

**Université de Strasbourg**  
**Ecole Doctorale des Humanités**  
**Faculté de Philosophie**

# **Le pluralisme scolaire au Liban**

Étude comparative de deux sous systèmes éducatifs scolaires, l'un chrétien et l'autre musulman,  
Les finalités, les objectifs généraux et les valeurs,  
Leur mise en œuvre dans l'espace libanais d'aujourd'hui

## **Thèse**

**en vue de l'obtention du doctorat  
en Sciences de l'Éducation**

**par**

**Salim Daccache s.j.**

2010, Strasbourg

# **LE PLURALISME SCOLAIRE AU LIBAN**

**Salim DACCACHE**

## **Remerciements**

A Monsieur le Professeur Maurice Sachot, directeur de thèse, qui a accompagné ce travail avec sa science et sa bienveillance,

A Messieurs les Professeurs membres du jury de soutenance,

Monsieur Antoine Messarra,

Monsieur Jean-Paul Resweber,

Monsieur Naoum Abi Rached,

ma profonde reconnaissance.

A Monsieur Pierre Hartmann qui m'a accueilli dans l'Ecole doctorale des Humanités de l'Université de Strasbourg,

A toute l'équipe du cycle doctoral de l'Université Marc Bloch et l'Ecole doctorale de l'UDS qui m'ont accompagné,

A beaucoup d'amis qui m'ont soutenu et montré leur intérêt pour ce travail de recherche,

A Mlle Betsa Estephano, Mlle Mona Dabaghi et Mlle Josette Frem,

Pour leurs importantes interventions.

**A la mémoire de mon père qui ne nous a jamais quittés,  
A ma mère toujours présente par son attention et sa prière,  
Aux grands, aux jeunes et aux petits de ma famille,  
Aux éducateurs de ma Compagnie, déjà partis et les actuels,  
Aux enseignants et aux éducateurs de Jamhour,  
Aux responsables de groupes scolaires et chercheurs de l'éducation,  
qui m'ont accordé du temps pour les entretiens et les conseils....  
Aux élèves que j'ai accompagnés, notre raison d'être éducateurs.**

## Résumé

Le système scolaire communautaire et pluriel libanais ne cesse de poser des questions, certains lui font porter tous les maux du Liban, éduquant au rejet de l'autre et ne favorisant pas la citoyenneté, d'autres voient en lui l'incarnation du pluralisme, éduquant à la convivialité et à l'acceptation des différences. Des mutations importantes ont modifié le système confessionnel depuis le début des années 1980. Partant de là, cette recherche a voulu, à partir d'une analyse se basant sur les textes de mission écrits et visibles, ce qui est relativement nouveau (chartes, projets éducatifs, déclarations de mission, etc...), interroger les finalités (pourquoi fonder une école), les objectifs (quoi faire dans cette école) et les valeurs (quelles attitudes de base y transmettre). Ces écoles ont ainsi le projet, en effet, de mettre en œuvre ces textes dans le processus de la formation de l'individu-sujet et de l'éducation du citoyen.

De cette étude globale qui s'est servie des outils de la méthodologie de l'éducation comparée comme discipline des sciences de l'éducation, nous retenons ce qui suit :

1) des mutations profondes ont eu lieu les trente dernières années dans le monde scolaire libanais par l'émergence de nouveaux réseaux d'établissements et par une formulation et une publication de textes de mission respectifs et la création d'un écosystème occupé par plusieurs réseaux 2) le texte national de la réforme de l'éducation de 1994, en proposant des finalités et des objectifs communs de l'éducation au Liban, paraît être une référence capitale en y intégrant l'élément religieux et communautaire 3) les divers textes des écoles communautaires contiennent non seulement des points divergents, mais aussi des points convergents, des principes et des valeurs transcommunautaires ; mais le poids de la référence religieuse dans ces textes reste dominant comme facteur intégrateur et identitaire de l'ensemble de la vie scolaire 4) des initiatives d'éducation à la connaissance et à la reconnaissance de l'autre différent, de rapprochement entre les réseaux scolaires et de contribution à la construction d'une société pacifiée sont prises par les différents groupes communautaires 5) un souci et une tension permanents habitent l'école dans toutes ses tendances, celui de former une personnalité de l'élève liée à sa propre communauté et doté d'une éthique et de comportement citoyens.

**Mots clés :** valeurs – éducation comparé – sciences de l'éducation - philosophie de l'éducation – projet éducatif – tolérance – communauté - confessionnalisme – citoyenneté – pluralisme – système éducatif – religion - enseignement.







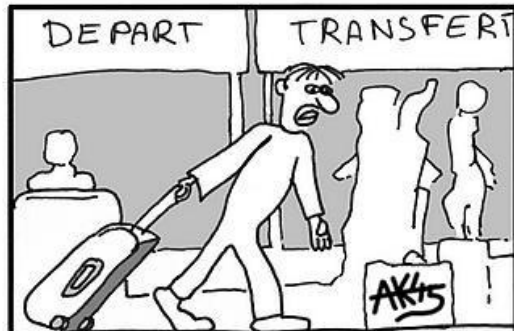
"Merci à ma mère pour m'avoir mis au monde"



"Merci à mon père pour l'éducation qu'il m'a donnée"



"Merci à mon pays le Liban qui m'a permis de grandir"



"Et surtout merci aux politiciens libanais qui m'ont donné le goût de voyager le plus loin possible d'eux !"



## *PRÉAMBULE*

- Les cinq arguments, **16**  
L'institution scolaire entre le pluralisme confessionnel et la construction de l'identité nationale : Problématique libanaise et internationale, **16**  
L'appel de Jean Paul II : intensifier la collaboration entre musulmans et chrétiens pour le bien commun et non une communauté particulière, **20**  
Les mutations du système scolaire libanais, **21**  
A la recherche du «transcommunautaire» dans le langage particulier confessionnel scolaire, **21**  
Une visite d'un ensemble représentatif de textes de mission scolaire afin de mieux saisir sa portée au niveau des finalités et des convictions, les objectifs et les valeurs qu'il porte, **25**

## *INTRODUCTION*

- Une méthodologie engagée, **27**  
Tenir compte de chaque entité scolaire : l'éducation comparée au service de l'étude d'un ensemble, **28**  
La traduction des textes (de l'anglais et de l'arabe vers le français), **33**  
Quand dire c'est faire : quel rapport et quelle distance entre le discours et les réalités comportementales ?, **33**  
La terminologie employée, **35**  
École, collège, institution scolaire, établissement scolaire, lycée ; système, sous-système ; confessionnalisme, communautarisme, pluralisme, **35**  
Les textes de documentation de mission scolaire : texte de mission, déclaration, projet éducatif, charte éducative, etc. ; le langage interrogé, **40**  
Les discours sur l'école libanaise, **42**  
Les repères bibliographiques, **45**

## *Première Partie*

### **PRELIMINAIRES EPISTEMOLOGIQUES**

#### **A. La multiplicité des approches**

- a. L'approche constitutionnelle, **49**
- b. L'approche juridique et administrative, **57**
- c. L'approche axiologique, **61**
- d. L'approche comparative, **65**

#### **B. L'apport des sciences de l'Éducation**

- a. De la logique scientifique à la logique institutionnelle, **76**

- b. La question de l'éducation aux valeurs, **80**
- c. La question de la rationalité de la mise en place du Projet éducatif, **87**
- d. La question de la visibilité opérationnelle du projet éducatif dans le contexte libanais, **94**

**C. L'enquête dans le milieu scolaire du Liban : à la recherche des projets éducatifs ou d'autres formes de textes de mission**

- a. Les données officielles écrites, **97**
- b. Les données des entretiens, **101**

*Deuxième Partie*

**FINALITÉS, OBJECTIFS GÉNÉRAUX ET VALEURS DE POINT DE VUE  
DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE OFFICIEL**

**A. La réforme de 1994-1997**

- a. Le salut du Liban et la restructuration de l'identité par l'éducation, **105**
- b. Les grandes lignes de la réforme : une déclaration sur les finalités, **106**

**B. Les principes, les objectifs et les valeurs inscrits dans l'introduction du nouveau curriculum officiel**

- a. Les finalités, les objectifs et les valeurs les plus en vue, **115**
- b. Le modèle proposé pour former la personnalité de l'individu et du citoyen de demain, **117**

*Troisième Partie*

**FINALITÉS ET OBJECTIFS DANS LES TEXTES DE MISSION SCOLAIRE  
DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ RELIGIEUX COMMUNAUTAIRE CHRÉ-  
TIEN**

**A. Interroger le privé catholique : La Charte et les projets éducatifs de groupes représentatifs scolaires catholiques**

- a. La Charte du Secrétariat Général des écoles catholiques, **124**
- b. Le projet éducatif du Collège jésuite Notre-Dame de Jamhour, **136**
- c. Les convictions, finalités et objectifs dans le projet éducatif de la Congrégation des Sœurs Maronites de la Sainte Famille, **148**
- d. Convictions, principes et valeurs dans le projet éducatif de l'École Jésus et Marie, **153**

- e. Les finalités et les valeurs dans le Projet Educatif de la Congrégation des Sœurs des Saints Cœurs de Jésus et de Marie, **155**
  - f. Projet éducatif de l'Ordre maronite « mariamite », **166**
  - g. Le réseau des Ecoles de la Sagesse : Le projet éducatif d'un groupe diocésain, **174**
  - h. La Mission d'Education dans la Congrégation des Missionnaires Libanais Maronites, **181**
  - i. Dar al 'Inaya (La Maison de la Providence), **189**
  - j. Projet éducatif des Etablissements scolaires de la Compagnie des Filles de la Charité de la Province du Proche-Orient, **192**
  - k. Projet éducatif du Collège patriarcal des Grecs Catholiques, **199**
- Synthèse générale des projets éducatifs et des textes de mission des Ecoles catholiques, **204**

## **B. Les écoles des archevêchés byzantins orthodoxes : un engagement pour la nation**

- a. Le Collège National orthodoxe de Tripoli, **216**
- b. Le groupe orthodoxe Educalys, le réseau scolaire des écoles chrétiennes orthodoxes de la ville de Beyrouth : mission et objectifs généraux et spécifiques, **218**
- c. École Zahret el Ishsan, Ecole la Fleur de la Charité : Eléments d'un projet éducatif, **221**

## **C. L'engagement protestant évangélique dans le domaine de l'éducation**

- a. La mission de l'Ecole évangélique libanaise pour garçons et filles, **228**
- b. La Mission et les valeurs de la *Brummana High School*, **229**
- c. L'école baptiste de Beyrouth, **232**
- d. L'Ecole évangélique de Rabiya pour les garçons et les filles : renforcer les acquis intellectuels et bâtir la conscience nationale, **233**
- e. Le Collège protestant français de Beyrouth : un inédit dans l'éducation, **236**

## *Quatrième Partie*

### **FINALITÉS ET OBJECTIFS INSCRITS DANS LES TEXTES DE MISSION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE MUSULMAN**

#### **A. L'engagement musulman sunnite dans l'éducation entre la persistance de la tradition et le renouveau**

- a. L'Association al-Makassed : une tradition sunnite de l'Éducation, **242**
- b. Les écoles de l'Association des projets (al-Mašārīy') de bienfaisance islamique (ABPI), **243**
- c. L'école al-Rawdat al-Fayhā' à Tripoli : un centre éducatif musulman sunnite,

252

- d. Les écoles de la Fondation al Hariri à Beyrouth et à Saïda, **255**
- e. Les écoles de la Foi (Madāris al-Īmān) de l'Association culturelle islamique de Saïda, **260**
- f. Les écoles al-Īmān, (la Foi islamique) à Tripoli, **261**
- g. Le Centre scolaire éducatif, al-'Azam (la détermination) de la Famille Mikati à Tripoli. L'École Secondaire al-Islah islamique, la Réforme, **263**
- h. L'École internationale (islamique) –Horizons, **266**

#### **B. Les Écoles de la communauté musulmane chiite : une présence nouvelle**

- a. Le réseau du mouvement politique *al-Mahrūmīn Amal* (Deshérités, Espoir), **270**
- b. La Fondation islamique pour l'éducation et l'enseignement et le Réseau chiite des *al-Mahdi*, **274**
- c. Les écoles al-Mabarrates, les écoles des Bonnes Œuvres de sa Bienveillance Sheikh Mohammad Hussein Fadlalah, **282**
- d. Les écoles al-'Amilieh : la première des écoles islamiques, **288**
- e. Les écoles du réseau al-Mustafa, **292**

#### **C. L'institution scolaire druze**

- a. Les Écoles Al-'Irfan : évolution et répartition, **296**
- b. L'école moderne Al Manar, **300**

### *EXCURSUS*

#### **LE POIDS DE L'ENSEIGNEMENT OFFICIEL PUBLIC ET DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ NON RELIGIEUX**

##### **A. Un détour par l'enseignement public et par le privé non confessionnel :**

- a. Le Lycée officiel Jamil al-Rawas de Beyrouth, **302**
- b. Le lycée public Fakhreddine pour les filles, **303**
- c. L'école publique primaire de Jezzine, **306**

##### **B. Des textes de mission de l'enseignement privé non religieux**

- a. Le Collège international de Beyrouth, **307**
- b. Le Grand Lycée Franco-Libanais de Beyrouth : une œuvre de la Mission laïque, **312**
- c. Le Lycée Verdun de la Mission laïque, **316**
- d. Le Collège Louise Wegmann, **318**
- e. L'École Nationale al-Monsif, **321**
- f. Lycée al- Rawda, le Jardin, **323**
- g. International School of Choueifat : le réseau des 75 écoles SABIS, **324**

## *Cinquième Partie*

### **ANALYSE COMPARATIVE DES FINALITÉS, DES OBJECTIFS GÉNÉRAUX ET DES VALEURS CONSIGNÉS DANS LES DONNÉES DOCUMENTAIRES**

#### **A. En termes de représentations**

- Un souci commun : la formation intégrale, l'éducation de tout l'homme, **331**
- a. Les finalités et les convictions, **332**
    - 1. Les finalités entre les constats et les convictions, le convergent et le divergent, **333**
    - 2. Dans le registre chrétien, les finalités peuvent être répertoriées en cinq catégories **336**
    - 3. En ce qui concerne les finalités élaborées par les tutelles des écoles musulmanes, elles peuvent être résumées en trois catégories **341**
    - Conclusion, **344**
    - 4. Les finalités des écoles officielles : un regard comparatif. **344**
    - ... et les finalités des établissements scolaires privés non religieux, **349**
    - 5. Tableau synthétique comparatif des finalités **352**
  - b. Les objectifs scolaires et éducatifs généraux : la pertinence et des dimensions de la mission ,**352**
    - 1. Quelques outils d'analyse, **352**
    - 2. Le développement de certaines attitudes et comportements ou savoir-être, **352**
    - 3. L'acquisition de savoirs et de savoir-faire, **353**
    - 4. L'acquisition des normes et des notions de la citoyenneté, **354**
    - 5. Analyse comparative de quelques exemples d'objectifs généraux des écoles chrétiennes et musulmanes, **354**
  - c. Les objectifs généraux déclarés des écoles chrétiennes : les contours du variable et de l'invariable, **355**
    - 1. Au niveau de l'acquisition de certaines attitudes individuelles et sociales et du savoir - être, **355**
    - 2. Au niveau de l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, **359**
    - 3. L'acquisition des normes de la citoyenneté et la question de la convivialité la libanaise, **361**
  - d. Les objectifs généraux déclarés des écoles musulmanes, **365**
    - 1. L'acquisition des attitudes, des comportements et du savoir-être, **365**
    - 2. Au niveau de l'acquisition des savoirs intellectuels et des savoir-faire, **371**
    - 3. L'acquisition des normes de la citoyenneté et la question de la convivialité dans le contexte libanais, **374**
  - e. Les objectifs généraux dans la logique éducative des écoles officielles et des écoles privées non religieuses, **377**
    - 1. L'acquisition des attitudes, des comportements et du savoir-être, **378**
    - 2. Dans le domaine de la découverte et l'analyse de l'environnement naturel et social, **380**
    - 3. L'acquisition des normes de la citoyenneté et la question de la convivialité

- libanaise, **381**
- f. Conclusion : une approche comparative des objectifs généraux de l'ensemble des textes de mission, **382**

## **B. Un questionnement des valeurs revendiquées**

Un regard global sur la quiddité des valeurs dans le cadre des écoles libanaises, **393**

- a. Une analyse des contenus et des rapports entre les catégories, **394**
  - 1. Sur le plan des valeurs religieuses, **394**
  - 2. Au niveau des valeurs sociales, **398**
  - 3. Au niveau des valeurs morales, **400**
  - 4. Au niveau des valeurs académiques, **402**
  - 5. Au niveau des valeurs citoyennes, **405**
  - 6. Au niveau des valeurs esthétiques, **407**
- b1. Tableau des catégories des valeurs transcommunautaires et de leurs termes dans les textes de mission des écoles libanaises, **419**
- b2. Tableau des catégories des valeurs particulières et de leurs termes dans les textes de mission des écoles libanaises, **422**

## *Sixième Partie*

### **LES TENTATIVES D'UNE MISE EN OEUVRE DES PROJETS, LES AVANCÉES ET LES DÉFIS DE L'ÉCOLE LIBANAISE**

- A. L'expérience de la visibilité des projets éducatifs : le terrain commun des «altérités», 429**
- B. Le rapport problématique à la société et au système confessionnels libanais dans l'éducation scolaire aux valeurs de convivialité et de citoyenneté, 431**
- C. Le vrai poids et le rôle de l'élément religieux dans le cadre des objectifs généraux et des valeurs religieuses destinés aux élèves en vue de leur formation individuelle dans le cadre de l'appartenance communautaire religieuse ?**
- D. Le passage du discours formel à un discours plus concret et éducatif, sachant que le discours éducatif n'atteint pas ses objectifs en dehors d'un comportement correspondant, 432**
  - a. L'expérience d'un projet mixte islamo- chrétien avec des élèves de la classe de Première, **434**
  - b. L'expérience pluri-institutionnelle scolaire dans le domaine de l'action en faveur de la mise en œuvre d'une politique commune favorisant le vivre-ensemble, **442**
  - c. Une autre initiative : des élèves de confessions différentes : le dialogue inter-

communautaire dans les écoles pour initier la culture de la coexistence, **445**

**E. Rapport des objectifs de l'enseignement et de la formation religieuse à un autre objectif général, celui de la formation à la citoyenneté, 448**

- a. Une expérience de la formation à la citoyenneté dans les écoles Hariri, **451**
- b. Une expérience des écoles Al-Mabarrates : expérience d'une éducation à la citoyenneté, **453**
- c. Un commentaire de résultat d'une enquête sur l'éducation et la citoyenneté, **456**

**F. Le discours de l'école sur la diversité culturelle : facteur de fragmentation ou de légitimation du vécu ?, 458**

**G. La question du rapport communauté - individu : l'hégémonie des communautés, l'autonomie de l'individu ?, 461**

**H. Un défi de toujours : le rapport des institutions scolaires au manuel de l'enseignement de l'histoire du Liban, 462**

**I. L'enseignant, l'acteur et le réalisateur de la mission, 466**

**J. Quelles relations entre les sous-systèmes entre eux et avec l'État libanais ?,467**

**K. Une nouvelle donne : les Ancien (ne)s élèves des institutions scolaires, 468**

*CONCLUSION*

**L'ÉCOLE LIBANAISE, UNE CHANCE DE PROGRÈS  
ET DE STABILITÉ POUR LE LIBAN ?  
LE POIDS DU POLITIQUE ET L'AVENIR DE LA RE-  
CHERCHE COMPARÉE EN ÉDUCATION DANS LE CONTEXTE  
LIBANAIS**

Corpus des Annexes, **473**

Bibliographie générale, **539**

## *PRÉAMBULE*

### **Pourquoi une étude comparative de deux-sous systèmes éducatifs libanais, avec une ouverture sur le système public et privé non religieux ?**

L'origine de cette thèse est à placer dans le cadre d'un choix subjectif, même si les arguments de nature objective, ne manquent pas, comme je les ai énumérés et développés ci-dessous. Par la mission de directeur scolaire que j'avais assumée pendant une vingtaine d'années (1989-2009) et comme j'étais pendant toute cette période membre du secrétariat exécutif du groupe des Écoles Catholiques du Liban, j'étais en bon poste d'observateur des réalités scolaires libanaises, des mutations sociales, éducatives et pédagogiques que ce secteur formel a connues ainsi que des politiques éducatives qui ont été élaborées durant cette période, notamment le plan du redressement de l'enseignement scolaire libanais décidé en 1994 et ses nouveaux programmes scolaires de 1997. De même, ayant accompagné les congrès annuels des écoles catholiques du Liban depuis leur lancement en 1994 et représentant de ces mêmes écoles au Collectif des écoles privées religieuses chrétiennes et musulmanes et privées non religieuses du Liban qui a inauguré ces activités en 2004, il était possible pour l'observateur de faire connaissance avec les institutions et réseaux scolaires libanais, dans leur diversité et leur spécificité, et de tenter de comprendre les mécanismes de leurs actions et des nouveautés réalisées dans le domaine éducatif.

