

مركز
الدراسات
المتوسطة
والدولية



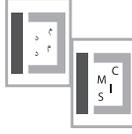
Center
for Mediterranean
and International
Studies

MUQARABAT
APPROCHES
مقاربات

Le citoyen junior
entre
visibilité et socialisation
politique

Volume 1 - Juin 2024

مركز
الدراسات
المتوسطة
والدولية



Center
for Mediterranean
and International
Studies

MUQARABAT
APPROCHES
مقاربات

Le citoyen junior
entre
visibilité et socialisation
politique

Volume 1 - Juin 2024

Table des matières

Les Défis de l'Intégration des Jeunes Générations dans une Société en Mutation : Une Analyse de la Socialisation entre Tradition et Modernité... 5 <i>Ines Bouali</i>	5
Le citoyen junior entre visibilité et construction d'une participation politique effective dans le présent et le futur en Tunisie..... 29 <i>Najla Arfa</i>	29
L'éducation à la citoyenneté en Tunisie entre l'identité et la démocratie : une lecture de la loi d'orientation 2002-80..... 57 <i>Hamza Amor</i>	57
Le rôle de la société civile dans l'éducation à la citoyenneté en Tunisie après la révolution de 2011 : Cas de l'association de promotion de l'éducation à la citoyenneté (APEC)..... 77 <i>Par Samira Ouelhazi</i>	77
La socialisation politique familiale en Tunisie postrévolutionnaire : dynamiques et enjeux..... 93 <i>Saoussen Fray Amor</i>	93

Les Défis de l'Intégration des Jeunes Générations dans une Société en Mutation : Une Analyse de la Socialisation entre Tradition et Modernité

Ines Bouali

Résumé : Les jeunes générations sont confrontées à différents défis et opportunités lorsqu'elles se socialisent dans une société en évolution, étroitement liés à l'interaction entre tradition et modernité. Ce travail analyse les domaines clés de cette socialisation en prenant en considération les évolutions sociales, technologiques et éducatives.

Il est essentiel de prendre en compte l'évolution des conventions sociales et des valeurs culturelles afin de saisir comment les jeunes sont intégrés dans la société.

Leur socialisation est influencée par les normes sociales traditionnelles, mais l'émergence de nouvelles valeurs culturelles peut entraîner des tensions entre les générations. Ensuite, la technologie occupe une place primordiale dans la vie des jeunes, influençant leur intégration sociale grâce aux technologies de l'information et de la communication. Leur identité virtuelle est influencée par les réseaux sociaux et offre de nouvelles opportunités d'interaction sociale, même si la sur-connexion peut causer des difficultés de déconnexion sociale.

De plus, l'éducation et l'acquisition de connaissances jouent un rôle crucial dans la socialisation des jeunes. Il est essentiel que les systèmes éducatifs s'ajustent aux besoins évolutifs des jeunes générations, et l'éducation informelle et formelle joue également un rôle crucial dans leur évolution.

Par ailleurs, il est essentiel pour les jeunes de construire leur identité individuelle et collective, car cela est influencé par les évolutions sociales et la quête d'une identité hybride entre tradition et modernité. Dans un contexte de mondialisation croissante, l'identité culturelle fait face à des difficultés complexes.

Finalement, l'implication des citoyens et l'innovation sociale contribuent à l'intégration des jeunes dans la société. L'objectif des projets innovants est de favoriser leur engagement dans les mouvements sociaux et politiques, même si la représentation et l'inclusion des jeunes dans les institutions sociales et politiques font face à des difficultés.

Cette synthèse met en évidence les différentes facettes de la socialisation des jeunes au sein d'une société en constante évolution, soulignant l'importance de comprendre les échanges entre tradition et modernité pour favoriser une intégration harmonieuse des jeunes générations.

Les mots clés : L'intégration sociale, les valeurs culturelles, réseaux sociaux, technologie, identité, les conflits entre les générations, adaptation, jeunesse et nouvelle génération.

***Summary:** Young generations face different challenges and opportunities when socializing in a changing society, closely linked to the interaction between tradition and modernity. This work analyzes the key areas of this socialization by taking into consideration social, technological and educational developments.*

First of all, it is essential to take into account the evolution of social conventions and cultural values in order to understand how young people are integrated into society. Their socialization is influenced by traditional social norms, but the emergence of new cultural values can lead to tensions between generations. Then, technology occupies a primordial place in the lives of young people, influencing their social integration thanks to information and communication technologies. Their virtual identity is influenced by social networks and provides new opportunities for social interaction, although over-connection can cause difficulties with social disconnection.

In addition, education and the acquisition of knowledge play a crucial role in the socialization of young people. It is essential that education systems adjust to the evolving needs of younger generations, and informal and formal education also play a crucial role in their evolution.

Furthermore, it is essential for young people to build their individual and collective identity, because this is influenced by social developments and the

quest for a hybrid identity between tradition and modernity. In a context of increasing globalization, cultural identity faces complex difficulties.

Finally, citizen involvement and social innovation contribute to the integration of young people into society. The objective of innovative projects is to promote their engagement in social and political movements, even if the representation and inclusion of young people in social and political institutions faces difficulties.

This synthesis highlights the different facets of the socialization of young people within a constantly evolving society, highlighting the importance of understanding the exchanges between tradition and modernity to promote harmonious integration of younger generations.

Key words: *Social integration, cultural values, social networks, technology, identity, conflicts between generations, adaptation, youth and new generation.*

Introduction

L'intégration des jeunes générations dans une société en constante évolution pose des défis complexes et multiples. Ils sont associés à la socialisation entre tradition et modernité, à la modification des pratiques culturelles et numériques, ainsi qu'à la compréhension des disparités culturelles entre les générations. L'évolution de la société a un impact sur l'intégration des jeunes générations de différentes façons. Les évolutions économiques, politiques et sociales peuvent engendrer des difficultés pour les jeunes à participer à la vie publique et à comprendre les disparités culturelles.

Dans les domaines de la culture, de la communication et de la technologie, les jeunes font face à des évolutions rapides, ce qui peut les rendre plus enclins à se sentir exclu(e)s et à ne pas se sentir impliqué(e)s dans la société. La culture numérique et les pratiques culturelles qui se mêlent ont également une influence sur les jeunes générations. Il est essentiel qu'ils soient dotés de compétences et de connaissances afin de faire face aux défis de la société en évolution¹. Il est essentiel de mettre en œuvre des politiques et des stratégies visant à favoriser la participation des jeunes, y compris la participation en ligne, dans des domaines tels que l'éducation, le travail, le bien-être et la santé.

La transformation de la société peut aussi engendrer des disparités et des divisions sociales, ce qui peut impacter la participation des jeunes et leur intégration dans la société. Il est essentiel de prendre en considération les jeunes dans les politiques et les stratégies afin de faire face aux défis de la société en évolution et de créer un monde plus juste, inclusif et équitable pour les générations à venir. Afin de favoriser l'intégration des jeunes générations dans une société en constante évolution, il est essentiel de saisir les évolutions et de mettre en œuvre des stratégies et des politiques adaptées aux besoins. Cela nécessite de favoriser l'implication des jeunes dans la vie publique, d'organiser des programmes d'apprentissage et de formation, de stimuler la communication intergénérationnelle et de favoriser la création de liens entre les générations.

I. Éducation et apprentissage

1. Les systèmes éducatifs classiques : avantages et inconvénients

Selon la philosophie d'éducation, les systèmes éducatifs traditionnels présentent des bénéfices et des désavantages. Les bénéfices incluent une meilleure maîtrise, la possibilité de réduire en partie les disparités entre les familles, la possibilité d'utiliser des outils technologiques pour promouvoir une pédagogie différenciée et la capacité ludique et interactive de ces outils pour favoriser un engagement accru et une attention plus focalisée.¹

Toutefois, les désavantages comprennent le manque de prise en compte de l'importance de la socialisation et de l'apprentissage en groupe, le manque de prise en compte de la diversité culturelle et linguistique des élèves, le manque de prise en compte de l'importance de l'individualité et de la créativité, ainsi que le manque de souplesse dans le programme en raison de sa structure².

¹ Université de Genève. (2019-11-20). Valoriser la diversité linguistique à l'école : un outil pour favoriser le vivre-ensemble. Retrieved from <https://access.archive-ouverte.unige.ch/access/metadata/ddde26de-9a11-4e08-81fe-7a03fcb7c8e2/download>

² Perrenoud, P. (1998). Perrenoud - Évaluer les réformes scolaires, est-ce bien raisonnable ? Retrieved from http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_38.html

Les méthodes pédagogiques traditionnelles peuvent aussi présenter des bénéfices tels qu'un contrôle élevé, la possibilité de réduire en partie les disparités entre les familles, la capacité d'utiliser des outils technologiques pour promouvoir la pédagogie différenciée et la capacité ludique et interactive de ces outils pour favoriser un engagement accru et une attention plus focalisée³.

En résumé, les systèmes éducatifs traditionnels comportent des bénéfices et des désavantages en fonction de la philosophie d'éducation. Il est crucial de prendre en compte ces bénéfices et désavantages afin de créer des systèmes éducatifs qui répondent aux exigences des élèves et de la société.⁴

2. Les effets de l'enseignement formel et non formel sur la socialisation des enfants

Selon Rogers (1976), l'éducation formelle est traditionnelle et structurée, offrant une base solide pour l'acquisition de connaissances et de compétences, mais peut être communiquée pour son manque de flexibilité et de personnalisation⁵.

En revanche, l'éducation non formelle offre une approche plus adaptable et personnalisée qui favorise l'autonomie et la participation des apprenants.

Selon Maslow (1972), l'éducation non formelle peut être associée à la théorie de la psychologie du développement de la personne, ce qui met l'accent sur la croissance personnelle et l'expression de soi⁶.

L'éducation non formelle peut améliorer la socialisation des enfants en favorisant des interactions plus riches et diversifiées, en encourageant la créativité et l'expression individuelle, et en permettant aux enfants d'acquérir

³ Faster Capital. (2024-03-07). Defauts - remédier aux inconvénients des systèmes éducatifs actuels. Retrieved from <https://fastercapital.com/fr/contenu/Defauts---remedier-aux-inconvenients-des-systemes-educatifs-actuels.html>

⁴ Dumas.ccsd.cnrs.fr. (2018-10-16). L'éveil à la diversité linguistique et à la diversité culturelle en classe de Petite et de Moyenne Section de Maternelle. Retrieved from <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01896588/document>

⁵ François, Le Gof, *Ecriture d'invention, réécriture et enseignement de la littérature*, Hal Univ Lorraine, 2018.

⁶ Gilles, Comeau, LA CRÉATIVITÉ EN ÉDUCATION IMPORTANCE DE LA COMPÉTENCE DISCIPLINAIRE, *McGill Journal of Education*, 199.5

des compétences sociales et relationnelles nécessaires à leur intégration dans la société.

Cependant, elle peut également présenter des problèmes, comme un manque de structure et de rigueur dans l'acquisition des connaissances et des compétences.⁷

Les philosophes soulignent l'importance d'organiser l'éducation non formelle de manière systématique et adaptée afin qu'elle puisse offrir aux enfants des apprentissages significatifs et cohérents tout en favorisant leur socialisation de manière équilibrée. L'éducation non formelle doit continuer à être un espace dédié aux projets et à l'expérimentation avec les pairs tout en étant soutenu et guidé par une structure associative. La mixité générationnelle est bénéfique pour l'entreprise. Faire cohabiter différentes générations revêt en effet son lot d'avantages en matière de compétitivité sectorielle. La réussite d'un groupe résulte autant de la diversité des opinions que de la diversité des profils, d'expériences et de modes de pensée.⁸

Les philosophes discutent des avantages et des inconvénients de l'éducation formelle et non formelle, en mettant l'accent sur la nécessité d'une approche équilibrée et adaptée aux besoins et aux intérêts de chaque apprenant.

La socialisation des enfants a longtemps été assurée par l'enseignement formel, comme celui qui se donne dans les écoles traditionnelles. Les travaux de Durkheim (1898)⁹ et de Bernstein (1971)¹⁰ ont mis en évidence l'importance de l'école dans la transmission des normes sociales, des valeurs culturelles et des compétences indispensables à l'intégration dans la société.

Cependant, quelques travaux actuels remettent en cause l'importance de l'enseignement formel dans le processus de socialisation. À titre d'exemple,

⁷ François, Le Gof, *Écriture d'invention, réécriture et enseignement de la littérature*, Hal Univ Lorraine, 2018.

⁸ Perrenoud - Dix principes pour rendre le système éducatif plus efficace, Université de Genève, 2002.

⁹ Durkheim, É. (1898). *Éducation et sociologie*. Paris: Presses Universitaires de France.

¹⁰ Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul.

une recherche menée par Smith et ses collègues (2016)¹¹ a démontré que l'influence de l'enseignement formel sur le développement des compétences sociales peut être restreinte en raison de la nature standardisée et parfois impersonnelle de l'enseignement traditionnel.

La socialisation des enfants peut être favorisée par l'éducation non formelle en offrant une alternative ou un complément à l'éducation formelle traditionnelle. En dehors de l'environnement scolaire, elle permet aux enfants de développer des compétences sociales et relationnelles en interagissant avec d'autres personnes.

De plus, elle peut aider les enfants à acquérir des connaissances et des compétences liées à une profession ou un métier. Cela peut être particulièrement bénéfique pour les jeunes qui ne réussissent pas bien dans le système scolaire conventionnel, comme l'ont souligné les travaux de Johnson (2017).¹²

L'éducation non formelle peut également aider à préserver l'identité culturelle et les valeurs traditionnelles, en particulier dans les sociétés où les systèmes éducatifs formels sont influencés par des cultures étrangères.

Elle peut fournir un espace pour la transmission de connaissances et de compétences spécifiques à une communauté ou à un groupe social, ce qui peut être important pour la cohésion sociale et la préservation de l'identité culturelle. Cependant, l'éducation non formelle peut également présenter des défis et des limites, tels qu'un manque de reconnaissance et de validation formelle des compétences et des connaissances acquises, ainsi qu'une inégalité d'accès et de qualité.

En somme, l'étude des conséquences de l'enseignement formel et non formel sur la socialisation des enfants souligne la similitude entre ces deux méthodes. Si l'enseignement formel propose une structure et des normes sociales, l'enseignement non formel favorise une interaction sociale plus ouverte et des possibilités d'apprentissage plus variées, ce qui contribue à un développement social plus global des enfants.

¹¹ Smith, J., Jones, A., & Brown, K. (2016). The Social Impact of Formal Education: A Critical Analysis. *Journal of Education Research*.

¹² Johnson, L. (2017). Non-Formal Education as a Tool for Social Inclusion: A Case Study. *International Journal of Educational Development*

II. Evolution des normes sociales et des principes culturels

1. Les valeurs culturelles et leur influence sur la socialisation des jeunes

Les valeurs culturelles ont un impact important sur la socialisation des jeunes, en particulier sur la formation de leur identité individuelle. Les normes culturelles de jugement social sont appelées valeurs culturelles, qui sont étroitement liées à la culture.

La socialisation des jeunes est un processus complexe qui implique la transmission de valeurs et de normes culturelles par divers acteurs, tels que la famille, l'école et les amis.

Les valeurs et les normes culturelles de ces acteurs peuvent différer. Les enfants sont modelés par le milieu physique et social dans lequel ils vivent, ce qui peut avoir un impact sur les normes et valeurs culturelles et leur observance. La culture est définie comme la combinaison d'attitudes, de valeurs, de croyances et de comportements que partage un groupe de personnes, transmises d'une génération à l'autre, c'est pour cela, les recherches menées par Hofstede (1980) ont souligné l'impact profond des valeurs culturelles sur les attitudes, les normes et les comportements des individus.¹³

Les valeurs culturelles peuvent jouer un rôle dans l'évolution des choix de carrière des jeunes.

Selon le modèle, les choix professionnels des jeunes peuvent être influencés par des valeurs de sécurité individuelles et de groupe.

Un concept important dans l'analyse de l'impact des valeurs culturelles sur la socialisation des jeunes, Hofstede (1980), Triandis (1995), et Schwartz (2009) ont démontré que les valeurs culturelles peuvent varier selon les cultures.

Enfin, les valeurs culturelles ont un impact significatif sur la socialisation des jeunes, en particulier sur la formation de leur identité individuelle.

¹³ Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, , CA: Sage Publications.

Les normes culturelles de jugement social sont appelées valeurs culturelles, qui sont profondément liées à la culture. Le milieu physique et social dans lequel les enfants vivent les influences, ce qui peut affecter leurs normes et valeurs culturelles, ainsi que ce qu'ils observent. Dans l'analyse de l'impact des valeurs culturelles sur la socialisation des jeunes, la relativité culturelle des valeurs est un concept important, «La relativité culturelle des valeurs est un concept important dans l'analyse de l'impact des valeurs culturelles sur la socialisation des jeunes»¹⁴

2. La socialisation est influencée par les technologies de l'information et de la communication

Selon plusieurs études, les TIC ont un impact sur la socialisation des jeunes de diverses manières. Les TIC affectent la socialisation, les relations interpersonnelles et la communication des jeunes. Les jeunes, en particulier, ont changé la façon dont ils communiquent et interagissent grâce aux réseaux sociaux, ce qui peut affecter leur socialisation. De plus, les TIC peuvent avoir un impact sur la façon dont les jeunes perçoivent et interprètent le monde qui les entoure. Selon plusieurs études, les TIC ont un impact sur la socialisation des jeunes de diverses manières.

Les TIC peuvent entraîner une déconnexion sociale et une diminution de la communication en face à face, mais elles peuvent également renforcer le sentiment d'isolement chez les jeunes, ces conséquences soulignent l'importance de comprendre comment les TIC affectent la socialisation des jeunes et comment ces technologies peuvent à la fois rapprocher et éloigner les personnes dans leur processus de socialisation.

Les technologies d'assistance suppriment les obstacles à l'apprentissage et à la communication, ce qui peut avoir un impact positif sur la socialisation des jeunes. De nombreuses études ont montré que les technologies d'assistance

¹⁴ MONTOYA, Nathalie (2012) Les médiateurs culturels et la démocratisation de la culture à l'ère du soupçon : un triple héritage critique. [en ligne] In : Comité d'histoire du ministère de la Culture et de la Communication, Centre d'histoire de Sciences-Po Paris, La démocratisation culturelle au fil de l'histoire contemporaine, Paris, 2012-2014. Disponible sur : <http://chmcc.hypotheses.org/346>. [mis en ligne le 28 avril 2014]

peuvent améliorer l'apprentissage et la communication (5). De plus, les technologies numériques peuvent permettre aux apprenants de recevoir des retours immédiats et d'adapter leur rythme et leur trajectoire d'apprentissage, ce qui peut contribuer à améliorer leur socialisation. En conclusion, la socialisation des jeunes est fortement influencée par les TIC, qui affectent leurs relations interpersonnelles, la communication, leur perception du monde et leur socialisation en ligne. «Les technologies numériques permettent aux jeunes de maintenir beaucoup plus facilement les liens sociaux qu'ils soient faibles ou particulièrement pour les gens qui utilisent les réseaux sociaux».¹⁵

Il est crucial de comprendre comment ces technologies affectent la socialisation des jeunes et de trouver un équilibre entre les besoins de socialisation et l'enseignement individualisé. Bien que les technologies numériques soient un puissant outil de facilitation.

3. Les jeunes et l'identité virtuelle, Les problèmes de sur-connexion et de déconnexion sociale chez les adolescents

L'utilisation des réseaux sociaux par les adolescents peut avoir un impact sur leur santé mentale et leur identité en ligne. Plus le temps passé en ligne par les jeunes est élevé, moins ils se sentent heureux, selon une étude. Les réseaux sociaux ont popularisé le selfie et les filtres destinés à sublimer la peau, à réduire la taille du nez, à agrandir le regard ou à créer un teint parfait.

Un nouveau standard dangereux pour les jeunes qui développent un rapport complexe avec leur image d'eux-mêmes.

Les réseaux sociaux peuvent également servir de masque pour que les jeunes se cachent. Ils peuvent créer une identité virtuelle qui peut différer de leur identité réelle. Cette déconnexion sociale des adolescents peut les isoler de la société, les empêcher de communiquer efficacement et les empêcher de développer des relations authentiques et significatives. L'approche philosophique soulève des questions fondamentales sur la nature de l'identité et la façon dont les réseaux sociaux la façonnent.

¹⁵ Godefroy Dang Nguyen, Virginie Lethiais, Impact des réseaux sociaux sur la sociabilité Le cas de Facebook, Cairn Info.

Les jeunes utilisent les réseaux sociaux pour reprendre confiance en soi, se présenter sous un autre jour et se créer une nouvelle identité. Cependant, cette tromperie peut entraîner des problèmes comme le cyber harcèlement, la pédocriminalité et le phishing

La surexposition de soi sur les réseaux sociaux peut exposer les jeunes aux jugements extérieurs, ce qui impacte sur leur construction identitaire et leur estime de soi, «Les médias sociaux et les communautés en ligne de type YouTube modifient la façon dont les adolescents construisent leur identité, dans la recherche d'une appartenance commune et d'une similarité avec leurs interlocuteurs»¹⁶. De plus, les réseaux sociaux peuvent entraîner une dépendance chez les jeunes, ce qui nécessite une éducation pour une utilisation sûre et responsable. En somme, les réseaux sociaux permettent aux jeunes d'explorer et de construire leur identité virtuelle, mais ils présentent également des défis importants, tels que la sur-connexion, la déconnexion sociale, les normes irréalistes et les risques de cyber harcèlement.

Cette dualité soulève des questions philosophiques profondes sur l'authenticité, la perception de soi et les problèmes éthiques liés à l'identité en ligne des adolescents (1).

III. La société et la technologie

1. Les changements sociaux et leur impact sur l'identité et le sentiment d'appartenance des jeunes

L'identité individuelle et collective des jeunes, ainsi que leur sentiment d'appartenance, sont fortement affectés par les changements sociaux.

Les changements sociaux sont définis comme des évolutions, des inflexions, des changements et des ruptures des activités d'une organisation, tant sur les parties prenantes internes qu'extérieures.

¹⁶ Balleys, Claire, Comment les adolescents construisent leur identité avec Youtube et les médias sociaux, NECTART 2018/1 (N° 6)

La mondialisation, l'individualisation, la restructuration économique et la désinstitutionnalisation de la famille peuvent contribuer à ces changements.

Ces changements sociaux modifient les rapports de pouvoir et les structures sociales traditionnelles, ce qui affecte l'identité individuelle et collective des jeunes. Ces changements ont également un impact sur la socialisation, qui contribue à expliquer les différences de comportement des individus.

La seconde modernité, selon «Beck» et «Giddens»¹⁷, est le premier exemple de société détraditionnalisée où l'influence de la famille et des classes sociales diminue. Traditionnellement, l'appartenance à des groupes sociaux plus ou moins larges, dans lesquels l'individu est inscrit objectivement, garantit un sentiment d'appartenance, qui est généralement pluridimensionnel.

Les sentiments d'appartenance sociale et d'identité peuvent être remis en question par les changements sociaux. Une tendance à la globalisation de la mise en cause du sentiment identitaire aggrave souvent la fragilisation de l'identité par les changements de l'inscription sociale objective.

La théorie de l'identité sociale de «Tajfel» et «Turner»¹⁸ ont également souligné que les relations entre les groupes sont influencées par les perceptions d'identité sociale.

Les conflits intergroupes et les préjugés peuvent découler de la compétition pour les ressources ou du sentiment de menaces perçues envers l'identité sociale du groupe. Ils nous permettent de comprendre les changements sociaux et leur impact sur l'identité individuelle et collective des jeunes, ainsi que sur leur sentiment d'appartenance.

Cette théorie peut aider à comprendre comment les changements sociaux peuvent affecter les sentiments d'appartenance et d'identité des jeunes.

¹⁷ Les notions de «seconde modernité» de Beck et de «modernité tardive» de Giddens soulignent les difficultés et les changements de la société moderne, marqués par une complexité grandissante, une autonomie individuelle croissante et une prise de conscience croissante des risques et de l'incertitude.

¹⁸ Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations* (pp. 33-47). Brooks/Cole.

En conclusion, l'identité individuelle et collective des jeunes et leur sentiment d'appartenance sont fortement affectés par les changements sociaux. Ils peuvent mettre en cause les sentiments sociaux d'identité et d'appartenance et modifier les rapports de pouvoir et les structures sociales traditionnelles. Pour comprendre ces changements et leur impact sur les jeunes.

2. Les réseaux sociaux, l'identité virtuelle des jeunes, la sur-communication et la déconnexion sociale entre eux

Le point de vue philosophique sur les réseaux sociaux permet d'explorer les notions d'identité, de communication et de société dans le monde numérique. En utilisant des références actuelles et des réflexions philosophiques, nous sommes en mesure d'explorer cette question de manière approfondie.

La virtuelle identité et la philosophie de l'identité :

Développement de l'identité : Selon des penseurs tels que John Locke¹⁹, l'identité découle de l'expérience et de la perception de soi. Les jeunes construisent leur identité sur les réseaux sociaux en créant des profils, en publiant du contenu et en interagissant en ligne, ce qui a un impact sur leur perception d'eux-mêmes et des autres.

Il y a également la question de l'authenticité de l'identité virtuelle qui se pose, La complexité de cette question réside dans le fait qu'elle concerne des éléments essentiels de l'identité individuelle, tels que la cohérence, la sincérité et la vertu. Selon certains philosophes et théoriciens des médias, les identités virtuelles sont fréquemment créées de manière artificielle, influencées par des normes sociales, des pressions culturelles et des aspirations à une image de soi idéalisée. Ils remettent donc en cause la possibilité d'une «authenticité»²⁰ dans le monde numérique, affirmant plutôt que les identités en ligne sont des performances ou des parodies.

La notion de simulacre a été étudiée par des philosophes contemporains tels que Jean Baudrillard, qui ont suggéré que la réalité est devenue indifférente de sa représentation.

¹⁹ Locke, Jeun (1690). *An Essay Concerning Human Understanding*. London: Thomas Bassett.

²⁰ Baudrillard, Jeun. (1981). *Simulacra and Simulation*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

De cette façon, on peut considérer les identités virtuelles comme des simulations plutôt que comme des manifestations authentiques de soi.

