utile d'énumérer certains problèmes structurels communs (A. Akkari, *La escuela en el Magreb: desarrollo in-acabado*. Barcelona-Madrid. Icaria editorial-Biblioteca Casa Árabe, 2010).

En premier lieu, il nous semble important de souligner que la massification de la scolarisation s'est déployée au prix d'une faible qualité des systèmes éducatifs dans la région. Même si on prend une définition étriquée de la qualité en la mesurant par les enquêtes comparatives internationales sur les acquis des élèves, tous les pays de la région ont des performances médiocres. Comparés à des pays du même niveau de développement économique, les pays arabes se distinguent par les faibles acquis scolaires des élèves. Ainsi, la Tunisie et le Maroc sont

régulièrement derrière des pays comme l'Indonésie ou la Thaïlande dans les enquêtes PISA (Programme for International Student Assessment) et TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study).

La faible qualité se répercute aussi au niveau de la persistance d'un taux d'analphabétisme élevé dans la région. Comme le souligne J. Daniel (2005), la situation est non seulement préoccupante, mais propre à la région : « les pays arabes enregistrent les taux d'alphabétisme des adultes les plus bas du monde : entre 2000 et 2004, seuls 62,2 % des plus de 15 ans étaient capables de lire et d'écrire ; ce taux est nettement inférieur à la moyenne mondiale (84 %) et à celle des pays en développement (76,4 %) ».

En second lieu, la gestion des systèmes éducatifs est marquée par la centralisation excessive et par l'opacité des processus de prise de décision. Certes, les systèmes éducatifs ont été les piliers de la construction des États-nations indépendants dans les années cinquante et soixante. Mais ces systèmes sont restés sclérosés avec des décisions centralisées et une déconnexion flagrante avec les besoins des régions intérieures et de la société dans son ensemble. L'initiative privée dans le secteur de l'enseignement est réduite. À l'exception du Liban et, dans une moindre mesure, de la Jordanie et de l'Égypte, les systèmes éducatifs restent dominés au niveau des effectifs scolarisés par le secteur public.

Toutefois, les élites ont progressivement mis en place des stratégies subtiles pour accaparer les institutions publiques ou privées prestigieuses. Ainsi, la scolarisation des enfants dans le réseau privé commercial ou dans le réseau dépendant des missions diplomatiques ou religieuses étrangères est devenue une marque de distinction sociale. Par ailleurs, le marché opaque des cours particuliers fonctionne comme un accélérateur de la construction de réseaux éducatifs à plusieurs vitesses (Akkari, 2010).

En troisième lieu, il nous semble utile de mentionner qu'une appropriation locale de la forme scolaire fait encore défaut. Cette appropriation ne peut pas faire l'économie d'un débat sur la place des langues, de la religion et de la rénovation pédagogique dans les systèmes scolaires des pays de la région. La question linguistique est

**Classement TIMSS 2007**

	Note moyenne 4ème année	Classement 4ème année <sup>1</sup>	% élèves 4ème année qui obtiennent moyenne TIMSS	Note moyenne 8ème année	Classement 8ème année <sup>2</sup>	% élèves 8ème année qui obtiennent moyenne TIMSS
Maroc	341	31	< 1%	-	-	-
Algérie	378	29	< 1%	387	39	< 1%
Tunisie	327	33	< 1%	420	32	< 1%
Moyenne	500		5	500		2

<sup>1</sup>sur un total de 36 pays. <sup>2</sup>sur un total de 48 pays.  
Source : Trends in International Mathematics and Sciences Study.

cruciale, en particulier au Maghreb, où les systèmes éducatifs sont marqués par un dualisme linguistique post-colonial arabe-français et pour une marginalisation du berbère. En plus de la surcharge du curriculum scolaire imposée par cette dualité, il s'agit aussi de rompre le lien établi entre « identité culturelle » et « usage de l'arabe à l'école » ou entre « modernité-technologie-mondialisation » et « usage du français ou de l'anglais ».

La question de la place de la religion à l'école mérite également une réflexion approfondie. Certaines études internationales mettent à ce propos en évidence la surreprésentation de l'enseignement religieux dans le curriculum scolaire des pays arabo-musulmans (Rivard & Amadio, 2003). On peut également se demander si l'école est le lieu propice pour la socialisation religieuse. Les tendances internationales dans ce domaine tendent vers une réduction du temps imparti à l'instruction religieuse à l'école et son remplacement par une sensibilisation à la diversité des cultures et des religions. Les pays de la région ne doivent pas rester à l'écart de cette tendance internationale.