#### **Les cinq arguments :**

**L'institution scolaire entre le pluralisme et la construction de l'identité nationale, une problématique libanaise, une problématique internationale.**

Il est évident que la société confessionnelle (*al-mujtama' al-ahlī*), à différencier de société civile (*al-mujtama' al-madanī*) au Liban est plus ancienne que l'État libanais de 1943, société dont les droits et les devoirs, en des domaines comme l'éducation, avaient été réglementés par les autorités françaises mandataires. Ainsi, la question de la place et du rôle de l'école, comme institution formelle, dans la société libanaise n'est pas nouvelle : son existence est contemporaine, dans le contexte de l'empire ottoman, à



l'émergence au XIX<sup>e</sup> siècle d'un conglomérat ou d'une association politique au Mont Liban constitué des communautés religieuses chrétiennes et musulmanes ; même si les communautés chrétiennes ont été les premières à fonder leurs propres écoles par en prolongement du Synode ecclésial maronite de 1736 et sous l'impulsion des missions latines et protestantes, des associations musulmanes n'ont pas tardé à suivre et à fonder leurs propres réseaux ; le Liban indépendant comme état de droit connaîtra un certain essor matériel et moral de l'école publique dite officielle, avec des moments de gloire, directement prise en charge par l'État libanais, mais cette école comme réseau restera une entre plusieurs autres sous-systèmes, puisque dans ce cadre pluraliste, la liberté de l'enseignement est accordée à chacune des communautés religieuses d'avoir son réseau scolaire ; fondée par le mandat français (1919-1943) qui a accueilli principalement les enfants des communautés qui avaient peu d'écoles comme les musulmans chiites,<sup>1</sup> l'école publique est établie, surtout après les années 1930 pour accueillir tous les enfants en âge d'être scolarisés, sans distinction de confession ou de classe sociale ; Pour Wasef Baroudi, le directeur général de l'Éducation nationale en 1938, quelques années avant l'indépendance du Liban, dans un rapport au Parlement libanais, «l'école officielle est la seule institution qui permet une présence commune de tous les enfants de toutes les confessions, présence qui aboutit à se séparer de tout fanatisme et à constituer une seule et vraie orientation collective et nationale»<sup>2</sup> .

Toutefois et d'après des études récentes, la guerre dite civile puis l'après-guerre consacreront un avantage des écoles confessionnelles surtout avec la montée en nombre et en qualité des écoles religieuses musulmanes, en plus des écoles privées non religieuses. Là où l'État voulait avancer, avec son arsenal de décisions politiques de la charte de réconciliation nationale de Taëf (1989), une réforme de l'enseignement et une décision de renforcer l'école publique, vues comme un plan de redressement, pour engager l'individu libanais sur la voie de la citoyenneté et l'allégeance à l'État et limiter les empreintes de l'enseignement privé religieux sur la société, les réseaux scolaires confessionnels se sont développés malgré la

---

<sup>1</sup> Cf. Hassan Kobeissi, *al dawla wal ta 'lim al rasmi fi lubnan, l'état et l'instruction publique au Liban* in *the State and Education in Lebanon*, editor : Lebanese Association for Education Studies p. 119

<sup>2</sup> Cité par Nemer Sabbah, *l'évolution culturelle du Liban et la nouvelle orientation de l'école*, Lyon, 1950, p. 133

crise économique. Il est évident que ceux qui parmi «les Libanais appellent à l'instauration de l'État des droits et des institutions à la place de l'État des personnes ou bien l'État des confessions et des familles, les partisans d'une forte implication de l'État dans ce domaine, sont bien déçus»<sup>3</sup>. C'est pourquoi les questions centrales qui se posent sont les suivantes en deux groupes :

1) Est-ce possible de construire l'État des citoyens, à partir d'une école et d'une éducation nationale fortes, sans restreindre la liberté des confessions surtout en matière d'enseignement ?

À contrario, est-ce possible de construire l'État des citoyens, avec une école et une éducation nationale, en tenant compte du pluralisme communautaire et confessionnel et de son droit effectif à scolariser la majorité des enfants libanais ?

Ou encore, l'enseignement privé religieux, chrétien et musulman, peut-il être le moteur et le vecteur principal, entre autres vecteurs, de la formation du libanais citoyen, sans que cet enseignement s'autodétruisse ?

Les questions du premier groupe sont conditionnées par le fait que le pluralisme confessionnel, tel qu'il est pratiqué, «impose des rapports extrêmement compétitifs, pouvant dégénérer en conflits et en luttes violentes notamment dans le domaine politique (d'où la demande de l'abolition du confessionnalisme politique), mais aussi dans celui de l'administration publique, de l'économie, de l'éducation et de la culture (...) et, au niveau du fonctionnement de l'État, bloque les mécanismes de prise de décision»<sup>4</sup>.

2) N'y a-t-il pas un autre aspect fondamental à prendre en considération en ce qui concerne le principe de l'ouverture des écoles privées religieuses, celles-ci ne sont-elles pas une application du pluralisme social au Liban et une détermination d'une forme de pluralisme culturel dans une région connue par l'emprise des idéologies contraignantes ?

Ne représentent-elles pas des structures institutionnelles exprimant les multiples libertés existant au Liban plutôt que l'État de droit qui peut étrangler ces libertés ?

---

<sup>3</sup> Bachour, *The State and Éducation in Lebanon*, éditions LAES, p. 4

<sup>4</sup> Melhem Chaoul, *Aux rivages du fait religieux*, éditions de la Faculté des sciences religieuses et de la Chaire UNESCO, USJ, p 29

Si la citoyenneté est une revendication qui n'est pas étrangère à la mission éducative de ces écoles, n'y a-t-il pas une mission plus importante que les écoles privées religieuses (et sans doute les écoles publiques et les écoles privées non religieuses) doivent assumer, celle d'éduquer les élèves à la volonté pratique du vivre-ensemble ou de la convivialité et aux valeurs de ce vivre-ensemble, tenant compte de la réalité du tissu social pluriel libanais fait de 17 communautés religieuses différentes et venant de divers horizons ?

Ce second groupe trouve son argumentaire, non pas chez les défenseurs *stricto sensu* du confessionnalisme au Liban, mais chez ceux qui sont partisans d'une nouvelle approche de la société et de la mise en place de nouvelles pratiques sociales, comme la mise en place d'un système de codes, de pratiques et de rituels qui régularise les rapports entre les communautés, autrement dit d'un ensemble de principes, de valeurs et qui, en même temps, favorisent le pacte de la convivialité entre les communautés libanaises, dont l'école privée surtout religieuse, sera le vecteur éducatif.

À un niveau plus général, de nos jours et dans plusieurs cas de sociétés pluralistes composées d'une diversité de groupes sociaux, qu'ils soient religieux ou linguistiques ou ethniques, il y a une difficulté de parler d'un réseau scolaire homogène sur le plan national. La question du rôle de l'école dans le renforcement du tissu social pluriel est normalement posée, tout en tenant compte des droits des membres des communautés à recevoir l'éducation qui leur est particulière. Même là où le système scolaire est unique, l'école doit tenir compte des réalités plurielles, culturelles et religieuses de la population. Dans certains cas, l'école tend à se redéfinir à partir des membres, collectifs ou communautaires, qui composent la société et à partir des rapports de pouvoir (politiques, sociaux ou économiques) dans lesquels ces derniers évoluent. De plus, d'après D. Gérin-Lajoie «les changements encourus au cours de la seconde moitié du 20e siècle et la montée de la mondialisation ont permis de constater, chez les individus, un rapport à l'identité de plus en plus complexe. Le discours tenu sur la question parle à présent en termes d'identités éclatées, fragmentées. Le rapport à la religion, à la langue et à la culture se complexifie par le fait même, et le sens d'appartenance au groupe se négocie constamment à travers les pratiques sociales des individus. Dans ce contexte, l'identité se doit d'être comprise comme étant le résultat d'une construction sociale, plutôt que comme un at-

tribut prescrit qui aurait été acquis au moment de la naissance. Le rapport à l'identité évolue ainsi selon les expériences de vie des individus. Tout cela rend l'école, ainsi que ses tutelles, plus attentives, à la requête du social, tout en tenant compte des orientations politiques propres aux ensembles étatiques»<sup>5</sup>. Mener une étude sur l'école au Liban est une manière de partager un souci intellectuel et existentiel qui devient une réalité universelle.

**L'appel de Jean Paul II : intensifier la collaboration entre musulmans et chrétiens pour le bien commun et non pour une communauté particulière.**

Il n'est pas besoin de rappeler l'action menée par le regretté pape Jean Paul-II durant et après la guerre interne (1975-1990) en faveur du Liban, de sa stabilité, de son retour à la paix et de l'importance de la collaboration des chrétiens et des musulmans comme fondement de la convivialité libanaise, elle-même pierre angulaire du fonctionnement institutionnel du Liban. L'une des motivations incitant à ce travail de recherche examinant leur apport théorique et pratique en faveur de cette convivialité «généreuse» est l'appel du pape, dans son exhortation apostolique de 1997 en faveur d'une collaboration entre chrétiens et musulmans, incitant les écoles, au moins celles qui sont catholiques, à assumer cette tâche consistant à enseigner comment apprendre aux jeunes «à mieux se connaître et à consentir pleinement au pluralisme» afin que les Libanais se dotent des conditions indispensables au véritable dialogue et au respect des personnes, à être attentifs les uns aux autres et à «gérer pacifiquement les conflits qui peuvent se présenter»<sup>6</sup>. Cette exhortation qui a fait date dans les esprits des Libanais, tant sa réception fut importante et générale, appelait les mêmes institutions éducatives scolaires et autres, à «fournir à tous les jeunes une éducation civique appropriée, pour les rendre conscients de leurs responsabilités de citoyens et pour promouvoir la vérité et la liberté, la justice et la charité, fondements de la paix et de la fraternité sociales». Le même paragraphe exprimait la joie du pape de voir beaucoup de chrétiens travaillant «avec leurs

---

<sup>5</sup> Diane Gérin-Lajoie, Université de Toronto, Ontario, Canada, « La contribution de l'école au processus de construction identitaire des élèves dans une société pluraliste », in *Revue Éducation et francophonie*, XXXIV, 1, 2006

<sup>6</sup> Exhortation post-synodale de SS. Le pape Jean-Paul II, *Nouvelle Espérance pour le Liban*, n° 92, Cité du Vatican, 1997

frères des autres confessions religieuses et avec tous les hommes de bonne volonté, dans des services de l'État (libanais) pour participer à la construction d'une société de justice et de paix, avec désintéressement et dévouement»<sup>7</sup>.

Cet appel récurrent du pape, comme responsable du peuple catholique, mais aussi comme autorité morale, à tous les Libanais, que l'on retrouve dans d'autres lieux du texte incite, plusieurs années après, à vérifier jusqu'à quel point les écoles privées religieuses, surtout catholiques, ont porté ce souci de former à la convivialité et à éduquer à la citoyenneté et à repérer comment elles ont formulé dans leurs textes de mission ces principes en termes d'objectifs et de valeurs à transmettre.

### **Les mutations du système scolaire libanais**

Il n'est pas possible d'étudier tous les changements qui ont marqué l'histoire de l'éducation scolaire au Liban depuis une trentaine d'années et jusqu'à nos jours. Nous retenons les mutations les plus importantes qui peuvent être significatives pour notre recherche.

- Durant la longue guerre interne, diverses institutions furent l'objet d'actes de guerre et de violences, les écoles catholiques ayant été les plus ciblées puisque sur 305 établissements privés détruits et fermés, 211 revenaient à des congrégations ou à des diocèses catholiques ; les autres écoles détruites étaient réparties entre les associations musulmanes et autres chrétiennes et privées non religieuses, le secteur public ayant perdu à lui seul des centaines de ses bâtiments. Ce qui est à retenir des retombées de ces chiffres est la difficulté qu'a rencontrée le groupe catholique pour revenir à de endroits comme le Chouf, le Sud Liban et la Békaa. En comparant les chiffres des élèves scolarisés en 1970-1971 qui était de 162. 000 élèves dans les écoles catholiques (sur total d'une population de 732. 680 élèves), puis les chiffres de 1991-1992 qui étaient de 212.000 élèves avec le nombre actuel qui est d'environ 200.000 élèves, l'on comprend que ce réseau n'a pas pu suivre en nombre la courbe ascendante du nombre d'élèves qui est de plus d'un million de scolarisés de nos jours, ayant subi les effets dévastateurs de la guerre ainsi que la concurrence des autres réseaux, même s'il demeure le premier groupe parmi les écoles privées<sup>8</sup>. La même remarque

---

<sup>7</sup> *Idem*, no 113

<sup>8</sup> Cf. Répertoires du Secrétariat Général des Écoles Catholiques du Liban, 1971, 1992

peut être faite à propos du secteur public qui scolarisait 42 pour cent des élèves à la même date et voit sa part descendre jusqu'à 32 pour cent de nos jours.

- C'est durant cette période que les réseaux musulmans chiites en premier lieu, puis sunnites, ainsi que des institutions privées non religieuses ont été fondées pour compenser le départ des institutions catholiques et la léthargie du public. Ces réseaux qui ont continué à fleurir dans l'après-guerre et jusqu'aujourd'hui ont constitué une sorte de vecteur de refuge identitaire et d'éducation religieuse appropriée pour des populations appartenant à des communautés déterminées dans les différentes régions libanaises.

- Une autre mutation à prendre en considération concernant la perte de vitesse de point de vue du niveau et du nombre concerne l'enseignement officiel qui, malgré son coût élevé (le budget de fonctionnement du ministère de l'Éducation nationale, en dehors des budgets de construction et de nouveau matériel, montre un coût d'environ 2000 USD annuels par élève), n'arrive pas à concurrencer l'école privée sauf au niveau de certains lycées (le cycle des classes de seconde, première et terminale) dont les élèves transitent du secteur privé où ils sont bien formés. C'est pourquoi, pour des raisons de niveau et du fait que l'école communautaire attire un public qui lui est proche, le secteur de l'enseignement officiel peine à revivre. Au point de départ, la réforme des programmes de 1997 étaient destinée à un renouveau de l'enseignement dans les écoles publiques, mais celles-ci n'ont pu relever le défi pour de multiples raisons comme l'explique Nada Moghaizel Nasr, spécialiste de la question, à savoir «la formation insuffisante des enseignants (formation initiale et continue) pour l'introduction des changements préconisés, le manque de stratégie mise en place, garante de la réussite de la réforme, comme la professionnalisation des métiers éducatifs (...), le manque de mesures et dispositifs spécifiques appropriés relatifs aux changements préconisés»<sup>9</sup>. Un autre spécialiste de la question scolaire au Liban, Adnane al-Amine, fait une analyse pertinente de l'échec relatif des nouveaux programmes en relevant la réceptivité de l'administration scolaire.<sup>10</sup> Le président Rafic el Hariri complète en 2003

---

<sup>9</sup> Cf. *Entretien* avec Nada Moghaizel Nasr, annexe n°15

<sup>10</sup> Cf. *Entretien* avec Adnan al Amine, annexe no 18

ce tableau des manques, en signalant que si la courbe du nombre d'élèves était ascendante (en fait jusqu'en 2005 puis la courbe n'a cessé de fléchir), la faiblesse de l'école publique se fait ressentir par le manque de moyens éducatifs modernes et par la diversité des conceptions de sa direction et de la mise en œuvre de ses programmes<sup>11</sup>.

- Une autre mutation à retenir consiste à reprendre une approche du même Rafic Hariri quant au rôle et la place de l'école officielle, approche qui est peu étudiée. Dans un texte donné dans un colloque sur l'éducation au Liban en 2003, il a élaboré l'approche suivante : «je ne partage pas l'avis de ceux qui sont partisans de la mainmise de l'État sur l'enseignement fondamental et général, non pas par ce que cette mainmise est en contradiction avec le principe constitutionnel concernant la liberté de l'enseignement, mais parce que le secteur de l'enseignement et de l'éducation peut être un secteur de partenariat entre l'État et la société dans le monde contemporain. La vraie question n'est pas seulement une affaire de profits et de pertes, mais concerne la capacité d'offrir le meilleur enseignement, par un coût qui soit le plus avantageux qui peut être supporté par un appui, une orientation et un soutien de l'État»<sup>12</sup> ; cette vision n'a pas pu être officiellement formalisée mais un secteur privé non religieux s'est bien constitué durant les deux dernières décennies, les permis d'ouverture ayant été octroyés par l'État lui-même.