La surcharge de communication et la déconnexion sociale : Du point de vue de la philosophie de la communication, on peut considérer la surcommunication sur les réseaux sociaux comme une manifestation de la société de l'information.

«Marshall McLuhan»²¹ et d'autres philosophes ont étudié les conséquences des médias sur la perception et l'interaction sociale, mettant en évidence les difficultés causées par la surabondance d'informations.

Les réseaux sociaux peuvent aussi être considérés comme des lieux de déconnexion sociale, où les échanges en ligne remplaçant les échanges en personne. Cette tendance a été décrite par la philosophe «Sherry Turkle». Selon Turkle, la «solitude collective»²² est alimentée par plusieurs facteurs, comme la préférence pour la communication numérique par rapport aux interactions en personne, la peur de l'intimité réelle et la dépendance excessive aux appareils électroniques. Elle met également en garde contre les effets négatifs de cette solitude collective sur notre santé mentale et notre bien-être, soulignant l'importance de retrouver un équilibre entre la vie en ligne et la vie hors ligne.

En résumé, une perspective philosophique sur les réseaux sociaux et l'identité virtuelle des jeunes souligne des interrogations profondes concernant la nature de l'identité, de la communication et de la société dans le monde numérique. Cette vision encourage à réfléchir de manière critique aux conséquences éthiques et sociales des réseaux sociaux, ainsi qu'aux défis et aux opportunités qu'ils offrent pour la construction de l'identité individuelle et collective.

²¹ Marshall McLuhan, un célèbre théoricien des médias du 20^e siècle, a profondément influencé la compréhension de l'impact des médias sur la perception et l'interaction sociale. Sa théorie la plus connue est peut-être celle du «medium is the message» (le médium est le message), dans laquelle il soutient que les médias eux-mêmes, et non seulement leur contenu, façonnent et influencent la société.

²² Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. New York: Basic Books.

Engagement des jeunes juniors dans les mouvements sociaux et politiques.

Les mouvements sociaux et politiques des jeunes juniors sont un phénomène qui attire de plus en plus l'attention de la société.²³ Ce thème est particulièrement important car il témoigne de l'intérêt et de la participation active des jeunes juniors dans les affaires publiques. Ces jeunes ont un rôle crucial dans la création de modifications et de demandes dans la société moderne. Ils tentent de faire valoir leurs inquiétudes sociales et politiques, et s'engagent sous différentes formes pour faire entendre leur voix.

La participation des jeunes aux mouvements sociaux et politiques est importante pour diverses raisons. En premier lieu, il offre aux juniors l'opportunité de se familiariser avec les problématiques sociales et politiques qui les entourent, ce qui leur permet de développer une conscience critique et de devenir des citoyens actifs et responsables. En outre, leur engagement dans ces mouvements contribue à enrichir le débat démocratique en offrant de nouvelles perspectives et des idées innovantes. Ces jeunes sont fréquemment à l'origine de changements et peuvent influencer des changements sociaux. Finalement, leur implication peut aussi avoir un impact sur les responsables politiques et les encourager à prendre en considération les préoccupations des jeunes lors de leurs décisions.

La jeunesse contemporaine présente une identité sociopolitique hybride, un mélange de tradition et de modernité. Cette identité se traduit par diverses actions et attitudes des jeunes, «Les mouvements sociaux et politiques des jeunes sont un phénomène qui attire de plus en plus l'attention de la société.»²⁴ Leurs objectifs sont de maintenir les valeurs traditionnelles héritées de leurs ancêtres, comme le respect des aînés, le sens du devoir et la solidarité au sein de la communauté. En même temps, ils intègrent aussi des aspects de

²³ Greissler, É. (2014). L'engagement des jeunes en situation de marginalité : une part d'ombre ? *Lien social et Politiques*, (71), 51–68. <https://doi.org/10.7202/1024738ar>

²⁴ McAdam, D., Tarrow, S., & Tilly, C. (2001). *Dynamics of contention*. Cambridge University Press.

la modernité, tels que l'utilisation des médias sociaux pour exprimer leurs opinions politiques et se mobiliser pour des causes sociales.

La combinaison de tradition et de modernité génère une identité singulière chez la jeunesse, qui témoigne à la fois de leur fidélité aux traditions et de leur capacité à s'adapter aux changements de la société.

Les valeurs traditionnelles jouent un rôle essentiel dans l'identité sociopolitique des jeunes.²⁵

Les valeurs transmises par leurs familles et leur culture, comme la préservation des coutumes et la transmission des savoirs ancestraux, sont très importantes pour eux. Ils cherchent à préserver ces traditions et à les transmettre aux générations à venir en organisant des festivals, des cérémonies et des pratiques culturelles.

Grâce à cette préservation des valeurs traditionnelles, les jeunes peuvent se sentir rattachés à leur identité culturelle tout en s'ouvrant aux influences récentes. «La jeunesse contemporaine présente une identité sociopolitique hybride, un mélange de tradition et de modernité.»²⁶

En même temps que les valeurs traditionnelles sont préservées, les jeunes intègrent aussi des éléments de la modernité dans leur identité sociopolitique.

Les nouvelles technologies, comme les smartphones et les réseaux sociaux, sont intégrées dans leur vie quotidienne. Grâce à ces outils, ils peuvent se renseigner, exprimer leurs opinions politiques et participer à des mouvements sociaux. En outre, ils adoptent des principes plus individualistes et axés sur la prise de conscience de soi, comme l'importance de l'éducation, la liberté d'expression et l'égalité entre les sexes. Le fait que les jeunes adoptent des éléments de la modernité démontre leur aptitude à s'ajuster aux évolutions socio-politiques et à incorporer de nouvelles valeurs dans leur identité.

Chez la jeunesse, l'interaction entre tradition et modernité n'est pas sans susciter des tensions et des conflits. Les jeunes font fréquemment face à des

²⁵ Galland, Olivier, Lemel, Yannick, Tradition-modernité : un clivage persistant des sociétés européennes, Presses de Sciences Po, Années 2003 à 2023.

²⁶ Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469.

dilemmes entre les attentes et les valeurs traditionnelles de leur famille et de leur communauté, ainsi que les influences de la modernité auxquelles ils sont exposés.

Ces tensions se reflètent dans les décisions individuelles et professionnelles des jeunes, comme lorsqu'ils optent pour une carrière traditionnelle ou pour des domaines contemporains. Il peut aussi y avoir des conflits lors de discussions politiques ou sociales, où les jeunes peuvent être en désaccord avec les idées traditionnelles propagées par les générations précédentes. Les tensions et les conflits mettent en évidence les difficultés auxquelles la jeunesse fait face pour concilier son identité sociopolitique mixte. La jeunesse élabore des stratégies de conciliation afin de faire face aux tensions et aux conflits entre tradition et modernité. «En même temps que les valeurs traditionnelles sont préservées, les jeunes intègrent aussi des éléments de la modernité dans leur identité sociopolitique.»²⁷ Ils tentent de trouver un juste équilibre entre les valeurs traditionnelles et les nouvelles valeurs de la modernité. Souvent, ces stratégies impliquent une volonté d'échanger entre les générations, où les jeunes cherchent à expliquer leurs points de vue et à saisir ceux de leurs aînés. Ils cherchent aussi à établir des lieux où les traditions et les innovations peuvent coexister de manière harmonieuse, comme par exemple en organisant des événements culturels qui intègrent des éléments contemporains. En outre, l'enseignement joue un rôle essentiel dans la réconciliation de ces deux aspects, car il permet aux jeunes de développer une compréhension critique de leur identité sociopolitique mixte. Ces méthodes de conciliation témoignent de la compétence.

Ces stratégies de conciliation invitent les jeunes à développer une identité singulière qui combine à la fois l'héritage culturel et les changements de la société moderne.

Ces jeunes sont invités à développer une identité singulière qui combine à la fois l'héritage culturel et les changements de la société moderne. De plus, comme l'affirme Fraser, ils font face à des défis majeurs en ce qui

²⁷ Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press.

concerne leur représentation et leur inclusion dans les institutions sociales et politiques.

Le fait que ces institutions manquent de voix jeunes est une réalité inquiétante et ce manque de représentation entraîne une marginalisation de leurs intérêts et de leurs préoccupations. Cela restreint leurs possibilités d'avoir un impact sur les politiques et les actions mises en place par ces institutions ²⁸ Les décisions qui les concernent ne prennent pas en compte pleinement leurs points de vue et leurs expériences.

Le manque de représentation des jeunes dans les institutions constitue un élément essentiel de la question de la représentation des jeunes. Ces institutions excluent fréquemment les jeunes des processus de prise de décision, ce qui restreint leur capacité à influencer les politiques et les actions entreprises. Leurs points de vue et leurs besoins particuliers ne sont pas assez pris en considération, ce qui entraîne une rupture entre les choix effectués et les réalités vécues par les jeunes. Il est donc primordial de mettre en place des dispositifs adéquats afin d'assurer une représentation et une participation importantes des jeunes dans les institutions.

Ces jeunes sont peu représentés dans les décisions politiques, ce qui restreint leur influence sur les politiques publiques et les décisions nationales. Ils sont souvent exclus des instances politiques, ce qui entraîne une rupture entre leurs besoins et les actions entreprises. L'absence de leur participation à ces processus conduit à des politiques souvent inadéquates pour faire face aux problèmes particuliers auxquels les juniors font face. Il est essentiel de résoudre ce problème en favorisant une participation accrue des jeunes dans les instances de décision politiques afin d'assurer une meilleure représentation de leurs intérêts et de leurs préoccupations.

La démocratie est préoccupée par la faible participation des jeunes aux processus électoraux. Le manque de confiance dans les institutions politiques et la perception d'un manque d'impact de leur vote sont des raisons pour lesquelles les jeunes sont souvent moins enclins à voter. Les jeunes voix sont marginalisées par cette faible participation, ce qui restreint leur influence sur

²⁸ Fraser , Nancy, «Justice sociale et redistribution» (2005).

les résultats électoraux. Il est donc primordial de développer des actions pour favoriser la participation des jeunes, comme des campagnes de sensibilisation et des programmes éducatifs sur l'importance du vote et du processus électoral.

Les jeunes sont sous-représentés, ce qui entraîne une diminution des perspectives et des idées novatrices au sein de la société. Quand les jeunes ne participent pas assez aux prises de décision, leurs perspectives singulières et leur compréhension des problèmes actuels ne sont pas prises en considération. Par conséquent, de nouvelles idées et solutions qui pourraient être innovantes ne sont pas étudiées, ce qui restreint le développement et l'évolution de la société.

Les jeunes et particulièrement juniors sont sous-représentés, ce qui se manifeste par un manque de variété des idées. En les excluant de la participation active aux débats et aux processus décisionnels, on prive la société de l'apport de différentes perspectives et d'expériences. Cela conduit à une stagnation des idées et à un manque d'innovation, car les idées souvent exprimées par cette catégorie sociale peuvent apporter des solutions originales et créatives aux défis auxquels la société est confrontée.

La minorité des jeunes restreint les possibilités de croissance pour cette catégorie de la population. En ne leur permettant pas d'être impliqués dans les décisions qui les concernent, on limite leur potentiel de développement et d'épanouissement. Les jeunes ne peuvent pas mettre en œuvre leurs compétences, acquérir de nouvelles connaissances et apporter une contribution significative au développement de la société. La réduction des possibilités entrave leur développement social et professionnel.

La prise en compte et l'intégration des jeunes notamment les juniors font face à divers obstacles. Leur manque de participation politique est une préoccupation majeure parmi celles-ci. En effet, la participation des jeunes aux processus décisionnels est souvent restreinte, ce qui restreint leur capacité à avoir un impact sur les politiques qui les concernent. Plusieurs raisons peuvent expliquer ce manque de participation politique, comme le manque de confiance des jeunes envers les institutions politiques, le manque de prise de conscience de l'importance de la participation politique, ainsi que les difficultés bureaucratiques et structurelles qui rendent leur accès aux instances

décisionnelles difficile. Ces obstacles doivent donc être levés pour que les jeunes puissent être réellement représentés et inclus dans la sphère politique.

L'absence de participation politique des jeunes constitue un défi majeur pour leur représentation et leur intégration. Le désintérêt ou l'exclusion des jeunes des processus politiques restreignent leur influence sur les décisions qui les concernent directement. La participation insuffisante peut être attribuée à différentes raisons, comme la confiance dans le système politique, le sentiment d'être ignoré ou pris au sérieux, ou encore le manque de connaissances sur le fonctionnement des institutions politiques. Afin de relever cette difficulté, il est primordial de faire prendre conscience aux jeunes, notamment les juniors, de l'importance de leur engagement politique, de renforcer leur formation civique et de créer des occasions concrètes pour qu'ils puissent s'impliquer dans les processus décisionnels. En encourageant leur engagement politique, il sera possible d'améliorer leur représentation et d'assurer une voix réelle aux jeunes dans la société.

Il est essentiel de fournir aux jeunes juniors une éducation civique et politique afin d'assurer leur participation active et éclairée dans la société. Pour renforcer cette éducation, des cours spécifiques doivent être intégrés dans les programmes scolaires, abordant des thèmes tels que les droits et les devoirs des citoyens, les mécanismes démocratiques et la compréhension des institutions politiques. Il est important que ces cours soient interactifs et fondés sur des exemples concrets afin de favoriser l'implication des jeunes.²⁹ En outre, il est possible de mettre en œuvre d'autres initiatives, comme des débats publics et des simulations de processus électoraux, pour faire découvrir aux jeunes juniors les divers aspects de la vie civique et politique.

Conclusion

Il est primordial de prendre conscience que les jeunes et les juniors jouent un rôle essentiel dans la vie politique, bien que leur implication puisse différer selon les pays et les situations. D'après notre travail, les jeunes

²⁹ Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). «What kind of citizen? The politics of education for democracy». *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.

en âge de voter sont moins impliqués dans les élections nationales que les générations précédentes, mais ils s'impliquent également dans des formes non traditionnelles d'engagement politique, comme le militantisme, les manifestations, les pétitions et l'utilisation des réseaux sociaux.

La réalité sociale de la socialisation politique des jeunes et des juniors, est créée par la société dans des situations historiques, sociologiques, économiques ou juridiques spécifiques.³⁰

Leur engagement politique peut prendre différentes formes, allant des formes classiques comme le vote, à des formes plus directes comme l'assistance aux personnes en situation de besoin, le travail bénévole au sein de la communauté, ou le recueil de fonds pour des organisations caritatives.

Ces jeunes sont aussi impliqués dans des actions civiques, comme l'assistance aux personnes en situation de besoin, la résolution des problèmes qui affectent la communauté ou la collecte de fonds pour des organisations caritatives.

Ces actes, même s'ils ne sont pas traditionnels, sont sans doute plus des actes civiques que des actes politiques.

Références Bibliographiques

- Université de Genève. (2019-11-20). Valoriser la diversité linguistique à l'école : un outil pour favoriser le vivre-ensemble. Retrieved from <https://access.archive-ouverte.unige.ch/access/metadata/ddde26de-9a11-4e08-81fe-7a03fcb7c8e2/download>
- Perrenoud, P. (1998). Perrenoud - Évaluer les réformes scolaires, est-ce bien raisonnable ?. Retrieved from http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_38.html
- Faster Capital. (2024-03-07). Defaults - remédier aux inconvénients des systèmes éducatifs actuels. Retrieved from <https://fastercapital.com/fr/contenu/Defaults---remedier-aux-inconvenients-des-systemes-educatifs-actuels.html>

³⁰ MAMBUKU, Germain KUNA MABA, Jeunesse et engagement politique en République Démocratique du Congo, Kinshasa, Septembre 2022

- Dumas.ccsd.cnrs.fr. (2018-10-16). L'éveil à la diversité linguistique et à la diversité culturelle en classe de Petite et de Moyenne Section de Maternelle. Retrieved from <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01896588/document>
- François, Le Gof, *Ecriture d'invention, réécriture et enseignement de la littérature*, Hal Univ Lorraine, 2018.
- Gilles, Comeau, LA CRÉATIVITÉ EN ÉDUCATION IMPORTANCE DE LA COMPÉTENCE DISCIPLINAIRE, *McGill Journal of Education*, 199.5
- François, Le Gof, *Ecriture d'invention, réécriture et enseignement de la littérature*, Hal Univ Lorraine, 2018.
- Perrenoud - Dix principes pour rendre le système éducatif plus efficace, Université de Genève, 2002.
- Durkheim, É. (1898). *Éducation et sociologie*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Smith, J., Jones, A., & Brown, K. (2016). *The Social Impact of Formal Education: A Critical Analysis*. *Journal of Education Research*.
- Johnson, L. (2017). *Non-Formal Education as a Tool for Social Inclusion: A Case Study*. *International Journal of Educational Development*
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- MONTROYA, Nathalie (2012) Les médiateurs culturels et la démocratisation de la culture à l'ère du soupçon : un triple héritage critique. [en ligne] In: Comité d'histoire du ministère de la Culture et de la Communication, Centre d'histoire de Sciences-Po Paris, *La démocratisation culturelle au fil de l'histoire contemporaine*, Paris, 2012-2014. Disponible sur : <http://chmcc.hypotheses.org/346>. [mis en ligne le 28 avril 2014]
- Godefroy Dang Nguyen, Virginie Lethiais, *Impact des réseaux sociaux sur la sociabilité Le cas de Facebook*, Cairn Info.
- Balleys, Claire, *Comment les adolescents construisent leur identité avec Youtube et les médias sociaux*, NECTART 2018/1 (N° 6)

- Les notions de «seconde modernité» de Beck et de «modernité tardive» de Giddens soulignent les difficultés et les changements de la société moderne, marqués par une complexité grandissante, une autonomie individuelle croissante et une prise de conscience croissante des risques et de l'incertitude.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations* (pp. 33-47). Brooks/Cole.
- Locke, Jeun (1690). *An Essay Concerning Human Understanding*. London: Thomas Bassett.
- Baudrillard, Jeun. (1981). *Simulacra and Simulation*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Marshall McLuhan, un célèbre théoricien des médias du 20^e siècle, a profondément influencé la compréhension de l'impact des médias sur la perception et l'interaction sociale. Sa théorie la plus connue est peut-être celle du "medium is the message" (le médium est le message), dans laquelle il soutient que les médias eux-mêmes, et non seulement leur contenu, façonnent et influencent la société.
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. New York: Basic Books.
- Greissler, É. (2014). L'engagement des jeunes en situation de marginalité : une part d'ombre ? *Lien social et Politiques*, (71), 51–68. <https://doi.org/10.7202/1024738ar>
- McAdam, D., Tarrow, S, & Tilly, C. (2001). *Dynamics of contention*. Cambridge University Press.
- Galland, Olivier, Lemel, Yannick, *Tradition-modernité : un clivage persistant des sociétés européennes*, Presses de Sciences Po, Années 2003 à 2023.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press.

- Fraser , Nancy, «Justice sociale et redistribution» (2005)
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). «What kind of citizen? The politics of education for democracy». American Educational Research Journal, 41(2), 237-269.
- Ulrich Beck «La société du risque : Sur la voie d'une autre modernité»
- William Damon «comment les adolescents à des actions et des causes sociales» .

Le citoyen junior entre visibilité et construction d'une participation politique effective dans le présent et le futur en Tunisie

Najla Arfa

Résumé : La participation politique des jeunes juniors représente un défi culturel et politique qui s'inspire de la démocratie, son cadre juridique, et de la socialisation, son cadre social. Partant de cette double dimension, notre article a traité de la question de la participation politique des adolescents en Tunisie, abordant plus particulièrement la question de la jeunesse adolescente en Tunisie entre émergence et participation politique effective, entre présent et futur politique et social. La recherche a abordé trois points centraux. Le premier était centré sur l'État et l'éducation à la participation politique. Tandis que le deuxième élément de l'article abordait la question du processus socioculturel de participation des jeunes juniors aux affaires publiques (politiques). Quant au troisième aspect de l'article, il s'est concentré sur les manifestations de la possibilité d'influence des adolescents dans la vie politique en présentant les horizons de ce qui peut être considéré comme des possibilités de participation effective.

L'article a utilisé un certain nombre de données quantitatives liées aux taux et à l'ampleur de la participation des adolescents à la consultation nationale pour la réforme éducative en Tunisie. Il s'est appuyé également sur certaines décisions et textes réglementaires relatifs aux enfants et aux adolescents, émanant d'institutions internationales et nationales s'occupant de l'enfant dans sa situation individuelle et éducative. L'article a également utilisé l'approche descriptive en relation avec un bref récit de la situation de l'éducation en Tunisie en passant en revue les rôles de l'école tunisienne et la place du jeune enfant au sein du système éducatif dans ses multiples dimensions.

L'article a tenté de partir du problème de la contradiction entre la réalité de la socialisation en Tunisie et ses effets sur la participation politique des

adolescents, et la réalité de cette participation et a défendu l'hypothèse selon laquelle il est possible de transcender les manifestations de la participation des jeunes aux affaires politiques tunisiennes et aux enjeux mondiaux à travers d'autres possibilités qui commencent progressivement à émerger.

Mots-clés : jeunes, participation politique, socialisation, école, visibilité, Etat.

Summary: *The political participation of young juniors represents a cultural and political challenge which is inspired by democracy, its legal framework, and socialization, its social framework. Starting from this double dimension, our article dealt with the question of the political participation of adolescents in Tunisia, addressing more particularly the question of adolescent youth in Tunisia between emergence and effective political participation, between present and political and social future. The research addressed three central points. The first focused on the state and education for political participation. While the second element of the article addressed the question of the socio-cultural process of participation of young juniors in public (political) affairs. As for the third aspect of the article, it focused on the manifestations of the possibility of influence of adolescents in political life by presenting the horizons of what can be considered as possibilities of effective participation.*

The article used a number of quantitative data related to the rates and extent of adolescent participation in the national consultation for educational reform in Tunisia. It also relied on certain decisions and regulatory texts relating to children and adolescents, emanating from international and national institutions dealing with children in their individual and educational situation. The article also used the descriptive approach in relation to a brief account of the educational situation in Tunisia by reviewing the roles of the Tunisian school and the place of the young child within the educational system in its multiple dimensions.

The article attempted to start from the problem of the contradiction between the reality of socialization in Tunisia and its effects on the political participation of adolescents, and the reality of this participation and defended the hypothesis according to which it is possible to transcend the manifestations of youth

participation in Tunisian political affairs and global issues through other possibilities which are gradually beginning to emerge.

Keywords: *young people, political participation, socialization, school, visibility, State.*

Introduction

L'État tunisien fournit un ensemble de matières d'«Education à...» qui tournent autour des connaissances scolaires et évitent de se plonger dans les connaissances politiques contextuelles et l'engagement politique. Il existe une tendance à «cloisonner» l'école en général en termes cognitifs et de ce fait, elle s'éloigne de tout ce qui touche aux affaires publiques et en la dépolitisant, elle perd un domaine d'influence très important, car il s'agit d'incubateurs d'éducation à la socialisation, d'encouragement à la citoyenneté active et à la participation positive. Alors qu'elle dispose de la possibilité de contribuer à créer une culture civique, à façonner une vision et une position sur la politique et à construire des valeurs porteuses de responsabilité sociale. L'école est un lieu de consolidation des principes de participation et un laboratoire d'expériences vivantes de démocratie. De quelle manière les institutions se cloisonnent/s'ouvrent-elles à l'affaire publique/la politique/la citoyenneté ? Dans quelle mesure l'école, de par la nature de son travail, de ses programmes et de ses méthodes pédagogiques, encourage-t-elle l'intérêt pour les affaires publiques et les connaissances politiques qui permettent aux jeunes élèves de s'engager dans des activités communautaires et/ou politiques ? Les institutions éducatives encouragent-elles l'éducation à la démocratie ? Quel rôle ces institutions jouent-elles dans la formation politique et le développement d'attitudes positives parmi les jeunes étudiants ? De quelle manière le sentiment de citoyenneté se sculpte-t-il chez l'élève-citoyen ? Dans quelle mesure ces institutions offrent-elles une culture et des outils pour former les élèves à assumer une future responsabilité sociale ? Le système éducatif, avec sa législation, ses systèmes et sa culture, a-t-il permis une éducation politique, ou ses missions/tâches ont-elles été réduites à ce qui est purement technique/éducatif ? Quelles sont les caractéristiques générales de la vie scolaire en raison de leur lien avec la dynamique sociétale et les controverses politiques, et

inclut-elle des signes de coexistence et de participation tels que le volontariat, le vote et les activités communautaires et de service ?

L'acte éducatif est indissociable de la socialisation et de l'inculcation de principes et de valeurs sociétales et tend à préparer et à qualifier l'individu pour exercer ses tâches et ses rôles. Les études sociologiques ont confirmé que l'école, de par la nature de son travail, accomplit des tâches diverses et variées formes de socialisation des apprenants. Durkheim s'est intéressé à l'étude de l'éducation en tant que phénomène fondamentalement social. Il s'agit d'un produit social façonné et développé en fonction des contextes locaux et des besoins sociétaux. Elle se définit par l'acte de socialisation visant à transmettre les valeurs, les normes et les connaissances qui garantissent la continuité de la société¹. Chaque société formule une vision envers l'être humain/l'individu. Dans la seconde moitié du XX^e siècle, le processus éducatif a été institutionnalisé et l'éducation et la socialisation des masses sont devenues un processus codifié, structuré et public, dans lequel l'apprenant a besoin de l'intervention des autres/de l'école pour l'aider à grandir et à mûrir, ce qui a donné une légitimité juridique et institutionnelle au travail scolaire en général.

L'école tunisienne, comme d'autres dans les pays du monde, est structurée comme une institution codifiée qui fonctionne dans le cadre des lois et des contrôles de son travail administratif et éducatif, selon les politiques éducatives déterminées par l'État, et encadrant des tranches d'âge similaires sous forme de groupes de classe, ce qui signifie que son dynamisme est indissociable des formes d'interactions et des formes d'éducation des élèves et de leur soumission à ses conditions, principes et à ses objectifs pédagogiques. L'école ne se limite donc pas à transmettre des connaissances pour gagner et acquérir du pouvoir, mais transmet plutôt des valeurs d'échange et de compétition. Elle n'est pas indépendante de la société, mais met plutôt en œuvre ce qu'elle attend de l'éducation et de l'école en particulier et répond à ses besoins en formulant une culture commune et des valeurs fédératrices. En ce sens, l'éducation contribue à la socialisation de l'individu en introduisant des valeurs et des normes sociales qui le qualifient pour jouer des rôles institutionnels afin de

¹ Durkheim Émile, *Éducation et Sociologie*, (Paris : PUF, 1973).

venir à bout des «divisions sociétales» et parvenir à «l'harmonie sociale»², par laquelle un groupe social intégré se forme chaque fois que ses membres possèdent une conscience commune, partagent les mêmes croyances et comportements, interagissent les uns avec les autres et sont prêts à atteindre des objectifs collectifs.