Enfin, il nous paraît utile de questionner les approches pédagogiques dominantes dans les pays arabo-musulmans. Toutes les observations systématiques dans les classes permettent de constater qu'une pédagogie basée sur l'enseignement frontal, le curriculum figé, la récitation et la mémorisation des leçons domine les pratiques éducatives. Ce n'est pas en décrétant des réformes curriculaires basées sur l'approche par compétence, comme l'ont fait certains pays de la région, que l'on changera les pratiques pédagogiques archaïques. La refonte des systèmes de formation des enseignants est incontournable dans toute tentative de rénovation pédagogique.

**La contribution insuffisante des systèmes éducatifs à l'effort de développement**

**T**oute scolarisation représente sur le plan individuel et collectif une anticipation des bénéfices que l'on peut récolter ultérieurement. Sur ce plan, les systèmes éducatifs des pays de la région peuvent et doivent mieux faire. Avant d'aborder deux points cruciaux – le chômage des diplômés et l'inadéquation formation-emploi –, il nous semble utile de rappeler que les sys-

tèmes éducatifs ne peuvent pas à eux seuls faire le développement. Autrement dit, on ne peut pas dire « développer la scolarisation de masse » et le « développement viendra automatiquement ». La relation entre éducation et développement est dialectique. Il faut donc se garder de faire porter sur les systèmes éducatifs les échecs du développement sans pour autant les dispenser de toute responsabilité.

Au niveau de l'emploi et de l'insertion des diplômés, il faut rappeler qu'à une époque donnée, une scolarisation réussie donnait automatiquement accès à l'emploi dans la région. L'adéquation entre scolarisation et emploi a par exemple fonctionné dans les années soixante et soixante-dix, en particulier suite au départ des cadres coloniaux. En effet, l'ensemble des diplômés de la région trouvaient à l'époque des débouchés principalement dans le secteur public et parfois dans le privé. Ce phénomène a créé une croyance collective (chez les jeunes et leurs familles) du lien entre « diplôme » et « emploi ». Or, dans les années quatre-vingts, ce mythe s'est effondré à la fois en raison de l'explosion du nombre des diplômés du secondaire et du supérieur, mais aussi en lien avec la pression des institutions financières internationales, imposant la réduction de la taille de la fonction publique.

Conséquences : non seulement les taux de chômage de la région sont parmi les plus élevés dans le monde, mais également, et contrairement à la plupart des autres régions en développement, les diplômés sont les plus susceptibles d'être au chômage. Cet horizon bouché s'illustre par un taux de chômage chez les jeunes qui dépasse en moyenne 25 % en Tunisie, au Maroc, en Algérie et en Égypte, c'est à dire plus du double par rapport à l'ensemble de la population. C'est donc la génération la plus éduquée qui ne trouve pas de travail. Cela accroît le sentiment de révolte, de frustration des jeunes arabes qui sont victimes d'une illusion collective, qui a viré au chômage et à la précarité à perpétuité. Souvent réduits à s'asseoir de longues heures dans les cafés ou de « raser/supporter » les murs comme on le dit par exemple en Algérie (*hitistes*), les jeunes sont déboussolés et prêts à risquer leurs vies dans les réseaux d'immigration clandestine vers l'Europe du Sud.

L'inadéquation formation-emploi est également bien présente dans la région. De nombreuses formations sont déconnectées de l'emploi existant ou ne tiennent pas

compte des possibilités réelles d'insertion professionnelle. Il semble en particulier que les cadres intermédiaires soient le parent pauvre des systèmes éducatifs. Si les ingénieurs et les manœuvres sans qualifications sont disponibles sur le marché du travail, trouver des techniciens intermédiaires compétents dans des secteurs aussi divers que le bâtiment, les travaux publics, l'industrie, le tourisme ou l'artisanat est plus ardu. Ainsi, sans les milliers de techniciens moyens étrangers, l'autoroute algérienne Est-Ouest longue de plus de 1 000 kilomètres n'aurait pas pu être réalisée. Cela exige une sérieuse réflexion sur la place de la formation professionnelle et technique dans les systèmes éducatifs.

Les modèles de développement économique choisis par les élites politiques de la région ont jusqu'à maintenant négligé la dimension « liberté » du développement. Or, le développement, comme le définit A. Sen (1999), est avant tout un processus d'expansion des libertés réelles dont les personnes peuvent jouir. L'expansion des libertés constitue, à la fois, la finalité première et le moyen principal du développement. La liberté a un « rôle constitutif » et un « rôle instrumental » dans le développement. Les échecs combinés du « développement » et de la « liberté » dans le monde arabe limitent les possibilités d'un apport décisif des systèmes éducatifs au développement.