- Le dernier aspect qui est en lien avec ce qui précède concerne ce que certains spécialistes ont nommé «la vague de privatisation» et «la vague de la mondialisation» qui ont soufflé sur l'éducation scolaire au Liban<sup>13</sup> et que le monde a partout connue. Ainsi le Libanais est devenu tiraillé dans deux sens opposés ainsi que les écoles, au moins certaines d'entre elles, qui ont vécu cette double tendance, en y ajoutant le principe de l'économie du marché. C'est ainsi que pratiquement toutes les écoles libanaises, toutes tendances confondues, y compris le service public qui a adopté le texte officiel directeur de 1997 existant sur le site internet du ministère de

---

<sup>11</sup> Nadwat al dirasat al inma'iyya, 15ème congrès national, *al tarbiyya wa bina' al insan al mou'aser*, éditions dar al Nahda Al 'Arabiya, 2003, Beyrouth, p. 22

<sup>12</sup> Nadwat al dirasat al inma'iyya, 15ème congrès national, *al tarbiyya wa bina' al insan al mou'aser*, éditions dar al Nahda Al 'Arabiya, 2003, Beyrouth, p. 22

<sup>13</sup> Bachour *idem* p. 9

l'éducation, ont développé des textes de mission qui leur sont propres pour présenter leurs spécificités, leurs programmes et leurs orientations principales en matière de finalités, d'objectifs et de valeurs. Cette double vague vient elle aussi limiter le pouvoir de mainmise de l'État et faire de lui tout simplement une sorte de « policier de circulation » qui contrôle le mouvement d'offre et de demande. Les écoles privées religieuses dans ce vent de mondialisation, constituent, plus que les écoles de l'État et les écoles privées non religieuses, des « citadelles » où l'enfant de la communauté peut trouver refuge tout en ayant, par les soins de l'école, une ouverture sur le monde, relayée en cela par l'Université.

Tels sont les aspects les plus importants qui s'ajoutent à notre argumentaire afin de visiter les textes de mission des écoles libanaises dans les limites que nous avons déjà fixées. Toutefois la question que pose le fait institutionnel scolaire au Liban est le suivant : quelle est l'orientation qui le guide aujourd'hui dans ses choix et dans ses politiques éducatives ? Est-il conscient de l'ensemble de ces mutations et d'autres pour qu'il puisse se repositionner à long terme ?

### **A la recherche du «transcommunautaire» dans le langage particulier confessionnel scolaire**

Dénonçant les travaux académiques sur les différentes variantes du confessionnalisme, le professeur Antoine Messarra, dans un célèbre article paru récemment, fait le procès de la manie académique de brasser du confessionnel monographique qui ne mène à rien, qui en fait a été tourné et retourné et qui est facile de faire, pour lancer un appel pathétique aux académiciens, jeunes et moins jeunes d'aller vers une recherche du transcommunautaire,<sup>14</sup> point de vue partagé par d'autres penseurs comme Bahjat Rizk<sup>15</sup> et Aïda Kanafani-Zahar<sup>16</sup>. Il dit ce qui suit : «Nous sommes déjà saturés, gavés de recherches sans horizon sur le confessionnalisme, des recherches qui n'apportent rien d'autre qu'un vomissement intellectuel qui suscite le dégoût, et non la mention honorable dans une université qui se considère un

---

<sup>14</sup> A. Messarra, Académisme et confessionnalisme *l'Orient le Jour*, journal beyrouthin du 15 juillet 2010

<sup>15</sup> Cf. Bahjat RIZK, *entretien*, annexe no 19.

<sup>16</sup> «Pluralisme relationnel entre chrétiens et musulmans au Liban : l'émergence d'un espace de «laïcité relative», *Archives de Sciences Sociales des Religions*, n° 109, Janvier-Mars 2001, pp.119-147



bastion du savoir et de l'excellence. Charles Hérou écrit dans Le Jour, le 18/8/1945 : «Je supprime le confessionnalisme, tu supprimes le confessionnalisme, il supprime le confessionnalisme, nous supprimons le confessionnalisme...». Va-t-on aujourd'hui changer, au moins, le temps et le mode d'une stérile conjugaison ? Que faire ? D'abord former des intellectuels, académiciens, journalistes... (Déjà déformés ?) À ne pas être rivés, eux, sur le communautaire (qui existe certes), mais à considérer aussi le transcommunautaire. Le transcommunautaire n'est pas du pro ni de l'anti confessionnalisme, mais tout simplement du politique, au sens de la polis d'Aristote, inhérente à la condition humaine. C'est un autre programme... de pensée et d'action... sans programmation».

Ainsi, l'un des motifs de notre travail n'est pas certes d'annihiler les différences entre les multiples textes, ce qui est logiquement impossible, mais d'aller à la recherche de ce «transcommunautaire» qui peut faire sens pour les Libanais et, sans doute au-delà, une histoire commune et une mémoire collective. D'où la difficulté de la tâche puisque l'on travaille sur un langage et un discours ambigu et polysémique qu'il faut parfois déchiffrer pour y découvrir le sens caché ou implicite en le comparant à d'autres.

**Une visite d'un ensemble représentatif de textes de mission scolaire afin de mieux saisir sa portée au niveau des finalités et des convictions, des objectifs et des valeurs qu'il porte.**

Comme nous l'avons déjà suggéré, il devenait assez aisé de pouvoir prendre connaissance aujourd'hui de beaucoup de textes de mission des réseaux et des institutions scolaires libanaises, vu que ces textes, s'ils n'étaient pas publiés dans les premières pages de l'agenda scolaire de l'institution, peuvent se retrouver sur les sites internet qui portent les noms de ces réseaux ou ces institutions. Ce qui est à remarquer est que le vent du repli communautaire, en plus du vent de la mondialisation et de l'économie du marché, ont incité les différentes institutions à se positionner, à réfléchir leurs orientations et leurs convictions, leurs finalités et leurs objectifs éducatifs ainsi qu'aux valeurs à transmettre à l'élève dont elles ont la charge. Ce fait de se présenter, en tenant compte de la variété des textes de mission et de leurs genres littéraires dont il sera question ci-après, est significatif : il montre que l'école au Liban, institution privée religieuse ou privée tout court, a voulu se présenter non seulement pour des buts commerciaux, pour

se vendre et avoir des élèves, mais comme une institution sociale qui a ses écrits qui l'engagent et qui la spécifient identitairement, même étant laïque ou non religieuse, par rapport à d'autres, faisant en même temps une publicité à ce qu'elle est et entend faire, aux moyens qu'elle met en place et à l'avenir qu'elle promet à ses élèves, dans un langage proche des institutions de l'économie de marché. Texte de mission, qu'il soit une Charte éducative, ou bien un projet éducatif, ou bien un simple texte de présentation de l'institution, ce support écrit devient un bien de la communauté au cas où l'institution est religieuse, de la communauté éducative formée des élèves, des parents d'élèves, des enseignants et des éducateurs. Mais rendu public, ce support est objet qui peut être lu et pris en compte par l'observateur et par les autres écoles ainsi que par les autres communautés religieuses du Liban.

# INTRODUCTION

## A. Une méthodologie engagée

Nous nous situons, dans ce travail de recherche, dans le contexte d'une méthodologie dite qualitative et active, sans pour autant négliger l'aspect quantitatif puisqu'à la base de notre recherche, il y a un travail de collecte d'une quantité de textes et d'entretiens voulant être représentatifs des réalités de l'institution scolaire libanaise, principalement de ses deux sous-systèmes chrétien et musulman, mais encore, d'une manière limitée, du sous-système officiel et public et du sous-système privé non religieux. Dès le moment où la collecte des données est faite, vérifiée et contrôlée, nous commençons **dans un premier temps** par un exposé des approches épistémologiques qui permettent une compréhension de l'ensemble de la réalité de l'institution scolaire, puis **en un deuxième temps** une présentation de l'information d'après le sujet déterminé, suivie d'une première analyse du contenu de chaque entité en termes de convictions et de finalités, d'objectifs et de valeurs. **Dans un troisième temps**, toujours en laboratoire et *in situ* et dans la perspective de la méthodologie qualitative active, nous menons une analyse comparée systématique en s'aidant de l'information comparée, pour aller en profondeur dans notre étude comparée et dans l'analyse de l'objet d'étude, administrant les questions qui se posent et explorant le langage choisi et formulé par les uns et les autres. **Dans un quatrième temps**, après avoir procédé à l'analyse des différentes catégories retenues dans ce travail et après avoir dégagé, dans une démarche comparative, des orientations et des pistes de base, la parole sera donnée à une mise en contexte de ces données et à une évaluation de leur pertinence dans le cadre de l'éducation scolaire et, d'autre part, dans la vie publique en général.

Dans ce contexte, il est notoire de dire que, dans le cadre de cette méthode, il y a «une implication forte du chercheur dans son objet d'étude»<sup>17</sup>, ce qui est le cas dans ce travail de recherche, le chercheur s'étant immergé, presque naturellement, dans ce groupe scolaire libanais, mettant les acteurs

---

<sup>17</sup> Cf. l'étude de Jean Louis Le Grand sur Implexité: implication et complexité sur <http://www.barbier-rd.nom.fr/JLLeGrandImplexite.html>.

de la réalité scolaire libanaise dans des situations contrôlées, pour mieux les interroger, mieux les comprendre, ce qui est le propre de la démarche qualitative, et cherchant à dégager des points fondamentaux qui les rend proches et partenaires. Une remarque d'ordre théorique et pratique, en même temps, s'impose ici : s'inscrivant dans un paradigme plutôt compréhensif, dit aussi interprétatif ou holistique, la recherche qualitative conçoit différemment son objet et poursuit des visées bien différentes. Elle considère la réalité comme une construction humaine, reconnaît la subjectivité comme étant au cœur de la vie sociale et conçoit son objet en terme d'action-signification des acteurs.<sup>18</sup>

En outre, la visée de l'analyse qualitative est de donner sens, de comprendre des phénomènes sociaux et humains complexes. Par conséquent, les enjeux de l'analyse qualitative sont ceux d'une démarche discursive et signifiante de reformulation, d'explicitation ou de théorisation de témoignages, d'expériences ou de pratiques.<sup>19</sup> Il faut donc la distinguer des données quantitatives qui, bien que constituant son matériel, peuvent être analysées de façon quantitative ou quasi qualitative. Ainsi définie et compte tenu des échantillons d'étude restreints, l'analyse qualitative tirera sa force de sa capacité à susciter la conviction tout en conservant la complexité du phénomène à l'étude.

Suite à ces apports, nous partons de l'idée que les textes de mission et les entretiens qui ont été menés avec des personnalités de l'éducation et de la culture sont des constructions humaines qu'il faudra approcher comme des textes à interroger et à interpréter à la lumière des dimensions et des perspectives du titre que porte notre travail de recherche.

### **Tenir compte de chaque entité scolaire : l'éducation comparée au service de l'étude d'un ensemble.**

En voulant adosser notre étude sur une assise théorique solide et suggestive, nous avons dû consulter une littérature importante de la philosophie et des sciences de l'éducation ; sans marginaliser les apports de disciplines comme la sociologie, l'histoire, la psychologie, etc. qui nous seront

---

<sup>18</sup> Cf. Joséphine Mukamurera, France Lacourse, Yves Couturier, « Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques », in *Recherches Qualitatives*, vol 26-1, p. 111

<sup>19</sup> *Idem*, Joséphine...p.111

utiles dans notre analyse, il nous est apparu que l'éducation comparée était la discipline qui pouvait nous être d'un recours déterminant, puisqu'il s'agit «d'une spécialité qui permettrait d'établir des comparaisons entre des systèmes éducatifs, qui favorisait les emprunts, les transferts possibles d'un système à l'autre»<sup>20</sup>. Le même auteur, D. Groux, souligne, dans son essai de définition, que «L'éducation comparée est une spécialité qui permet, en relation avec des champs disciplinaires variés, d'approcher des réalités éducatives internationales ou nationales, dans leur contexte global, à des fins cognitives, mais aussi pragmatiques, pour tenter et de comprendre les problèmes rencontrés, mais aussi d'améliorer l'existant»<sup>21</sup>; l'auteur confesse que cette définition était insuffisante et que l'apport considérable que représente l'éducation comparée sur le plan de la formation de l'esprit, de la connaissance et sur le plan de la relation à l'autre, n'apparaît pas dans la dite définition. Les différences d'ordre culturel, éducatif, linguistique entre les différentes classes sociales, en y ajoutant l'impact du religieux pour certaines communautés, sont l'objet de l'étude comparée. À retenir, dans cette tentative de fondation de notre travail comparatif, le concept de *variation sociale* et ses quatre facteurs que nourrit l'œuvre de William Labov, sociolinguiste américain, comme concept fondateur pour l'éducation comparée.<sup>22</sup>

Après une période où l'éducation comparée fut occupée par la résolution des problèmes propres de l'éducation comme les formes traditionnelles de l'éducation véhiculées à travers l'école, la centration trop souvent exclusive sur l'enseignant, les méthodes pédagogiques traditionnelles, les comparaisons quantitatives internationales, etc. et sur sa propre requête d'être une science positive, les orientations de cette éducation se sont renouvelées en prenant en compte des requêtes actuelles des réalités éducatives dans une ère postmoderne, comme 1) la réorganisation de l'espace mondial comme un espace moins homogène, qualifié de divers et pluriel 2) la construction d'un espace privé de l'éducation, ce qui touche le projet historique de l'école comme force d'intégration et d'unité au nom de l'État-Nation et

---

<sup>20</sup> D.Groux, numéro spécial : «Éducation comparée», *Revue Française de Pédagogie*, n° 121, INRP, octobre-novembre-décembre 1997, p. 114

<sup>21</sup> L. Porcher, D. Groux, 1997, *l'Éducation comparée*, Editions Nathan, p. 26

<sup>22</sup> Cf. William Labov, in «le Changement linguistique», texte d'un entretien avec Pierre Bourdieu et Pierre Encrevé, *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 46 : 67-71

même l'élargissement de la notion même d'éducation qui n'est plus confinée à la scolarisation, et 3) le projet de passer de l'analyse des «faits» à l'analyse du «sens des faits» ce qui redéfinit l'épistémologie de la connaissance qui ne se centre plus sur la matérialité des faits mais sur les communautés discursives qui les décrivent et les interprètent.<sup>23</sup> En d'autres termes, il fallait désormais insister notamment sur la nécessaire articulation de la comparaison avec des approches théoriques et historiques ce qui implique la temporalisation des concepts explicatifs et des modèles analytiques en jeu.<sup>24</sup> C'est ainsi que l'espace-temps de l'éducation comparée est réaménagé et que quatre déplacements effectués sur des objets de recherches sur les objets de recherche peuvent constituer autant d'orientations pour l'aujourd'hui et l'avenir : aller des systèmes aux écoles, des structures aux acteurs, des idées aux discours et des faits aux politiques.<sup>25</sup> Pour le troisième déplacement, il s'agit de comprendre comment les discours pédagogiques définissent et redéfinissent les subjectivités, les identités collectives et les savoirs et vice versa ; pour le quatrième, il est dit que les «politiques» qui font l'objet des décisions politiques sont elles-mêmes la résultante des processus historiques qui ont formé les croyances personnelles, les langages collectifs et les pratiques institutionnelles. En complément à ces déplacements, l'éducation comparée instaure l'obligation d'une multiplicité des regards, entraîne une perception aiguë de la diversité et une prise de conscience de la complexité. Dans ce sens, il faudra citer l'étude d'Antonio Novoa : «auparavant, l'Éducation comparée a servi à construire des catégories et des classifications, ainsi qu'à mettre en œuvre des politiques, qui ont consolidé un concept eurocentrique». Aujourd'hui et demain, «il faut que l'Éducation Comparée soit un moyen pour comprendre l'*autre*, surtout l'*autre* qui est très différent et qui regarde le monde avec d'autres raisons et d'autres sentiments. C'est pourquoi, je répète que la comparaison en éducation est une histoire de *sens*, et non pas un rangement systématisé de faits : les sens que les différentes communautés donnent à leurs actions et qui leur

---

<sup>23</sup> Marianne Frenay, Les tendances actuelles en éducation comparée en Europe, in *Recherches et Education, Comparer*, 2008, paragraphe 17

<sup>24</sup> Jürgen Schriewer, *Discourse Formation in Comparative Education*, Frankfurt: Peter Lang 2000, p. 200

<sup>25</sup> Novoa, A., États des lieux de l'éducation comparée, paradigmes, avancées et impasses, R. Sirota (Sous la dir.), *Autour du comparatisme en éducation* (pp. 41-68). Paris, Presses Universitaires de France

permettent de construire et de reconstruire le monde»<sup>26</sup>. Le même Novoa souligne comment les identités culturelles et nationales sont en train d'être définies à travers les discours et les pratiques aussi bien au niveau local que global. Comme l'éducation a joué un rôle dans la construction des identités et comme de nos jours le passage se fait d'une identité singulière à des identités particulières, l'Éducation Comparée sera obligée «à mettre en cause quelques-unes de ses assises traditionnelles» et à être «une science qui se reconnaît dans la multiplicité des sens ; une science qui comprend les limites de son interprétation»<sup>27</sup>. L'Éducation Comparée est appelée à regarder le monde comme un texte, «cherchant à comprendre comment les discours font partie des pouvoirs, partagent et divisent les hommes et les sociétés (...), qui construisent des manières de penser et d'agir»<sup>28</sup>.

Sans chercher à faire du concordisme entre le texte de Novoa et notre projet dans ce travail de recherche, nous pouvons, sans trop chercher à interpréter, justifier notre étude comparée entre deux sinon plusieurs discours de réalités scolaires libanaises, en prétendant que c'est l'*autre* différent religieusement et culturellement, dans le contexte libanais, qui est au cœur du débat. En comparant ces discours, nous cherchons à partir de l'existant tel qu'il se présente, à y repérer comment se construit l'identité de l'élève comme individu et citoyen, son désir d'ouverture sur l'autre, les conditions de cette ouverture et ses tendances de repli sur l'identité de son groupe.