En général, l'école attache une grande importance au facteur de socialisation. Chaque société, à un moment précis de son développement, a un système éducatif qui s'impose aux individus avec une force indomptable. Et la socialisation est l'inculcation de systèmes de pensée, de croyances, de religions et les pratiques morales et les traditions professionnelles.

L'école tunisienne a connu son rayonnement historique avec l'Etat de l'indépendance et l'instauration de la Première République à travers la généralisation de l'enseignement et la diffusion de ses institutions dans diverses régions géographiques ainsi que l'expansion de la scolarisation à toutes les villes et zones rurales, la démocratisation de son accès et à sa popularité, et l'acquisition des compétences éducatives de base par les apprenants. Cependant, les rôles de socialisation dans leurs connotations générales sont restés réduits à leurs dimensions interactives entre pairs et à l'intérieur de l'école sans ouverture sur les espaces extérieurs (jeunesse, social et surtout politique), ce qui a approfondi sa crise. C'est ce qu'ont souligné les évaluations internationales et même nationales. Depuis près de vingt ans, un document du ministère de l'Éducation nationale a identifié les faibles rendements de l'institution éducative et la prédominance de l'approche quantitative des programmes, où prévaut le bourrage des cerveaux au lieu de former les esprits ainsi que l'absence d'interaction positive avec l'environnement et le manque d'éducation à l'initiative et à l'efficacité³.

La croissance rapide des systèmes éducatifs et scolaires ne s'est pas accompagnée de changements qualitatifs dans le profil des diplômés ni dans le renforcement de leur efficacité et de leur participation communautaire.

² Voir : Virely Simon, «Harmonie Sociale et ordre naturel. Les droits fondamentaux et leur développement dans la pensée libérale», *Des Droits et Libertés Fondamentaux*, (2014), N° 4.

³ Clanet Joël, «L'efficacité enseignante, quelle modélisation pour servir cette ambition ?», *Dossier Thématique*, (2012), Vol. 6 n° 18.

L'école «s'étouffe» ou s'est retrouvée coincée entre l'inefficacité, source d'insatisfaction (disparité, échec, interruption, violence, indiscipline...), et la recherche d'une légitimité perdue qui l'a transformé, telle que l'a qualifié Bernard Charlot⁴, en un «symbole de déception». La représentation de la socialisation ne peut pas être constituée de grands récits descendant d'en haut. En effet, les institutions n'ont pas modifié le modèle de socialisation et n'ont pas prêté attention aux transformations structurelles profondes de l'environnement et de la personnalité de l'élève, en tant que nouveaux besoins et valeurs des exigences comportementales qui ont émergé telles que l'indépendance, la liberté, la dignité et l'estime de soi.

Le débat s'intensifie - à l'heure actuelle - sur la crise de la communauté scolaire, en particulier de l'institution éducative en Tunisie et qui nécessite de repenser les strates de significations de l'éducation sociale de l'intérieur. Puisque se révèlent son horizon limité et son rôle dans la vie politique l'éducation atrophiée, d'autant que sa forme dominante semble calquée sur la forme ecclésiastique selon le terme de François Dubé. C'est un canal qui affirme généralement l'appartenance aux «sacrés» de la République et la fabrique des Républicains à la manière de la formule par laquelle l'Église crée des «croyants» dans un «nouvel imaginaire de socialisation»⁵. Elle s'est transformée en une simple institution bureaucratique et professionnelle qui offre des interactions publiques sans évoquer l'efficacité de la participation en direct et manque d'esprit de joie et de désir. Depuis que Paulo Freire⁶ a déclaré que l'institution éducative revêt des aspects traditionnels et négatifs, la nouvelle école qui prône le dialogue et repose sur des échanges dynamiques et des pratiques collectives libres ne s'est pas développée. Nous ne remarquons pas cette valeur, mais plutôt une école du silence⁷ et nous prêtons attention au fait horrifant que l'individualisme, l'égoïsme et l'isolement se nichent entre ses murs et qu'elle vit dans une sorte de «déficit démocratique», selon

⁴ Soëtard Michel, Charlot Bernard, «*Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*», Revue Française de pédagogie (1999), N° 126, p.p. 184-185.

⁵ Dubet François, *La préférence pour l'inégalité, Comprendre la crise des solidarités*, (Paris : Éditions du Seuil, 2014).

⁶ Voir : Paulo Freire, *Pédagogie des opprimés*, (Paris : Agone, 1968).

⁷ Mialaret, Gaston, *Pédagogie général*, (Paris : PUF, 1991).

pour François Duby, avec l'absence de filières de réussite, de vie commune et de conscience collective productive. Ce qui amène à se demander si l'école renforce-elle véritablement les objectifs majeurs de la socialisation et fournit-elle des mécanismes d'ouverture aux différents rôles sociétaux, ou reste une forteresse fermée⁸.

I - L'État et l'éducation pour la participation politique

Aujourd'hui, l'enfant, qui représentait autrefois une révolution silencieuse, suscite une véritable passion puisque l'enfant, traditionnellement considéré comme un être en devenir, apparaît désormais comme un être en constant progrès. En effet, la Convention relative aux droits de l'enfant, adoptée en 1989⁹, bouleverse la réalité établie et considère l'enfant comme un «sujet de Droits» et non seulement comme un «sujet». Cette législation internationale majeure adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies concerne toutes les personnes âgées de 1 à 18 ans, que l'Assemblée générale appelle «enfants». De plus, cette Convention (1989) reconnaît la diversité des Droits des enfants. Ces droits ont été résumés en trois types principaux : la protection (par exemple, l'article 3), la gouvernance (par exemple, l'article 24) et la participation (par exemple, les articles 9 et 12).

L'objectif principal des deux premières catégories (protection et droits) est de : assurer la dignité, l'autonomie et l'intégrité de tout Enfant, la troisième catégorie place l'enfant dans le rôle d'acteur à part entière de son développement. Ainsi, l'enfant passe du «sujet» de la protection et de la prévention au «sujet» ou «auteur» en participant directement à sa vie. Tous les pays du monde, dont la Tunisie, ont ratifié l'accord qui est entré en vigueur sur leurs territoires. Il s'agit du Droit international le plus largement accepté au monde. Parmi les droits consacrés pour l'enfant, sujet de droits, dans la Convention, il y a des droits qui symbolisent notamment ce changement de statut de l'enfant qui

⁸ Mathias, Millet ; Daniel, Thin, L'école au cœur de la question sociale. Entre altération des solidarités sociales et nouvelles affectations institutionnelles, in Paugam Serge (dir), *Repenser la solidarité*, PUF, Paris, 2015, pp.683-699.

⁹ *La Convention relative aux droits de l'enfant*. Lien : <https://www.unicef.fr/convention-droits-enfants/>

peut ainsi influencer le cours des choses, s'exprimer et participer à la vie de la société (Article 12).

Soulignant l'importance de la participation politique des enfants en termes de promotion du plein développement de leur personnalité et de leurs capacités. Les jeunes apprennent lorsqu'ils doivent faire de vrais choix et participer pleinement à la gestion de leur vie et de leur environnement. C'est ce qui leur donne confiance et compétences et leur apprend à protéger leurs droits. Ils sortent du rôle passif dans lequel ils peuvent parfois se sentir enfermés et acquièrent des connaissances par eux-mêmes plutôt que d'attendre qu'elles viennent de l'extérieur. Afin de garantir les bénéfices de l'exercice du droit à la participation pour l'enfant, nous cherchons dans cette partie de notre article à comprendre les particularités de la participation de l'enfant, à présenter le modèle tunisien et à identifier les enjeux psychologiques et sociaux de sa participation aux travaux publics. Par conséquent, à répondre à une série de questions : Quelle est la relation entre l'éducation et la participation des enfants ? Qu'est-ce qui distingue la participation des enfants tunisiens ? Quels sont les risques liés à la participation des enfants à des travaux publics ?

Notre approche vise à analyser la relation entre éducation et participation des enfants, à mettre en évidence le modèle tunisien et ses limites et à présenter les différents enjeux de la participation des enfants à la vie politique.

1. L'Éducation pour la participation : les rôles de l'éducation

L'éducation prend la forme d'une acculturation et d'une transmission à travers l'enseignement et l'apprentissage de connaissances, de compétences, de normes et de valeurs. Elle doit permettre à chacun de trouver sa place dans la société. Selon Gastaud¹⁰, le droit de participation s'applique dans tous les contextes dans lesquels l'enfant vit et se développe, famille, école, centre d'accueil, institutions judiciaires ou tout groupe relationnel. Ce droit s'applique à «toute matière», c'est-à-dire à tout élément, événement, fait ou difficulté qui affecte la vie, le développement, l'éducation et l'intégration sociale de l'enfant.

¹⁰ Lundy L., In defence of tokenism? Implementing children's right to participate in collective decision-making. *Childhood*, 2018, 25(3).

Des études récentes considèrent la participation comme un processus plutôt que comme un événement isolé et ponctuel. Ceci est encore plus important dans le contexte de la protection de l'enfance. Il s'agit des informations fournies et des informations collectées auprès de l'enfant. Cette information doit être disponible à chaque étape de la prise de décision et de l'intervention. Il ne s'agit pas de mobiliser le point de vue de l'enfant, son désir de démontrer ses capacités de prise de décision ou de choix ou d'aider les décideurs adultes. L'expression doit avoir une valeur indépendante et faire partie intégrante du processus décisionnel.

- Les Rôles familiaux

Dans le monde familial, l'exercice du droit de participation de l'enfant signifie que, de manière formelle ou informelle, des occasions, des temps et des espaces sont créés dans lesquels il peut, avec d'autres membres de la famille, exprimer son point de vue dans une atmosphère de respect, liberté et écoute. Ce processus ne peut être mis en œuvre efficacement qu'après la reconnaissance, au sein de la famille, des droits et libertés de chacun et la mise en place des procédures de consultation, de négociation, de gestion des différents points de vue, de prise de décision et de contrôle.

Pour Marta Santos Pais¹¹, la famille est l'environnement dans lequel le dialogue et la libre expression des points de vue sont encouragés, où le droit d'exprimer des opinions différentes est reconnu et accepté et où l'enrichissement peut être obtenu grâce à l'échange d'opinions et à la diversité. La participation et l'engagement de l'individu au développement de la société doivent commencer dans la famille, qui est - par excellence - le berceau des valeurs de compréhension, de respect mutuel et de solidarité, et la source inspirante de toutes les expériences démocratiques.

- Le domaine scolaire

Nous distinguons trois types de justifications de la participation des élèves à la gestion de la vie scolaire¹² :

¹¹ Pais Marta Santos, Conférence internationale, Madrid, L'évolution du rôle des enfants dans la vie familiale : participation et négociation, <https://shorturl.at/IDKQ5>, 1994.

¹² Rowe D., *Citizenship, Raising the Standard*. Lewes, Connect Publications, 2005.

1 - Normatif, fondé sur des principes moraux ou des normes sociales, tels que : Défendre les Droits des enfants, les traiter démocratiquement comme des citoyens actifs et responsables et les respecter en tant qu'individus ;

2 - Instrumental, prenant en compte les conséquences de la participation des élèves à la vie scolaire sur l'apaisement des relations entre enseignants et élèves, l'augmentation de la motivation des élèves à apprendre et la réduction des problèmes de discipline et de violence ;

3 - Educatif, qui prend en compte l'impact de ce type de pratique sur le développement personnel de l'élève et l'apprentissage de la démocratie et des compétences qui y sont associées (responsabilité, esprit critique, coopération, etc.).

En 2005, la Commission européenne a créé un réseau de recherche sur les indicateurs de l'éducation à la citoyenneté (Eurydice)¹³. Le rapport note que l'objectif principal est de considérer la participation active des citoyens à la vie sociale et politique au cœur des politiques éducatives européennes.

Par ailleurs, trois objectifs spécifiques s'en dégagent : doter les élèves d'une culture politique constituée de la connaissance des droits et obligations des citoyens et du fonctionnement du système politique démocratique ; apprendre les attitudes et les valeurs nécessaires à la vie en société et participer activement à la gestion de la vie du groupe, dès l'école.

Enfin, à un niveau plus concret, Lundy¹⁴ propose un modèle pour aller au-delà du processus participatif superficiel qui, bien qu'il s'agisse d'une pratique privilégiée face à l'inaction, ne permet pas aux enfants de participer efficacement. Ce modèle s'articule autour de quatre axes fondamentaux d'une participation efficace, à la croisée des chemins entre le droit d'exprimer librement son opinion et le droit à ce que ses opinions soient prises en compte : l'espace, la voix, l'audience et l'influence.

¹³ Talò, C., Mannarini, T., & Rochira, A. (2014). Sense of community and community participation: A meta-analytic review. *Social Indicators Research*, 117(1).

¹⁴ Op. Cit..

Mais la participation des enfants ne s'arrête pas là. Il est également essentiel que leurs propos soient entendus par un public réceptif et qu'ils aient un réel impact sur le processus décisionnel autour duquel s'articulent les débats.

2. La participation des enfants en Tunisie

La Tunisie a été l'un des premiers pays au monde à ratifier la Convention relative aux Droits de l'enfant (1991). Cette législation comprend un ensemble de principes :

- Prendre en compte l'intérêt supérieur de l'enfant dans toutes les actions et décisions prises en vertu des dispositions de la loi ; et
- Respecter les opinions de l'enfant et sa participation obligatoire à toutes les mesures sociales et judiciaires prises dans sa faveur.

En effet, la Tunisie a pris l'initiative de mettre en place un certain nombre de mécanismes permettant aux enfants d'exercer leur Droit dans ce domaine en mettant en œuvre des stratégies visant à assurer la protection et le développement de l'enfance dans la société tunisienne, à travers les ministères compétents tels que le ministère de la Femme, de la Famille et de l'Enfance. Le gouvernement tunisien a également créé un parlement et des conseils municipaux des enfants.

- Le Parlement des enfants : actif depuis 2003, il permet aux enfants de s'exprimer sur des questions liées à leur vie et les prépare à participer à la vie publique, à pratiquer la démocratie et à assumer des responsabilités. Cela contribue également à consolider leur sens civique et à diffuser plus largement la culture des droits de l'enfant.
- conseils municipaux pour les enfants
- Les clubs d'enfants : Ce sont des institutions sociales et éducatives pour les enfants âgés de 6 à 15 ans. Parmi leurs missions, il s'agit de contribuer à l'éducation des jeunes en dehors du milieu familial et scolaire et de les habituer au dialogue, au respect de l'autre et à l'acceptation des différences d'opinions. Les clubs d'enfants adoptent des programmes éducatifs dérivés de la réalité vécue par les enfants tunisiens et compatibles avec les programmes éducatifs modernes et scientifiques.

- Les représentants des élèves au sein du conseil scolaire : Afin de refléter la participation active de l'élève et de l'enfant au processus décisionnel au sein de l'école ou du lycée, des représentants élèves sont élus aux conseils scolaires. L'objectif est de stimuler la vie scolaire, de développer la personnalité et les talents de l'élève, de le former à participer à la vie publique et d'adopter le dialogue comme méthode entre toutes les composantes de la famille éducative.

Parallèlement, la société civile tunisienne s'est concentrée sur les Droits des enfants au développement et à la protection, en fournissant des services à l'enfance, tels que : l'Association tunisienne pour la prise en charge des enfants perdus, l'Association tunisienne de divertissement familial, l'Organisation tunisienne de l'enfance, l'association la Voix de l'enfant... etc.

Ces organismes semblent, à priori, viser d'excellents objectifs d'implication des enfants, il n'en demeure pas moins que leur existence reste méconnue par l'ensemble des enfants et leur accès ne permet que la participation d'un petit nombre d'élèves ou d'enfants alors que l'objectif global demeure l'égalité des chances dans la socialisation.

II - Participation et adolescents : un processus éducatif et socioculturel

Les expressions de citoyenneté concernent la question du changement politique et social, tout en cherchant à fournir des prémisses pour proposer des solutions à la question politique et sociale et réorganiser les relations entre l'État et la société. Cette problématique est confrontée à un système social fermé et à des crises culturelles liées aux politiques de gouvernance et à l'idéologie qui sont remises en question¹⁵, car elles provoquent l'émergence de fractures structurelles, fondées sur les valeurs et politiques¹⁶ se reflétant dans la nature des relations sociales en créant des disparités et des divisions sociales.

¹⁵ Voir: O'Donnell Guillermo A., Schmitter Philippe C., & Whitehead Laurence, *Transition from Authoritarian Rule. Comparative Perspectives* (USA: The Woodrow Wilson International Center for Scholars, 1986).

¹⁶ Bartolini Stefano, «La formation des clivages», *Revue internationale de politique comparée*, Vol. 12, N°.1 (2005), p.p. 9-34.

L'étude de Seymour Martin Lipset et Stein Rokkan¹⁷ explique l'impact de ces divisions et leur rôle dans la création et l'approfondissement des divisions, des alignements politiques et des conflits qui font appel à l'identité, à la citoyenneté et à d'autres mécanismes de conflit social. Cependant, la structure de la citoyenneté en elle-même, en tant que culture, pratique et socialisation dont les « exigences de démocratie et de justice sociale »¹⁸ sont liées, peut apporter des réponses claires aux questions de politique, de regroupement social et de transition démographique au sein des institutions intermédiaires en s'engageant dans un « processus de libération »¹⁹, comme appelé Asef Bayat. Le « processus de libération » vise à débarrasser la politique de l'interférence entre l'État et la personne, ou entre l'État et ses institutions d'une part, et entre le régime au pouvoir et les institutions parallèles à l'État, d'autre part.

La socialisation politique est définie comme la possession de connaissances qui conduisent souvent à façonner une position politique (flexibilité - négociation - acceptation de la médiation ...) et l'établissement d'enseignement est considéré comme un incubateur de connaissances politiques en enseignant aux jeunes des concepts, des valeurs, des principes et des systèmes politiques à travers des activités formelles et informelles et en formulant les caractéristiques de l'apprenant conformément aux politiques publiques d'éducation afin de le socialiser en tant que bon citoyen et d'établir une citoyenneté active dans la population scolaire. La socialisation politique est un processus par lequel l'élève obtient des informations, des valeurs et des attitudes envers la politique et la participation en tant que membre actif. Cependant, derrière ces nobles objectifs se cachent les enjeux d'une socialisation politique dirigée, c'est-à-dire façonner la conscience et le comportement des apprenants en fonction de caractéristiques spécifiques et construire des convictions pédagogiques qui incarnent les

¹⁷ Seymour M. Lipset & Stein Rokkan, «Cleave Structures, Party Systems and Voter Alignments: An Introduction», in: *Cleave Structures, Party Systems and Voter Alignments: An Introduction* (New York: Free press, 1967), pp. 1-64.

¹⁸ Goirand Camille, «Penser les mouvements sociaux d'Amérique Latine : Les approches des mobilisations depuis les années 1970», *Revue française de science politique*, 2010/3 (Vol. 60), p.p. 445-465.

¹⁹ Bayat Asef, *La vie est politique. Comment les gens ordinaires changent le Moyen-Orient*, traduit par Ahmed Zayed (Le Caire : Centre national de traduction, 2014).

orientations politiques du pouvoir en place. Le système éducatif s'efforce d'éduquer l'élève dès les premières années scolaires à comprendre l'espace/système politique et ses symboles et personnalités politiques selon des éléments qui s'implantent progressivement dans sa structure mentale et psychologique qui le rendent souvent prisonnier du discours éducatif officiel. L'école est un établissement public d'enseignement géré et supervisé par l'État (visions - programmes - financements - nominations...). Elle doit être un outil d'imposition d'une prise de conscience déterminée par le pouvoir en place, et la participation politique veut-dire s'engager dans le projet sociétal et politique ambiant.

Les pratiques de socialisation connaissent un blocage dans l'environnement scolaire, car les développements techniques et les nouveaux contextes de valeurs ont révélé un profond écart entre la culture scolaire traditionnelle avec son rythme monotone et la culture personnelle des apprenants à la recherche de mondes technologiques différents et aspirant à de nouveaux idéaux humains et des comportements différents.

Le concept de socialisation dans ses connotations générales semble incapable de soutenir la culture de participation et de socialisation politique des apprenants dans les institutions éducatives tunisiennes. Il n'a pas transcendé le contexte éducatif et ne s'est pas transformé en une institution de socialisation par excellence, d'une affiliation publique et de conscience partagée vers la personnalisation de la conscience et l'activation de la participation individuelle et collective intéressée par les affaires publiques, tout en répondant aux attentes des jeunes et de la nouvelle génération. Les instituts tunisiens doivent modifier leurs rôles dans la socialisation et déplacer leur pratique de la fonction d'intégration générale vers les rôles actifs de l'apprenant. Par conséquent, adopter l'approche proposée par « Annick Percheron » du concept de socialisation - plus fertile dans notre approche - que le concept durkheimien qui propose à l'apprenant un «code symbolique». Il est le produit d'«échanges» de l'individu et de la société²⁰, selon deux voies différentes, la voie de l'assimilation et la voie de l'adaptation, où l'individu/

²⁰ Percheron Annick, Subileau, Françoise, «Mode de transmission des valeurs politiques et sociales : enquête sur des préadolescents français de 10 à 16 ans», *Revue française de science politique*, 1974/24-1/pp. 35-51.

élève, par l'assimilation, cherche à modifier son environnement et les actions qui s'y déroulent pour les rendre plus cohérents avec ses désirs et réduire les sentiments d'anxiété. Et, par adaptation, l'individu/ élève cherche à s'auto-modifier afin de répondre aux pressions environnementales. La socialisation interactive et active se caractérise par cinq caractéristiques : Premièrement, elle est multidimensionnelle et suppose des échanges continus entre l'apprenant et les sous-systèmes de socialisation²¹. Deuxièmement, il ne s'agit pas uniquement d'un transfert de valeurs, de normes et de règles, mais plutôt la mise en place d'une sorte de «représentations du monde» qui permettent des «réponses rapides et structurées», agencées par l'apprenant en fonction de ses expériences. Troisièmement, ce n'est pas le résultat d'apprentissages formels mais d'expériences éducatives impersonnelles constamment restructurées. Quatrièmement, elle représente une construction lente et progressive d'un «code symbolique» qui comprend non seulement l'ensemble des croyances et des valeurs héritées de la génération précédente, mais aussi un «système/sous-système de référence et d'évaluation de la réalité» qui permet d'agir d'une manière et pas d'une autre dans telle ou telle situation. Cinquièmement, elle est considérée comme le chemin de construction de l'identité de l'apprenant et de prise en charge de son appartenance à des groupes divers et à des tendances multiples, qui conduit son comportement à une sorte de «commencer à penser avec les autres» et aborde le domaine citoyen et interactif.

Les tentatives de l'État tunisien pour intégrer la jeunesse, y compris les juniors, dans le processus de gestion, de création et de proposition de solutions concernant les affaires publiques dans leurs aspects éducatifs, politiques et sociaux, ont montré que la qualité et la nature de ces efforts peuvent révéler les domaines de carence d'une part, et indiquent d'autre part la qualité et la nature de la conscience qui se cristallise au milieu des événements politiques, éducatifs et de la situation nationale dans ses différentes dimensions. Dans ce contexte, la consultation nationale sur la réforme du système éducatif a été un laboratoire de découverte des représentations des adolescents sur les différentes problématiques présentées. 560 000 personnes ont participé à la consultation, dont la plupart avaient moins de 15 ans. Le nombre de participants à cette

²¹ Ibid.

consultation, qui a débuté le 15 septembre 2023, a atteint 559.290 personnes, réparties en 290.552 femmes et 268.738 hommes. La tranche d'âge de moins de 15 ans représentait la part du lion des participants, à 43,2%, contre 22,2% pour la tranche d'âge entre 16 et 20 ans et 20% pour la tranche d'âge entre 41 et 65 ans, tandis que le taux de participation de la tranche d'âge entre 31 et 40 ans n'a pas dépassé les 8,7%. Les résultats ont montré que les enfants et les adolescents constituent la majorité des participants, représentant environ les deux tiers : 15,4% ont moins de 12 ans, 27,9% ont entre 12 et 15 ans et 21,7% ont entre 16 et 20 ans²².

Ces diverses tentatives et thèses relatives à l'opération d'intégration des jeunes dans le processus élargi de la participation politique ainsi que dans le processus d'influence sur les questions d'affaires publiques, demeurent tributaires de la mesure sociologique de la nature, de la qualité et de la manière de cette participation dans un processus de communication qui s'inspire des questions d'actualité locale et internationale, des questions d'éducation et des questions de la personnalité fondamentale du jeune junior, comme point de départ pour l'incarnation pratique d'une participation large, organisée et efficace²³. Certaines caractéristiques de cette participation peuvent être observées dans la consultation nationale sur la réforme de l'éducation et dans certaines manifestations de protestation, que ce soit celles liées au conflit israélo-palestinien qui a débuté le 7 octobre 2023, ainsi que dans le cadre des célébrations étudiantes, Le plus important est peut-être ce qui se passe chaque année après les épreuves du baccalauréat en sport.

Peut-être que cette participation inclut une sorte de conscience embryonnaire représentée par le passage du carré de l'invisibilité sociale au carré de visibilité ou d'apparence contestataire, qui exprime, du point de vue politique, la possibilité de s'appuyer sur la mobilisation de cette génération de jeunes juniors. D'un point de vue sociologique, cela indique la possibilité d'évoluer

²² Abdelmoula Mohamed Rami, Consultation nationale sur la réforme de l'éducation en Tunisie : lecture des résultats, in / *Legal Agenda*, 2023, Lien : <https://urlis.net/vu5d6v6p>

²³ Rapport alternatif des ONG sur l'application par la Belgique de la Convention relative aux droits de l'enfant Soumis en février 2018 au Comité des droits de l'enfant des Nations Unies. <https://shorturl.at/jzAKX>.

dans une nouvelle pragmatique pour comprendre la nature des interactions de cette génération avec les questions d'affaires publiques.