### La place des jeunes dans les sociétés

**M**ême s'ils passent de plus en plus de temps à l'école, les jeunes arabes sont des enfants de la globalisation. Malgré la censure et les régimes autoritaires, les chaînes satellitaires et les réseaux sociaux ont chamboulé les sources d'information et les moyens d'action des jeunes. Les sources traditionnelles des savoirs (adultes et école) sont en crise et ont été évincées par ces nouveaux médias. Les révoltes arabes ont été possibles grâce à une jeunesse connectée à Facebook et Twitter, les réseaux sociaux qui contournent les médias traditionnels contrôlés par des États autoritaires. Loin d'être consommateurs de cette révolution de la société de l'information, les jeunes traversent les frontières des idéologies, des langues, des cultures et des médias. En effet, il n'est pas rare de voir des jeunes arabes utiliser aussi bien la chaîne satellitaire religieuse *Ikra*, que la chaîne musicale des clips *Rotana*. La première tente de les ramener vers une version rigoureuse et passéiste de l'islam, la deuxième illustre la mondialisation de la culture musicale des jeunes.

Certes, la tension entre « tradition-identité locale » et « modernité-mondialisation » est présente dans différentes régions du monde. Mais il nous semble que ce qui la rend plus forte, plus explosive dans le monde arabo-musulman, est la persistance de traditions sociales et religieuses dépassées, frappant en particulier les rapports homme-femme. Ainsi, dans de nombreuses régions du monde, la sexualité hors mariage des jeunes est tolérée et même acceptée. La déconnexion entre sexualité et reproduction

est achevée. Or, dans la région, la sexualité est encore frappée de clandestinité et d'opprobre social. Cette situation accroît la frustration des jeunes et alimente les tensions sociales et intergénérationnelles. En effet, comment espérer qu'un jeune diplômé de 20 ou 30 ans puisse accepter son destin, alors qu'il est dans l'impossibilité d'avoir une vie professionnelle ou affective normale.

La place des jeunes dans la société est non seulement introuvable mais incertaine, et déterminée par les adultes, rendant ainsi les rapports entre générations plus tendus qu'ailleurs dans le monde. De surcroît, l'élite politique traditionnelle est déconnectée de la jeunesse. Il est d'ailleurs révélateur que les deux premiers dictateurs déchus par le « Printemps arabe » avaient trois fois l'âge moyen des jeunes qui les ont chassés du pouvoir. Dans certaines régions en transition du monde en développement (Amérique latine, Afrique subsaharienne, Asie), les ONG ont joué un rôle majeur dans la canalisation des frustrations sociopolitiques des jeunes. Ces ONG ont joué le rôle de soupe de sécurité pour maintenir une certaine cohésion sociale. Paradoxalement, la faiblesse de l'encadrement des jeunes par les ONG et les partis politiques dans la région arabe a donné lieu à des rassemblements spontanés dans les rues, qui ont fini par chasser certains dictateurs. Des centaines de milliers de jeunes diplômés et des régions entières n'en peuvent plus d'être tenus à l'écart du développement, et d'assister à la prospérité insolente des bénéficiaires du système.

### Conclusion

**L**oin d'être uniquement des révoltes de la faim ou de chômeurs, comme certains observateurs ne cessent de le répéter, les révoltes arabes sont des mouvements sociopolitiques et culturels complexes dont il est difficile de prédire avec certitude les conséquences à moyen terme. Quel rôle les systèmes éducatifs peuvent-ils jouer dans cette transition démocratique plus que bienvenue ? On peut résumer ce rôle dans deux directions parallèles. La première, que l'on peut appeler instrumentale, consiste à rendre le passage par l'école comme un moyen plus performant d'insertion professionnelle des jeunes. Ce défi est possible au prix de transformations radicales des systèmes éducatifs mais aussi économiques des pays de la région.

La deuxième contribution consiste à propager la culture du vivre ensemble dans les sociétés arabo-musulmanes traversées par des fractures sociales, culturelles, religieuses et idéologiques profondes. L'éducation à la citoyenneté, l'éducation civique, la culture de la non-violence, l'acceptation des opinions différentes et le développement de la pensée critique et interculturelle sont quelques unes des valeurs qu'il est possible de diffuser par la culture scolaire. Mais l'école doit partager cette mission essentielle avec les réseaux sociaux virtuels qui exercent déjà une influence grandissante sur la jeunesse de la région. ■