De point de vue de la méthode mise en œuvre par l'Éducation comparée, il faudra retenir qu'il s'agit normalement, dans notre cas, de méthode critique qualitative. «Quand on veut étudier les acteurs éducatifs en Égypte et comparer les rôles et les fonctions des secteurs public et privé dans ce pays, on fait appel à des méthodes qualitatives»<sup>29</sup>. Pour mieux définir l'approche méthodologique de la comparaison qui est «une activité mentale élaborée, consciemment délimitée par des problèmes, des perspectives

---

<sup>26</sup> Antonio Novoa, *Modèles d'analyse en éducation comparée : le champ et la carte*, dans la revue les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, *Éducation comparée*, C.E.R.S.E. Février 1995, Éditions l'Harmattan, pp. 9-61

<sup>27</sup> Novoa, *idem* p 43

<sup>28</sup> Novoa, *idem* p. 44

<sup>29</sup> Dominique Groux, Rédaction de la note de synthèse, numéro spécial : «Éducation comparée», *Revue Française de Pédagogie*, no 121, INRP, octobre-novembre-décembre 1997, pp. 111-139.

théoriques et des desseins générateurs d'attente» selon J. Schreier<sup>30</sup>, je fais appel à ce que Marcel Mauss, après avoir étudié les utilisations erronées des statistiques et le problème des comparaisons fallacieuses, dit de la comparaison et ses conditions de réussite : «Il faut, de plus, avoir le soin de réduire à des faits comparables les faits d'origines diverses dont on dispose. Faute d'avoir ainsi procédé, beaucoup de travaux de sociologie morale, par exemple, contiennent de graves erreurs. On a comparé des nombres qui n'ont pas du tout la même signification dans les diverses statistiques européennes»<sup>31</sup>. Ainsi il faudra veiller à la qualité des données et ce qu'elles recouvrent. Partant de D. Groux<sup>32</sup> encore une fois, l'on peut relever les éléments suivants qui constituent la méthode à suivre : 1) identifier avec rigueur les différents composants du système ou de la structure, ce qui doit être fondé sur l'observation objective (à titre d'exemple, les acteurs, les pratiques, les fonctionnements, les outils, les choix offerts...); 2) établir des analogies entre ces «objets» étudiés dans des contextes différents; 3) de plus en plus le contexte ou le principe de conceptualisation (élaboré par Henri Putnam) est essentiel pour la méthode d'analyse en éducation comparée, les chiffres ne pouvant à eux seuls, permettre de comprendre la réalité scolaire; 4) le recours à l'analyse plutôt culturelle que systémique et stratégique, qui prend en compte l'ensemble de la réalité scolaire allant des convictions, des finalités et des objectifs jusqu'à certains rôles des acteurs en passant par quelques fonctionnements, et sa relation avec le contexte ainsi que la prise en compte de l'autre réalité éducative différente, est une pratique qui permet l'étude des interrelations entre les différents éléments du système scolaire libanais. Dans un *Guide pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire* publié par le Centre régional de Documentation pédagogique de Lyon, une note indique les multiples aspects et fonctions de cette analyse.<sup>33</sup> Dans cette analyse culturelle, l'objectif est, 1) dans une perspective cognitive, de dégager la connaissance commune que les membres doivent avoir pour pouvoir analyser des phénomènes et des comportements, 2) de déterminer, dans une perspective symbolique, le sens

---

<sup>30</sup> Dualité de l'éducation comparée, Comparaison transculturelle et externalisation à l'échelle mondiale. *Perspectives*, Vol XIX, n° 3 (UNESCO)

<sup>31</sup> Marcel Mauss, *Essais de sociologie*, Éditions du Minuit, p. 33

<sup>32</sup> *Idem*, p.122

<sup>33</sup> Geted, CRDP, Guide pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire, Lyon, sans date, cf. pp. 55-57



commun et riche de la réalité qui est partagée par les membres et 3) de découvrir les scénarios sur lesquels vit l'organisation et qui structurent son histoire. Cette analyse culturelle aura, comme points de repère ce qui permet normalement l'interrogation et l'interprétation, l'acte de fondation et sa motivation, l'identité professionnelle ou bien les finalités et les objectifs qui les accompagnent, les valeurs déclarées et les signes et les symboles, à repérer à travers le langage et le vocabulaire adoptés par l'organisation.

### **La traduction des textes (de l'anglais et de l'arabe vers le français)**

Pour pouvoir étudier les textes de mission comme discours des institutions sur elles-mêmes et chercher à les comparer, il était nécessaire de traduire certains textes de l'anglais et de l'arabe vers la langue française. Si on pouvait trouver les textes de presque toutes les écoles catholiques en langue française, excepté l'un ou l'autre, il nous était nécessaire de traduire presque tous les textes des écoles musulmanes sunnites, musulmanes chiïtes et druzes de l'arabe vers le français, excepté l'une ou l'autre comme l'École *al-Rawda* de Tripoli ou les écoles *al-Hariri*, le texte d'*al-'Amilieh* existe dans un français trop littéral qu'il a fallu retravailler ; de plus il était nécessaire de traduire beaucoup de textes, comme ceux des écoles protestantes, de l'anglais vers le français ; les textes des écoles orthodoxes étaient en arabe et parfois en français ou en anglais tandis que le texte officiel de 1997 existe dans les deux langues arabe et française et les textes appartenant aux écoles privées non religieuses existent globalement dans la langue étrangère que l'école utilise comme première langue étrangère.

Pour les traductions, il a fallu être très proche du texte original, afin de ne pas perdre son authenticité et sa facture originelle, tout en cherchant à traduire des termes parfois spécifiques de la tradition religieuse à laquelle appartient l'école ou le réseau scolaire.

### **Quand dire c'est faire : quel rapport et quelle distance entre le discours et les réalités comportementales ?**

L'une des questions que l'on peut poser à ce travail de recherche est qu'il se limite à s'appuyer sur des dits et des écrits qui renvoient à des convictions et formulent, en premier lieu, des promesses d'actions à entamer dans le domaine éducatif et, en deuxième lieu, à entamer une analyse de ces textes de mission. Certains diront que ce qu'il faudra travailler et analyser

devrait plutôt relever de la catégorie des attitudes et des comportements concrets. Sans chercher à rejeter cette remarque, que nous pouvons garder comme horizon de notre travail et sans se précipiter à trouver des exemples de comportements qui viennent étayer certains concepts ou considérations théoriques, nous voulons voir dans le texte de mission lui-même un acte implicatif de la personne collective (la tutelle, la direction de l'école et la communauté scolaire) qui est à la source du texte. Afin d'étayer cette donnée, sans trop nous attarder sur la question et faisant appel à la philosophie analytique de J. L. Austin, nous plaçons le texte de mission dans la catégorie de l'énoncé performatif de faire quelque chose.<sup>34</sup> Ainsi, quand, lors d'un mariage, le maire dit aux deux fiancés «*je vous déclare mari et femme*», il ne se borne pas à constater cette union : il la réalise par le fait même de prononcer cette phrase. Il existe ainsi, dans le langage, des propositions qui, contrairement à ce que pensaient les philosophes dits logiciens (Bertrand Russell ou Rudolf Carnap), ne sont, à proprement parler, ni vraies ni fausses. Ces énoncés, tels que «*vous pouvez disposer*», «*je déclare la cérémonie ouverte*» ou «*je promets de rendre l'argent*», n'ont pas pour but de transmettre une information («*je suis ici*») ou de décrire la réalité («*la table est verte*»), comme le font les énoncés «constatifs», mais de faire quelque chose.

Austin parvient ainsi à préciser le fonctionnement de ces énoncés performatifs. Il montre, entre autres, que leur «réussite» (qu'ils fassent vraiment quelque chose) suppose plusieurs conditions. Reprenons l'exemple du mariage : pour être efficace, l'énoncé du maire doit être prononcé en respectant la procédure du mariage (il doit venir en fin de cérémonie, et non au début), dans des circonstances appropriées (à la mairie et non dans un restaurant), par la personne habilitée (le maire, et non mon cousin). Au final, *Quand dire, c'est faire* débouche sur une véritable typologie des actes de langage, qui renouvelle profondément la pragmatique, discipline qui, entre linguistique, philosophie et sociologie, étudie les usages des signes (par opposition à l'analyse de leur logique interne). *Quand dire, c'est faire* illustre parfaitement la volonté de partir de questions concrètes, pour abor-

---

<sup>34</sup> John Langsam Austin, *Quand dire c'est faire*, 1962, trad. fr. 1970, rééd. Seuil, coll. «Points essais», 1991

der les problèmes les plus généraux, qui était celle d'un philosophe pour qui «*le langage nous éclaire la complexité de la vie*».

Dans le prolongement de cette approche philosophique analytique du langage et sa quête du sens, l'on peut postuler que les textes de mission ont été élaborés et rédigés non seulement pour dire quelque chose mais pour la faire. Le fait même de les avoir rédigés, cela signifie qu'ils «font» quelque chose dans l'âme et le comportement du destinataire ou tout simplement parce qu'ils ont fait déjà quelque chose qu'ils ont été rédigés. Pour certains responsables interrogés, les textes de mission étaient déjà à l'œuvre avant qu'ils ne soient rédigés. À remarquer que le verbe «déclarer» qui sous-entend les textes de mission est à ranger, selon la linguiste Nicole Delbecque, parmi les verbes performatifs ; les verbes par lesquels sont annoncés les textes de mission sont à être considérés comme des actes constitutifs institutionnels dont la caractéristique principale est qu'ils désignent des réalités figées<sup>35</sup>.

Un autre point mérite, dans ce contexte, d'être signalé : d'après nos informations, nombre de textes de mission ont été récemment élaborés par les tutelles d'institutions scolaires, dont certaines existent depuis parfois un siècle ou plus, d'autres ayant été fondées il y a un demi-siècle ou moins. Certaines institutions ont fait paraître leurs textes au moment de leur création, s'appuyant sur une vision religieuse ou éducative plus ancienne. Cela signifie que les textes de mission seraient la résultante d'une action historique dans le domaine de l'éducation, plus ancienne que le texte lui-même. Le texte étant ainsi une expression écrite d'un vécu et d'une action, il fut rédigé dans la mouvance moderne que l'entreprise, pour qu'elle soit visible, doit formuler ses finalités et la nature de son travail.

#### **La terminologie employée :**

**École, collège, institution scolaire, établissement scolaire, lycée ; système, sous-système ; confessionnalisme, communautarisme, pluralisme...**

---

<sup>35</sup> Nicole Delbecque (edit), *Linguistique cognitive, comment fonctionne le langage*, éditions de Boeck-Duculot 404 pages, p. 200-201

Dans notre étude, l'utilisation des termes concernant l'école, paraît quelque peu imprécise. Dans le souci de clarification, nous aurons à présenter ce point en trois temps :

En ce qui concerne le mot **école**, il s'agit pour le Liban d'un terme général qui est l'équivalent d'établissement ou d'institution scolaire. Selon la loi libanaise qui autorise une institution à enseigner ou ouvrir une école, c'est le mot école (*madrassa* au singulier, *madāris* au pluriel) qui recouvre les trois cycles d'enseignement : l'école primaire (*madrassa ibtidā'iyyah*), le Collège (*madrassa takmīliyyah*), le lycée (*madrassa thānawīyyah*) ; En fait le terme *madrassa* est très ancien dans la littérature éducative arabe : créé pour la première fois aux alentours du v<sup>e</sup> siècle de l'Hégire pour assurer l'enseignement supérieur religieux en général et diffuser les doctrines sunnites en particulier. Habituellement, les élèves étaient logés dans l'établissement, et les services du *waqf* les prenaient en charge pour leur permettre de se consacrer à leurs études. Une autre de leurs caractéristiques est que les enseignants y étaient nommés par l'État.<sup>36</sup> D'autre part, le terme Collège (*Ma'had*) est réservé, d'après les textes officiels libanais pour les instituts techniques et professionnels, tandis que le terme Faculté est réservé pour le niveau universitaire. Lorsque le ministère de l'Éducation nationale au Liban désigne ses écoles, elles portent les appellations d'école primaire (*al madrasa al ibtidā'iyyah*), d'école complémentaire (*al madrasa al takmīliyyah*) et d'école secondaire (*madrassa thānawīyyah*) et pour faire court, souvent l'appellation *madrassa* disparaît pour faire place à l'attribut, comme dans le cas de la *thānawīyyah*. Dans le secteur privé, c'est l'appellation *madrassa* qui l'emporte pour désigner l'ensemble des trois cycles ; toutefois l'on peut trouver plus rarement que c'est le terme *ma'had* qui est retenu pour désigner l'ensemble, souvent pour des raisons historiques et pour certaines institutions historiquement récentes, c'est le terme Lycée, transposé en arabe, qui est retenu pour les désigner comme écoles.

Normalement, tous les textes de mission des institutions privées parlent de *madrassa* comme lieu d'instruction et d'éducation, le verbe *darasa* désigne l'action par laquelle la graine de blé est séparée de la paille qui l'entoure et qui l'enveloppe, pour devenir l'action par laquelle l'on tire le meilleur de soi pour le faire apparaître.

---

<sup>36</sup> Cf. article *Darasa*, *madrassa*, in Muhit al Muhit ; article *méderasa*, Wikipédia

En ce qui concerne l'utilisation des termes **système et sous-système**, il nous faut dire avec E. Durkheim<sup>37</sup>, que «le système d'éducation est l'ensemble de pratiques éducatives»; de même, il nous donne une indication précieuse en signalant que les études qui ont été faites sur cet ensemble ont montré que les systèmes d'éducation «dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie, etc. Si on les détache de toutes ces causes historiques, elles deviennent incompréhensibles»<sup>38</sup>. D'après F. Danvers, tout système est un composé de sous-systèmes et tout sous-système est un système; tout système est un sous-système plus vaste que l'on appelle son écosystème et, en fait, c'est le sous-système le plus flexible qui exerce les plus d'influence; dans un système le sous-système de pilotage doit être aussi complexe que le système qu'il pilote.<sup>39</sup>

Suite à ces définitions et à ces considérations, il nous est possible de postuler que le système libanais d'éducation n'est en fait qu'une «collection» de sous-systèmes, ce qui est rendu possible, d'une manière essentielle, par la Constitution libanaise elle-même et par la loi de création des écoles privées adossées aux communautés religieuses et non religieuses qui peuvent l'être dans certaines conditions, surtout lorsqu'elles sont dans une région de couleur confessionnelle uniforme. Déjà, Jean Brun dans *L'école catholique au Liban et ses contradictions* avait retenu la notion de sous-système afin d'expliquer l'organisation de l'enseignement au Liban.<sup>40</sup> En fait, la complexité, l'un des concepts définissant le système suivant la théorie générale de Ludwig von Bertalanffy 1940, et générée par la réalité socioreligieuse libanaise elle-même, caractérise la réalité scolaire libanaise. Toutefois, l'on peut dire que le système libanais éducatif est plutôt un système ouvert, vu la multiplicité des sous-systèmes, l'école publique elle-même étant un sous-système, parmi d'autres sur la scène éducative liba-

---

<sup>37</sup> Emile Durkheim, in Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction publique publié en 1911.

<sup>38</sup> E. Durkheim, *Éducation et sociologie*, Alcan 3e édition, 1934, p.7

<sup>39</sup> Cf. Francis Danvers, *Cinq cents mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*. p 556 Éditions universitaires de Lille

<sup>40</sup> Jean Brun, *L'école catholique au Liban et ses contradictions*, Dar el Machreq éditeurs, Beyrouth, 1973, p. 18

naise, en vertu de la Constitution libanaise et l'expérience historique de ce pays.

Quant à l'utilisation des termes **confessionnalisme, communautarisme et pluralisme** dans le cadre de cette rédaction, il est nécessaire de les considérer de près ainsi que leurs interrelations afin de préciser leurs significations et leur usage dans le cadre de ce texte. Au moins, existent, parmi les penseurs libanais, deux sinon trois positions concernant ces termes : pour N. Nassar, sociologue et philosophe libanais, lors d'un débat sur les chances de la laïcité au Liban, il est nécessaire «de poser le confessionnalisme en face de la laïcité et non le communautarisme, sinon risque de déplacer le débat. La laïcité est un problème politique, alors que le communautarisme ne l'est pas. L'aspect, les prolongements, la traduction politique du communautarisme, c'est le confessionnalisme (...) ; le communautarisme mérite d'être repensé, d'être étudié, mais face à d'autres concepts, tels que l'individu, l'individualisme, la société, le groupe...». Donc le confessionnalisme, qui lie la religion à la politique, est une dimension d'un système politique fondé sur les principes et les valeurs de la démocratie libérale, dont la vertu principale est le compromis, qui un jour ne fonctionne plus et plonge le pays dans les conflits violents. Le confessionnalisme s'appuie sur le pluriel des communautés ou des confessions. La Constitution libanaise qui s'inspire des catégories occidentales comme nation, peuple, droits individuels, citoyenneté, a laissé ses traces sur la mentalité politique du libanais, au moins une partie substantielle des Libanais. Mais les récentes évolutions au Moyen-Orient et l'influence de la situation étrangère sur le Liban font que le pluralisme religieux et confessionnel revient en force et sur le pluralisme communautaire qui a été réduit au confessionnel et sur le pluralisme démocratique.<sup>41</sup> Cette position est partagée par un autre politologue et sociologue libanais Ahmed Beydoun pour qui «les défenseurs du système confessionnel libanais passent leur vie à prétendre que le critère confessionnel doit bien présider à la sélection des politiques mais ne doit jamais intervenir dans la définition de leur action, c'est-à-dire des conflits qui les opposent. Cependant, le caractère confessionnel d'un conflit pouvant bien s'imposer et s'avérer indéniable, les adeptes du système font vite, dans ce cas, de dénoncer le conflit en question et de

---

<sup>41</sup> Cf. Actes du Séminaire *Aux rivages du fait religieux*, Éditions de la Faculté des Sciences religieuses et de la Chaire UNESCO, Université Saint Joseph, p. 25-37.

trouver (dans le camp des «autres») une partie qu'ils accusent d'engluer les comportements politiques dans le confessionnalisme. Telle est l'aporie que les défenseurs du confessionnalisme politique proposent aux Libanais en guise de justification de ce système. Il s'agit – nous allons y revenir – d'une mystification. Celle-ci a beau être vitale pour la survie du système et la structuration de l'État, elle n'en demeure pas moins une mystification<sup>42</sup>. De même, pour Beydoun, la montée confessionnelle du chiisme libanais s'est inspirée de l'âme pure du système confessionnel lui-même, qui fonctionne dans un rapport de forces à l'avantage du plus fort et en faisant peur à l'autre. Un autre point de vue, celui de R. Bénédicty, anthropologue, vient nuancer fortement ce point de vue par le fait que toutes les enquêtes de terrain dans plusieurs endroits du Liban ont montré une forte emprise de la société religieuse confessionnelle sur les expressions de la société civile.<sup>43</sup> Une troisième prise de position, celle de A. Messarra, pour qui «le Liban souffre moins de confessionnalisme (au sens du pouvoir et ses contraintes) que de la politique confessionnelle pratiquée par les hommes politiques, qui exploitent les clivages religieux et communautaires dans un but de clientélisme ou de mobilisation conflictuelle. Pour Messarra, «la notion de confessionnalisme est devenue le dépotoir de tout ce qui déplaît» que l'on peut décliner en trois problèmes et qu'il faudra traiter séparément. Pour lui, ce n'est pas le système confessionnel qu'il faut incriminer, mais la pratique déviante et que l'opposition entre civisme et appartenance communautaire est un discours qui n'est pas innocent, exploité pour justifier un comportement de plus en plus confessionnel ou pour justifier la paresse ou le désengagement». En fait pour Messarra, même si le système est changé par un autre par l'abolition du confessionnalisme, ce sera l'élimination de la voix de certaines confessions à l'avantage d'autres par l'abolition même. De même, l'esprit confessionnel sera renforcé.<sup>44</sup>

Quant au philosophe libanais Charles Malek (1906-1987), défenseur de la « formule » libanaise, il ne voit de citoyen au Liban qui puisse se des-

---

<sup>42</sup> *Le Confessionnalisme au Liban, Linéaments d'une Réforme annoncée* par Ahmad Beydoun, cf. <http://heuristiques.blogspot.com/2006/12/le-confessionnalisme-au-liban-linéaments.html>

<sup>43</sup> *Idem*, *Aux rivages du fait religieux*, p. 35-37

<sup>44</sup> A. Messarra, *La gouvernance d'un système consensuel*, Beyrouth, Librairie orientale, p. 471-473

saisir de sa qualité religieuse et ne peut être conçu sans sa qualité confessionnelle, car le peuple libanais est constitué d'un conglomérat de confessions et de milieux confessionnels indépendants l'un de l'autre. Pour lui, toute étude du patrimoine libanais est une enquête sur les richesses de ce peuple dans sa variété et que le système politique confessionnel est fondé sur la volonté du vivre ensemble des confessions. «Si la personnalité libanaise est indépendante ou autonome, sa qualité première est d'être une personnalité généreuse ; elle est établie sur le vivre ensemble, la coopération, la tolérance créatrice dans le cadre du respect mutuel» ; lorsque Malek est interrogé sur le statut de l'État, il répond qu'il s'agit d'une institution parmi d'autres institutions, elle n'est pas l'institution des institutions ; elle est là au service du peuple libanais et son pluralisme et son rôle est de concilier entre les confessions.<sup>45</sup> La question légitime qu'il convient de poser est la suivante : que devient alors le concept de citoyenneté dans son sens universel dans ce cas ? La conception de la citoyenneté, telle qu'elle est annoncée dans les textes de mission des écoles confessionnelles, ne rejoint-elle pas la vision de Malek ?