III - La citoyen junior entre le plafond de l'attente et les possibilités d'influencer les affaires publiques

Malgré ses objectifs spécifiques, l'éducation à la citoyenneté n'a pas atteint les résultats escomptés selon de nombreuses études et conclusions d'experts en éducation et de ceux qui travaillent sur ce sujet²⁴. Elle n'a pas abouti à la consolidation, auprès des élèves, de comportements imprégnés des valeurs de citoyenneté et de socialisation politique si nous les considérons toutes deux le reflet de l'autre. Puisque la citoyenneté est la socialisation politique et la socialisation politique est l'incarnation de la citoyenneté. Il est noté dans l'introduction du livre scolaire de la neuvième année de l'enseignement de base que « les enseignants ont une influence fondamentale sur la conduite et l'achèvement des cours... l'apprentissage et la pratique de la citoyenneté à travers votre participation à la réflexion et à l'expression, votre initiative, votre coopération et votre libre discussion au sein d'un cadre dans lequel prévalent des relations éducatives démocratiques»²⁵. Cependant, le paradoxe semble clair, car ces enseignements diversifiés et culturants politiquement n'ont pas contribué positivement à la formation politique des apprenants, ni au niveau primaire ni au niveau secondaire, car il n'y a pas d'écho de ce qui est enseigné dans la réalité et ni d'impact sur la conscience politique ni même sur les capacités d'engagement social puisqu'il n'y a pas d'institutions effectives ni de véritables élections au niveau des apprenants ce qui rend les programmes d'éducation civique en Tunisie superficiels et éloignés des jeunes et de l'environnement politique et social dans lequel ils vivent. Ils ne sont que des supports d'étude pour réussir les examens en rupture nette avec la

²⁴ Berrached Mohamed, Drissi Mehrez, Mansour Ilhem et Loussif Tarek, *L'éducation civique en Tunisie : une étude diagnostic*, une recherche de terrain dans le cadre du programme «Formation de citoyens responsables» et sous la supervision de l'Union pour la Méditerranée (UFM), du Centre de développement et d'autonomisation des communautés (SDEC) en Tunisie et du Centre pour l'Éducation Civique (MCCE) au Maroc.

²⁵ *Livre d'éducation civique pour la neuvième année*, p. 238, partie 3.

personnalité de l'élève qui étudie des programmes qu'il ne peut appliquer. Même pendant la période de transition démocratique, le contenu éducatif et pédagogique n'a connu aucun changement réel. La Constitution de 1959 est toujours la référence en matière d'enseignement et la loi de 1988 concernant la création d'associations est toujours enseignée aux apprenants. Sachant que les élèves des dernières années n'ont pas de cours en matière d'éducation civique.

À la base, toute pédagogie est une pratique dialogique et la formation politique commence par la connaissance des pratiques pédagogiques dans les classes. Elle ne se limite pas à présenter des récits nationaux et républicains et à répéter les slogans du «vivre ensemble» et de la «coexistence pacifique». Elle doit apprendre aux étudiants à «agir ensemble» et à «agir collectivement» sur les questions sociétales, nationale et contre les comportements inciviques et anti citoyens. Par conséquent, l'éducation civique, par essence, a besoin de formation et d'application par le biais de visites d'institutions en soulevant des questions réalistes et étant ouverte aux problématiques locales, régionales, environnementales, etc. Cela signifie qu'elle ne peut pas atteindre ses objectifs et consolider ses valeurs sauf en s'appuyant sur une pédagogie orientée terrain en transformant le cours en un matériel expérimental qui suit les problématiques de la communauté locale et aborde ses dilemmes (Climat - pollution - environnement - respect de la loi...). Elle doit œuvrer à ancrer les valeurs civiques dans l'esprit et la conscience de l'apprenant, le sensibiliser aux enjeux et affaires de sa société, lui apprendre à s'adapter aux institutions et à exercer son rôle, l'encourager à participer et à exprimer ses positions et exprimer son opinion et l'encourager à participer activement et effectivement à la citoyenneté et à la politique. Ce qui revient à construire l'esprit du nationalisme et de la citoyenneté. Cela a été confirmé par des recherches et des rapports concernant l'importance de l'éducation à la citoyenneté dans la sensibilisation à l'appartenance à la patrie. L'éducation à la citoyenneté fournit une connaissance formelle et institutionnelle de la politique et a un impact sur le développement de l'implication des élèves dans les discussions politiques en dehors de l'école et sur leur suivi des campagnes politiques²⁶.

²⁶ *Rapport sur «Apprendre la citoyenneté pour l'année 2016»*, Centre national d'étude des systèmes scolaires, 2016. Lien: <https://bit.ly/32q9kHE>.

En revanche, d'autres études ont remis en question l'utilité de l'éducation civique formelle et sa place centrale dans l'éducation politique, soulignant l'impact limité du cadre scolaire formel²⁷ et le fait qu'elles fournissent à la fois une connaissance formelle et institutionnelle du politique en ne donnant aux élèves que peu d'outils de suivi de la vie politique et ne leur fournissent pas les ressources nécessaires à la mobilisation et à l'engagement politiques. L'attention doit, plutôt s'orienter vers ce qui est en dehors de la matière scolaire puisque l'éducation politique constitue l'une des tâches d'une société démocratique, en activant les intermédiaires, en innovant dans les moyens et en cristallisant des situations de formation, facilitant, ainsi, la capacité des apprenants à exprimer et à mettre en pratique les idéaux démocratiques²⁸.

Aujourd'hui, le corps protestataire est considéré comme un corps hybride, c'est-à-dire un corps qui n'est plus composé de militants professionnels ni formellement engagé dans un travail politique ou civil. Au contraire, la structure de la protestation dans le monde arabe, en particulier en Tunisie, a connu des transformations structurelles à partir de 2011 qui ont affecté la nature, l'âge et la catégorie des manifestants et des militants en général sur les questions d'affaires publiques. Du point de vue de l'étude de ces transformations, nous remarquons la présence qualitative et quantitative importante du groupe des adolescents à diverses occasions de protestation et selon une méthodologie et un agenda protestataires complètement différents de ceux prévalents. Le bloc de protestation des jeunes est constitué d'acteurs impliqués dans le mouvement («des gens ordinaires» selon le terme d'Asef Bayat²⁹) et de membres d'organisations (impliqués dans des partis politiques et des organisations civiles). Et à travers la «politique de rue», les jeunes ont pu formuler deux formes d'identité - selon la classification de Manuel Castells³⁰ : «L'identité-résistance», car elle est un produit d'acteurs sociaux qui existent

²⁷ Langton Kenneth P., Jennings M. Kent. « Socialisation politique et programme d'éducation civique au lycée aux États-Unis », *The American Political Science Review*, vol:62, N°3, 1968, pp.852-867.

²⁸ Gaxie Daniel, *Le cache des genres. Cultures et groupes politiques*, (Paris : Le Seuil, 1978).

²⁹ Op. Cit.

³⁰ Castells Manuel, *Le pouvoir de l'identité*, (Paris : Fayard, 1999).

dans une situation d'exclusion et de marginalisation et se caractérise par un caractère défensif, et «L'Identité-Projet», qui concerne les acteurs sociaux qui construisent une nouvelle identité à partir d'éléments culturels qui redéfinissent leur position au sein de la société. Sur la base de ces deux formes d'identité, les jeunes ont été confrontés à «l'identité légitimante» que la machine politique a instrumentalisée pour étendre son contrôle sur la société. L'«identité de résistance» et l'«identité de projet» ont contribué à former de jeunes acteurs dans des cercles de débat politique qui exprimaient «une quantité importante d'activité populaire et une insistance [...] à attaquer directement l'autorité»³¹. Les jeunes étaient engagés dans un réseau de relations qui définissait les rôles politiques et leur permettait de créer une action contestataire renouvelée au niveau de la mobilisation, d'assurer la durabilité de la revendication citoyenne et de créer des liens entre eux et le reste des acteurs concernés par le changement politique. L'appropriation sociale des revendications politiques, sociales, culturelles et économiques a joué un rôle important dans le processus de formulation de changements de niveau d'identité, qui ont pris la forme d'une «identité de résistance» et d'une «identité de projet», qui ont affecté le processus de construction des conditions de participation politique.

Quant aux jeunes qui font partie des organisations civiles et politiques, l'expérience ou la formation politique et civile a contribué à «la création de centres d'influence [...] et à leur émergence comme berceau de la démocratie»³², outre la prise de conscience des opportunités et des menaces que la réalité politique permet pour que se cristallisent les réponses aux questions : «Que

³¹ Linz Juan J., «Transitions to Democracy», *The Washington Quarterly*, Vol. 3, Issue 3 (42) (1990), p.152.

Voir également : Von Doepp Peter, «Political Transition and Civil Society : The Cases of Kenya and Zambia», *Studies in Comparative International Development*, Vol. 31, n°. 1 (1996), pp.24-47 ; Patricia L. Hipsher, «Democratization and the Decline of Urban Social Movements in Chile and Spain», *Comparative Politics*, Vol. 28, n° 3 (1996), pp.273-297, and J. Cherry [et al.], «Democratization and Politics in South African Townships», *International Journal of Urban and Regional Research* 24, n° 4 (2000), pp. 889-905.

³² Sorensen Georg, *Démocratie et transformation démocratique. Processus et espoirs dans un monde en évolution*, traduit par Afaf Al-Batayneh, révisé par Abdul Rahman Abdul Kader Chahine (Beyrouth : Centre arabe de recherche et d'études politiques, 2015).

faut-il faire, ne faut-il pas le faire ?»³³. Il s'agit donc de retirer la crédibilité de la forme dominante de démocratie formelle et de la dépouiller de son « identité légitimante ». Ces actions collectives se sont fondues dans une dynamique innovante qui se poursuit encore sous diverses formes et expressions, grâce à l'action collective qu'elles ont apportée face aux dimensions et à l'invisibilité, mais aussi à travers le spectacle de la rébellion tranquille, de ce qui a été mobilisé et des rapports de pouvoir.

Même si en Tunisie, nous classons encore les manifestations selon leur nature globale, c'est-à-dire que nous mentionnons la nature, l'ampleur, les revendications, le lieu et l'heure de la protestation sans examiner ses composantes générationnelles ou liées à l'âge, nous entendons parfois, selon les occasions de protestation, qu'un «groupe d'élèves» ou «quelques élèves» ont organisé une manifestation ou un sit-in. Cela durant le relais d'informations générales sur les affaires politiques ou syndicales, sans mentionner que ces manifestations sont le fait d'élèves qui tentent d'intégrer leurs questions privées dans le cercle de débat des affaires publiques. Parmi ces événements, on peut citer les manifestations des élèves de 2019 en réponse à la suspension des cours et au blocage des négociations dans le cadre du conflit de la Fédération Générale d'Education de Base et celle de l'Enseignement Secondaire avec les autorités de tutelle. En outre, la dynamique de mobilisation pour ces manifestations, lancées à travers les réseaux sociaux qui se sont transformés en un espace de discussion mais aussi d'organisation du moment et du calendrier des manifestations et d'expression d'opinions.

Dans ce même contexte, certaines questions affectant l'opinion publique peuvent représenter un large champ d'expression du point de vue de la protestation des jeunes (nous parlons des jeunes adolescents). Peut-être l'événement le plus important, dont les répercussions perdurent encore aujourd'hui ce sont les événements du 07 Octobre 2023 contre Gaza. Les rues tunisiennes ont été le théâtre de multiples manifestations, dont les collégiens et lycéens ont été les acteurs les plus remarquables sur de terrain. Les collègues

³³ Rapport Démocratie et renouveau dans le monde arabe : L'UNESCO suit le rythme des processus de transformation démocratique, table ronde tenue au siège de l'UNESCO en juin 2011, consulté le : 6/10/2023, sur : <https://shorturl.at/MNQWU>.

et lycées ont été les points de rassemblement de ces marches protestataires. Les réseaux sociaux ont également joué un rôle dans la mobilisation et l'appel aux marches, en plus de ce que l'on pourrait appeler le réseautage national et international. Ces événements témoignent de la capacité flexible et renouvelée des jeunes à formuler et cristalliser la réaction aux questions qui préoccupent l'opinion publique, d'une part, et à ne pas limiter le traitement de ces événements à un groupe social ou sur la base d'une certaine conscience politique et historique. Les différentes manifestations menées par les jeunes dans le contexte de l'interaction avec l'actualité dépassent et même détruisent les logiques de conscience politique avancée et d'enracinement partisan et idéologique.

Un autre phénomène qui attire l'attention des observateurs depuis des années, notamment après la révolution de 2011, est ce que l'on appelle la célébration du début de l'examen du baccalauréat sportif en Tunisie ou «La Dakhla». L'épreuve s'est transformée en un moment de fête au cours duquel les jeunes ont utilisé toute leur énergie pour se mettre en spectacle et s'exprimer à travers des slogans politiques, culturels et artistiques exposant, ainsi, leur point de vue à un moment de transition d'un âge à un autre ou bien c'est une indication du passage conscient d'une période de contrôle patriarcal et institutionnel (à travers l'institution éducative) à une période qui représente peut-être, de leur point de vue, le début d'un processus de liberté qui signifie le début de l'indépendance et l'autonomie non loin de nous rappeler les rites de passage à l'âge adulte en anthropologie.

Conclusion

Notre article a traité du fait que le climat scolaire et les institutions ont été réduits à leurs rôles éducatifs et tâches cognitives, à limiter la socialisation des apprenants à ses connotations interactives et à ne pas appliquer l'éducation à la citoyenneté en termes de pratiques de terrain et d'applications pédagogiques. De ce fait, la socialisation politique n'occupe pas une place distincte dans le système éducatif, tant au niveau programmatique et pédagogique que dans la vie scolaire. Les programmes éducatifs évitent de stimuler le sens critique et d'encourager la formation à la responsabilité sociale, les processus de

promotion de la participation scolaire et civique et l'intérêt pour les affaires publiques. Même le contenu de la matière d'éducation civique et ses méthodes d'enseignement se limitent à l'enseignement général sans cristalliser les attitudes des apprenants ni leur donner une vision positive du travail social pour un engagement citoyen actif.

Nous avons montré que l'expérience démocratique et les transformations politiques étaient sans effet et n'avaient aucune résonance, les programmes restant généralement insensibles aux changements et aux espaces de libertés apportés par la révolution. La vie scolaire a continué à répéter son travail traditionnel sans apporter aucun ajout ni changement à la profondeur de la monotonie des interactions. La scène semble étrange, comme s'il y avait deux mondes séparés, voire contradictoires : un monde dynamique et vibrant en quête de consolidation de la démocratie et cherchant à bénéficier de l'espace de libertés disponible, et un monde lent et étudiant aux rythmes monotones qui reproduit les mêmes comportements et la même culture calcifiée. De plus, ni les institutions ni les établissements d'enseignement n'ont pu véritablement bénéficier des transformations de la rue ou des battements d'idéaux et de rêves qu'elle produit. C'est pourquoi les politiques publiques dans le domaine de l'éducation et de la jeunesse doivent se préoccuper et travailler à la formulation de visions et de stratégies de socialisation des publics des institutions qui les reconnectent aux enjeux de leur société et ouvrent des canaux de communication entre les élèves et les besoins et principaux défis de leur environnement local, national et international. Le processus de reconstruction de la citoyenneté fournit les conditions procédurales nécessaires au débat sur des questions qui relèvent de ce que John Rawls appelle l'arène politique publique³⁴. Elle peut également bénéficier d'un certain nombre d'influences qui façonnent l'environnement politique interne et externe. L'arène politique publique est divisée en trois parties, exprimant chacune une culture politique liée à l'idée démocratique et «au terrain d'entente politique autour de la gestion des différences»³⁵. Le vaste débat politique représente une étape de

³⁴ Voir: Rawls John, *The Law of Peoples and a Return to the Idea of Public Reason*, traduit par Muhammad Khalil (Le Caire: Conseil Suprême de la Culture, 2007).

³⁵ Rawls John, *Justice as Fairness: A Reformulation*, traduit par Haider Ismail (Beyrouth : Organisation arabe pour la traduction, 2009).

cadrage qui découle de «la volonté qui guide les gens ordinaires de réaliser leurs revendications»³⁶.

Dans ce sens, les nouveaux non-mouvements sociaux-citoyens s'efforcent de contrôler l'idée politique autour de laquelle ont plané des alliances entre « les élites qui possèdent le pouvoir symbolique et les ressources qui leur permettent de réaliser leurs revendications, et les gens ordinaires qui ne possèdent pas ce pouvoir.

L'article a révélé, en grande partie, l'importance d'interagir avec le groupe de jeunes juniors dans le cadre de l'élargissement de la démocratie participative et à travers ce que l'on peut appeler le processus de renaissance politique de la dynamique de la participation politique.

Il est dans la nature de l'autorité de décider des politiques publiques, notamment celles - comme l'objet de cet article - concernant les programmes académiques, les horaires, les activités culturelles et sportives, etc. Cependant, la prise en charge (ou la prise en compte) des diverses questions liées aux adolescents est encore incomplète d'un point de vue socioculturel. Le fait que les jeunes juniors en Tunisie soient engagés dans une dynamique de participation et d'exigence de changement, fondée sur leur conscience des contradictions de la réalité et de ses aspirations, sonne l'alarme dans le contexte de cette négligence ou incapacité dans le processus d'attention aux rôles de ces jeunes juniors et à la transformation générationnelle en Tunisie. Peut-être la consultation nationale sur la réforme éducative en Tunisie et les représentations des jeunes sur des enjeux nationaux et mondiaux comme ceux que nous avons évoqués (la question palestinienne), la sanctification du symbolisme (la célébration du Bac sport), l'immersion notable dans la communication numérique, et la tentative de clonage dramatique (de certains personnages ou événements inspirés des œuvres cinématographiques, télévisuels ou cybernétiques), en plus de l'augmentation récente du niveau de violence chez les adolescents sont autant d'indicateurs très avancés qui poussent à travailler sur la génération adolescente en Tunisie et la nature de son intégration aux questions d'affaires publiques avec leurs diverses ramifications.

³⁶ Bayat Asef, «La capacité des peuples arabes à changer et les erreurs les plus notables des islamistes», en profondeur, le : 28/06/2016, chaîne Al Jazeera, consulté le : 18/07/2023, sur : <https://shorturl.at/cglzC>.

Références bibliographiques :

- Abdelmoula Mohamed Rami, Consultation nationale sur la réforme de l'éducation en Tunisie : lecture des résultats, in / *Legal Agenda*, 2023, Lien : <https://urlis.net/vu5d6v6p>
- Bartolini Stefano, «La formation des clivages», *Revue internationale de politique comparée*, Vol. 12, N° 1 (2005), p.p.9-34.
- Bayat Asef, «La capacité des peuples arabes à changer et les erreurs les plus notables des islamistes», en profondeur, le : 28/06/2016, chaîne Al Jazeera, consulté le : 18/07/2023, sur : <https://shorturl.at/cglzC>.
- Bayat Asef, *La vie est politique. Comment les gens ordinaires changent le Moyen-Orient*, traduit par Ahmed Zayed (Le Caire : Centre national de traduction, 2014).
- Berrached Mohamed, Drissi Mehrez, Mansour Ilhem et Loussif Tarek, *L'éducation civique en Tunisie : une étude diagnostic*, une recherche de terrain dans le cadre du programme «Formation de citoyens responsables» et sous la supervision de l'Union pour la Méditerranée (UFM), du Centre de développement et d'autonomisation des communautés (SDEC) en Tunisie et du Centre pour l'Éducation Civique (MCCE) au Maroc.
- Castells Manuel, *Le pouvoir de l'identité*, (Paris : Fayard, 1999).
- Clanet Joël , «L'efficacité enseignante, quelle modélisation pour servir cette ambition ?», *Dossier Thématique*, (2012), Vol. 6 n° 18.
- Dubet François, *La préférence pour l'inégalité, Comprendre la crise des solidarités*, (Paris : Éditions du Seuil, 2014).
- Durkheim Émile, *Éducation et Sociologie*, (Paris : PUF, 1973).
- Freire Paulo, *Pédagogie des opprimés*, (Paris : Agone, 1968).
- Gaston Mialaret, *Pédagogie général*, (Paris : PUF, 1991).
- Gaxie Daniel, *Le cache des genres. Cultures et groupes politiques*, (Paris : Le Seuil, 1978).
- Goirand Camille, «Penser les mouvements sociaux d'Amérique Latine : Les approches des mobilisations depuis les années 1970», *Revue française de science politique*, 2010/3 (Vol. 60), p.p. 445-465.

- Langton Kenneth P., Jennings M. Kent. « Socialisation politique et programme d'éducation civique au lycée aux États-Unis », *The American Political Science Review*, vol:62, N°3,1968, pp.852-867.
- Linz Juan J., «*Transitions to Democracy*», *The Washington Quarterly*, Vol. 3, Issue 3 (42) (1990), p.152.
- Lundy, L. (2018). In defence of tokenism? Implementing children's right to participate in collective decision-making. *Childhood*, 25(3), 340-354.
- O'Donnell Guillermo A., Schmitter Philippe C., & Whitehead Laurence, *Transition from Authoritarian Rule. Comparative Perspectives* (USA: The Woodrow Wilson International Center for Scholars, 1986).
- Millet Mathias, Thin Daniel, L'école au cœur de la question sociale. Entre altération des solidarités sociales et nouvelles affectations institutionnelles, in Paugam Serge (dir), *Repenser la solidarité*, PUF, Paris, 2015, pp. 683-699.
- Pais Marta Santos, Conférence internationale, Madrid, L'évolution du rôle des enfants dans la vie familiale : participation et négociation, <https://shorturl.at/IDKQ5>, 1994.
- Percheron, Annick ; Subileau, Françoise, «Mode de transmission des valeurs politiques et sociales : enquête sur des préadolescents français de 10 à 16 ans», *Revue française de science politique*, 1974/24-1/pp. 35-51.
- Rawls John, *Justice as Fairness: A Reformulation*, traduit par Haider Ismail (Beyrouth : Organisation arabe pour la traduction, 2009).
- Rawls John, *The Law of Peoples and a Return to the Idea of Public Reason*, traduit par Muhammad Khalil (Le Caire: Conseil Suprême de la Culture, 2007).
- Rowe, D., *Citizenship, Raising the Standard*. Lewes, Connect Publications, 2005.
- Seymour M. Lipset & Stein Rokkan, «Cleave Structures, Party Systems and Voter Alignments: An Introduction», in: *Cleave Structures, Party Systems and Voter Alignments: An Introduction* (New York: Free press, 1967), pp.1-64.
- Soëtar Michel, Charlot Bernard, «Du rapport au savoir, éléments pour une théorie», *Revue Française de pédagogie* (1999), N° 126, p.p. 184-185.

- Sorensen Georg, Démocratie et transformation démocratique. Processus et espoirs dans un monde en évolution, traduit par Afaf Al-Batayneh, révisé par Abdul Rahman Abdul Kader Chahine (Beyrouth : Centre arabe de recherche et d'études politiques, 2015).
- Talò, C., Mannarini, T., & Rochira, A. (2014). Sense of community and community participation: A meta-analytic review. *Social Indicators Research*, 117(1).
- Virely Simon, «Harmonie Sociale et ordre naturel. Les droits fondamentaux et leur développement dans la pensée libérale», *Des Droits et Libertés Fondamentaux*, (2014), N° 4.
- Von Doepp Peter, «Political Transition and Civil Society : The Cases of Kenya and Zambia», *Studies in Comparative International Development*, Vol. 31, n°. 1 (1996), pp.24-47 ; Patricia L. Hipsher, «Democratization and the Decline of Urban Social Movements in Chile and Spain», *Comparative Politics*, Vol. 28, n°. 3 (1996), pp.273-297, and J. Cherry [et al.], «Democratization and Politics in South African Townships», *International Journal of Urban and Regional Research* 24, n°. 4 (2000), pp. 889-905.
- *La Convention relative aux droits de l'enfant*. Lien : <https://www.unicef.fr/convention-droits-enfants/>
- Rapport alternatif des ONG sur l'application par la Belgique de la Convention relative aux droits de l'enfant Soumis en février 2018 au Comité des droits de l'enfant des Nations Unies. <https://shorturl.at/jzAKX>.
- *Livre d'éducation civique pour la neuvième année*, p. 238, partie 3.
- Rapport sur «*Apprendre la citoyenneté pour l'année 2016*», Centre national d'étude des systèmes scolaires, 2016. Lien : <https://bit.ly/32q9kHE>.
- Rapport Démocratie et renouveau dans le monde arabe : L'UNESCO suit le rythme des processus de transformation démocratique, table ronde tenue au siège de l'UNESCO en juin 2011, consulté le : 6/10/2023, sur : <https://shorturl.at/MNQUW>.

L'éducation à la citoyenneté en Tunisie entre l'identité et la démocratie : une lecture de la loi d'orientation 2002-80

Hamza Amor

Résumé : Le système éducatif tunisien est régi principalement par la loi d'orientation d'éducation et de l'enseignement scolaire n° 2002-80 du 23 juillet 2002. Cette loi, qui a remplacé celle de 1991, pose les fondements de base de l'éducation civique dans l'enseignement de base et l'enseignement secondaire. L'article 3 de cette loi qui précise la finalité de l'éducation met l'accent sur l'aspect identitaire et ne donne qu'une valeur périphérique aux valeurs de la démocratie et des droits de l'homme. Ce constat se vérifie, notamment à travers la lecture du chapitre II relatif aux droits et obligations des élèves, et du chapitre IV relatif au référentiel des enseignements.

Cette loi demeure quasiment inchangée depuis sa promulgation, et ce bien que la Tunisie ait entamé sa transition démocratique depuis 2011. Les tentatives de réforme de cette loi n'ont pas abouti. Dans sa forme actuelle, la loi n'ouvre pas la porte à des activités extracurriculaires et n'encourage qu'une façon mitigée l'esprit critique, ce qui laisse cette loi dissociée des valeurs de la citoyenneté telles qu'énoncées par les constitutions de 2014 et 2022.

Pour analyser la dichotomie entre identité et démocratie dans la loi d'orientation de l'éducation tunisienne, cet article sera structuré autour de deux axes principaux : premièrement, l'accent mis sur l'identité nationale, et deuxièmement, la place limitée des valeurs démocratiques et des droits de l'homme.