De ce tableau que nous venons d'établir, nous pouvons entrevoir la complexité de la situation : d'une part, une situation héritée du passé ottoman, avec des conflits et des moments de paix entre les communautés, et puis une situation étatique, à l'appui d'une constitution, qu'on a pensée capable de résorber les tensions en passant à un état des citoyens par l'éducation, mais le résultat est toujours problématique, prometteur du meilleur comme du pire.

**Les textes de documentation de mission scolaire : texte de mission, déclaration, projet éducatif, charte éducative, etc. ; le langage interrogé.**

La documentation sur laquelle nous nous sommes basés pour étudier les intentions éducatives, les convictions, les finalités et les objectifs, ainsi que les valeurs transmises par les écoles libanaises est très variée. Si l'ensemble peut être désigné par énoncé performatif ou bien par déclaration ou texte de mission, une variété importante est repérée quant à l'utilisation des termes qui désignent cet énoncé. Il est possible d'être plus précis en cas de projet éducatif (*al-shur'ah al-tarbawiyah* ou *al-mashrū' al-tarbawī*),

---

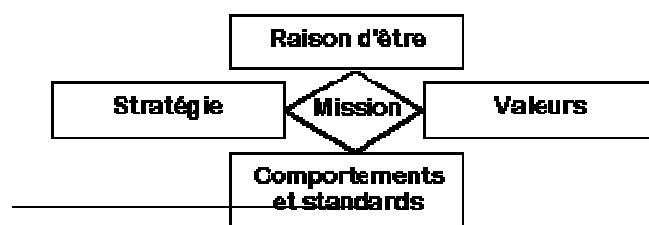
<sup>45</sup> Charles Malek, *Lubnan fi dhatihi*, Beyrouth, édition Bedran et cie, p. 19-20



mais certains se satisfont du terme déclaration (statement en anglais), philosophie de l'institution, esprit du lycée, à propos de nous, déclaration de mission, nos valeurs, etc., d'autres ne donnent pas de titre à leur déclaration.

En utilisant le terme «mission» pour qualifier les textes qui donnent aux institutions scolaires ce dont elles sont chargées ou bien quelles charges leur sont confiées, ce n'est pas au contenu sémantique du terme mission, «comme envoi pour répandre la Bonne Nouvelle de Jésus-Christ» (Dictionnaire de théologie chrétienne, article *mission*), propre au christianisme que nous nous référons dans le contexte de cette étude. C'est plutôt à la culture de l'entreprise que le sens sera emprunté : une définition possible de la mission d'entreprise est «la définition de sa raison d'être, l'aspiration suprême qu'elle tente continuellement d'atteindre»<sup>46</sup>. L'énoncé de cette mission est en général un texte de longueur variable qui formule cette raison d'être sous une forme parfois imprécise mais durable et qui est donc un repère stable dans le changement quotidien. Se rattachent à cette définition de la mission, des questions au nombre de quatre dont le but est de l'expliciter, comme la raison d'être de l'entreprise, les valeurs auxquelles s'identifie le personnel, les comportements qui renforcent les valeurs et aident le positionnement de l'entreprise, enfin les compétences qui doivent être adaptées à sa mission.<sup>47</sup> Ainsi le terme de texte de mission ou lettre de mission proviendrait du monde l'entreprise et pourrait avoir le sens d'un contrat, sans négliger sa référence religieuse tant chrétienne que musulmane, tandis que le terme charte peut désigner un acte juridique ou l'ensemble des lois fondamentales d'une institution comme c'est le cas de la Charte du secrétariat général des écoles catholiques du Liban qui définit un cadre philos poque, religieux et éducatif, prenant l'allure d'un contrat entre lui et les écoles qui le composent.

**Les éléments de la mission d'une entreprise:**



Pour conclure, il nous est possible de dire

<sup>46</sup> Peter Drucker 1973, cité par J. Tendon in <http://www.systemic.ch/NewArticles/article008.htm>

<sup>47</sup> <http://www.systemic.ch/NewArticles/article008.htm> - J. Tendon

que ces différents textes écrits et souvent mis en ligne ou certains qui ne sont pas mis en ligne sur le réseau, mais gardés sur papier et distribués à une échelle interne expriment la volonté de s'exposer et d'exposer ses finalités dans un monde globalisé qui a atteint le Liban et son système éducatif d'une manière directe. Comme nous l'avons déjà signalé, cette volonté d'exprimer et de communiquer ses choix se fait dans une société marquée par le double pluralisme religieux et culturel.

Nous ne terminons pas ce point sans souligner une question assez problématique concernant le langage des textes de mission qui, de premier abord, est un langage direct et explicite qui n'aurait pas besoin d'être interprété ; toutefois il est opportun de tenir compte, dans nos analyses, des contextes culturels, sociaux, traditionnels, religieux dans lesquels les discours ont été conçus et formulés. Le langage offre parfois des tensions discursives qui révèlent des enjeux sociaux et culturels, car au verso de ces discours, il y a des auteurs et des personnes qui énoncent et qui développent des stratégies argumentatives pour la réussite du projet et de la mission de leurs écoles et expriment des préoccupations qui leur seront souvent propres. C'est pourquoi il est important d'aller parfois à la découverte de l'implicite ou du sens implicite qui est présent dans le texte, que seul un retour au contexte du discours permet de dégager, un fait qui est autorisé par la méthode de l'analyse qualitative et de l'éducation comparée qui favorise l'interrogation du cadre spatio-temporel. Par ailleurs, la prise en compte de l'implicite permet de procéder à une autre écoute du discours et à un même terme utilisé par deux parties ou plus, mais qui peut receler deux sens différents, à l'exemple des termes de tolérance ou de justice ou d'autonomie, ce qui est généralement dépendant des références philosophiques ou religieuses des uns et des autres.

### **Les discours sur l'école libanaise**

Si nous nous arrêtons quelque peu sur ce point, la raison est qu'il intéresse notre étude ; en fait il est utile d'étudier de surface ce discours car lorsqu'il ne met pas en cause la structure même et le bien-fondé de cette école, il lui assigne des tâches afin qu'elle soit, par sa mission éducative, protectrice du système politique et social consensuel libanais ; lorsque ce discours rejette le bien-fondé de ce système scolaire libanais et le considère anti-éducatif et confessionnel, menant le libanais au conflit perpétuel, ce

même discours met en cause les fondements même du système confessionnel.

Les défenseurs du principe même du système éducatif et scolaire le font au nom de la liberté de l'enseignement décidée par la Constitution libanaise. Pour A. Messarra, le système d'autonomie personnelle ou de fédéralisme personnel n'est pas nécessairement rétrograde : il a favorisé l'extension et la promotion de l'éducation au Liban, contrairement à de nouvelles pratiques de «nationalisation» de l'enseignement dans d'autres pays arabes. Il a favorisé la progression de l'égalité socioculturelle intercommunautaire depuis 1920 et la promotion d'un développement endogène, surtout en matière d'éducation.

Il a favorisé une intégration sans contrainte, comme le montrent plusieurs exemples, dont l'exemple des écoles arméniennes. La lecture des faits montre que le système éducationnel libanais respecte le particularisme et que, s'il y a des heurts, c'est en raison de l'inacceptation mutuelle du système. (...) Il ajoute : «S'il y a une certaine fragmentation culturelle, elle est le résultat non du système éducationnel, mais de sa non-légitimation dans la conscience collective. Tout refus de la diversification, dans les limites certes de l'article 10, ajoute une fragmentation de plus. Il faut reconnaître pour unifier. Refuser, c'est justifier la fragmentation en suscitant des réactions d'autodéfense des identités culturelles»<sup>48</sup> .

Pour Ghada al Yafi, femme de lettres libanaise, dans une récente conférence devant le Sénat français, sans aller jusqu'à mettre en cause le principe même de la liberté de l'enseignement et son bien-fondé dans la Constitution libanaise, elle émet un point de vue critique sur le secteur privé de l'éducation scolaire : «toujours sur le plan confessionnel, les écoles privées ont contribué à renforcer le clivage entre les communautés respectives. Avec le temps, elles ont révélé, pour la plupart, une nette supériorité de leur enseignement par rapport à la majorité des écoles publiques, s'attirant ainsi une clientèle de plus en plus importante. En l'absence d'une politique nationale éducationnelle claire, même si les programmes de l'instruction sont

---

<sup>48</sup> A. Messarra, L'éducation entre communautarisme et construction de l'identité nationale, *Le cas du Liban en perspective comparative, in colloque, L'Education entre foi et culture, Expériences chrétiennes et musulmanes en dialogue*, Fondazione Internazionale Oasis, juin 2010, p. 2

équivalents, les différences dans l'approche de l'éducation ont abouti à des dissensions importantes où la notion de citoyen a été éclipsée au profit de l'individu «confessionnel».<sup>49</sup> Le patriarche latin émérite de Jérusalem Monseigneur Michel Sabbah appelait en mai 2010 les écoles catholiques et les autres à corriger le tir, les accusant d'être, par leur éducation confessionnelle, à l'origine de la guerre interne libanaise<sup>50</sup>.

Pour un courant constitué de marxistes, de marxisants, de laïcs et d'anti confessionnels qui accuse le système scolaire confessionnel d'être à l'origine de tous les maux du Liban à cause de l'éducation confessionnelle qu'il entretient, le salut ne saurait venir que d'une laïcisation du système, toujours dans une perspective libérale ou bien en faisant de l'école publique une école nationale. Ainsi, pour Mahdi 'Amel, penseur communiste connu, «instruire est une entreprise sociale qui ne peut se réaliser que dans le cadre d'un système social d'instruction»<sup>51</sup>. Le système d'enseignement au Liban ne peut être distingué du système idéologique actuel et du système de production sociale. Pour 'Amel, le système libanais d'enseignement est un outil de domination de la bourgeoisie libanaise ou bien la domination idéologique de cette classe sociale sur les autres classes sociales (...). «Ce qui caractérise l'existence des institutions scolaires est sa multiplicité qui n'est autre que l'expression de la pluralité des courants idéologiques présents dans le système éducatif lui-même et dans la structure sociale libanaise». À savoir que la bourgeoisie libanaise est une bourgeoisie coloniale, dépendante dans son existence de classe et dans son destin même. Le même auteur subdivise les institutions en institutions étrangères et institutions locales, les étrangères étant celles qui transmettent les cultures occidentales ou américaines, les locales sont des institutions ou bien mercantiles ou bien confessionnelles ou bien publiques. Les premières sont destinées aux enfants des pauvres, les deuxièmes ne sont pas des institutions nationales car elles sont dépendantes des confessions religieuses, qui sont dépendantes des puissances coloniales, soit matériellement, soit idéologiquement ; les troisièmes sont destinées à devenir nationales, car elles ne le sont pas en-

---

<sup>49</sup> Cf. <http://announcexpress.com/mp/?p=7>

<sup>50</sup> Cf. Les fondements théologiques, spirituels et pastoraux de la présence chrétienne au Moyen-Orient », in Colloque sur *L'Église du Moyen-Orient : communion et témoignage*, mai 2010

<sup>51</sup> Cf. Mahdi 'Amel, *fi qadaya al tarbiya wal siyassa al ta'limiyya*, sur les questions de l'éducation et de la politique, dar el Farabi, 1991, pp.63-116

core, du fait qu'elles sont rattachées au système idéologique et politique libanais et ne font que reproduire les structures mentales, confessionnelles et psycho sociales du système social établi. Toutefois ces écoles publiques peuvent être un champ de combat de libération du système idéologique. 'Amel souligne que la fonction des institutions confessionnelles est d'être un outil violent et répressif afin d'empêcher l'élève de sortir de son espace confessionnel dominant et afin qu'il soit formé aux sources idéologiques de la confession à laquelle il appartient.

Ces différents points de vue ne peuvent négliger des constats réels et concrets, rebelles aux discours réducteurs et idéalistes :

Les communautés religieuses libanaises sont des réalités sociales et culturelles qu'on ne peut supprimer ou marginaliser au nom de discours velléitaires cherchant un meilleur système politique, comme les discours laïcs ou marxisants. Même si elles sont à la solde de l'étranger, elles sont là comme réalités sociales.

Le système éducatif établi au Liban au nom de la Constitution libanaise peut encourager le cloisonnement et générer les conflits ou au moins les attiser au cas où ce système n'assume pas sa fonction éducative de transmettre des valeurs de respect réciproque, de reconnaissance mutuelle et citoyenneté des droits et des devoirs universels.

La question la plus fondamentale qui est sous-jacente au principe de la liberté de l'enseignement est celle qui concerne la légitimation de la diversité et de la pluralité, à condition que cette diversité soit régulée par des principes éthiques et sociaux comme l'éducation au lien social et qu'elle soit au service des valeurs citoyennes.

## **Les repères bibliographiques**

Notre enquête en matière bibliographique a suivi plusieurs pistes, en fonction des objectifs de notre étude.

a) La première piste concerne **l'éducation scolaire au Liban** ; elle s'est intéressée en premier lieu aux textes de mission (projets éducatifs, chartes éducatives, déclaration d'intentions, etc.) des réseaux et des institutions scolaires, consistant à trouver **le plus grand nombre de ces textes** afin de pouvoir les étudier, faire une première comparaison en dehors de l'étude rédigée et ainsi entamer une sélection représentative de l'ensemble.

Des agendas scolaires, des annuaires, des livres, des brochures, des revues scolaires, des articles de presse, des adresses de sites internet ont été collectés afin d'y repérer les textes qui ont un intérêt pour notre approche. En fait beaucoup d'articles de presse locale, quotidienne et hebdomadaire, relatant la vie des écoles, ont été collationnés et classés, mais toutefois nous nous n'en sommes servi que rarement du fait que notre choix s'est porté sur les textes officiels et formels. Comme références principales dans le domaine, nous nous sommes servi de l'ouvrage *Découvrons la richesse de nos sources* paru au secrétariat des écoles catholiques en l'an 2000 et qui donne vingt documents de projets éducatifs et d'écrits fondateurs dans le domaine éducatif d'une vingtaine de réseaux d'écoles catholiques ; un autre livre référence, en langue arabe, **Abjad Hawwaz** d'Edgar Jallad qui retrace l'histoire de l'ensemble de l'éducation scolaire au Liban, non sans louanges et nostalgies. Un troisième ouvrage, monographique, *al-Fajr al-Sādik*, **L'aube véridique**, relate l'histoire de l'Association Al-Makassed ; l'Annuaire des Anciens du Collège Notre-Dame de Jamhour 1875-2000 donne beaucoup d'informations sur ce Collège des Jésuites. Un ouvrage comme celui d'un ancien directeur du Centre du Développement et de Recherche Pédagogiques, relevant du ministère de l'Éducation, Georges Freiha *Masārāt al-Tarbiyyah fī Lubnān*, Les voies de l'Éducation au Liban, donne une idée des réalités scolaires libanaises. Pour les textes monographiques des projets éducatifs et des missions des réseaux ou d'institutions scolaires, notre source principale fut les brochures et les premières pages des agendas scolaires, ainsi que parfois les sites internet de certaines écoles. À remarquer qu'aucune étude systématique n'a été auparavant faite sur les textes de mission des écoles libanaises, excepté une étude de Raymond Chémaly, intégrée à l'ouvrage du Secrétariat des écoles catholiques qui a pris l'allure d'un éloge fait à ces écoles et à leur mission qu'une étude objective du contenu. L'étude de Jean Brun sur *l'École catholique au Liban et ses contradictions* parue en 1973 est le résultat d'une enquête auprès d'échantillons d'élèves avec des résultats chiffrés de leurs opinions ; de même, une étude sur le pluralisme socio-scolaire au Liban parue en 1971 s'est occupée de l'orientation des élèves. Des études plus récentes se sont occupées du rôle du chef d'établissement scolaire (Tabet), du style managérial des chefs d'établissement en milieu catholique (Labaki), de la nouvelle école chiite engagée (Française), etc. Nous avons eu recours à des ouvrages qui peuvent éclairer des réalités scolaires comme celui de Chafic Haydar,

*Khawātīr fī al-tarbiyah al-mustaqīmah*, sur les écoles orthodoxes, un ouvrage sur le Collège protestant, un autre sur le réseau al Hariri, etc. L'ensemble de ces références ont été utiles pour notre travail.

En matière de **statistiques**, notre source première fut les successifs livrets et bulletins officiels du Centre de Développement de Recherches Pédagogiques et parus durant les dix dernières années, les données du service des statistiques du Secrétariat des écoles catholiques ainsi que les données du site internet Localiban.

b) Une deuxième piste **contextuelle et complémentaire** à la première regarde les ouvrages qui peuvent intéresser tel ou tel autre aspect de notre étude. Comme **référence juridique et constitutionnelle**, l'ouvrage d'Antoine Messarra, *Théorie générale du système politique libanais*, y compris son long chapitre sur les fondements constitutionnels du système éducatif au Liban nous est apparu essentiel, ainsi que d'autres études comme celles de Fadi Fadel et Rita Charara, *Al-ru'yā al-tarbawiyah fī Lubnān...* Une étude de la Faculté des sciences religieuses de l'Université Saint-Joseph, *Aux rivages du fait religieux* est mentionnée. Une autre, *Fī al-tarbiyah wa-l-siyāsah al-tarbawiyah*, du marxiste Mahdi Amel, donne une idée de la manière marxiste de critiquer l'institution scolaire confessionnelle au Liban

Sur la réalité et l'échelle des **valeurs au Liban**, au moins quatre études ont été consultées celle de Kahi, Abdo, Abdo El-, Khoury, Joseph, Azar, Suzanne, *Valeurs religieuses au Liban, à l'entre-deux siècles 1989-2003. Orientations culturelles et dynamique de foi* (NDU 2003), 125 pages ; une ancienne enquête, *Orientation culturelle et valeurs religieuses au Liban*, du Centre d'études et de recherches sur l'Orient chrétien et *Values and education* de la Lebanese Association for education studies, *Valeurs religieuses à l'entre deux siècles au Liban 1989-2003* publiée par la Notre Dame University ; Moawad, Marie-Hélène, *Une analyse des systèmes de valeurs : Application au cas libanais*. Cahier de recherche délivré au Centre de recherche et d'études doctorales de l'ESA (mai 2004), 36 pages. Un colloque qui avait réuni les spécialistes de facultés et des instituts universitaires religieux du Liban autour du thème des valeurs dans l'Éducation fut une utile référence.

Sur la citoyenneté et son rapport au religieux et à l'État, nous avons référé à plusieurs études dont celles d'A. Messarra et de Nimr Freiha et une

enquête menée par l'ONU au Liban. De même plusieurs études sur la convivialité et le confessionnalisme au Liban ont été consultées et citées comme celles de Nawaf Salam, Antoine Messarra, et les publications de l'Institut des Etudes Islamo-chrétiennes de l'Université Saint-Joseph, etc.

c) La troisième piste est plus théorique et concerne **la philosophie et les sciences de l'éducation** : la nature et fonctions du projet éducatif, ont été empruntées à plusieurs sources, surtout à Jacques Viel, animateur français de sessions éducatives, la philosophie de l'éducation scolaire a été inspirée par Olivier Reboul et son livre *Philosophie de l'Éducation*, tandis que le livre de Delevey, *Propos sur les sciences de l'éducation* constituait un point de départ intéressant.

Pour ce travail nous avons eu recours à beaucoup de dictionnaires et d'encyclopédies du domaine de l'éducation, dont *l'Encyclopédie de l'Éducation et Pédagogie : dictionnaire des concepts clés* de Raynal et Rieunier.

Sur les valeurs à l'école, notre référence principale fut l'ouvrage d'Olivier Reboul, *Les valeurs de l'éducation* ; sur le rapport de l'école à l'économie du marché, *Capitalisme et éducation*, fut une référence appréciable ;

Sur le rapport de *l'école à la citoyenneté*, l'ouvrage de François Galichet ne manque pas d'intérêt.

La notion d'**éducation comparée** que nous avons choisie comme support théorique et pragmatique pour cette étude a été visitée dans beaucoup d'études dont les trois les plus importantes étaient les suivantes : B. Groux ; Marianne Frenay et Antonio Novoa et d'autres.



# ***PREMIÈRE PARTIE***

## **PRÉLIMINAIRES ÉPISTÉMOLOGIQUES**

Jean Piaget proposait de définir l'épistémologie «en première approximation, comme l'étude de la constitution des connaissances valables et en seconde approximation, l'étude du passage des états de moindre connaissance aux états de connaissance plus poussée»<sup>52</sup>. Cette dénomination contient en elle les trois interrogations qui concernent la définition de la connaissance ou ce que est appelé la question gnoséologique, la manière par laquelle elle est produite et constituée ou bien la question méthodologique et, en dernier lieu, les modalités de l'appréciation de sa valeur et de sa validité. Ainsi l'enquête sur la connaissance de l'institution scolaire au Liban sera abordée dans plusieurs aspects afin de mieux la comprendre, cerner les problèmes qu'elle pose et comment cette institution, comme phénomène objectif et social, a été étudiée jusqu'aujourd'hui et comment se présente, de nos jours, sa constitution, son développement historique et interne, sa diversité, ses réalisations, ses fondements en termes de textes de mission, sa situation humaine et sociale. C'est en partant de ce contexte cognitif global, que nous voulons aborder notre étude afin de mieux connaître cette institution libanaise dans ses finalités et ses convictions, ses objectifs et ses valeurs. Quatre approches seront nécessaires afin de mieux connaître cette institution.

### **A. La multiplicité des approches**

#### **a. l'approche constitutionnelle**

Il est évident que la genèse de l'autonomie segmentaire au Liban, en matière de l'enseignement, est ottomane puisque ce régime permettait aux autorités des communautés religieuses et ethniques officiellement reconnues par la Sublime Porte d'avoir la liberté de l'exercice de leur culte et l'administration de leurs établissements destinés à l'enseignement ou à la bienfaisance. Ces écoles jouissaient d'une liberté absolue quant à

---

<sup>52</sup> Jean Piaget (dir.), *Logique et connaissance scientifique*. Encyclopédie de la Pléiade, Paris, Gallimard, 1967, p. 124 et suivantes

l'organisation matérielle et à l'enseignement proprement dit. Une célèbre pétition de huit patriarches et évêques du 29 octobre 1840 rappelle à la Porte les acquis de l'autonomie des communautés en matière de gestion de l'enseignement et du culte.

Cette revendication se base sur la longue histoire des communautés chrétiennes et d'autres comme les institutions juives qui, durant la période abbasside (705-1258), avaient pris en charge d'instruire les enfants et les initier à lire et écrire auprès du clergé de chaque communauté. De même, sous le règne des Mamelouks et au début de celui des Ottomans, les cheikhs musulmans et le clergé chrétien ont aussi assumé un rôle d'enseignants, proposant une éducation gratuite dans la mosquée ou l'église ou couvent voisins, utilisés comme salle de classe. Ainsi, au cours de cette longue période, l'éducation de base était l'affaire des écoles des communautés « religieuses »<sup>53</sup>.

Ce type de scolarisation est demeuré le principal modèle d'éducation formelle jusqu'à l'arrivée des missionnaires au Liban au XVII<sup>e</sup> siècle. Les premiers arrivés furent les jésuites, qui soit ont fait revivre des écoles établies autrefois par des prêtres maronites locaux, soit en ont ouvert de nouvelles comme à Ehden et à Ayntoura. Au XVII<sup>e</sup> siècle, le Liban était un quasi-État (principauté) autonome sous domination ottomane, où le prince (émir) national autorisait les missionnaires européens à intervenir. Dans le cadre de l'accomplissement de leur tâche, les missionnaires jésuites, capucins et lazaristes ont fondé des écoles et des églises. Les religieuses aussi ont contribué au succès de la mission éducative catholique en fondant des écoles dans de nombreuses villes libanaises. Quant aux missionnaires britanniques, ils ont obtenu des Ottomans la permission d'ouvrir des écoles au Liban au XIX<sup>e</sup> siècle et les premiers missionnaires américains ont pu opérer en toute liberté car ils voyageaient avec des passeports britanniques. Des missionnaires d'Italie, de Russie, d'Allemagne et d'Irlande ont également pris part à la création d'écoles au Liban. Ainsi, la présence occidentale au Levant a favorisé l'émergence d'une autre tradition d'écoles libres, créées et gérées sans le contrôle et l'assistance des autorités civiles. En effet, durant la première période du gouvernement ottoman (1453-1683),

---

<sup>53</sup> Cf. Nemr Freiha ancien directeur du CDRP, in *Perspectives*, revue trimestrielle d'éducation comparée, n° 125, vol. XXXIII, n° 1, mars 2003, éducation et cohésion sociale au Liban.

celle de la croissance, les Ottomans n'ont pas accordé beaucoup d'attention à l'éducation et à l'ouverture des écoles. Sa politique était de laisser les communautés s'occuper de ce secteur. Ce n'est qu'une fois les communautés chrétienne et musulmane prenant en main l'éducation de leurs fidèles en fondant plus d'une centaine d'écoles communautaires, que le gouvernement ottoman commença à s'y intéresser : des écoles publiques sont fondées et les écoles des communautés sont soumises à la loi ottomane générale sur les institutions éducatives ; après les événements de 1860, l'éducation devint un axe principal de la politique du sultan, plus d'une centaine d'écoles sont ouvertes dans les différentes régions du Mont-Liban et les départements environnants. Le secteur privé, reconnu par la loi, devint l'objet d'inspection, un référentiel des programmes fut établi, ordonnant la progression de l'enseignement par classes. Ce qui est à souligner est le fait que le droit de fonder des écoles pour filles (de 8 à 15 ans) et garçons (de 7 à 16 ans) a été accordé à tout citoyen ottoman (même de fonder une école publique) après une licence donnée par le ministère de l'éducation (*al ma'ārif*), à condition que l'éducation dispensée par l'école ne mette pas en cause une religion reconnue par l'État, que la langue turque soit adoptée comme la langue officielle et que les manuels scolaires soient autorisés par les autorités compétentes.<sup>54</sup> Toutefois d'autres historiens ou chercheurs ont minimisé l'importance de cette politique ottomane car les Ottomans qui n'étaient pas intéressés à la question de l'éducation ; les chrétiens et musulmans ne pouvaient compter sur la Porte en matière d'éducation.<sup>55</sup> C'est ainsi que les législations ottomanes relatives à la fondation des écoles et aux différentes activités éducatives et même les formes de contrôle indirect se limitent à des aspects extérieurs et non pas à l'esprit et aux tendances de l'enseignement. Le retard des Ottomans pour prendre l'initiative de créer un réseau d'écoles gouvernementales, explique en partie le fait que l'éducation dans l'histoire moderne du Liban ait été l'affaire exclusive du secteur communautaire et privé. Toutes les communautés libanaises ont profité du système des écoles communautaires aussi bien que missionnaires

---

<sup>54</sup> Kacem Moutayrik, *al falsafa al tarbaouiyya*, pp. 33-34 ; Kanoun Hamayouni ottoman, articles 140, 141

<sup>55</sup> Mgr Basile Homsy, *Les capitulations et la protection des chrétiens au Proche-Orient aux XVI<sup>E</sup>, XVII<sup>E</sup> ET XVIII<sup>E</sup> siècles*, Harissa, Imprimerie Saint-Paul, 1956, 420 pages, pp. 258-284. Cf. aussi, Sélim Abou, *Le bilinguisme arabe français au Liban*, Paris, PUF, 1962, 502 p., pp. 158-198

et établi leurs propres écoles privées, sur le modèle anglo-américain ou, plus souvent, français. «Chaque groupe gérait ses propres affaires éducatives, ce qui a donné naissance à une tradition où chaque communauté s’occupait de dispenser à ses enfants un enseignement comme elle voulait et là où elle voulait»<sup>56</sup>. La loi spéciale relative à l’éducation édictée par les Ottomans en 1869 pour introduire une distinction entre école “publique”, établie et gérée par l’État, et école «privée», gérée par des groupes de citoyens, n’a rien changé à la situation. Au contraire, elle a favorisé le développement du secteur d’éducation privée et communautaire car les parents considéraient comme étranger l’enseignement dispensé en turc dans les écoles publiques (ottomanes).

Le rayonnement de ces écoles publiques ottomanes était limité, la plupart étant constituées d’une seule classe accueillant des élèves de différents niveaux. Le Gouvernement ottoman n’avait pas manifestement vu dans l’école, avant les événements de 1840 et 1860, un moyen d’intégration sociale et se contentait de maintenir la structure sectaire et communautaire existante.

Les conflits violents qui ont éclaté au Liban au XIX<sup>e</sup> siècle témoignent du caractère profondément communautaire de la société libanaise de l’époque. Cependant, l’enseignement supérieur, instauré depuis peu, commençait à produire une pensée nouvelle chez une élite intellectuelle moderniste. Cela vaut en particulier pour les deux universités fondées à Beyrouth, l’une, l’Université américaine de Beyrouth (AUB) en 1866, et l’autre, l’Université Saint-Joseph (USJ) en 1875. En réaction à la désintégration sociale fondée sur la religion, un groupe d’étudiants de l’AUB a créé l’«organisation secrète de Beyrouth», premier parti politique organisé du Moyen-Orient, implanté à Tripoli, Sidon et Damas, qui prônait l’unité populaire dans le cadre sociopolitique du panarabisme. Ses fondateurs se sont rendu compte qu’un compromis avec les autres communautés religieuses était indispensable et qu’aucun résultat politique n’était possible sans coopération entre chrétiens et musulmans. Ce groupe en a inspiré d’autres qui par la suite se sont efforcés de surmonter les clivages sectaires de la société libanaise. Ces jeunes, hommes et femmes, attachés au bien-être de la société

---

<sup>56</sup> Kobeisy, *al dawla wal ta’lim al rasmi fi lubnan in al dawla wal ta’lim*, éditions LAES, 1998, p. 110

té tout entière, représentaient à eux tous le «produit positif» de l'éducation au Liban.

Telle fut la situation jusqu'à la fin de la domination des Ottomans sur le Liban en 1918, date de leur défaite. Les Français sont entrés dans le pays et ont contribué à la création du «Grand Liban» en 1920. Le nouvel «État libanais» s'étendait sur le même territoire que celui de la vieille principauté au moment où certaines villes et certains districts avaient été restitués au «Mont Liban». La conséquence de cet arrangement politique sur l'éducation a été l'intégration, dans le système éducatif en place dans les anciennes *mutassarriyah*, de certaines écoles publiques éparpillées. C'est ainsi que trois types d'écoles (privées, étrangères et publiques) ont commencé à coexister au sein du système éducatif national.

### **Période du mandat français (1920-1943)**

Lorsque la France s'institua puissance mandataire au Liban en 1920, le système éducatif était tombé au plus bas. Selon les termes du mandat, la France devait se charger de développer l'éducation publique. En fait, le gouverneur militaire français avait déjà promulgué en octobre 1918 un décret rouvrant les écoles publiques élémentaires, fermées depuis 1914, et supprimant l'utilisation de la langue turque. En 1920, un deuxième décret était promulgué par l'Administrateur en chef français plaçant les écoles publiques sous sa responsabilité. Par la suite, les autorités françaises ont établi la Division de l'instruction, devenue en 1926 Division de l'instruction publique. À partir de 1928, des responsables libanais ont commencé à participer aux décisions officielles, réorganisant l'éducation primaire et modifiant les programmes d'études. La Division de l'instruction publique a établi un cycle d'enseignement secondaire calqué sur celui de la France, en ajoutant la langue arabe, l'histoire et la géographie locales et la philosophie arabe ; cycle qui a servi de base aux parties I et II des examens officiels du baccalauréat libanais. L'enseignement professionnel public ne s'est guère développé pendant le mandat français.

D'une manière générale, le système d'éducation publique libanais était en soi incomplet. Seule la combinaison du système des écoles publiques avec celui des écoles privées et étrangères, qui en gros entraient dans deux catégories : françaises et américano britanniques – en faisait un système complet, quoique diversifié. Le tableau 1 montre que, vers le mi-

lieu des années 20,5 à 10% des élèves étaient inscrits dans le secteur public, plus de la moitié dans les écoles étrangères et 40% dans les écoles communautaires privées («écoles locales»). Alors que les effectifs des écoles étrangères ont bel et bien diminué passant d'à peine plus de 50% à 30% pendant le mandat français, la part du secteur de l'éducation publique dans le total des effectifs n'est passée qu'à 16%. À la fin du mandat français en 1943, plus de la moitié de l'ensemble des effectifs appartenait au secteur d'éducation privée géré par les communautés, tandis que le système éducatif public avait en charge une minorité d'enfants et de jeunes.

Ce qui est surtout à retenir de cette période est le fait que la nouvelle Constitution du pays, telle qu'elle a été formulée et mise en œuvre en 1926 par le pays mandataire, ne s'est pas éloignée, en matière d'éducation de la perspective traditionnelle juridique ottomane. Les modifications après 1926 n'ont pas concerné la question scolaire, l'article 10 est demeuré le même sans modification, s'inspirant des articles 15 et 16 de la Constitution de l'État ottoman qui disaient ce qui suit : «l'enseignement est libre, tout (citoyen) ottoman est autorisé à assumer l'instruction publique et privée, à condition de se conformer à la loi». De même, l'article 10 avertit les écoles de ne pas s'en prendre aux religions reconnues par l'État.

### **De nos jours...**

Ainsi, de nos jours, la liberté de l'enseignement au Liban est consentie aux communautés religieuses au Liban en vertu de l'article 10 de la constitution votée le 23 mai 1926, article qui complète l'article 9 qui reconnaît aux communautés de gérer leur statut personnel. Cet article a assuré le développement et l'essor des missions étrangères et des écoles missionnaires au courant du XX<sup>e</sup> siècle. Vu l'importance de ces deux articles fondateurs, nous en donnons la traduction intégrale suivante :

#### Article 9 :

«La liberté de conscience est absolue. En rendant hommage au Très-Haut l'État respecte toutes les confessions et en garantit et protège le libre exercice à condition qu'il ne soit pas porté atteinte à l'ordre public. Il garantit également aux populations, à quelque rite qu'elles appartiennent, le respect de leur statut personnel et de leurs intérêts religieux».

#### Article 10 :

«L'enseignement est libre tant qu'il n'est pas contraire à l'ordre public et aux bonnes mœurs et qu'il ne touche pas à la dignité des confessions. Il ne sera porté aucune atteinte au droit des communautés d'avoir leurs écoles, sous réserve des prescriptions générales sur l'instruction publique édictées par l'État».

Il faudra souligner que ces deux articles n'ont subi aucune modification, même formelle, lors des modifications apportées à la Constitution en septembre 1990. La Constitution libanaise du 23 mai 1926 et le Pacte national de 1943 ont institué un régime consociatif de concordance ou de démocratie consensuelle (articles 9, 10 et 95). Le professeur Edmond Rabbath commente la stabilité du texte constitutionnel au sujet de l'éducation dans les phrases suivantes :

«De cet immense et précieux héritage, l'article 10 s'est particulièrement proposé de le sauvegarder, en proclamant que l'enseignement est libre (...) et qu'il ne sera porté aucune atteinte au droit des communautés d'avoir leurs écoles...En ce qui concerne le Liban, il a été soigneusement préservé (...).

«Le contrecoup de cette liberté sans mesure et dont le contrôle auquel elle est assujettie ne déborde guère les formes extérieures, n'est pas moins déplorable. Le produit manifeste qu'elle a engendré est d'avoir transformé le Liban en une sorte de kaléidoscope culturel».