Les mots clés : éducation civique, Tunisie, identité, démocratie, loi d'orientation, transition démocratique.

***Abstract:** The Tunisian educational system is primarily governed by Law No. 2002-80 on the orientation of education and school teaching, which was*

promulgated on July 23, 2002. This law, replacing that of 1991, establishes the basic foundations of civic education in primary and secondary education. Article 3 of this law, which specifies the purpose of education, emphasizes the identity aspect and gives only peripheral value to the values of democracy and human rights. This observation is confirmed, notably through the reading of Chapter II concerning the rights and obligations of students, and Chapter IV concerning the teaching framework.

This law has remained virtually unchanged since its promulgation, despite Tunisia initiating its democratic transition since 2011. Attempts to reform this law have not succeeded. In its current form, the law does not open the door to extracurricular activities and only encourages a mitigated form of critical thinking, which leaves this law disconnected from the values of citizenship as stated by the constitutions of 2014 and 2022.

To analyze the dichotomy between identity and democracy in the orientation law of Tunisian education, this article will be structured around two main axes: firstly, the emphasis on national identity, and secondly, the limited place of democratic values and human rights.

Key words: *Civic Education in Tunisia between Identity and Democracy: A Reading of Law 2002-80 Orientation.*

Introduction

La Tunisie a adopté le système éducatif instauré par les autorités françaises à la fin du XIX^e siècle, avec pour objectif de former non seulement une élite instruite, mais également l'ensemble des citoyens.¹ Après l'indépendance, le système éducatif tunisien a subi des transformations significatives à trois moments clés de son histoire moderne : en 1958, 1991 et 2002. La réforme de l'éducation de 1958, menée par le ministre Mahmoud Messaâdi, a consolidé les principes de l'ouverture et des valeurs de la Renaissance et des Lumières, établis par l'élite tunisienne depuis le XIX^e siècle, contribuant ainsi à l'unification

¹ LUCENTI (M.), «La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique», *Foro de Educación*, 15(23), 2017, p. 221.

nationale après l'indépendance. Sous le régime de Ben Ali et avec l'arrivée du ministre Mohamed Charfi en 1989, une série de révisions fondamentales ont été apportées au système scolaire, aboutissant à une nouvelle réforme en 1991. Ces révisions ont notamment visé à rationaliser les programmes éducatifs en éliminant les préjugés idéologiques et en luttant contre l'intégrisme religieux, surtout dans les manuels scolaires de l'éducation islamique, tout en introduisant l'enseignement des droits de l'homme et en promouvant des classes mixtes obligatoires, ce qui était de coutume jusque-là.² Cette réforme a été considérée comme une étape majeure dans la modernisation de l'éducation et la promotion sociale en Tunisie. En 2002, une nouvelle réforme a été mise en place, par le biais de la loi d'orientation n° 2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'éducation et de l'enseignement scolaire³. Cette réforme a été complétée en 2008⁴, mais elle n'a pas altéré de manière significative la structure de la réforme précédente.

On considère généralement que l'école en Tunisie a joué un rôle crucial dans la transformation et l'ascension sociale, contrairement à ce que suggèrent certains sociologues français, qui la considèrent comme un simple outil de reproduction sociale.⁵ L'école a été utilisée par l'Etat national en Tunisie pour servir son projet de moderniser la société. L'éducation et le politique sont, en effet, indissociables. L'éducation est à la fois un sujet politique et un objet politique, car elle est à la fois façonnée par le politique et un moyen par lequel la vision de la société se concrétise. Ainsi, l'école représente l'un des espaces primordiaux où s'exprime et se matérialise le politique.⁶ Indépendamment de son organisation spécifique dans une société donnée, l'éducation joue un

² LUCENTI (M.), «La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique», *Foro de Educación*, 15(23), 2017, pp. 222-223.

³ Loi d'orientation n° 2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'éducation et de l'enseignement scolaire, *JORT*, N° 062, 30 juillet 2002, pp. 1915-1919.

⁴ Loi n° 2008-9 du 11 février 2008 modifiant et complétant la loi d'orientation n°2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'éducation et de l'enseignement scolaire, *JORT*, N°14, 15 février 2008, pp. 681-682.

⁵ LUCENTI (M.), «La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique», *Foro de Educación*, 15(23), 2017, p. 222.

⁶ VITIELLO (A.), «L'éducation à la citoyenneté», *Raisons politiques*, 2008/1 (n° 29), p. 170

rôle crucial dans la formation du tissu social et historique. En intégrant les individus dans le monde, elle contribue à définir l'identité collective, qui se définit comme entité singulière à la fois spécifique et inscrite dans une certaine continuité temporelle⁷.

De ce fait, l'école contribue à la construction de l'identité de l'individu comme étant un citoyen. La notion de citoyenneté est traditionnellement envisagée sous deux angles: d'une part, comme le respect des lois en échange de leur protection, et d'autre part, comme une participation active et régulière aux activités politiques.⁸ Cependant, la citoyenneté moderne, comme conçue dans les régimes démocratiques contemporains, contient quatre dimensions : politique, juridique, éthique et affective.⁹ La dimension affective est intimement liée à la question de l'identité, puisqu'elle procure «une forme de sollicitude et de solidarité qui crée le sentiment d'appartenance et procure le désir de vivre ensemble»¹⁰. Cette dimension est proche de ce que Michel Pagé dénomme «la conception nationale unitaire» qui encourage le développement d'une identité collective solide qui sous-tend la cohésion sociale.¹¹

Ces différents aspects de la citoyenneté sont pris en considération par le système éducatif. Quand on parle d'éducation à la citoyenneté, il s'agit du processus ayant pour objectif de permettre à chaque individu d'acquérir les compétences considérées comme essentielles pour exercer pleinement sa citoyenneté.¹² Après la Révolution de 2010-2011 en Tunisie, le pays a entamé sa transition démocratique. Le rôle de l'éducation dans ce bouleversement politique est sujet à discussion. Certains soutiennent que la révolution de 2011 a été facilitée par les choix éducatifs effectués lors des trois réformes, tandis que d'autres s'inquiètent de la

⁷ *Ibid.*, pp. 169-170

⁸ *Ibid.*, p. 173

⁹ Xypas (C.) «La construction à l'école d'une identité de citoyen : obstacles et condition», *Le Télémaque*, vol. 23, n° 1, 2003, p. 52.

¹⁰ *Ibid.*, p. 51.

¹¹ OUELLET (F.), «L'éducation à la citoyenneté : pour contrer le «scandale de l'inégalité»», *Pédagogie Collégiale*, Hiver 2005, Vol. 19, N° 2, p. 13

¹² VITIELLO (A.), «L'éducation à la citoyenneté», *Raisons politiques*, 2008/1 (n° 29), p. 171.

propagation actuelle du fanatisme religieux parmi les jeunes.¹³ Si on prend en considération que le cadre législatif régissant le système éducatif tunisien n'a pas connu de changement après la Révolution, la question se pose de savoir si la loi d'orientation de 2002 avait déjà un soubassement démocratique qui lui permet de refléter les nouvelles valeurs démocratiques.

Plus concrètement, en matière d'éducation à la citoyenneté, est-ce que la loi d'orientation de 2002 fait un équilibre entre l'aspect identitaire et les exigences d'une société démocratique ?

Il semble que la balance de la loi de 2002 penche plutôt vers l'aspect identitaire. L'identité arabo-musulmane occupe une place prépondérante dans cette loi (I) alors que la consécration des valeurs démocratiques reste mitigée (II). Cela se vérifie par la lecture des manuels scolaires.

I - La place prépondérante de l'identité dans la loi 2002-80

La loi d'orientation de 2002 met l'accent sur le caractère arabo-musulman de l'identité tunisienne (A). Ce faisant, elle exclut les autres dimensions de l'identité (B).

A - Le caractère arabo-musulman de l'identité

La finalité de l'éducation est l'objet de l'article 3 de la loi de 2002. Dans son alinéa premier, cet article dispose que «L'éducation a pour finalité d'élever les élèves dans la fidélité à la Tunisie et la loyauté à son égard, ainsi que dans l'amour de la patrie et la fierté de lui appartenir. Elle affermit en eux la conscience de l'identité nationale et le sentiment d'appartenance à une civilisation aux dimensions nationale, maghrébine, arabe, islamique, africaine et méditerranéenne, en même temps qu'elle renforce l'ouverture sur la civilisation universelle.»

De prime abord, il semble que la loi consacre une vision équilibrée et multidimensionnelle de l'identité, puisqu'elle ne se résume pas en un seul

¹³ LUCENTI (M.), «La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique», *Foro de Educación*, 15(23), 2017, p. 222.

aspect et prône une appartenance à des aires culturelles diverses, tout en affirmant une ouverture à la civilisation universelle.

Toutefois, cet alinéa établit une hiérarchie entre ces différentes appartenances. La primauté est accordée à ce que le législateur considère comme éléments constitutifs de l'identité nationale de la Tunisie, à laquelle les élèves doivent «loyauté» et «fidélité». L'utilisation de ces expressions n'est pas arbitraire, surtout si on met cette loi dans son contexte caractérisé notamment par le référendum constitutionnel de 2002 dont l'aspect le plus remarquable est l'opportunité donnée au Président en place Zine El Abidine Ben Ali pour sa réélection pour un nombre indéfini de mandats. Dans ce contexte où l'opposition reconnue est réduite à des partis de décor qui ont fait leur entrée au Parlement depuis 1994, alors que l'opposition la plus radicale est contrainte au travail secret, la loyauté à la patrie n'est autre que l'allégeance au régime en place. L'identité nationale se réduit à la vision de ce régime qui, dans son effort de combattre l'islam politique, a essayé d'affirmer plus d'attachement au caractère arabo-musulman de l'identité tout en initiant une rupture avec la sécularisation établie par le régime de Bourguiba à laquelle l'islam politique était fortement opposée. Cette vision résulte d'une lecture réductrice de l'article 1^{er} de la Constitution de 1959 et est consacrée par des documents de nature politique, dont le Pacte national de 1988 est peut-être le plus révélateur¹⁴.

La primauté de la langue arabe est affirmée par l'article 9 de la loi de 2002 qui énumère les différentes fonctions de l'école, et place au premier rang la maîtrise de la langue arabe «en sa qualité de langue nationale». Ensuite, le même article dispose que l'école est appelée à donner les moyens aux élèves de maîtriser au moins deux langues étrangères, sans les spécifier et en ignorant le statut de la langue française qui est largement utilisée dans

¹⁴ Le Pacte national est un document signé le 7 novembre 1988 par plusieurs forces politiques et organisations de la société civile tunisienne dans le but d'établir un consensus autour d'un certain nombre de valeurs devant consacrer une vie démocratique pluraliste. La première section de ce texte déclare, sans équivoque, que l'identité du peuple tunisien est arabo-musulmane. Le texte intégral du Pacte national de 1988 est disponible sur le lien suivant : <http://www.csdhlf.tn/references/references-tunisiennes/%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%AB%D8%A7%D9%82-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B7%D9%86%D9%8A/?lang=fr> (Consulté le 18/04/2024)

l'enseignement depuis l'indépendance, notamment dans l'enseignement des matières des sciences exactes et expérimentales. On ne peut lire cette omission qu'à la lumière des choix politiques du régime en place, voulant se distinguer par rapport à ce que l'on considérerait comme tendance trop francophone de Président Bourguiba.

La Révolution tunisienne de 2010-2011 n'a pas changé la donne en ce qui concerne cette vision de l'identité. Tout au contraire, elle semble s'accroître. Bien que les différents parlements qui se sont succédé depuis 2011 n'ont pas adopté un nouveau texte législatif régissant le secteur de l'éducation, cette tendance peut se vérifier dans les choix opérés dans la Constitution de 2014. L'Assemblée nationale constituante a choisi, en adoptant l'article 38 de la Constitution de 2014, d'adopter, en ce qui concerne l'enseignement, un article qui met l'accent sur l'aspect identitaire et n'accorde qu'une place de second rang aux valeurs des droits de l'homme. Bien que la formulation suggérée au début limite le rôle de l'enseignement dans une dimension unique qui est l'enracinement dans l'identité arabo-musulmane, il n'a pas suscité un débat de fond au sein de l'Assemblée. Ce n'est qu'après une pression de la part de la société civile que les aspects d'ouverture et la diffusion de la culture des droits de l'homme. Les paragraphes 3 à 5 de l'article 38 disposent «L'État veille également à l'enracinement des jeunes générations dans leur identité arabe et islamique et leur appartenance nationale.

Il veille à la consolidation de la langue arabe, sa promotion et sa généralisation.

Il encourage l'ouverture sur les langues étrangères et les civilisations. Il veille à la diffusion de la culture des droits de l'Homme.»

Nader Hammami note que les objectifs de l'enseignement cité dans cet article sont évoqués par ordre de priorité. Ainsi, les valeurs de l'identité l'emportent sur la culture des droits de l'homme s'il y a une quelconque contradiction. Les expressions utilisées semblent donner raison à cette lecture. En parlant de la langue arabe et de la religion musulmane, l'article utilise le verbe «veiller» et parle d'enracinement et de consolidation, alors qu'en parlant de l'ouverture sur l'autre, il utilise le verbe «encourager» et se réfère aux langues autres que

l'Arabe en tant que des langues étrangères.¹⁵ L'article 44 de la Constitution de 2022 a repris, quasiment à la lettre, ces dispositions.

En ce qui concerne la religion, l'approche de l'éducation et de la formation en Tunisie repose sur un fondement idéologique et culturel visant à concilier la dimension religieuse avec le progrès. Cette approche s'aligne sur les principes des régimes politiques et des textes constitutionnels fondateurs du pays. Cependant, bien qu'il soit généralement perçu qu les politiques éducatives tendent à privilégier la laïcité, les valeurs de la foi islamique occupent une place importante dans le système éducatif tunisien.¹⁶ Cette remarque peut s'affirmer à travers une lecture des curricula d'éducation islamique et de réflexion islamiques utilisés dans l'enseignement de base et l'enseignement secondaire. Hayet Amamou, qui a travaillé sur un échantillon de ces curricula, conclut qu'ils utilisent en général des documents d'appui qui sont instrumentalisés de manière à présenter les préceptes de l'Islam sunnite aux élèves comme des vérités absolues ne devant susciter aucun doute.¹⁷

Trop ancrée dans la dimension arabo-musulmane de l'identité, la législation tunisienne en matière d'éducation ne semble pas accorder une place importante aux valeurs de la diversité.

B - Une représentation restrictive de la diversité

La manière dont les individus s'identifient a un impact direct sur la manière dont ils perçoivent l'autre. En effet, «représentation de l'altérité est un indicateur des certaines valeurs, à savoir l'ouverture, la tolérance, la construction identitaire»¹⁸. Bien que la loi de 2002 parle d'une identité multidimensionnelle et prône l'ouverture sur la civilisation universelle, les contours trop serrés qu'elle dessine de l'identité ne laissent que peu de place à la représentation de la diversité.

¹⁵ الحمّامي (ن. ن.)، «مقدّمة عامة: التعليم ووظائف النماذج المغلقة» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودوكسي في واقع متغيّر، تونس، نيرفانا، 2022، ص. 21.

¹⁶ Lafont (P.) et Pariat (M.), « Vecteurs d'un modèle alternatif de formation et de qualification dans des pays du bassin méditerranéen : France, Espagne, Italie, Maroc, Tunisie», Education comparée / nouvelle série, n° 4, p. 189.

¹⁷ عاممو (ح. ح.)، «التشدّد الفكري لدى الناشئة في المؤسسات التربوية وخطره على جودة التعليم»، كراسات المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، كراس عدد 5، ص. ص. 178-179.

¹⁸ LUCENTI (M.), Article précité, p. 220.

La langue nationale étant l'arabe, la vision exclusive que le législateur a retenu de l'identité tunisienne n'a pas permis de reconnaître d'autres langues parlées en Tunisie comme langues maternelles, notamment la langue amazighe. Le législateur, a en effet, suivi les pas des Constituants de 1959, 2014 et 2022 qui ne font aucune référence à des langues nationales autres que la langue arabe. Les textes et la pratique qui s'en suit ont suscités les remarques du Comité pour l'élimination de toutes les formes de discriminations raciales. En 2009, le Comité a exprimé sa préoccupation concernant l'écart entre la vision homogène de la société tunisienne présentée par la Tunisie et les réalités des différentes populations telles que les berbérophones et les Africains subsahariens. Le Comité a noté que, bien que l'Etat tunisien a affirmé que la population amazighe, constituant moins de 1% du total, est parfaitement intégrée et non discriminée, le Comité a appelé à une prise en compte de la perception et de l'auto-identification des Amazighs, en demandant à la Tunisie de réexaminer leur situation à la lumière des accords internationaux sur les droits de l'homme pour garantir leurs droits culturels et linguistiques, y compris le droit à leur identité et à leur langue maternelle.¹⁹ En effet, il semble que même les langues étrangères bénéficient d'un statut meilleur que l'amazigh, puisque la loi de 2002 encourage à les maîtriser, tandis que l'amazigh n'est pas du tout mentionné, du fait qu'elle n'est pas considérée comme étrangère.

Cette représentation très limitée de la diversité peut être aperçue à travers la lecture des différents manuels scolaires à des niveaux différents. Même dans leur représentation du rôle des femmes dans la société, et malgré le fait que la Tunisie est généralement perçue comme progressiste en matière des droits des femmes, ces manuels semblent plutôt pencher vers une vision plutôt patriarcale de la société.

Les manuels de lecture arabe dans l'enseignement primaire se referment sur l'identité arabo-musulmane en général et l'identité tunisienne en particulier. Ils négligent d'une manière la diversité ethnique et raciale et généralement,

¹⁹ «Le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale clôt les travaux de sa soixante-quatorzième session», Communiqué de presse, 06 mars 2009, disponible sur le lien : <https://www.ungeneva.org/fr/news-media/press-release/2009/03/committee-elimination-racial-discrimination-concludes-seventy> (Consulté le 18/04/2024)

présentent une vision stéréotypée des rôles réciproques des hommes et des femmes, créant ainsi une image qui pousse à l'exclusion des femmes surtout de la vie active²⁰. La même vision se trouve aussi dans les manuels de l'éducation civique de l'enseignement aux écoles primaires et aux collèges qui consacrent une tendance patriarcale où prévaut l'hégémonie masculine²¹.

Les manuels de l'éducation islamique partent du postulat que la société est homogène qui ne connaît ni diversité ni pluralité. L'Autre n'est représenté que très rarement dans ces manuels, toujours comme étant quelqu'un de différent et inférieur qui requiert une sorte de patronage moral²² puisque les principes de coexistence pacifique dans ces manuels n'est qu'une déclinaison de la supériorité de l'Islam qui «tolère» les autres religions²³.

En général, la législation tunisienne régissant le secteur de l'éducation est perçue comme pas trop enracinée sur l'interculturalité.²⁴ Il y a, certes, des manuels qui présentent une certaine ouverture sur l'histoire de l'Europe, mais même cette ouverture est menacée. Le parti Ennahdha, critiquant les manuels tunisiens pour leur prédominance de l'histoire occidentale, demande qu'elle soit remplacée par l'histoire du monde arabe.²⁵

C'est dans ce contexte qu'on observe une inquiétante tendance à voir de jeunes diplômés se rapprocher des mouvances religieuses extrémistes, en particulier parmi ceux qui ont suivi des études scientifiques.²⁶ La prévalence du caractère identitaire dans la loi s'ajoute à une faible affirmation de la nécessité de

الهيميلي (أ.)، «التأسيس للتمييز: قراءة في برامج السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي بتونس» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغير، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 49-51.

الشيخاوي (ح.)، «بين المواطنة ونقيضها في التعليم: التربية المدنية في التعليم الابتدائي والأساسي نموذجاً» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغير، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 133.

البرهومي (ر.)، «التربية الإسلامية: بين انغلاق الأنموذج الديني والتعدّد الثقافي» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغير، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 235.

²³ *Ibid.*, Loc. Cit.

²⁴ LUCENTI (M.), Article précité, p. 236.

²⁵ *Ibid.*, p. 225.

²⁶ *Ibid.*, p. 236.

développer un esprit critique chez les élèves, un attribut important des valeurs démocratiques.

II - Une portée limitée des valeurs démocratiques et des droits de l'homme dans la loi de 2002

La loi de 2002 et ses textes d'application, notamment le décret de 2004 portant sur l'organisation de la vie scolaire, n'accordent que peu de place aux valeurs démocratiques et à la culture des droits de l'homme, que ce soit dans la définition de la finalité de l'enseignement (A) ou dans l'organisation de la vie scolaire (B).

A - Dans la définition de la finalité de l'enseignement

L'article 1^{er} de la loi de 2002 dispose dans son alinéa 2 que : «L'enseignement est un droit fondamental garanti à tous les Tunisiens sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale, la couleur ou la religion ; c'est aussi un devoir qu'assument conjointement les individus et la collectivité.» Ainsi, le législateur reconnaît le droit à l'éducation comme un droit fondamental, ce qui reflète les obligations internationales de l'Etat tunisien qui a ratifié le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels de 1966 qui garantit dans ses articles 2, 13 et 14 ce droit. Le caractère non discriminatoire de ce droit est aussi garanti par d'autres instruments internationaux ratifiés par la Tunisie, tels que la Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) et la Convention relative aux droits de l'enfant.

Au-delà de cette affirmation, il ne semble pas que les valeurs démocratiques occupent une place importante dans la loi de 2002. En effet, le mot «démocratie» ne figure qu'une seule fois au sein du texte de la loi. C'est dans l'article 3, qui évoque la finalité de l'enseignement, qui dans son alinéa 2, après avoir souligné que l'éducation vise «l'instauration d'une société profondément attachée à son identité culturelle» mentionne comme sources d'inspiration de l'éducation les «principes universels de liberté, de démocratie, de justice sociale et des droits de l'homme». Ainsi, ces principes ne constituent pas une fin en soi, c'est-

à-dire qu'ils ne sont que de simples sources d'inspiration qu'on peut passer outre s'ils contredisent la fin réelle de l'éducation qui est la confirmation de l'identité nationale.

L'article 8 de la loi, parlant des fonctions de l'école, ne mentionne pas expressément la démocratie comme l'un de ses valeurs. Certes, cet article parle de l'éducation des jeunes aux valeurs de la citoyenneté mais il ne mentionne les valeurs de liberté et de droits qu'en les associant respectivement aux valeurs de responsabilité et d'obligation. Il est certain que la part de la responsabilité et de l'obligation l'emporte. Il ne faut oublier le contexte politique de cette loi, où le Président Ben Ali cherchait à pérenniser son pouvoir, favorisait une conception de la citoyenneté basée sur l'obéissance au pouvoir en place. C'est pour cela que toute référence aux droits est immédiatement suivie par une référence aux devoirs.²⁷ On ne peut réclamer ses droits que si on a accompli ses devoirs, ce qui signifie dans le contexte de l'époque de ne pas s'opposer au pouvoir en place. Même si l'obéissance n'est pas citée, évidemment, d'une manière expresse, le texte fait appel à «une citoyenneté instrumentale» qu'il essaie d'éviter les dérives en appelant à la responsabilité.²⁸

Cette vision ne laisse que très peu de place au développement de l'esprit critique chez les élèves. Même si l'article 53 de la loi de 2002 dispose que «l'enseignement des humanités permet aux élèves d'acquérir les savoirs et les concepts qui développent leur sens critique et les aident à comprendre l'organisation des sociétés et leur évolution économique, sociale, politique et culturelle», la pratique qui s'en suit ne va pas trop dans le développement de ce sens critique. Sur le plan pédagogique, bien que le contenu de la plupart des matières des sciences humaines et sociales mette l'accent sur la rationalité et les idées à caractère humain et universels, ces matières sont enseignées d'une manière où prédomine l'endoctrinement et s'absente tout esprit critique, cédant ainsi la

²⁷ C'est aussi le cas du décret de 2004. V. Infra., II-B

²⁸ AUDIGIER (F.), «Instruction civique, éducation civique, éducation à la citoyenneté, éducation aux citoyennetés... Changement de nom, changement de contenu ?», in Lydie Pfander-Meny et Jean-Guy Lebeau (dir.), Vers une citoyenneté européenne, Dijon/Paris, CRDP/CNDP, 2000, p. 26. Cité par : VITIELLO (A.), «L'éducation à la citoyenneté», Raisons politiques, 2008/1 (n° 29), p. 174.

place à la fermeture et à l'extrémisme.²⁹ Dans les différents manuels des matières humaines et sociales, on constate une prédominance d'extraits de textes d'auteurs, tandis qu'une véritable partie argumentative développant le thème fait défaut.³⁰

Une élève note que «C'est comme s'ils veulent t'orienter vers une seule façon de penser ou des questions précises que tu devrais te poser, cela n'aide pas vraiment les lecteurs à réfléchir».³¹

La faiblesse de l'approche basée sur les droits humains se voit aussi dans les objectifs pédagogiques concernant l'enseignement des différentes matières au secondaire comme prévu par la réforme de 2002. Ce sont des objectifs qui se divisent en objectifs cognitifs, comportementales, et basés sur les compétences auxquels l'enseignant s'engage et évalue s'ils étaient atteints ou non. Ces objectifs ne mentionnent pas expressément les droits humains, à part quelques exceptions où le rejet du fanatisme et de la violence sont mentionnés. L'absence d'une mention expresse des droits humains parmi les objectifs pédagogiques constitue un obstacle pour l'enseignant qui, en général, ne reçoit pas une formation pédagogique au domaine de l'éducation aux droits de l'homme.³²

Cette portée limitée de l'enseignement aux valeurs démocratique et à la culture des droits de l'homme se vérifie aussi dans la législation et la réglementation qui organise la vie scolaire.

B - Dans l'organisation de la vie scolaire

L'article 48 parle, parmi les vocations de l'école, de celle de «à contribuer à la construction d'une société démocratique capable de suivre le rythme de la modernité et du progrès». Cet article, inaugurant le chapitre VI, intitulé «Du référentiel de l'enseignement», est l'un des rares références claires faites à la démocratie au sein de la loi de 2002. Cependant, les termes de cet article ne font

²⁹ عمامو (ح.), مقال سابق، ص. 184.

³⁰ LUCENTI (M.), Article précité, p. 232.

³¹ *Ibid.*, p. 234.