Contrairement à la théorie libanaise traditionnelle, l'article 10 dépasse la conception de la liberté de l'enseignement libre, car cette liberté est rattachée à la structure fédérale et personnelle même du système constitutionnel libanais. En fait, il faut comprendre ce lien à partir de la longue histoire de l'éducation au Liban. La liberté de l'enseignement telle qu'elle est édictée par l'article 10 de la Constitution est une liberté organisée, mais elle représente plus qu'une reconnaissance d'un secteur privé de l'enseignement. Dans cet article, nous retrouvons une reconnaissance de l'existence d'organismes religieux et de leur droit de fonder et de gérer des écoles privées qui sont les leurs : cette réalité est une partie intégrante et fondamentale de la structure constitutionnelle. Cette liberté est limitée par ce que la même constitution donne à l'autorité centrale comme droits d'ingérence ou d'intervention dans les affaires des écoles qui relèvent des autorités religieuses ; ces droits s'exercent dans les domaines suivants :

- la perturbation de l'ordre public,
- les comportements contre les bonnes mœurs,
- la mise en cause de la dignité de l'une des religions ou confessions,
- l'acceptation des prescriptions générales édictées par l'État sur l'instruction publique.

D'après le professeur Antoine Messarra, l'autonomie consentie depuis les Ottomans et matérialisée dans l'article 10, n'a pas été interprétée comme telle dans les analyses du système politique libanais et du système éducatif. «Sans doute influencés par les schèmes de l'État national, planificateurs de l'éducation et constitutionnalistes libanais interprètent l'article 10 dans trois perspectives classiques, propres aux systèmes concurrentiels»<sup>57</sup>. Ces trois interprétations, qui obéissent au schéma de l'état-nation, sont les suivantes : la première ne considère pas l'autonomie comme une fédéralisation mais une simple liberté de l'enseignement et du choix des parents, le secteur privé ayant sa place à côté d'un puissant secteur public qui regrouperait la majorité des enseignés, la seconde considère l'autonomie comme une disposition administrative ayant trait aux modalités de contrôle et de conformité avec les prescriptions générales sur l'instruction publique, la troisième interprétation considère que les conséquences de cet article sont bien négatives car le régime politique ne respecte pas les identités culturelles de chacun et contribue à la fragmentation culturelle et au déchirement spirituel dont souffre le pays.

Il faudra signaler que certains projets de lois, qui s'éloignent de ce qui a été permis par l'article 10 de la Constitution ou qui en limitent la portée, ont été votés sur l'enseignement privé :

- La question des écolages et la loi 515/9 qui organise la comptabilité des écoles privées payantes et impose des conditions de toute modification à la hausse des écolages avec l'accord des comités des parents d'élèves, donne la possibilité au ministre de l'Éducation nationale d'intervenir dans les affaires financières de toute institution scolaire privée payante.

- La conception de l'ordre public dans le cadre de l'enseignement privé est rattachée à l'article 10 de la Constitution libanaise dans la mesure où une école peut être objet de fermeture et d'annulation de licence de fonc-

---

<sup>57</sup> Cf. Antoine Messarra, *Théorie Générale du système politique libanais*, Cariscript, Paris, 1994, pp. 116



tionnement au cas où elle s'adonne à des activités contraires à la morale et à l'intérêt national.

- La conception de l'unification du livre d'histoire et d'éducation civique est désormais partie intégrante de la loi de la réforme scolaire de 1997 ; toute école qui introduit des manuels d'histoire ou d'éducation civique autres que celles décidées par le ministère peut être fermée jusqu'à une année.

- La question de la multiplicité des universités dépendant des communautés religieuses est désormais tranchée, puisque tout organisme confessionnel ou privé ou toute communauté de personnes peuvent fonder une université au Liban et obtenir une licence de fonctionnement. De ce fait le nombre d'universités est de 42 en 2009, appartenant à un ensemble d'organismes confessionnels, communautaires et laïcs.

### **b. L'approche juridique et administrative**

Cette approche consiste à regarder de près comment les institutions scolaires du Liban, dans leur diversité, sont administrées et gérées, par quelles normes et lois elles sont ouvertes et fondées. De même, il y est question de conditions de la livraison des diplômes officiels, tels que le diplôme intermédiaire du brevet libanais en fin de classe de troisième et le diplôme de fin d'études secondaires ou baccalauréat ou et des équivalences de certains diplômes étrangers dont les programmes sont enseignés au Liban comme le baccalauréat français, le programme américain, le freshman et le baccalauréat international ou bien des diplômes arabes.

Si l'érection d'une école publique au Liban est le fait d'une décision du ministre de l'éducation nationale, décision approuvée par le Conseil des ministres, l'ouverture d'une école privée, qu'elle soit communautaire ou appartenant à un individu ou une organisation laïque, obéit à la loi décret numéro 1436 du 23 mars 1950, ce décret annulant d'autres décrets plus anciens sur l'ouverture des écoles. Toutefois le décret 1436 subit des modifications assez fondamentales par le décret loi 4030 du 17 juillet 1978 et le décret 9048 du 15 octobre 1996. Le décret 1436 définit l'école privée (*madrassa khāsah*) comme suit : «par école privée, nous voulons désigner toute école destinée à l'éducation et à l'enseignement, présidée (*yar'isuhā*) ou bien s'occupe de ses affaires, soit des individus, soit des organisations soit des comités religieux, et qui n'est pas concernée par un règlement spécial».

L'autorisation d'ouverture, accordée par le Conseil des ministres, ne suffit pas pour commencer l'enseignement ; une licence spéciale devra être directement donnée par le ministre lui-même, sur proposition du directeur du ministère, pour que les études puissent être données à des élèves (décret loi n 9048, alinéa 1 de l'article 2) ; ces deux étapes sont conditionnées par une troisième, celle d'obtenir une autorisation d'occupation de bâtiments propres à une école (idem, alinéa 3 de l'article 2). Pour toute institution scolaire, elle sera désignée par "école" ou "collège" et non pas par institut «ma3had», appellation réservée au domaine universitaire. Le demandeur de la licence de fonder une école, peut être : soit un individu libanais, un individu non libanais, une organisation religieuse, une organisation non religieuse. Des conditions sont à remplir par tous et par toutes, d'autres conditions sont exigées par certains et non par d'autres comme les organisations religieuses reconnues d'office par l'État libanais comme représentatives de leurs dix huit communautés. Il est notoire de souligner que la même loi impose des conditions assez exigeantes pour la nomination du directeur de l'école fondée ou pour tout directeur candidat à occuper cette fonction comme l'obtention d'une licence d'enseignement délivrée par les autorités libanaises. Quant à la responsabilité civile et juridique, elle est assumée directement devant les autorités civiles et les tribunaux par le détenteur de la licence d'ouverture de l'école, et non pas par le directeur assigné aux travaux pédagogiques. Cela signifie en pratique que la responsabilité des activités éducatives, morales et nationales des écoles religieuses dans leurs différents cycles, incombe en définitive au président ou au recteur ou au supérieur désigné par les tutelles religieuses et non pas par le directeur (*mudīr*) ; il est évident qu'une seule et même personne assume les deux fonctions, lorsque c'est possible. D'ordinaire le supérieur ou le recteur qui n'est pas aussi directeur s'occupe des contrats des enseignants, du budget général et de la politique générale et pédagogique de l'institution (cf. décrets lois no 1436 de l'année 1996).

Si les écarts des écoles de leurs missions morales, éducatives et nationales peuvent motiver la suspension de leurs licences d'enseigner, cette mesure n'ayant pas été pratiquée sauf rare exception, il est à retenir que la loi ordonne au ministre de l'éducation d'annuler les autorisations d'ouverture au cas où les écoles n'obtiennent pas la licence d'enseigner durant les 5 premières années de fonctionnement, soit que l'école elle-même

ne dispense pas l'enseignement autorisé et si l'école s'arrête plus de deux années civiles. D'après la nouvelle loi 13267 du 24 octobre 1998, la licence d'ouverture d'une école peut être objet d'héritage d'un individu à un autre, quitte à ce que l'héritier fasse la demande au courant des six mois après le décès du propriétaire.

D'autre part, les écoles privées sont réparties en deux catégories : Les écoles payantes et les écoles primaires gratuites cofinancées par le gouvernement, ces dernières bénéficiant d'une aide financière annuelle correspondant à une somme égale au salaire minimum libanais pour chaque élève scolarisé dans le cycle primaire. Les licences des écoles gratuites ne peuvent être transmises d'un individu à un autre, celles des écoles religieuses étant dispensées de cette mesure. En fait, l'école primaire gratuite vit une période difficile, du fait que le gouvernement s'attarde à payer son dû d'une part à cause de la crise économique mais surtout du fait que le gouvernement, ayant construit beaucoup d'écoles primaires dans toutes les régions, pense n'avoir plus besoin du secteur scolaire privé et gratuit. Quant aux écoles privées payantes, elles sont soumises à la loi 515 de 1994, sans cesse prorogée, qui régule le montant des écolages en fonction de l'inflation, de la croissance des salaires et soumet les écoles à l'obligation de présenter un budget annuel au ministère de l'éducation nationale, approuvé par le Comité des parents qui scolarisent leurs enfants à l'école.

De plus, il est à souligner que le décret loi 1436 a soumis les écoles libanaises à plusieurs exigences :

La nécessité d'enseigner la langue arabe, langue officielle du pays, à tous les libanais. Même les écoles non libanaises sont tenues à cette obligation, du moment où un libanais y est scolarisé ; le premier gouvernement du temps de l'indépendance annonçait dans son communiqué devant le Parlement qu'il cherchait «à assurer à la jeunesse une formation nationale authentique et qu'il entendait orienter les nouvelles générations vers la liberté, la dignité et l'indépendance. Elle prendra toutes les mesures pour renforcer la langue arabe comme langue nationale dans toutes les institutions d'enseignement du pays, ainsi que notre histoire et notre géographie (...) ; nous voulons des générations diplômées qui ont le même sentiment national et les mêmes objectifs»<sup>58</sup> .

---

<sup>58</sup> Jean Melha, les gouvernements libanais et leurs communiqués 1943-1981, Librairie du

Si le curriculum libanais est le curriculum officiel obligatoire pour toutes les écoles privées nationales et étrangères, le décret loi de 1950 a donné la liberté aux directeurs des écoles de choisir les méthodes (*asālīb*) appropriées d'enseignement et d'ajouter au contenu du programme officiel les disciplines ou matières qu'ils jugent bonnes de suivre et qui ne sont pas consignées dans le programme officiel, comme il est permis aux écoles d'accorder des diplômes qui portent le nom de l'école. Cette libéralité s'est renforcée d'une décennie à une autre, surtout durant le temps de la guerre interne du Liban, puisque les « disciplines » ou matières dont parle la loi sont devenues des programmes étrangers comme le programme français, le programme américain, le programme égyptien ou syrien, allemand, international, etc. dans la mesure où les élèves pouvaient présenter les examens de fin d'études secondaires de ces programmes et obtenir automatiquement leur équivalent libanais, suivant des accords particuliers entre états.

Il n'est pas permis d'enseigner l'histoire et la géographie du Liban ainsi que l'éducation nationale et la formation citoyenne dans des manuels qui ne sont pas certifiés par le ministère de l'Éducation nationale. Si telle était la décision du premier gouvernement de l'indépendance, le document de l'entente nationale de 1990 a ordonné que ces manuels soient uniques, c'est-à-dire publiés exclusivement par le Centre de Recherche et de Documentation Pédagogiques, affilié au ministère de l'Éducation. Dans le même sens, tout manuel enseigné dans les écoles privées doit être autorisé au préalable par le ministère, ce qui n'est pas toujours le cas, puisque des écoles enseignent des manuels, soit de religion, soit d'histoire, qui n'ont pas été officiellement avalisés.

Les écoles privées doivent être aptes à recevoir les inspecteurs de l'Éducation nationale ; toutefois cette mesure est appliquée sur les écoles gratuites privées du fait que le gouvernement doit s'assurer du bien fondé des sommes à payer, rarement les écoles payantes, le nombre étant déjà insuffisant pour les écoles publiques et le poids de l'emprise communautaire sur les écoles limitant l'intervention de l'autorité centrale. C'est un organisme spécifique du ministère de l'Éducation, celui du département des écoles privées relayé par le département du secondaire privé qui s'occupe des affaires juridiques et administratives du secteur privé.

La dernière exigence concerne le corps enseignant et éducateur du secteur privé : celui-ci suit, grosso modo, dans sa structure éducative et son mode de rétribution la loi qui régit les affaires du corps enseignant et éducateur des écoles publiques du Liban. Une caisse des indemnités des enseignants des écoles privées a été créée en 1965 sous le triple parrainage du ministère de l'Éducation, des directions des écoles elles-mêmes et des syndicats de la profession.

### c. L'approche axiologique

«Il n'y a pas d'éducation sans valeur», tel est le constat du penseur des réalités éducatives scolaires, Olivier Reboul dans l'introduction de son célèbre manifeste *les valeurs de l'Éducation*. Il ajoute : «même si l'on réduit l'éducation à l'enseignement scolaire, on apprend à l'école. Or qu'est-ce que c'est apprendre sinon passer d'un état à un autre, plus souhaitable ? Apprendre, c'est se délivrer d'une ignorance, d'une incertitude, d'une maladie, d'une incompetence, d'un aveuglement ; c'est parvenir à mieux faire, à mieux comprendre, à mieux être. Or, qui dit « mieux », dit valeur»<sup>59</sup>.

De même, l'institution scolaire, plus que d'autres institutions, est l'objet de jugements de valeur : «telle école est bonne», «telle autre est performante», ce qui est désigné, dans les Sciences de l'Éducation, par le terme «effet d'établissement» ; la place de l'école dans la société est centrale. L'enseignant, lui aussi, est soumis à ce genre de jugements ; l'élève, à chaque moment, par le biais des notes et des appréciations qui lui sont accordées, vit au rythme des jugements de valeur qui peuvent soit le motiver, soit geler son rythme. Les contenus à enseigner et les méthodes à appliquer sont en lien direct avec des valeurs de tous genres.<sup>60</sup>

Partant de cette évidence, il était normal d'interroger le système éducatif scolaire libanais sur les valeurs qu'il entendait transmettre dans la ou les missions qui lui ont été confiées. Un enseignement scolaire dans des écoles dont l'appartenance est liée à l'existence, à l'identité et à l'histoire culturelle de communautés religieuses diverses, chrétiennes et musulmanes, ne pouvait qu'être porteur de valeurs déterminées ou spécifiques ou sans

---

<sup>59</sup> Cf. Olivier Reboul, *les Valeurs de l'Éducation*, PUF, 1999, pp. 1.

<sup>60</sup> Cf. Michel Develay, *Propos sur les sciences de l'Éducation*, réflexions épistémologiques, ESF Editeur, 2004, pp. 81-82.

doute générales. Donc approcher ce système scolaire de type religieux mène à interroger les différents genres de littérature éducative ou son histoire ou sa diverse documentation sur les finalités et les objectifs et les principales orientations de sa mission : lorsqu'il accueille un enfant ou un jeune, qu'est ce qu'il en entend faire ? Quel type d'homme veut-il en former ? Quelles sont les valeurs qu'il entend lui transmettre ou dans quelle moule cherche-t-il à le mouler ?

De même le système scolaire des écoles publiques libanaises que la France mandataire avait sérieusement renforcé n'a pas pu démarrer dans de bonnes conditions , en ouvrant beaucoup d'écoles et des instituts de formation des maîtres, en organisant le ministère, en décidant pour une première fois des examens du certificat et du baccalauréat et en mettant l'accent sur l'apprentissage et l'enseignement de la langue et de la culture françaises et sur l'importance de la conception de la nation et de l'État.<sup>61</sup> À l'occasion, le même auteur Kobeissy s'enflamme contre les Jésuites qui dominaient durant la période du mandat l'enseignement scolaire du côté chrétien à l'époque, et avaient empêché le Haut Commissaire, Monsieur Sarrau, d'élargir le domaine des écoles publiques, le taxant d'être un anticlérical, en réalité connu d'être un membre de la franc maçonnerie et un laïcisant sans masque.<sup>62</sup> Après l'indépendance, les premiers gouvernements ont voulu renforcer l'union nationale des Libanais, l'extirpation du confessionnalisme contraire aux intérêts de la nation et la formation du nouveau citoyen libanais par le moyen d'une école consciente de sa mission nationale. Toutefois cette tendance, inscrite dans les projets des gouvernements, commença à s'estomper à partir des années 1953, lorsque le nouveau gouvernement et ceux qui allaient le suivre jusqu'en 1968 se contentèrent de réformer et de rénover le contenu des programmes scolaires ; la fondation d'un Centre de développement et de recherches pédagogiques au début des années 1970 réveilla le sens d'une mission d'intégration nationale et de combat du confessionnalisme à assurer par l'école, surtout que l'école publique avait atteint un niveau éducatif acceptable. Après la fin de la guerre qui a opposé Libanais et Libanais, Libanais et Palestiniens, Libanais et Syriens, un document de l'entente nationale fut signé en 1990 par les députés libanais qui

---

<sup>61</sup> Cf. H. Kobeissy, *al dawla wal ta'lim al rasmi fi lubnan in al dawla wal ta'lim*, éditions LAES, 1998, p. 112

<sup>62</sup> Obéis, p.114

se tournèrent vers le système scolaire pour exiger sa réforme et pour lui confier une mission d'union nationale et de formation d'un nouveau citoyen libanais. Les instructions officielles élaborées par une équipe du Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques chargée de réaliser la réforme du système éducatif scolaire (1994-1998) dont le slogan était : «Nous construisons par l'éducation», ont été communiquées à l'ensemble des institutions scolaires publiques et privées. Il s'agit de la reconstruction, suite aux destructions occasionnées par une vingtaine d'années de guerre (1969-1991) d'une nouvelle génération de citoyens libanais, accompagnant la reconstruction des infrastructures du pays. Le premier ministre de l'époque, M. Rafic Hariri avait déclaré à cette époque que le plan de reconstruction pédagogique avait pour objectif de diminuer fortement le nombre des écoles privées ; seules des écoles d'une certaine valeur et de tradition d'excellence allaient pouvoir emprunter le pas et survivre. Le plan a été désigné comme «plan de redressement» ou «plan de reconstruction» de l'ensemble du système éducatif libanais englobant le public et le privé (nouveaux programmes, tronc et pyramide des enseignements, introduction de nouvelles matières, obligation de l'instruction du CP (cours préparatoire) jusqu'à la fin de l'étape dite fondamentale ou la 9<sup>ème</sup> année d'enseignement, de nouveaux manuels scolaires, une formation continue du corps professoral, des méthodes actives d'enseignement...<sup>63</sup> ). Dans cette perspective, les instructions officielles ordonnaient la réforme globale de l'éducation en fonction d'une charte ou d'un projet ou d'un ensemble d'objectifs, pour une première fois consignés par écrit, qui constituent un plan de route et une mission pour le système scolaire libanais. Des valeurs, de différents genres, nationales, citoyennes, morales, intellectuelles, politiques et esthétiques devaient être enseignées, pratiquées, communiquées aux nouvelles générations et mises en œuvre dans des multiples activités scolaires et parascolaires afin de former le nouvel individu (*al-fard*) et le nouveau citoyen (*al-muwātin*) libanais. Cette mission et ce qu'elle contient comme objectifs et valeurs à réaliser sera l'objet d'un exposé détaillé au cours de ce travail de recherche demeure aujourd'hui la référence par excellence du système éducatif libanais dans ses variantes.