³² شلفوح (ف.)، «واقع التربية على حقوق الإنسان في المنظومة التربوية التونسية وعلاقته بترسخ قيم المواطنة والبناء الديمقراطي»، كراسات المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، كراس عدد 3، ص. 62.

pas de la démocratie un fin en soi, mais un instrument pour la modernité et le progrès. La relation entre la démocratie et la modernité n'est pas expliquée par le législateur, ni la manière avec laquelle l'école contribuera à l'instauration d'une société démocratique. On peut présumer que cela peut être réaliser en associant les élèves à la gestion des affaires de l'école, ou à travers l'ouverture aux institutions permettant une contribution active à la gestion de la chose publique, telles que les organisations de la société civile.

La portée d'une telle disposition semble être très limitée. La loi de 2002 ne fait aucune mention à la manière avec laquelle l'école remplira cette fonction. C'est le décret n° 2014-2437 du 19 Octobre 2004, relatif à l'organisation de la vie scolaire qui apporte des clarifications à cet égard.

L'article 1^{er} de ce décret ne mentionne pas la démocratie comme l'un des principes régissant l'organisation de la vie scolaire. S'il parle de droits, c'est pour les associer directement aux devoirs, affirmant le «caractère indissociable des droits et des devoirs», ce qui s'inscrit dans la continuité de la démarche établie par la loi.

C'est le titre II du décret qui apporte des mécanismes concrets ayant pour vocation d'associer les élèves à la gestion des affaires de l'école. L'article 4 dispose que chaque établissement scolaire établit un plan d'action pour le développement, visant, entre autres, «l'instauration d'un climat favorable à l'apprentissage de la citoyenneté et les règles de son exercice». L'article 5 instaure le mécanisme d'élection permettant aux élèves à chaque niveau d'élire leurs représentants qui participent à l'élaboration de ces plans de développement et leur exécution.

Il est certain que l'organisation de telles élections est une opération qui imprègne les élèves d'une expérience pratique sur les modalités selon lesquelles un système démocratique fonctionne. Néanmoins, il semble que le bilan de ces élections, après une vingtaine d'années de la publication du décret, est loin d'être positif. En examinant la base de données des textes juridiques et des circulaires du Ministère de l'éducation, on ne trouve aucun texte réglementant l'élection de ces représentants lors des années scolaires 2022/2023 et 2023/2024, signe que l'organisation de telles opération est

irrégulière et ne se fait pas d'une manière systématique³³. Même quand ces élections tiennent lieu, les élèves perçoivent ces opérations comme purement formels et sans un impact réels³⁴. C'est peut-être dû au mécanisme de prise de décision. L'article 4§2 indique que l'adoption du plan de développement scolaire est «le produit d'un consensus entre toutes les parties». On imagine mal comment des élèves à un jeune, voire très jeune, âge peuvent passer outre l'autorité morale de leurs enseignants et de l'administration de l'école quand la décision ne se fait pas à la majorité.

L'article 7 du décret de 2004 ouvre la porte aux organisations de la société civile de participer à l'éducation des élèves à la citoyenneté. Cet article prévoit la possibilité d'organiser des activités extracurriculaires que ledit article dénomme comme «activités civiques» par lesquelles les élèves «s'exercent aux pratiques de la citoyenneté et de la responsabilité». Les élèves peuvent choisir librement de s'engager dans de telles activités auxquelles peuvent assister, outre le personnel des écoles, les représentants des associations concernées.

Une telle ouverture est confrontée à des problèmes d'ordre pratique. Bien que quelques associations aient essayé de fonder des clubs dédiés à l'éducation à la citoyenneté associant les enseignants au sein même des établissements scolaires, elles se sont confrontées à plusieurs obstacles. D'abord, il était difficile de trouver le temps nécessaire pour une telle activité d'une manière hebdomadaire, vu les emplois du temps très chargés, et des élèves et des enseignants, ce qui a affecté la durabilité de ces clubs. Ensuite, plusieurs enseignants n'étaient pas très favorables à ce genre d'activités, soit parce qu'ils n'étaient pas convaincus de l'approche basée sur les droits de l'homme, et surtout les droits de l'enfant, considérant qu'elle pourra affecter les droits de l'enfants, soit parce qu'ils ont des réserves sur l'approche participative dans la gestion de ces clubs, perçue comme pouvant toucher l'image des enseignants³⁵.

³³ Cette base de données est disponible sur le lien suivant : <http://www.education.gov.tn/?cat=23&lang=fr> (Consulté le 18/4/2024)

³⁴ بالحبيب (س.), «جودة الحياة المدرسية وتجذير الشعور بالانتماء»، كراسات المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، كراس عدد 5، ص. 43.

³⁵ شلفوح (ف.), مقال سابق، ص. 68-69.

Les élèves même expriment en général peu d'enthousiasme à joindre de tels clubs, considérant qu'il s'agit des «clubs d'administration».³⁶

Belhabib a travaillé sur un échantillon de trente circulaires et mémoires de travail au sein du ministère de l'Éducation en relation avec la vie scolaire, l'appartenance, et les relations au sein de l'institution. Il y avait une densité dans l'utilisation de termes et de concepts tels que «la communication», «l'accompagnement», «le dialogue», et des expressions telles que «l'amélioration de la vie scolaire», «la consécration des règles de la vie commune», «l'assistance à l'intégration», «le soutien à la concertation et la communication», «la consécration du dialogue comme méthode»... Ces concepts ont été utilisés dans ces différents textes plus de 170 fois. (Belhabib, 36).

Malgré cette densité, les mécanismes de mise en œuvre de ces principes font défaut. Ils tendent même à rétrécir au fil des temps. Par exemple, des bureaux d'écoute et de guidage ont été instaurés en 1999, par le biais de la circulaire commune 99.1.66 par les ministères de l'éducation, de la santé publique et des affaires sociales, comme un mécanisme permettant à l'élève d'exprimer ces préoccupations et de faciliter son intégration dans l'environnement scolaires. Bien que la circulaire susmentionnée ait prévu la généralisation de ces bureaux, qui étaient au nombre de 108 au début, leur nombre n'a pas cessé de diminuer, avant de disparaître laissant leur place depuis 2015 à des cellules d'accompagnement des élèves dont le bilan reste très mitigé.³⁷

D'une manière générale, nous sommes face à une école qui n'écoute pas ses élèves et qui ne facilite pas leur intégration.³⁸ Ainsi, il est très difficile d'imaginer que les élèves puissent être éduqués aux valeurs démocratiques.

Conclusion

La loi d'orientation de 2002 a été élaborée dans un contexte politique où la tendance démocratique n'avait que peu d'intérêt pour le pouvoir en place qui

بالحبيب (س.)، مقال سابق، ص. 42. ³⁶

بالحبيب (س.)، مقال سابق، ص. 37. ³⁷

نفسه، ص. 41. ³⁸

s'intéressait plus à l'affirmation de l'attachement à l'identité arabo-musulmane de la Tunisie. Curieusement, elle n'a pas été touchée après la Révolution de 2011. Certes, il y avait des tentatives de réformes comme celle initiée par le Ministère de l'éducation en partenariat avec l'Union générale des travailleurs tunisiens et l'Institut arabe des droits de l'homme. Cette tentative vise à placer l'éducation comme une priorité nationale, en érigeant l'école en pilier du développement démocratique futur du pays. Cette orientation s'inscrit en harmonie avec les réformes précédentes, marquant ainsi une opposition claire aux pratiques autoritaires du régime déchu.³⁹Néanmoins, cette tentative ne s'est pas concrétisée, et même la publication d'un livre blanc sur la réforme de l'éducation en 2016 n'a pas eu d'impact au niveau législatif.

Pour améliorer le statut de l'éducation à la citoyenneté dans le système éducatif tunisien, les décideurs pourraient avoir besoin d'adopter une approche holistique et cohérente de l'éducation à la citoyenneté qui ne se limite pas à une heure de contact hebdomadaire dans la matière dénommée «l'éducation civique», une approche qui met en pratique les connaissances, les attitudes et les valeurs de la participation démocratique à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. Pour ce faire, l'éducation civique pourrait également être enseignée dans des activités extra-scolaires visant à approfondir la compréhension des élèves de la responsabilité sociale et de la participation démocratique.⁴⁰

BIBLIOGRAPHIE

Textes officiels :

- Loi d'orientation n° 2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'éducation et de l'enseignement scolaire, JORT, N° 062, 30 juillet 2002, pp. 1915-1919.
- Loi n° 2008-9 du 11 février 2008 modifiant et complétant la loi d'orientation n° 2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'éducation et de l'enseignement scolaire, JORT, N° 14, 15 février 2008, pp. 681-682.

³⁹ LUCENTI (M.), Article précité, p. 223.

⁴⁰ SAIDI (E.), "Rethinking Civic Education in Tunisia: A Focus on School Curricula and Teacher Training", *Journal of Education and Training*, Vol. 7, N° 1, 2019, p. 30.

- Décret n° 2014-2437 du 19 Octobre 2004, relatif à l'organisation de la vie scolaire, JORT, N°86, 23 octobre 2004, pp. 3097-3106.
- Pacte National, 7 novembre 1988, Disponible sur : <http://www.csdhlf.tn/references/references-tunisiennes/%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%AB%D8%A7%D9%82-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B7%D9%86%D9%8A/?lang=fr> (Consulté le 18/04/2024)
- «Le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale clôt les travaux de sa soixante-quatorzième session», Communiqué de presse, 06 mars 2009, disponible sur le lien : <https://www.ungeneva.org/fr/news-media/press-release/2009/03/committee-elimination-racial-discrimination-concludes-seventy> (Consulté le 18/04/2024)

Ouvrages :

- الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد : تعليم أرتودكسي في واقع متغيّر، تونس، نيرفانا، 2022.

Articles :

- Lafont (P.) et Pariat (M.), «Vecteurs d'un modèle alternatif de formation et de qualification dans des pays du bassin méditerranéen : France, Espagne, Italie, Maroc, Tunisie», *Education comparée / nouvelle série*, n° 4, pp. 183-200.
- LUCENTI (M.), «La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique», *Foro de Educación*, 15(23), 2017, pp. 219-242.
- OUELLET (F.), «L'éducation à la citoyenneté : pour contrer le «scandale de l'inégalité»», *Pédagogie Collégiale*, Hiver 2005, Vol. 19, No 2, pp. 13-19
- SAIDI (E.), "Rethinking Civic Education in Tunisia: A Focus on School Curricula and Teacher Training", *Journal of Education and Training*, Vol. 7, No. 1, 2019, pp. 29-34.
- VITIELLO (A.), «L'éducation à la citoyenneté», *Raisons politiques*, 2008/1 (n° 29), p. 169-187.
- Xypas (C.) «La construction à l'école d'une identité de citoyen : obstacles et condition», *Le Télémaque*, vol. 23, no. 1, 2003, pp. 47-54.

- بالحبيب (س.)، «جودة الحياة المدرسية وتجذير الشعور بالانتماء»، كراسات المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، كراس عدد 5، ص. ص. 26-52.
- البرهومي (ر.)، «التربية الإسلامية: بين انغلاق الأنموذج الديني والتعدّد الثقافي» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغيّر، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 195-265.
- الحمّامي (ن.)، «مقدّمة عامة: التعليم ووطأة النماذج المغلقة» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغيّر، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 19-33.
- شلفوح (ف.)، «واقع التربية على حقوق الإنسان في المنظومة التربوية التونسية وعلاقته بترسيخ قيم المواطنة والبناء الديمقراطي»، كراسات المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، كراس عدد 3، ص. ص. 54-75.
- الشياوي (ح.)، «بين المواطنة ونقيضها في التعليم: التربية المدنية في التعليم الابتدائي والأساسي نموذجا» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغيّر، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 121-158.
- عامو (ح.)، «التشدد الفكري لدى الناشئة في المؤسسات التربوية وخطره على جودة التعليم»، كراسات المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية، كراس عدد 5، ص. ص. 169-192.
- الهيملي (أ.)، «التأسيس للتمييز: قراءة في برامج السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي بتونس» ضمن: الشريف فرجاني، نادر الحمّامي، وآخرون (إشراف)، البرامج التعليمية في تونس والتربية على التعدد: تعليم أرتودكسي في واقع متغيّر، تونس، نيرفانا، 2022، ص. ص. 37-77.

Le rôle de la société civile dans l'éducation à la citoyenneté en Tunisie après la révolution de 2011 : Cas de l'association de promotion de l'éducation à la citoyenneté (APEC)

Par Samira Ouelhazi,

*maître de conférences en sociologie
Université de Jendouba-Tunisie*

Résumé

Après la révolution de 2011 en Tunisie, l'APEC a répondu au besoin croissant d'éducation citoyenne en intégrant des programmes visant à sensibiliser les jeunes aux valeurs démocratiques, à la tolérance et à la diversité. En partenariat avec des institutions étatiques, elle a développé des programmes d'éducation citoyenne pour accroître la participation des jeunes dans la vie politique et sociale du pays. L'APEC a adapté ses activités en fonction des besoins exprimés par les jeunes tunisiens, en intégrant des formes artistiques telles que le cinéma et le théâtre pour encourager la réflexion sur leur rôle en tant que futurs citoyens. L'impact positif sur les jeunes bénéficiaires souligne l'importance de la société civile dans la promotion de l'éducation citoyenne et des valeurs démocratiques. La collaboration entre la société civile et l'État est essentielle pour garantir une éducation citoyenne inclusive, responsable et efficace.

Mots-clés : La société civile- l'éducation citoyenne- La citoyenneté.

***Abstract :** After the 2011 revolution in Tunisia, APEC responded to the growing need for civic education by integrating programs aimed at raising awareness among young people of democratic values, tolerance and diversity. In partnership with state institutions, it has developed citizenship education programs to increase the participation of young people in the political and*

social life of the country. APEC has adapted its activities according to the needs expressed by young Tunisians, integrating artistic forms such as cinema and theater to encourage reflection on their role as future citizens. The positive impact on young beneficiaries underlines the importance of civil society in promoting civic education and democratic values. Collaboration between civil society and the State is essential to guarantee inclusive, responsible and effective civic education.

Key words: *Civil society – Citizen education - Citizenship*

Introduction

Depuis la révolution de 2011, la Tunisie a connu un bouleversement socio-politique sans précédent. Au cœur de ce changement, l'éducation à la citoyenneté est devenue une préoccupation cruciale pour la construction d'une société démocratique et participative. Dans ce contexte, le rôle de la société civile est apparu comme un pilier essentiel pour favoriser cette éducation et pour ancrer les valeurs démocratiques chez les jeunes tunisiens nés dans un monde de changement¹ et rêvant d'une Tunisie meilleure dans l'avenir. En l'absence d'une stratégie efficace d'éducation citoyenne dans le système éducatif tunisien, les organisations de la société civile viennent combler ce vide et jouer un rôle important dans la sensibilisation des jeunes générations à leurs droits et leurs devoirs, et dans leur incitation à s'engager dans la vie politique du pays.

Fondée en 2012, dans le sillage de la révolution, l'association pour la Promotion de l'Éducation Citoyenne (APEC) se distingue comme l'une des forces motrices de cette dynamique. Ses fondateurs s'engagent à promouvoir une éducation civique inclusive, participative et centrée sur les valeurs de liberté, d'égalité et de respect des droits de l'homme. Son public cible se compose de jeunes tunisiens âgés entre douze et vingt ans auxquels elle fournit un espace de dialogue et de libre expression, loin des tabous et des contraintes. Ses initiatives se font dans le cadre d'une convention de partenariat avec des

¹ Zlitni, F., Force de citoyen tunisien : construisons par nos actions, Edition Books On Demand, Décembre, 2023.

institutions de l'Etat et en particulier avec le ministère de la jeunesse et du sport. Cette convention permet à l'association de créer au sein des maisons des jeunes, établissements publiques rattachées au ministère partenaire, des clubs d'éducation citoyenne. Ce sont des espaces où les jeunes peuvent se réunir, échanger et s'exprimer librement.

Ces débats, animés conjointement par un membre local d'APEC et un professionnel d'animation de la maison des jeunes, ont pour but de sensibiliser les jeunes aux valeurs de la citoyenneté.

Dans ce cadre, notre recherche tente d'étudier le rôle de la société civile dans le processus d'éducation à la citoyenneté en Tunisie après la révolution de 2011. Il s'agit d'analyser spécifiquement le cas de l'APEC pour comprendre comment elle contribue à ce processus et évaluer l'impact de ses actions sur la promotion des valeurs démocratiques, des droits de l'homme et de la participation civique des jeunes tunisiens. L'hypothèse de travail est que la société civile jouerait un rôle important dans l'éducation citoyenne. Pour cela, on cherche à identifier aussi bien les opportunités que les défis de l'association dans son travail d'éducation à la citoyenneté. Comment la société civile peut-elle contribuer à éduquer les jeunes tunisiens aux valeurs de la citoyenneté ? Cette question nous paraît d'une grande importance avec le taux de violence, de corruption et surtout la manifestation de l'extrémisme religieux chez certaines catégories de jeunes en Tunisie postrévolutionnaire. Ainsi, se pose la question de l'opportunité que peut offrir la société dans l'éducation citoyenne. L'efficacité des initiatives d'éducation à la citoyenneté menées par la société civile est à démontrer.

Pour atteindre les objectifs assignés, nous avons opté pour l'observation participante pendant les ateliers d'évaluation, les sessions de formation et aussi pendant les débats avec les jeunes participants aux clubs d'éducation à la citoyenneté. Une analyse des documents produits par APEC tels que les rapports annuels nous permettrait de mieux comprendre le fonctionnement interne de l'association ainsi que ses réalisations. Une analyse qualitative des données recueillies serait utile pour tirer des conclusions sur le rôle de la société civile dans l'éducation à la citoyenneté en Tunisie.

I. Le contexte de la révolution de 2011 en Tunisie

Le contexte de la révolution de 2011 en Tunisie est essentiel. Pour mieux comprendre la question de la citoyenneté et de l'éducation à la citoyenneté en Tunisie, il est, en effet, essentiel de connaître les spécificités du contexte de la révolution de 2011 dans le pays. Avant la révolution, la Tunisie était sous le régime autoritaire de Zine El Abidine Ben Ali, caractérisé par la répression politique, la corruption généralisée et les violations des droits de l'homme. Cette période a vu une marginalisation de la société civile, une absence de liberté d'expression et une restriction des droits fondamentaux des citoyens. La révolution de 2011 a été déclenchée par le soulèvement populaire massif contre le régime de Ben Ali, avec des revendications de dignité, de liberté, de justice sociale et de démocratie. Cette révolution a abouti à la chute du régime politique en janvier 2011 et a ouvert la voie à une transition démocratique sans précédente en Tunisie. Dans ce contexte post-révolutionnaire, la question de la citoyenneté s'impose. Les Tunisiens ont exprimé un désir profond de participer activement à la vie politique de leur pays, de défendre leurs droits et libertés, et de contribuer à la construction d'une société démocratique et inclusive. Cependant, il est rapidement devenu évident que la simple chute du régime autoritaire ne garantissait pas automatiquement l'émergence d'une véritable culture de citoyenneté démocratique.

C'est dans ce contexte d'incertitude politique² et dans une situation socioéconomique dégradée que l'éducation à la citoyenneté entre en jeu. Face à un héritage d'autoritarisme et de marginalisation politique, l'éducation à la citoyenneté s'avère une priorité pour doter les jeunes tunisiens des compétences, des connaissances et des valeurs nécessaires pour participer de manière active et informée à la vie démocratique de leur pays. Cette éducation doit libérer l'expression, promouvoir le respect des droits de l'homme, répandre la tolérance, ouvrir le dialogue interculturel, encourager la participation citoyenne et éveiller la responsabilité sociale.

² Allal, A., & Geisser, V. (s.d.). La Tunisie de l'après-Ben Ali: Les partis politiques à la recherche du « peuple introuvable ». *Conflits*, p. 118-125. <https://doi.org/10.4000/conflits.18216>

Ainsi, le contexte de la révolution de 2011 a posé les bases pour une réflexion profonde sur la citoyenneté et les approches de l'éducation à la citoyenneté en Tunisie. Il a mis en lumière l'importance de renforcer les institutions démocratiques, de promouvoir la participation citoyenne et de cultiver une culture de respect des droits et des libertés des individus et des groupes. Dans cette optique, la société civile, y compris des organisations telles que APEC, jouent un rôle crucial dans la promotion de cette éducation et dans la consolidation de la démocratie en Tunisie.

1. Évolution du paysage politique et social en Tunisie depuis 2011

Les mutations que connaît le champ politique tunisien depuis le 14 janvier 2011 sont très importantes.³ Elles ont marqué le paysage politique et social par une transformation multidimensionnelle dont l'objectif principal était la transition démocratique. L'adoption d'une nouvelle constitution en 2014, constitue une avancée majeure vers un système politique plus démocratique. Après des décennies de domination par un parti unique, le paysage politique tunisien est devenu pluraliste avec la montée en puissance de plusieurs partis politiques. Des élections libres et démocratiques ont eu lieu, permettant l'émergence de nouvelles forces politiques annonçant une rotation des gouvernements. La révolution de 2011 a conduit, également à une plus grande liberté d'expression dans le pays. Les médias ont bénéficié d'une indépendance sans précédente, permettant une couverture plus critique des affaires publiques et une diversité de points de vue. Ces changements ont stimulé, aussi, l'activisme de la société civile. De nombreuses organisations non gouvernementales (ONG) ont émergé pour promouvoir les droits de l'homme, la démocratie, et pour contribuer au développement socio-économique du pays. Sur le plan socioéconomique, des défis persistent. Le chômage chez les jeunes diplômés et non diplômés, la pauvreté et les inégalités alimentent les tensions sociales et politiques qui menacent la sécurité dans le pays. Une sécurité déjà fragile à cause de l'émergence de groupes extrémistes violents dont les attentats ont eu des répercussions profondes non seulement sur la stabilité politique mais aussi sur l'économie et la vie sociale des Tunisiens. Ainsi, en 2019, la Tunisie se situait à

³ Ferjani, M. (2012). Révolution, élections et évolution du champ politique tunisien. *Confluences Méditerranée*, 82, 107-116. <https://doi.org/10.3917/come.082.0107>

la 49^{ème} place des pays les plus affectés par le terrorisme.⁴ Vue comme un levier de régulation des rapports sociaux⁵, l'éducation à la citoyenneté peut jouer un rôle important dans la mise en place des principes clés de la paix sociale.

2. L'émergence de la société civile en Tunisie poste-révolutionnaire

Depuis la chute du régime de Zine Al-Abidine Ben Ali le 14 janvier 2011, la Tunisie a connu une libéralisation des droits civils et politiques. Cette transformation a engendré un tissu associatif dynamique dans le pays. La nouvelle loi de 2011 sur la création des associations (Décret-loi 88) a simplifié les modalités administratives, rendant la déclaration comme fondement d'existence des associations. Elle a non seulement supprimé les entraves à l'exercice de la liberté associative mais elle encourage aussi la participation de la société civile à l'action publique⁶. Ainsi, près de 2000 nouvelles associations ont vu le jour en 2011, dont environ 700 après les élections du 23 octobre 2011. Avant cela, la Tunisie comptait 9600 associations en 2010. Ce véritable boom associatif a placé la notion de «**société civile**» au cœur de la scène sociopolitique post-révolutionnaire en Tunisie.

Les associations locales sont devenues les acteurs principaux dans le processus de transition démocratique. Elles abordent des sujets variés tels que les droits humains, l'égalité des genres, la démocratie, la citoyenneté, la liberté d'expression, le développement social, la solidarité, l'action humanitaire, le développement local, la protection de l'environnement, la lutte contre la corruption, et la bonne gouvernance. Dans ce contexte, la Tunisie devient un intéressant laboratoire social où l'on peut étudier la capacité des associations à s'organiser dans l'espace public pour contribuer au développement social

⁴ PNUD, ANALYSE ÉCONOMIQUE DE L'IMPACT DE L'EXTRÉMISME VIOLENT EN TUNISIE, Etude pilotée par le projet «Tarabot» - «Cohésion pour prévenir la violence», septembre, 2021.

⁵ Jutras, France (sous la direction), L'éducation à la citoyenneté : Enjeux socioéducatifs et pédagogiques, Presse de l'Université du Québec, Canada, 2010.

⁶ GARDIN, Laurent (dir.) ; JANY-CATRICE, Florence (dir.). *L'économie sociale et solidaire en coopérations*. Nouvelle édition [en ligne]. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2016 (généré le 12 avril 2024). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/pur/46425>>. ISBN : 978-2-7535-7355-0. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.pur.46425>.

pendant la transition démocratique. L'effervescence associative a également généré de nouvelles opportunités internationales.⁷ Cela s'est manifesté par une pénétration massive des acteurs internationaux (tels que les bailleurs de fonds soutenant la société civile) et une facilitation de la coopération transnationale entre différentes associations. La question de la citoyenneté est, pour la société civile tunisienne, un sujet central.

II. Le rôle de l'APEC dans l'éducation à la citoyenneté

La création de l'Association pour la promotion de l'Education Citoyenne (APEC) vient dans le contexte postrévolutionnaire et avec l'émergence d'une nouvelle catégorie de société civile qui se propose pour jouer un rôle important sur la scène sociopolitique du pays. Son travail est concentré sur le domaine de l'éducation civique et citoyenne. Son objectif principal est de promouvoir une culture de citoyenneté active, de participation démocratique et de droits de l'homme en Tunisie.

Comme les autres ONG fondées après la révolution de 2011, APEC a pour objectifs la promotion du dialogue social, la réconciliation nationale, la construction de ponts entre les différentes parties prenantes et la résolution des conflits. Les fondateurs de l'association visaient de préparer les jeunes tunisiens à être des citoyens actifs qui participent à la transition démocratique et contribuent dans la stabilité du pays. Un pays qui progresse dans le respect des droits de l'homme, la liberté d'expression, l'égalité et la tolérance.

Les principaux objectifs de l'APEC sont :

- Sensibiliser les jeunes à la notion de citoyenneté.
- Éduquer les jeunes sur le nouveau statut de citoyenneté dans la Tunisie démocratique et œuvrer à son incarnation dans la pratique sociale.
- Former les jeunes à participer aux affaires publiques et à la société civile.
- Aider les jeunes à acquérir des compétences qui leur permettront de s'intégrer au marché du travail.

⁷ Ester SIGILLÒ, «La société civile tunisienne postrévolutionnaire : un chemin tortueux entre intégration internationale et activisme local», *Le Carnet de l'IRMC*, N° 17, janvier-avril 2016. [En ligne] <http://irmc.hypotheses.org/1975>.

1. Les débats citoyens

La création des «club de citoyenneté» au sein des maisons des jeunes a permis d'ouvrir le dialogue avec les jeunes à propos des thématiques liées à l'actualité et ayant une dimension citoyenne. APEC organise ces débats chaque semaine selon le calendrier éducatif du ministère de la jeunesse et du sport qui débute en mois d'Octobre jusqu'au mois du juin avec les jeunes de 12 à 20 ans dans les Maisons de jeunes des régions périurbaines et rurales. A travers ces débats, l'association tente d'apporter des réponses claires et documentées à un ensemble d'enjeux sociaux importants auxquels ils sont confrontés. Ces espaces de discussions hebdomadaires sont modérés par des experts locaux, membres d'APEC, se composant de sociologues, de psychologues, d'avocats, de juristes et d'éducateurs qui sont, eux-mêmes, des militants dans le domaine des droits de l'homme et de la société civile. Un programme unifié est élaboré d'une manière collective et participative entre le comité scientifique de l'association et les animateurs des maisons de jeunes qui ont choisi, librement, de coopérer avec l'association et de créer des clubs d'éducation à la citoyenneté au sein des maisons de jeunes où ils travaillent comme fonctionnaires de l'Etat. Dans les ateliers d'évaluation organisés régulièrement par l'association, ces derniers confirment l'impact positif des débats sur la manière d'agir et la manière de penser des jeunes adhérents aux clubs de citoyenneté. Le fait que les débats continuent depuis plus de dix ans déjà, témoigne de la réussite de cette approche dans l'éducation aux valeurs citoyennes. Le choix des thématiques tient compte de l'actualité et des enjeux de société soulevé au niveau national et international. De nombreux outils pédagogiques sont utilisés. L'équipe de l'association préparent des supports numériques, des vidéos, des images et des power point exposés aux jeunes par un matériel audiovisuel. Pour encourager les jeunes à se dépasser, l'association adopte le mode de compétition et de prix aux meilleurs d'entre eux. Nous prenons l'exemple de l'année 2022-02023, au cours de laquelle, l'APEC a assuré 1226 séances de débats dans 76 maisons de jeune réparti sur 22 gouvernorats (Tunis, Bizerte, Ariana, Ben Arous, Nabeul, Kef, Jendouba, Beja, Sousse, Monastir, Mahdia, Kairouan, Kasserine, Sidi Bouzid, Gabès, Gafsa, Sfax, Tataouine, Médenine, Tozeur et Kébili)⁸.

⁸ Rapport morale de l'APEC pour l'année 2022-2023.

Durant cette même année, les thématiques traitées ont porté sur :

- Éducation à la culture du dialogue.
- La crise du système éducatif tunisien.
- Les nouveaux métiers du numérique.
- Déséquilibres au sein de la famille.
- L'éducation aux médias et à l'information.
- L'image de la femme dans les médias et les spots publicitaires.
- La jeunesse et les affaires publiques.
- Les troubles d'apprentissage.
- L'art du minimalisme et de la simplicité.
- La santé mentale et la gestion du stress et de la pression.
- La consommation de cannabis entre réalité et droit.
- L'économie se rente.
- La course au succès facile.
- L'économie parallèle.
- Les changements climatiques et l'économie alternative.
- L'identité entre appartenance et aliénation.
- La Cybercriminalité.
- La migration des africains subsahariens vers et à travers la Tunisie.

2. APEC Culturelle

Dans le cadre de la diversification des approches dans l'éducation à la citoyenneté, APEC a mis en place, depuis 2022, un autre projet, «APEC culturel» qui consiste à créer des club de théâtre dans les maisons des jeunes. Il s'agit d'une activité parallèle aux clubs d'éducation à la citoyenneté. Cette activité adopte les arts du théâtre pour libérer le corps et donner aux jeunes l'opportunité de s'exprimer physiquement et mentalement. L'association a créé également des ciné-clubs dans plusieurs maisons de jeunes pour donner aux jeunes l'opportunité de regarder des films tunisiens et d'en discuter le sujet par la suite. C'est aussi une occasion pour fournir aux jeunes des connaissances techniques sur l'aspect sur l'œuvre cinématographique présentées par des spécialistes du domaine.

2.1. Les clubs de théâtre

Pour encourager les jeunes passionnés par l'art à participer et à être créatifs dans le domaine culturel, l'association a créé des clubs de théâtre dans 15 maisons des jeunes. En 2023, le nombre des séances de théâtre réalisées ont atteint le nombre de 260. Ces cours qui durent entre deux et quatre heures sont animés par des jeunes professeurs de théâtre nouvellement diplômés des écoles supérieures spécialisées et qui sont à la recherche d'emploi. Le but de ce projet est de contribuer à la formation des jeunes dans le domaine théâtral et les encadrer pour aiguiser leurs talents dans le domaine. C'est aussi une approche artistique pour éveiller chez les jeunes le sens de la responsabilité, l'importance de la solidarité, du civisme et de civilité qui sont les valeurs de base de citoyenneté. Ces groupes de jeunes adhérents aux clubs de théâtre ont produit des pièces théâtrales par lesquelles ils ont participé à des manifestations culturelles à l'échelle local et même nationale et ont obtenu des prix. Ce projet a connu un grand succès auprès des jeunes. La preuve, c'est que le nombre des demandes reçues par l'association pour créer des clubs de théâtre dans les maisons des jeunes où l'association n'en a pas créés.

2.2. Le projet cinéma

Pour diversifier ses activités, l'APEC a mis en place un projet « cinéma » qui consiste à faire la projection de courts métrages tunisiens aux jeunes. Cette action entre dans le cadre d'une convention de partenariat avec la Fédération Tunisienne des Clubs de Cinéma (FTCC). Durant l'année 2022- 2023, les clubs cinéma sont passés par une étape expérimentale, vingt-huit projections suivies d'un débat ouvert sur huit films qui ont été projetés dans quatorze maisons de jeunes : Tunis, Nabeul, Sousse, Mahdia, Kasserine et Sfax. Cette expérience a montré l'intérêt des jeunes au cinéma et l'importance de cet art quant à la transmission des messages positifs aux jeunes sur les sujets d'actualité, la vie publique et les valeurs citoyennes. C'est ce qui fait que pendant la saison 2023-2024, l'association a développé le projet en signant une convention de partenariat avec le Centre National du Cinéma et de l'Image (CNCI) en plus de la FTCC pour avoir le droit d'accès à plus de films tunisiens pour intégrer le cinéma en alternance avec les débats au sein des clubs de citoyenneté. Pendant les séances d'évaluation que l'association réalise à la fin de chaque saison, les jeunes ont montré un grand intérêt aux projections de films et avouent avoir

beaucoup appris sur les valeurs citoyennes par les films et les débats qui les suivent.

3. APEC digital

Au fil du temps, le contact avec les jeunes a permis aux membres d'APEC de comprendre que certains des jeunes qui participent dans les débats citoyens ont abandonné l'école. Cette catégorie de jeunes exprime un besoin à une formation professionnelle et professionnalisante. C'est de là que naît l'idée de lancer un projet qui permet aux jeunes une formation dans les métiers du numérique en général et dans le développement web en particulier. Pendant les ateliers d'évaluation annuels que l'association organise chaque début d'année d'animation pour faire le point sur le travail réalisé et préparer le programme de la nouvelle année, les animateurs ainsi que les responsables du ministère de la jeunesse ont aussi suggéré de faire des formations pour les jeunes. L'idée du projet «APEC Digital» vient, donc, pour répondre à un besoin exprimé par toutes les parties prenantes. L'objectif de ce projet est d'améliorer les compétences des jeunes déscolarisés dans les métiers du digital en vue d'augmenter leur chance d'insertion professionnelle dans le marché de l'emploi dont la demande des métiers du numérique continue de croître ces dernières années partout dans le monde. Ainsi, l'acquisition des compétences numériques est un moyen de faciliter l'accès et le maintien dans l'emploi de tous les profils.

Etant donnée que l'employabilité des jeunes fait partie des objectifs principaux d'APEC, ce projet est en complète adéquation avec le mandat de l'association puis qu'il puisse permettre à la catégorie des jeunes déscolarisés, dont les horizons d'une insertion professionnelle sont très limités, d'acquérir des compétences qui augmentent leur chance de trouver un emploi dans le secteur du digital demandeur.

Pour mieux comprendre la réalité du terrain et pouvoir avancer dans cette orientation, APEC a opté pour une petite expérience pilote qui a été menée dans la maison des jeunes de Rouhia, (gouvernorat de Siliana) où 10 jeunes déscolarisés ont suivi pendant cinq mois une formation qui leur fournit des compétences basiques dans les métiers du digital. La formation est assurée par une école privée locale. Puis, une deuxième étape de quatre mois de

formation assurée par une autre école plus développée dans ses méthodes et ses programmes. L'association se charge, aussi, de trouver aux jeunes formés des opportunités de stages dans le milieu professionnel pour faciliter leur intégration dans le marché de l'emploi.

III. Défis, opportunités et perspectives

Dès le début de ses actions, l'APEC a été confrontée à plusieurs défis dans son travail pour promouvoir l'éducation à la citoyenneté. En effet, nul ne peut nier le climat d'instabilité politique dans le pays après la révolution de 2011. Les changements de gouvernements et les troubles socio-politiques ont, parfois, entravé les efforts de la société civile, y compris ceux d'APEC dans la mise en œuvre des programmes d'éducation à la citoyenneté. Aussi, l'association a fait souvent face à des contraintes financières et matérielles. Les ressources limitées peuvent entraver la mise en œuvre d'initiatives éducatives à grande échelle et qui répondent aux attentes des jeunes en particulier ceux des régions marginalisées et défavorisées.

Malgré les progrès réalisés dans la collaboration entre les organisations de la société civile et les institutions de l'Etat, ces dernières sont souvent réticentes. Certains responsables restent attachés à des normes et des valeurs traditionnelles. La résistance de la part de ceux qui craignent les changements sociaux et culturels que pourrait entraîner la société civile constitue une entrave devant la promotion de l'éducation à la citoyenneté en Tunisie. La polarisation politique peut également affecter les efforts de la société civile en matière d'éducation à la citoyenneté. Les tensions entre différents groupes politiques peuvent rendre difficile la promotion de valeurs démocratiques et de dialogue interculturel. La société civile en Tunisie est confrontée à des défis majeurs dans ses actions d'éducation à la citoyenneté.

Cela n'empêche qu'il existe également plusieurs opportunités pour renforcer son rôle dans ce domaine. L'exemple de l'APEC nous a appris que malgré les difficultés rencontrées, la collaboration avec les autorités gouvernementales peut aider la société civile à influencer les politiques éducatives et à garantir que l'éducation à la citoyenneté soit intégrée de manière efficace dans les programmes des établissements de l'Etat telles que les maisons des jeunes.

L'expérience a aussi révélé l'importance des technologies modernes qui offrent aux organisations de la société civile des outils audiovisuels attractifs et des approches innovantes dans l'éducation citoyenne. La société civile peut utiliser les outils numériques pour sensibiliser les jeunes à la citoyenneté active, aux droits de l'homme et à la démocratie. C'est aussi, en impliquant les jeunes dans la conception et la mise en œuvre des programmes d'éducation à la citoyenneté que la société civile peut renforcer la pertinence de ses programmes et l'impact de ses activités sur les comportements et les représentations des jeunes citoyens.

Les débats, les clubs et les diverses activités participatives réalisés par l'APEC ont encouragé beaucoup de jeunes à participer à la vie publique et politique. Cela peut amener les jeunes non seulement à acquérir les connaissances factuelles et à développer les habilités intellectuelles s'y rapportant, mais aussi les amener à participer de façon éclairée, critique et active de la société civile⁹. Un bon nombre de jeunes bénéficiaires des programmes d'APEC se sont engagés dans la société civile. Les feedbacks reçus par l'association témoignent de l'impact positif des activités de l'APEC sur les jeunes quant à leur engagement dans la vie publique.

En capitalisant sur ces opportunités et en surmontant les défis existants, la société civile en Tunisie peut jouer un rôle crucial dans la promotion de la citoyenneté active, de la participation démocratique et du respect des droits de l'homme dans la société tunisienne.

Conclusion

Après la révolution de 2011, il y a eu, en Tunisie, une impulsion vers les valeurs de la citoyenneté pour assurer la transition démocratique aspirée. Une éducation citoyenne pour les jeunes générations s'impose. L'APEC a intégré des programmes d'éducation citoyenne et des droits de l'homme pour des jeunes pour les sensibiliser aux principes de la démocratie, de la tolérance et

⁹ Jutras, F. (2008). Compte rendu de [Ouellet, F. (dir.) (2006). *Quelle formation pour l'enseignement de l'éthique à l'école ?* Québec : Les Presses de l'Université Laval]. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 11(2), 205-207. <https://doi.org/10.7202/1017504ar>

de la diversité. Elle a travaillé à renforcer la participation des jeunes citoyens dans la vie politique et sociale du pays. L'association a élaboré des programmes d'éducation non formelle en partenariat avec des institutions de l'Etat en vue de promouvoir la citoyenneté active et la participation civique. L'APEC a élargi ses interventions à la suite des besoins exprimés par les jeunes tunisiens. L'intégration des arts tels que le cinéma et le théâtre dans ses activités a pour but de mener les jeunes à réfléchir sur leur rôle et leur responsabilité en tant que citoyens juniors actuellement mais aussi en tant que futurs citoyens à part entière. La continuité des activités de l'APEC depuis 2012 jusqu'à maintenant démontre le sérieux et la persévérance de l'organisation et son engagement dans la transition démocratique et la construction d'une société tunisienne dont les individus incarnent les valeurs citoyennes et défendent les droits de l'homme. L'impact positifs remarqué par tous les intervenants sur les jeunes bénéficiaires des divers programmes d'APEC démontre l'importance du rôle de la société civile dans la promotion de l'éducation à la citoyenneté et la consolidation des valeurs démocratiques. La collaboration entre la société civile et l'État dans ce domaine est cruciale pour garantir une éducation citoyenne inclusive, légitime, responsable et efficaces. En effet, La société civile représente une diversité d'opinions, de valeurs et d'expertises qui enrichissent le débat sur la citoyenneté et favorisent une approche inclusive de l'éducation civique.

De plus, les organisations de la société civile opèrent souvent au niveau local et ont une connaissance approfondie des besoins et des défis spécifiques aux communautés. La collaboration entre la société civile et l'État permet aussi un contrôle démocratique sur les programmes proposés tout en garantissant la responsabilité de toutes les parties prenantes. Elle permet, également, de tirer parti des ressources, des compétences et des réseaux des deux secteurs, ce qui peut conduire à une utilisation plus efficace des fonds publics et à une plus grande portée des programmes d'éducation à la citoyenneté pour un avenir citoyen tunisien prospère.

Références bibliographiques

- Allal, A., & Geisser, V. (s.d.). La Tunisie de l'après-Ben Ali: Les partis politiques à la recherche du «peuple introuvable». Conflits, p. 118-125. <https://doi.org/10.4000/conflits.18216>

- Ester SIGILLÒ, «La société civile tunisienne postrévolutionnaire : un chemin tortueux entre intégration internationale et activisme local», *Le Carnet de l'IRMC*, N° 17, janvier-avril 2016. [En ligne] <http://irmc.hypotheses.org/1975>.
- Ferjani, M. (2012). Révolution, élections et évolution du champ politique tunisien. *Confluences Méditerranée*, 82, 107-116. <https://doi.org/10.3917/come.082.0107>.
- GARDIN, Laurent (dir.) ; JANY-CATRICE, Florence (dir.). *L'économie sociale et solidaire en coopérations*. Nouvelle édition [en ligne]. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2016 (généré le 12 avril 2024). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/pur/46425>>. ISBN : 978-2-7535-7355-0. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.pur.46425>.
- Jutras , France (sous la direction), *L'éducation à la citoyenneté : Enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Presse de l'Université du Québec, Canada, 2010.
- Jutras, F. (2008). Compte rendu de [Ouellet, F. (dir.) (2006). *Quelle formation pour l'enseignement de l'éthique à l'école ?* Québec : Les Presses de l'Université Laval]. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 11(2), 205–207. <https://doi.org/10.7202/1017504ar>.
- PNUD, *ANALYSE ÉCONOMIQUE DE L'IMPACT DE L'EXTRÉMISME VIOLENT EN TUNISIE*, Etude pilotée par le projet «Tarabot » - «Cohésion pour prévenir la violence», septembre, 2021.
- Rapport morale de l'APEC pour l'année 2022-2023.
- Zlitni, F., *Force de citoyen tunisien : construisons par nos actions*, Edition Books On Demand, Décembre, 2023.

La socialisation politique familiale en Tunisie postrévolutionnaire : dynamiques et enjeux

Saoussen Fray Amor

Résumé : La famille, en tant que première institution de socialisation, joue un rôle crucial dans le développement des orientations politiques des individus et influence leur engagement ultérieur dans la sphère politique. Annick Percheron, spécialiste de la socialisation politique, souligne que cette influence est déterminante, formant ainsi les opinions idéologiques qui guideront les individus dans leur vie politique adulte.

Le contexte tunisien a été profondément transformé par le soulèvement de l'hiver 2010-2011, marquant un tournant majeur dans l'histoire politique, juridique et sociale du pays. Cette révolution a entraîné une restructuration fondamentale du système politique, l'émergence de nouvelles institutions, ainsi que la nécessité accrue de respecter les libertés individuelles, conduisant à l'adoption d'une nouvelle Constitution et à l'avènement de la seconde république.

Dans ce nouveau contexte, une nouvelle génération est née, aujourd'hui âgée de 20 à 25 ans, qui a connu sa socialisation primaire et secondaire dans un environnement post-révolutionnaire. Il est donc crucial de comprendre l'influence de la famille dans la formation politique de ces jeunes citoyens, élevés dans un contexte politique différent. Il est essentiel d'examiner la dimension politique de la socialisation familiale et d'étudier les univers politiques (idéologie, loyauté, sympathie, héritage idéologique) qui se manifestent dès les premières étapes de leur socialisation.

Pour aborder cette question, une méthode qualitative basée sur une approche compréhensive est envisagée. Cette approche, inspirée notamment par les travaux de Jean-Claude Kaufmann, vise à explorer l'expérience vécue des individus afin de saisir leurs logiques et représentations de la politique. Des entretiens compréhensifs avec de jeunes permettront de comprendre comment

leur socialisation politique s'est déroulée pendant leur adolescence, marquée par la période post-révolutionnaire.

En conclusion, étudier les processus concrets par lesquels les valeurs politiques individuelles sont formées et transformées en Tunisie est essentiel pour comprendre les défis contemporains. Cette recherche vise à éclairer la place de la politique dans les échanges intimes et privés au sein de la famille tunisienne, ainsi que le rôle de la famille dans la formation des attitudes et opinions politiques.

Mots clés : Socialisation politique, jeunes, famille, révolution.

***Abstract:** The family, as the first institution of socialization, plays a crucial role in the development of individuals' political orientations and influences their subsequent engagement in the political sphere. Annick Percheron, a specialist in political socialization, emphasizes that this influence is decisive, thus shaping the ideological opinions that will guide individuals in their adult political life.*

The Tunisian context was profoundly transformed by the uprising of winter 2010-2011, marking a major turning point in the country's political, legal, and social history. This revolution led to a fundamental restructuring of the political system, the emergence of new institutions, as well as the increased need to respect individual freedoms, leading to the adoption of a new Constitution and the advent of the second republic.

In this new context, a new generation has been born, now aged between 20 and 25 years old, who experienced their primary and secondary socialization in a post-revolutionary environment. It is therefore crucial to understand the influence of the family in the political formation of these young citizens, raised in a different political context. It is essential to examine the political dimension of family socialization and to study the political universes (ideology, loyalty, sympathy, ideological heritage) that emerge from the early stages of their socialization.

To address this question, a qualitative method based on a comprehensive approach is envisaged. This approach, inspired notably by the work of Jean-Claude Kaufmann, aims to explore the lived experience of individuals in order

to grasp their logics and representations of politics. Comprehensive interviews with young adults will help understand how their political socialization unfolded during their adolescence, marked by the post-revolutionary period.

In conclusion, studying the concrete processes through which individual political values are formed and transformed in Tunisia is essential to understand contemporary challenges. This research aims to shed light on the place of politics in intimate and private exchanges within the Tunisian family, as well as the role of the family in shaping political attitudes and opinions.

Key words: *Political socialization, youth, family, revolution.*

Introduction

La famille, en tant que première institution de socialisation, exerce une influence capitale sur l'évolution des convictions politiques individuelles et façonne leur engagement futur dans la sphère politique. En effet, elle exerce une influence déterminante en formant les opinions idéologiques qui orienteront les individus tout au long de leur vie politique adulte.

En effet, le pouvoir d'influence considérable de la famille découle de sa capacité remarquable à transmettre des valeurs dans les coulisses de la vie quotidienne. Parfois de manière implicite, parfois de manière explicite, la famille tente toujours de communiquer des valeurs, des normes et des codes culturels en accord avec le modèle culturel de son environnement. Il arrive parfois que la famille rejette les valeurs de la société dans laquelle elle vit et transmette à ses enfants des valeurs non conformes aux normes des autres institutions de socialisation secondaire. Dans de tels cas, les enfants de ces familles peuvent rencontrer des difficultés d'intégration, car les valeurs transmises ne correspondent pas à celles de la société environnante. Cette situation représente un défi majeur pour ces enfants, qui doivent s'intégrer et vivre en paix au sein de leur société. Elle illustre parfaitement le rôle essentiel de la famille dans la socialisation des individus et son influence sur les dynamiques sociales de la société.

La sphère politique est influencée par les dynamiques intrafamiliales et par les valeurs politiques que les parents cherchent à transmettre à leurs enfants. Dans

les sociétés ayant une longue tradition démocratique, il arrive parfois qu'une loyauté envers un même parti politique se transmette au sein d'une même famille sur plusieurs générations. Ainsi, tous les membres de la famille votent pour le même parti pendant des décennies et sur plusieurs générations.

En Tunisie, le paysage politique a subi une transformation profonde suite au mouvement populaire de l'hiver 2010-2011, qui a représenté un moment décisif dans l'évolution politique, juridique et sociale du pays. Cette période de révolte a engendré une refonte radicale du système politique, l'émergence de nouvelles institutions et une impérieuse nécessité de garantir les libertés individuelles. Ces changements ont conduit à l'élaboration d'une nouvelle Constitution et au début de ce qu'on peut désigner comme la seconde république.

Dans ce nouveau contexte, une nouvelle génération a émergé, aujourd'hui âgée de 20 à 25 ans, ayant vécu sa socialisation primaire et secondaire dans un environnement post-révolutionnaire. Il est donc crucial de comprendre comment la famille influence la formation politique de ces jeunes citoyens, élevés dans un contexte politique différent. Il est essentiel d'explorer la dimension politique de la socialisation familiale et d'étudier les univers politiques (idéologie, loyauté, sympathie, héritage idéologique) qui se manifestent dès les premières étapes de leur socialisation.¹

Pour explorer cette question, nous avons choisi une approche qualitative qui repose sur une analyse approfondie des discours de ces jeunes. Ce choix méthodologique découle principalement de notre approche anthropologique, visant à comprendre les logiques, les perceptions et les représentations des acteurs sociaux.² Cette approche, inspirée notamment par les travaux de Jean-Claude Kaufmann, vise à explorer l'expérience vécue des individus afin de saisir leurs logiques et représentations de la politique³.

¹ Percheron Annick, «La socialisation politique. Défense et illustration», in *Traité de science politique Tome 3*, Grawitz Madeleine, Leca Jean (Dir), Paris, PUF, 1985, p. 184.

² Cefai Daniel, «Anthropologie interprétative : les perspectives esthétique, clinique et herméneutique de Clifford Geertz» in Kerrou Mohamed (dir.), *D'islam et d'ailleurs hommage à Clifford Geertz*, Tunis Cérés, 2008, p. 23.

³ Kaufmann Jean-Claude, *L'entretien compréhensif*, Paris, Éditions Nathan, p. 23.

Dans ce sens, nous avons mené des entretiens approfondis avec trois jeunes afin de recueillir un discours reflétant leurs perceptions et leur réflexion sur leur processus de socialisation politique au sein de leurs familles après la révolution en Tunisie.

Comme les trois personnes ont souhaité garder l'anonymat et ne nous ont pas autorisés à associer leurs opinions à leurs noms, nous avons décidé d'utiliser l'anonymat pour tous les participants. Ainsi, nous avons choisi de remplacer les noms des intervenants pour garantir la confidentialité de leurs réponses.

Cette recherche vise à éclairer la place de la politique dans les échanges intimes et privés au sein de la famille tunisienne, ainsi que le rôle de la famille dans la formation des attitudes et opinions politiques.

I. La dimension politique de la socialisation au sein de la famille

1. Famille : La Première École de Socialisation Politique

La socialisation, terme apparu en 1756 grâce au marquis de Mirabeau, englobe diverses notions telles que l'aptitude à vivre en société et l'ensemble des formes qu'elle prend, qu'elles soient intellectuelles, mondaines, etc. Il s'agit à la fois de l'état qui découle des facultés humaines, appelé l'état de société, et d'un trait de psychologie individuelle ou collective attribué à un individu ou à une classe sociale. Plus précisément, la socialisation est le processus par lequel les individus apprennent les normes, les valeurs, les comportements et les compétences nécessaires pour fonctionner efficacement dans la société.⁴

Selon Valade Bernard, la sociabilité comprend divers contenus qui permettent de comprendre les évolutions d'une société, comme l'étude des caractères nationaux, des tempéraments régionaux et des mentalités sociales.⁵

⁴ Valade, Bernard. «Sociabilité.» In Dictionnaire des notions. Encyclopædia Universalis. 2005, France, pp. 1098-1099.

⁵ Ibid

Parmi les exemples de comportements de sociabilité, on trouve les rapports entretenus avec les parents en fonction de la situation matrimoniale, ainsi que les relations de voisinage qui varient selon les lieux de résidence. Michel Forsé a également élaboré une typologie de ces comportements, distinguant une sociabilité interne orientée vers le foyer, surtout observée chez les personnes âgées, et une sociabilité externe ouverte sur l'environnement, les amis et les relations de travail, caractéristique plutôt des jeunes.⁶

En sciences sociales, on distingue généralement deux types de socialisation : la socialisation primaire et la socialisation secondaire. Chacune de ces formes de socialisation implique des instances spécifiques et leur rôle évolue en fonction de l'âge de l'individu. Par exemple, la famille est souvent considérée comme la première instance de socialisation, influençant la vie de l'individu durant son enfance et son adolescence. En revanche, l'école et le travail sont des instances de socialisation secondaire qui jouent un rôle majeur dans la jeunesse de l'individu.

La famille, en tant qu'instance primordiale de socialisation précédant l'école, est une réalité universelle. Elle se compose d'un ensemble d'individus cohabitant sous un même toit, et se retrouve dans toutes les sociétés de la planète. Les adultes y assument des rôles parentaux, développant ainsi des compétences relationnelles afin d'éduquer leurs enfants. Malgré la diversité des structures familiales selon les cultures et leurs évolutions, elles partagent toutes un objectif commun : celui de socialiser l'enfant afin de favoriser son autonomie et son intégration dans la société en respectant les normes culturelles en vigueur.⁷

Dans cette perspective, la socialisation politique représente un domaine essentiel de l'interaction sociale, où les parents jouent un rôle crucial dans l'éducation de leurs enfants. Traditionnellement, les chercheurs se sont principalement concentrés sur les instances de socialisation secondaire telles que l'école, les structures politiques comme les partis, les syndicats et les

⁶ Ibid

⁷ Neyrand, Gérard. «Les mésaventures du père.» Familles permanence et métamorphoses, histoire, recomposition, parenté, transmission, Jean-François Dortier (Dir), Editions Sciences Humaines, Diffusion presses universitaires de France, 2002, p. 137.

associations, en négligeant souvent le rôle de la famille dans le processus de socialisation politique des individus.

Certains travaux se sont penchés sur le rôle de la famille dans la socialisation politique des jeunes, mais ils sont relativement peu nombreux. Parmi eux, on peut citer les travaux d'Annick Percheron, Anne Muxel et Julie Pagis.

Selon Annick Percheron, spécialiste de la socialisation politique, la famille joue un rôle central dans la transmission des orientations politiques entre les générations⁸. En fait, la famille est un vecteur majeur de transmission des préférences partisans, qui se propagent généralement des parents vers les enfants, après les valeurs culturelles, morales et religieuses.⁹ Cette socialisation politique durant l'enfance est cruciale, car elle forge les attitudes et les comportements politiques à l'âge adulte, offrant ainsi à l'enfant un bagage décisif¹⁰.

Comprendre l'influence familiale dans la formation politique de l'individu et étudier les univers politiques enfantins apparaissent ainsi comme des éléments clés pour appréhender la construction des attitudes politiques tout au long de la vie. Annick Percheron, ajoute que cette dernière est en grande partie la transmission d'un héritage, mais qui ne se limite pas à une simple reproduction. Elle définit la socialisation politique comme les mécanismes et processus de formation et de transformation des systèmes individuels de représentation, d'opinions et d'attitudes politiques. Elle montre que malgré certaines lacunes dans la connaissance politique des enfants, ceux-ci développent une représentation cohérente de la vie politique et du fonctionnement du système politique, grâce à un modèle organisé de perceptions et de représentations transmis par la famille.

⁸ TOURNIER Vincent, «Le rôle de la famille dans la transmission politique entre les générations. Histoire et bilan des études de socialisation politique», dans : Anne Quéniart éd., *L'intergénérationnel. Regards pluridisciplinaires*. Rennes, Presses de l'EHESP, «Lien social et politiques», 2009, p. 169-194. DOI : 10.3917/ehesp.queni.2009.01.0169. URL : <https://www.cairn.info/l-intergenerationnel--9782859529925-page-169.htm> consulté sur internet le 24/10/2022

⁹ Percheron Annick, «La socialisation politique. Défense et illustration», in *Traité de science politique Tome 3*, Grawitz Madeleine, Leca Jean (Dir), Paris, PUF, 1985, p. 184.

¹⁰ Ibid

Julie Pagis, quant à elle, a élargi les travaux d'Annick Percheron en analysant l'impact des événements de mai 1968 sur les trajectoires politiques des individus. Elle souligne l'importance des cycles de vie et des événements historiques dans la construction des trajectoires politiques, montrant comment les expériences passées des parents influencent les choix et les orientations politiques de leurs enfants.¹¹

Enfin, Anne Muxel a poursuivi ces recherches en se concentrant sur les jeunes, affirmant que la famille demeure le principal creuset de l'identité politique, influençant les comportements politiques des jeunes adultes. Elle souligne les effets de l'âge sur ces comportements, notant que les années de jeunesse sont caractérisées par une faible participation à la vie politique, qualifiée de moratoire électoral. Elle montre également que la famille est le lieu de socialisation politique primaire différenciée pour les garçons et les filles, avec une prédominance d'un modèle masculin d'interprétation de l'intérêt et de l'engagement politiques¹².

2. Évolutions de la famille en Tunisie

Les transformations économiques, sociales et politiques survenues en Tunisie après l'indépendance ont profondément affecté l'institution familiale. Selon Bouhdiba, la famille tunisienne a subi une mutation radicale. Traditionnellement autoritaire et centralisée, elle reposait sur l'unité des intérêts économiques, la solidarité et la complémentarité des rôles. Bouhdiba avance que cette autorité familiale découle d'un trait plus général caractérisant la tradition des pays arabes et musulmans, où l'autorité prévaut dans le pouvoir politique, la religion et la culture.¹³

¹¹ Ruggero Iori, «Julie Pagis, *Mai 68, un pavé dans leur histoire*», *Lectures* [En ligne], Les comptes rendus, mis en ligne le 03 décembre 2014, consulté le 22 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rproxy.univ-pau.fr/lectures/16336> ; DOI : <https://doi-org.rproxy.univ-pau.fr/10.4000/lectures.16336> consulté sur internet le 15/04/2024

¹² BARGEL Lucie, «Socialisation politique», dans : Olivier Fillieule éd., *Dictionnaire des mouvements sociaux*. Paris, Presses de Sciences Po, «Références», 2009, p. 510-517. DOI : 10.3917/scpo.filli.2009.01.0510. URL : <https://www-cairn-info.rproxy.univ-pau.fr/dictionnaire-des-mouvements-sociaux--9782724611267-page-510.htm> consulté sur internet le 16/04/2024

¹³ BOUHDIBA Abdelwahab, «Point de vue sur la famille Tunisienne actuelle». RTSS n° 11. Déc. 1966.

Cette autorité familiale prépare les individus à une existence où l'autorité est primordiale. Elle se manifestait également dans le clivage de la société entre les hommes et les femmes, avec une soumission des femmes aux hommes, tant juridiquement qu'en apparence. La famille traditionnelle était conçue en termes d'opposition ou de complémentarité des rôles entre ascendants et descendants, féminins et masculins, ce qui lui permettait d'assumer son rôle économique fondamental dans la société classique. Cependant, ce modèle a subi des transformations radicales avec l'avènement d'un nouveau modèle. Le code du statut personnel de 1956 a été une tentative réussie et radicale pour ouvrir et transformer le modèle culturel multiséculaire.¹⁴

Le processus d'évolution vers la modernité s'est manifesté à travers deux éléments essentiels : la transformation de la structure familiale et l'émergence de l'individualisation. Cette transition s'illustre notamment par la prééminence de la famille conjugale, qui se distingue progressivement de la famille étendue, favorisant ainsi l'autonomisation individuelle. Initialement centré sur les hommes, ce processus s'étend peu à peu aux femmes, bien que de manière inégale. L'évolution des structures familiales et des normes sociales reflète ainsi le passage d'un modèle traditionnel à un modèle moderne de société.¹⁵

Dans la caractérisation de la famille traditionnelle, souvent considérée comme patriarcale, Lilia Ben Salem propose une vision nuancée. Elle remet en question l'idée d'une structure patriarcale stricte en soulignant que le chef de famille, bien qu'occupant une place centrale en tant qu'objet de respect et de référence, partage son autorité avec les aînés de la famille et notamment avec les femmes. Ces dernières exercent une influence significative dans la gestion quotidienne et les stratégies matrimoniales, ce qui relativise la notion de patriarcat absolu dans ce contexte.

La politique a longtemps été un sujet tabou dans la société tunisienne. Les familles, en tant qu'institution sociale intégrée à cette dynamique sociétale,

¹⁴ Ibid

¹⁵ Ridha BEN AMOR, Les formes élémentaires du lien social en Tunisie. De l'entraide à la reconnaissance, Paris, l'harmattan, IRMC, 2011

ont été influencées par cette réalité, marquée par un autoritarisme politique sous les régimes de Bourguiba et de Ben Ali.

Les régimes en question se sont caractérisés par la prépondérance d'un parti politique très puissant : le Parti socialiste destourien à l'époque de Bourguiba, puis le Rassemblement constitutionnel démocratique jusqu'à la révolution de 2011. Cette domination sur le pouvoir a entraîné des restrictions, voire l'interdiction, de la liberté d'expression, de l'engagement politique, ainsi que de la participation à des associations ou à des manifestations.

En fait, le régime politique de Ben Ali se caractérisait par son autoritarisme, plaçant le président de la république en tant qu'ultime détenteur du pouvoir. Le Rassemblement Constitutionnel démocratique (RCD) jouait un rôle central dans la gouvernance de Ben Ali, étant considéré comme un «parti-Etat», où le système partisan se confondait avec le système gouvernemental. Selon Hatem M'rad, le système partisan en Tunisie sous Ben Ali était un «système de parti ultra-dominant», où le RCD contrôlait à la fois le législatif et l'exécutif, tout en étant omniprésent dans l'administration et en censurant les médias.¹⁶ Ce parti hégémonique imposait par la contrainte l'obéissance de la majorité des citoyens, privant ainsi le peuple tunisien de nombreux droits civils et politiques dans un espace public fortement contrôlé. Cette situation démontrait le déséquilibre du système politique tunisien à l'époque, marqué par l'absence de partis d'opposition, un pluralisme limité, une participation citoyenne restreinte et une opposition quasiment symbolique.¹⁷ La situation sous l'ère de Bourguiba n'était pas non plus meilleure. En fait, elle partage avec l'ère de Ben Ali ces caractéristiques : la limitation des droits civils et politiques des citoyens, ainsi que l'absence de pluralisme politique.

Plusieurs générations de Tunisiens ont grandi dans un contexte marqué par l'autoritarisme politique, ce qui a engendré une culture et des comportements transmis de génération en génération concernant l'interaction avec les questions politiques dans l'espace public. La prohibition de la participation aux

¹⁶ Mrad Hatem, «Le système de parti ultra-dominant en Tunisie», in *Mélanges offerts au Doyen Abdelfatah Amor*. Centre de publications Universitaires, 2005, p. 725.

¹⁷ Fray Amor Saoussen «*Engagement politique des jeunes Tunisiens après 2011*», Nirvana, Tunis, 2024.

manifestations et aux protestations est une règle largement suivie par la majorité des Tunisiens, qui la transmettent à leurs enfants. L'absence d'engagement dans les structures politiques d'opposition et l'évitement de toute discussion politique même à l'abri des murs domestiques étaient des principes sacrés pour les Tunisiens, visant à se protéger eux-mêmes et leurs proches.

La peur est le principal moteur de ces réactions et de ce comportement. Avant la révolution, l'État a tenté de propager un profond sentiment de peur en divulguant les récits de personnes torturées et victimes de violences pour avoir exprimé leur mécontentement envers le régime. Ce climat a engendré une grande peur, voire de l'horreur, transformant la politique en un tabou au sein des familles tunisiennes. Ainsi, lorsqu'elles transmettent des savoirs à leurs enfants, les familles évitent délibérément tout aspect politique pour les protéger.

II. La socialisation politique dans le contexte de la révolution

1. Le tournant révolutionnaire

Le 14 janvier 2011, jour du départ de l'ancien président Ben Ali vers l'Arabie Saoudite, marque un tournant majeur dans l'histoire récente de la Tunisie. En quelques semaines, la société a subi une transformation politique remarquable, passant d'une indifférence totale envers les affaires politiques à un engagement politique intense. Des manifestations ont éclaté dans toutes les villes et régions, des associations ont organisé des discussions et des débats intellectuels et culturels sur des questions cruciales pour l'avenir des Tunisiens, telles que les questions identitaires et le choix du régime politique, par exemple, le débat sur l'adoption d'un régime parlementaire ou présidentiel. Les Tunisiens, qui étaient auparavant peu informés de la politique, ont été appelés à participer à ces débats et à exprimer leurs opinions, influençant ainsi l'avenir du pays. Les élections de l'Assemblée constituante en 2011 ont été un événement marquant, au cours duquel les Tunisiens ont participé avec enthousiasme pour choisir leurs députés chargés d'écrire la constitution de la deuxième république.

Après la fuite de Ben Ali, Foued Mebazaa a été nommé président de la république par intérim. Toutefois, le peuple, mobilisé et mécontent, a exercé une forte pression, obligeant le premier ministre Mohamed Ghannouchi à

démissionner. Cela a conduit à la nomination d'un nouveau premier ministre, Béji Caid Essebsi. Les manifestants ont également contraint le nouveau gouvernement à fixer un calendrier pour l'organisation des élections d'une assemblée nationale constituante, chargée d'adopter une nouvelle constitution pour remplacer celle de 1959.

Après ce tournant révolutionnaire, la situation a considérablement évolué en Tunisie. La politique est devenue un sujet essentiel et crucial dans la vie de tous les Tunisiens, donnant lieu à des débats politiques quotidiens dans les médias. De nos jours, la politique est au centre des conversations, qu'il s'agisse des enfants, des adultes, des hommes, des femmes, des personnes âgées, des jeunes ou même des adolescents. En fait, après 2011 et l'ouverture de l'espace public, les Tunisiens ont acquis le droit de participer librement aux affaires de la cité. Cette transition démocratique a permis l'émergence de plusieurs partis politiques et l'organisation d'élections auxquelles les citoyens ont réellement participé. Ces élections ont été qualifiées par les instances internationales d'élections libres et indépendantes. Ce nouveau phénomène, marqué par une forte présence de la politique dans la vie quotidienne des Tunisiens, a également eu un impact sur les familles, influençant leurs dynamiques et leurs relations internes.

Pendant cette période de changement social décisif, une nouvelle génération de citoyens est apparue : ceux nés au début des années 2000, qui ont connu la révolution alors qu'ils étaient adolescents. Certains de ces jeunes, arrivés à l'âge de 18 ans, ont été appelés à participer activement aux élections législatives et présidentielles de 2019.

2. Les dynamiques politiques familiales en Tunisie : Impact sur l'engagement civique et politique

Nous avons mené trois entretiens approfondis avec des jeunes nés au début des années 2000 pour comprendre comment la révolution a impacté l'ambiance au sein de leurs familles, et si ce nouveau contexte politique a accru l'importance de la socialisation politique au sein des familles tunisiennes. Deux tendances se dégagent de notre étude.

En réalité, les deux premiers profils ont souligné l'importance de la politique au sein de leur famille. Cela se traduit par des discussions politiques fréquentes et

par le suivi assidu de l'actualité politique du pays par leurs parents, notamment à travers les débats politiques diffusés sur les chaînes de télévision tunisiennes, qui étaient très populaires après la révolution. Cette atmosphère politique découle de l'engagement politique d'un parent, en l'occurrence le père dans les deux cas.

Ahlem, âgée de 23 ans, est diplômée de l'Institut Supérieur des Langues de Tunis, où elle a obtenu une licence en Lettres et Civilisations en Langue Espagnole. Elle vient d'une famille de six membres et est la deuxième enfant. Son père est administrateur avec une formation universitaire, et sa mère travaille également dans la même administration. La politique joue un rôle central dans leur foyer, car son père est un militant actif du parti le Mouvement du Peuple et s'est présenté aux élections législatives de 2014 en tant que tête de liste pour ce parti.

Ahlem raconte que son père insistait pour que tous les membres de sa famille participent aux débats politiques à la maison, encourageant ainsi l'expression de leurs opinions sur les questions politiques. Elle souligne que les débats politiques entre sa mère et son père ont été des moments d'apprentissage pour elle, bien que sa mère, malgré son intérêt pour l'actualité politique et son appartenance idéologique au nationalisme, n'ait pas la même éloquence ni la même profondeur de connaissances politiques que son père. Sa mère est une femme politiquement engagée qui discute activement de politique à la maison, mais elle n'a pas eu autant d'influence sur Ahlem que son père en raison de leurs différences de culture politique et de capacités oratoires.

Cette atmosphère a profondément influencé Ahlem et l'a incitée à s'intéresser à la scène politique en Tunisie, marquée par d'importants conflits politiques entre les politiciens. Elle était très active dans cet environnement, caractérisé par un flux constant d'événements, de conflits et de débats, avec les médias mobilisés chaque jour pour analyser et discuter de ces actualités.

Dans cet environnement, l'intérêt d'Ahlem pour la compréhension des enjeux de la scène politique du pays a été éveillé, car son père suit de près l'actualité politique, ce qui les a amenées à discuter de ces sujets de temps en temps. Cette situation a suscité un intérêt pour la politique chez elle, la poussant à s'engager dans des associations et le bénévolat après la révolution, et à prendre part aux élections.

Quant à Saber, âgé de 24 ans, il poursuit ses études en cycle ingénieur à l'école d'ingénierie et de technologie ESPRIT. Sa famille se compose de six personnes, incluant deux sœurs et un frère. Son père, ancien enseignant en écoles primaires, est décrit par son fils comme ayant des tendances idéologiques islamiques. Il était très sympathisant du mouvement islamique Ennahdha dans les années 80, et bien qu'il ne soit pas affilié au parti Ennahdha après la révolution, il en reste un grand sympathisant, ce qu'il annonce ouvertement. Sa mère, a toujours porté le voile, malgré les nombreux problèmes que cela lui posait à l'époque de Ben Ali où le voile était interdit.

Cet engagement émotionnel envers le parti Ennahdha s'est reflété dans les dynamiques familiales après la révolution. Avant cet événement, le père de notre interviewé, peu enclin à discuter de politique, manifestait son adhésion aux islamistes principalement par sa piété et sa pratique religieuse. Après la révolution, la situation a changé : son père exprime ouvertement son admiration pour le parti islamiste, créant ainsi des tensions au sein de sa famille. En effet, Saber nous a indiqué que les autres membres de sa famille étaient opposés à Ennahdha, ce qui a entraîné des disputes récurrentes avec leur père.

L'ambiance environnante a engendré chez Saber un sentiment de désillusion envers la politique, la percevant comme source de tensions, de conflits, et un élément perturbateur des relations familiales.

Dans les familles des deux interviewés, nous avons observé un fort engagement des pères envers la politique, jouant un rôle central dans la formation de leur culture politique. Ces pères, déjà engagés, ont transmis cet intérêt à leurs enfants, faisant de la politique une part intégrante de leur quotidien. Les discussions régulières sur les événements politiques, les partis et les idéologies, tant au sein de la famille qu'à travers les médias regardés ensemble, ont contribué à nourrir cet intérêt. Cependant, malgré cet environnement, les tensions politiques de la transition démocratique en Tunisie ont conduit à un profond désintérêt pour la politique chez les jeunes de cette décennie. La scène politique, marquée par un dialogue peu respectueux entre les différentes parties, n'a pas su les motiver à s'engager. Saber illustre bien ce désenchantement envers la politique en déclarant qu'il n'a jamais voté, exprimant ainsi son choix de ne pas participer aux élections. Ainsi, l'atmosphère d'engagement créée par les pères au sein de la famille semble avoir influencé la culture politique des enfants, mais n'a

pas suffi à les inciter à s'impliquer dans un système politique perçu comme défaillant.

Concernant notre troisième interviewée, Amina, issue d'une famille où aucun membre n'est engagé en politique ou ne montre d'intérêt pour celle-ci, elle mentionne que des discussions politiques avaient lieu au sein de sa famille pendant la révolution elle-même. Cependant, après cet événement, l'intérêt pour la politique a disparu. Amina, âgée de 21 ans, se souvient que la révolution a été une période de désordre où les voleurs étaient présents partout pour fuir les maisons des gens. Ses parents ne manifestent aucun intérêt pour parler de politique et considèrent la révolution comme un événement perturbant le calme du pays. Ils critiquent régulièrement les disputes des politiciens à la télévision ou au parlement.

Amina décrit l'ambiance politique dans le pays post-révolutionnaire en se plaignant des disputes constantes, du manque de respect, du désordre généralisé, et de l'absence totale de valorisation du respect et du dialogue.

Cette atmosphère a influencé les attitudes de leurs parents envers la politique, ce qui a ensuite conduit à une sous-estimation de l'importance de la participation politique selon notre interlocutrice. Elle souligne qu'elle n'a jamais été intéressée par l'engagement dans des structures politiques ni par la participation aux élections, car elle ne respecte pas l'action politique et considère les coulisses de la vie politique comme sales. Elle estime que les politiciens ne sont pas loyaux et ne cherchent qu'à servir leurs propres intérêts, sans se préoccuper de la bonne cause du pays.

Amina n'a peut-être pas participé aux formes conventionnelles de l'engagement citoyen, mais elle souligne qu'elle a contribué à la décoration des murs de sa ville à quelques occasions en tant que graffeuse. Elle souhaite s'engager de manière non conventionnelle, exprimant son amour pour son pays et son désir sincère d'améliorer la situation. Amina aspire à contribuer au changement, mais pas par la voie politique. Sa passion pour embellir les rues des villes tunisiennes lui permet de montrer son attachement à son pays à travers ses œuvres graffiti.

Nous pouvons donc conclure que cette jeune génération a grandi dans une période où la classe politique gérait ses affaires avec une violence verbale et physique, ainsi qu'un manque de respect envers ses opposants. L'incapacité à pratiquer le dialogue et à respecter les différences a instauré un climat malsain,

suscitant chez les Tunisiens un sentiment de mépris envers la politique, qu'ils ont transmis à leurs enfants. Ces derniers ont grandi en ne respectant pas et en ne valorisant pas la politique, ce qui a ensuite influencé leur disposition à s'engager dans la vie politique.

Conclusion

Pour conclure, la révolution de 2011 a profondément transformé la société tunisienne, plaçant la politique au cœur des préoccupations quotidiennes. Les Tunisiens ont acquis un nouveau droit de participer activement à la vie publique, donnant lieu à un foisonnement de partis politiques et à des élections reconnues pour leur caractère libre et indépendant. Cette évolution a également façonné les familles, où l'engagement politique des parents a joué un rôle clé dans la transmission de la culture politique aux enfants. Cependant, malgré cet héritage familial, la jeunesse tunisienne a manifesté un désintérêt croissant pour la politique, en réaction à un climat politique marqué par des tensions et un manque de respect. Ce contexte a conduit à une génération de jeunes qui, bien qu'élevés dans un environnement politique, ne se sentent pas motivés à s'engager dans un système perçu comme défaillant et hostile. Ainsi, l'héritage politique familial n'a pas suffi à susciter un engagement politique chez cette nouvelle génération, illustrant les défis persistants auxquels la Tunisie est confrontée dans sa transition démocratique.

Bibliographie

1. BARGEL Lucie, «Socialisation politique», dans : Olivier Fillieule éd., *Dictionnaire des mouvements sociaux*. Paris, Presses de Sciences Po, «Références», 2009, p. 510-517. DOI : 10.3917/scpo.filli.2009.01.0510. URL : <https://www-cairn-info.rproxy.univ-pau.fr/dictionnaire-des-mouvements-sociaux--9782724611267-page-510.htm>
2. BOUHDIBA Abdelwahab, "Point de vue sur la famille Tunisienne actuelle". RTSS n° 11. Déc. 1966.
3. Cefai Daniel, «Anthropologie interprétative : les perspectives esthétique, clinique et herméneutique de Clifford Geertz» in Kerrou Mohamed (dir.), *D'islam et d'ailleurs hommage à Clifford Geertz*, Tunis Cérès,

4. Fray Amor Saoussen «*Engagement politique des jeunes Tunisiens après 2011*», Nirvana, Tunis, 2024.
5. Kaufmann Jean-Claude, *L'entretien compréhensif*, Paris, Éditions Nathan, p. 23
6. Mrad Hatem, «Le système de parti ultra-dominant en Tunisie», in *Mélanges offerts au Doyen Abdelfatah Amor*. Centre de publications Universitaires, 2005, p. 725.
7. Neyrand, Gérard. «Les mésaventures du père.» Familles permanence et métamorphoses, histoire, recomposition, parenté, transmission, Jean-François Dortier (Dir), Editions Sciences Humaines, Diffusion presses universitaires de France, 2002, p. 137.
8. Percheron Annick, «La socialisation politique. Défense et illustration», in *Traité de science politique Tome 3*, Grawitz Madeleine, Leca Jean (Dir), Paris, PUF, 1985, p. 184.
9. Ridha BEN AMOR, Les formes élémentaires du lien social en Tunisie. De l'entraide à la reconnaissance, Paris, l'harmattan, IRMC, 2011
10. Ruggero Iori, «Julie Pagis, *Mai 68, un pavé dans leur histoire*», *Lectures* [En ligne], Les comptes rendus, mis en ligne le 03 décembre 2014, consulté le 22 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org.rproxy.univ-pau.fr/lectures/16336> ; DOI : <https://doi-org.rproxy.univ-pau.fr/10.4000/lectures.16336>
11. TOURNIER Vincent, «Le rôle de la famille dans la transmission politique entre les générations. Histoire et bilan des études de socialisation politique», dans : Anne Quéniart éd., *L'intergénérationnel. Regards pluridisciplinaires*. Rennes, Presses de l'EHESP, «Lien social et politiques», 2009, p. 169-194. DOI : 10.3917/ehesp.quenti.2009.01.0169. URL : <https://www.cairn.info/l-intergenerationnel--9782859529925-page-169.htm>
12. Valade, Bernard. «Sociabilité.» In Dictionnaire des notions. Encyclopædia Universalis. 2005, France, pp. 1098-1099.

Achévé d'imprimer sur les presses de Simpac

I.S.B.N : 978-9938-79-120-4

ISBN 978-9938-79-120-4



9 789938 791204