---

<sup>63</sup> CRDP, La restructuration du système éducatif libanais, p. 10

Dans ce contexte, il est à souligner que les écoles privées se sont dotées, certaines depuis bien longtemps, d'autres depuis une vingtaine d'années, de textes écrits, considérés comme raison d'être ou projet ou mission ou charte éducative qui décrivent les finalités et les objectifs de leur enseignement et de leur éducation. Qu'elles soient rattachées à des groupes religieux ou à caractère religieux, qu'elles soient affiliées à des références éducatives étrangères comme le réseau des établissements conventionnés ou homologués par l'Agence de l'enseignement français à l'étranger ou bien à un réseau américain ou arabe, qu'elles soient la propriété d'individus ou de groupes éducatifs, ces écoles ont trouvé nécessaire, non seulement de consigner par écrit mais de publier ou rendre visible leurs chartes éducatives et les valeurs qu'elles véhiculent. Plusieurs facteurs ont concouru pour accélérer cette mise en relief de ces convictions de base : la forte concurrence entre les institutions scolaires, la professionnalisation de plus en plus marquée de la société libanaise et la nécessité de déclarer son identité par rapport à l'autre, l'émergence de nouveaux groupes scolaires de toutes tendances qui n'existaient pas sur la scène scolaire, une forte professionnalisation du métier d'éducateur, l'affaiblissement du secteur scolaire public, etc.

Ainsi notre approche de la question scolaire au Liban est valorielle ou bien axiologique, du fait que ces écoles, en poursuivant la réalisation de buts déterminés, réfèrent à des options axiologiques fondamentales. Nous suivons dans ce sens ce que dit un penseur des valeurs véhiculées par l'école, M. V. de Landsheere : «des options axiologiques vont dépendre directement des buts poursuivis par l'éducation. En effet, ce que normalement on s'efforce de transmettre aux autres, c'est ce à quoi on accorde le plus de valeur»<sup>64</sup>. Ainsi nous avons à étudier le système des valeurs adopté dans les différents textes de mission élaborés et rendus visibles par les écoles, y compris celui qui est officiel et valable pour toutes les écoles du Liban ; l'axiologie demande d'étudier, dans le domaine éducatif, les croyances des individus ou des groupes qui sont à la base de ces valeurs. De ce fait, il y aura une part qui sera accordée à l'interprétation ou à l'herméneutique dans notre travail de découverte.

Dans cette entreprise, ce sont les sciences de l'éducation qui nous seront bien utiles en référence à ce que dit Gaston Mialaret dans son guide

---

<sup>64</sup> M. V. de Landsheere, *L'éducation et la formation*, PUF, 1992, p. 12



*Les sciences de l'éducation* : «C'est, avons-nous dit, une distinction que l'on pourrait faire, éventuellement, entre sciences de l'éducation et les sciences pédagogiques, celles-ci n'étant qu'un sous-ensemble de celles-là. Les sciences de l'éducation macroscopiques sont importantes du point de vue de l'analyse des finalités, de la nécessaire réflexion de l'éducateur pour situer son action dans la société, pour se situer par rapport à l'éducation-système. À notre sens, elles constituent ce que l'on pourrait appeler la culture générale pédagogique de l'éducateur : celle-ci nous paraît indispensable si nous voulons que le maître ne soit plus un robot, mais un individu capable de penser son action en fonction du très grand nombre des facteurs» et des données qui serviront au maître pour choisir ses finalités éducatrices et ses modèles d'action»<sup>65</sup> .

#### **d. L'approche comparative**

Adopter comme nous l'avons déjà exposé, dans le cadre de notre travail de recherche et de rédaction sur les missions des différentes écoles ou groupes libanais, une démarche théorique et méthodologique relevant de l'éducation comparée comme thème central des sciences de l'éducation, est une hypothèse qui peut être retenue en référence à plusieurs arguments ; d'une part l'approche constitutionnelle a montré que la Constitution libanaise, surtout dans son article 10, est génératrice d'une situation plurielle et qu'elle est le reflet de la réalité multiconfessionnelle du Liban. D'autre part, il suffit d'un premier regard sur la scène éducative scolaire actuelle pour constater la diversité des appartenances et des allégeances des groupes et des institutions scolaires opérationnels sur le sol libanais ; schématiquement l'on peut parler des divisions suivantes :

Il existait en 2007 près de 3.251 établissements scolaires (pré-primaires, primaires, complémentaires et secondaires) au Liban, totalisant 1.017.608 élèves inscrits et 104.200 enseignants. Parmi ces 3.251 établissements scolaires, il existait près de 439 établissements d'enseignement technique avec 99.731 élèves inscrits, 831 agents administratifs et 16.443 enseignants.

Un premier tableau donne une idée de l'évolution des effectifs de l'enseignement scolaire de 1944 à l'an 2006 :

---

<sup>65</sup> Gaston Mialaret, *Les sciences de l'éducation*, 2005, PUF, p. 110-111

Année Scolaire	Écoles Privées	Pourc.	Écoles Publiques	Pourc.	Total
1944	26.662	18,2	119.343	81,7	146.005
1954	108.257	43,7	139.302	56,3	247.559
1964	156.559	42,2	214.680	57,8	371.239
1974	317.156	39,6	484.352	60,4	801.508
1983	251.074	36,8	431.619	63,2	682.693
1994	235.820	30,6	534.779	69,4	770.599
2000	332.522	37,9	544.598	62,1	877.120
2001	347.493		544.022		891.520
2002	351.177		548.331		898.108
2005	337.622		578.574		916.194
2006	324.651		586.663		911.314

Sources : Statistiques du ministère de l'éducation et du CRDP

Le tableau ci-dessous permet de mettre en valeur les spécificités du Liban quant à la répartition des établissements scolaires selon leur type qu'ils soient privés, publics ou semi-gratuits, pour l'année 2005/2006.

Répartition des établissements scolaires du Liban selon le secteur en 2005/2006		Public	Semi gratuit	Privé	Total	
Secteur d'enseignement	Écoles Pré-primaires	47	4	20	71	
	Écoles primaires	Primaires	50	64	10	124
		Primaires Pré-primaires	259	296	92	647
		Total	309	360	102	771
	Écoles complémentaires	Complémentaires	45	0	93	138
		Complémentaires Primaires	135	0	14	149
		Complémentaires Primaires Pré-primaires	619	0	307	926
		Complémentaires pré-primaires	1	0	39	40
		Total	800	0	453	1 253
	Écoles secondaires	Secondaires	129	0	6	135
		Secondaires Complémentaires	114	0	48	162
		Secondaires Complémentaires Primaires	0	0	9	9
		Secondaires Complémentaires Primaires Pré-primaires	0	0	383	383
		Secondaires Complémentaires Pré-primaires	0	0	4	4
		Total	243	0	450	693
		Total	1399	364	1025	2788

Fig. I

Parmi les 911 314 élèves inscrits dans les établissements scolaires durant l'année scolaire 2005-2006, on peut remarquer que la majorité des élèves (66%) l'a été dans des établissements scolaires privés. Pour nous permettre de mieux comprendre la répartition des élèves inscrits dans les

établissements scolaires selon le type (public, semi-public ou privé), nous nous référons ci-dessous à un tableau plus détaillé. À retenir que ce qui est désigné par «semi gratuit» fait partie du secteur privé confessionnel, dans la plupart des cas, ce qui donne un pourcentage de 34 pour cent des élèves scolarisés dans le secteur public contre 66 pour cent dans le secteur privé toutes tendances confondues.

#### Répartition des élèves dans les établissements scolaires du Liban :

Répartition des étudiants au Liban en 2005/2006	Public	Semi gratuit	Privé	Total
Écoles pré-primaires	32063	22315	93970	148348
Écoles primaires	147279	92939	207375	447593
Écoles complémentaires	81203	0	113032	194235
Écoles secondaires	64106	0	57032	121138
Total	324651	115254	471409	911314

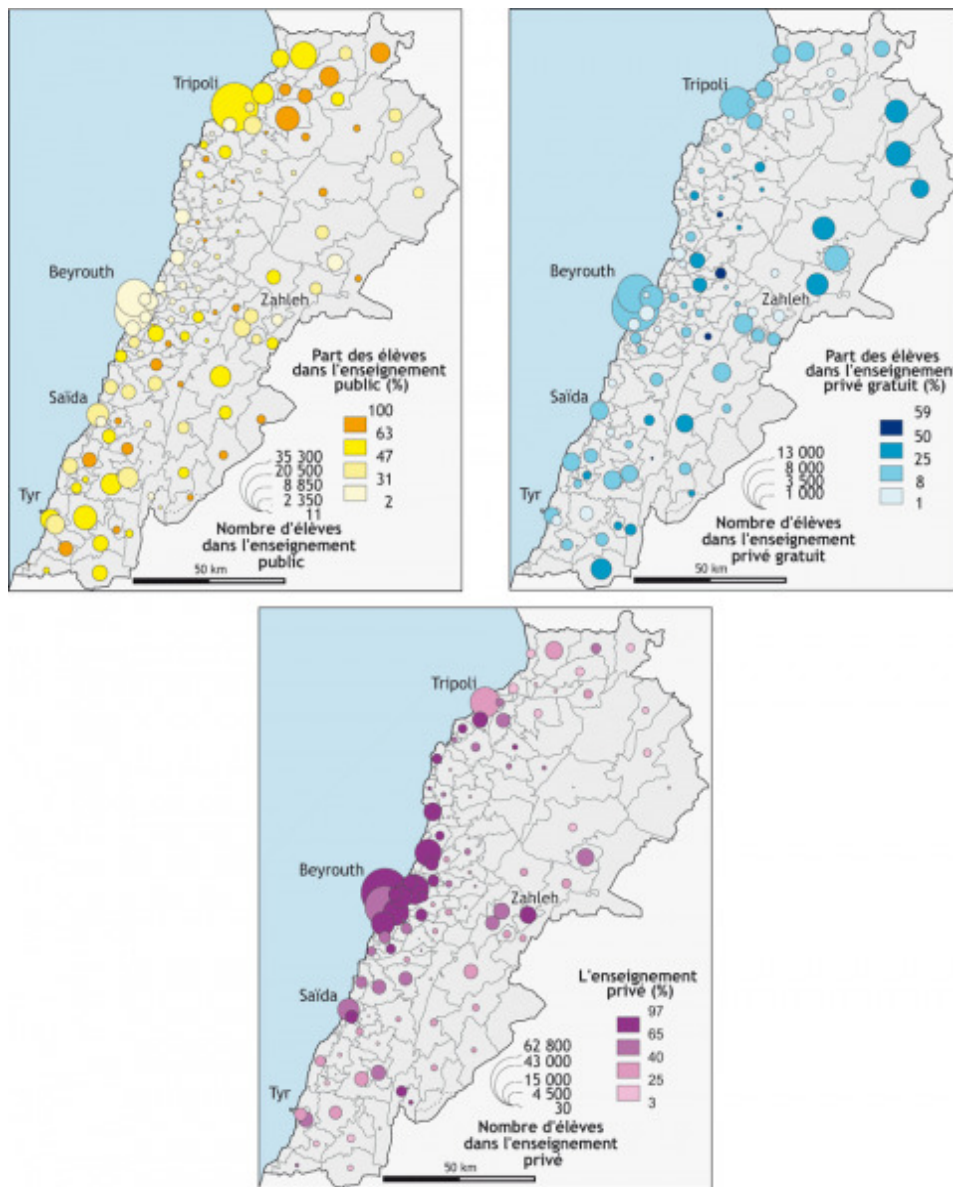
Fig. II

À remarquer aussi que le nombre d'élèves était de 468 380 en 1996-1997 dans le secteur privé payant, contre 351 155 élèves dans le secteur public, tandis que le tableau de 2002-2003 donnait 455 536 au privé payant et 348 144 au secteur des écoles publiques, le semi gratuit préservant son statut en nombre d'élèves. Comme les chiffres le montrent, le secteur privé a repris sa marche ascendante, au moment où le secteur public marque le pas. Un rapport de l'inspection générale de l'Éducation scolaire, paru en avril 2009, relève d'une manière évidente «la chute des effectifs de l'école publique et surtout des classes élémentaires et primaires au profit des écoles privées»<sup>66</sup>.

Cette esquisse des réalités scolaires libanaises peut être complétée par une étude bien approfondie menée par une équipe de chercheurs français et libanais ;<sup>67</sup> voici les conclusions de cette enquête :

<sup>66</sup> *Journal AsSafir*, Rapport de l'inspection générale sonne l'alarme, 17/04/2009

<sup>67</sup> Cf. Éric Verdeil, Ghaleb Faour et Sébastien Velut, *l'Atlas du Liban*, Éditions Presses de l'Université Saint-Joseph, IFPO, 2004, Beyrouth, p. 54

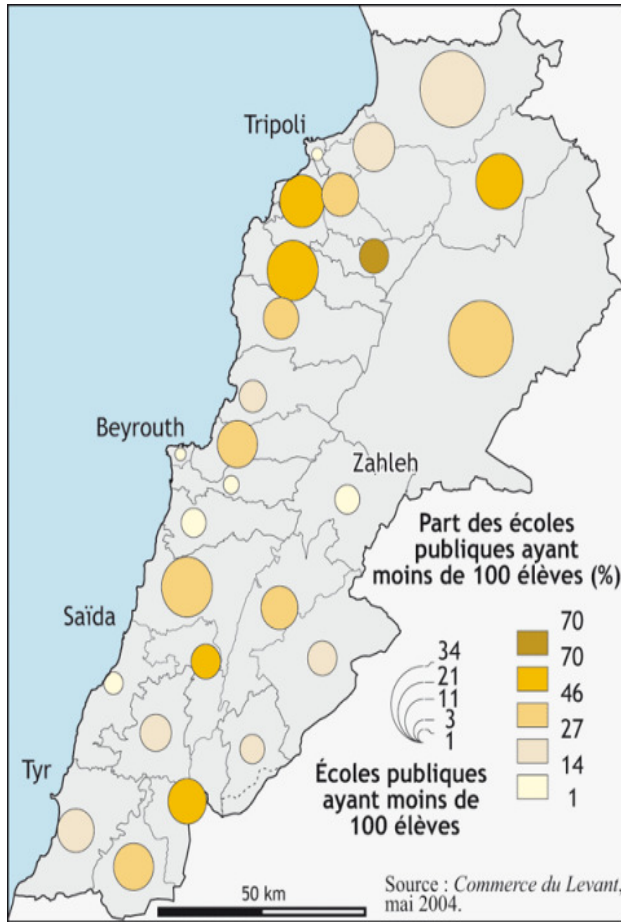


Source : CNRDP 1999-2000 traité par CRI/CNRS/UMR5600.

«Dans l'éducation, la part de l'enseignement public est minoritaire par rapport au secteur privé et au secteur privé subventionné, parfois appelé gratuit. L'enseignement privé, considéré comme de meilleure qualité, est largement privilégié par les classes sociales moyennes et aisées. Il s'est fortement développé durant les années 1990, avant de connaître, depuis les années 2000, un relatif recul en raison des difficultés économiques. L'enseignement privé est en partie animé par des institutions religieuses, notamment chrétiennes. Il représente environ 50 % du total des élèves scolarisés. Le public représente environ 40 % des élèves. Le troisième secteur, pour environ 10% du total, est représentatif de l'activité d'associations ou de fondations à caractère communautaire et à finalité sociale.

Le secteur privé de l'enseignement est très nettement concentré à Beyrouth et sur le littoral du Mont Liban nord, régions plus favorisées et, pour le Mont Liban, à nette majorité chrétienne. Ailleurs, il n'est présent que dans les villes principales et leurs banlieues (Zahleh, Baalbek, Saïda, Tyr, Nabatieh, Tripoli). Ainsi, l'existence d'un secteur d'enseignement privé est liée à la solvabilité des populations (Fig. V). La carte de l'enseignement public apparaît largement comme l'inverse de celle de l'enseignement privé (Fig. III). Beyrouth et les régions du littoral du Mont Liban Nord possèdent un secteur d'enseignement public qui dessert moins du tiers – souvent beaucoup moins – des élèves. Le secteur public est prédominant surtout dans le Nord, notamment dans le caza du 'Akkar. Il est également fort dans les plateaux du Liban-Sud et dans le sud de la Békaa. Globalement, l'emprise du secteur public correspond aux régions les plus pauvres. L'enseignement privé subventionné est surreprésenté dans la Békaa nord, dans certaines régions du Liban-Sud et de la Békaa sud, ainsi que dans les régions reculées du Liban-Nord (Fig. IV). Il paraît très lié à l'action caritative d'organisations religieuses. Ce sont, en milieu chiite, les *Mabarrates* de l'important groupe fondé par l'Ayatollah Mohammed Hussein Fadlallah ou Hizbollah ou à Amal, comme en témoigne leur bonne implantation en banlieue sud de Beyrouth ainsi que dans les caza de Baalbek et Hermel. Mais des associations liées indirectement au à finalité similaire sont aussi présentes auprès des populations chrétiennes pauvres, en banlieue de Beyrouth ou dans la montagne chrétienne. Ce phénomène paraît moins développé en milieu sunnite, même si l'on relève des exemples dans le 'Akkar. En revanche, Saïda ou Tripoli paraissent moins concernées. Fig. III, IV, V : l'enseignement par secteur.

La répartition spatiale des trois secteurs souligne tout d'abord les différences de richesse au sein de la population, seule la population relativement aisée pouvant accéder à l'enseignement privé. Les implantations en partie superposées de l'enseignement public et de l'enseignement privé subventionné témoignent de l'inégalité des formes d'organisation et d'encadrement de la population par l'État. Dans les zones délaissées par l'État, notamment en milieu chiite mais aussi dans les régions chrétiennes pauvres, des organisations à fort ressort communautaire prennent en charge le destin des populations.



Les implantations en partie superposées de l'enseignement public et de l'enseignement privé subventionné témoignent de l'inégalité des formes d'organisation et d'encadrement de la population par l'État. Dans les zones délaissées par l'État, notamment en milieu chiite mais aussi dans les régions chrétiennes pauvres, des organisations à fort ressort communautaire prennent en charge le destin des populations.

Fig. VI : les petites écoles publiques

La carte des écoles publiques de moins de 100 élèves vient compléter, d'une manière plus grossière, l'information sur l'effort consenti par l'État (Fig. III). Cette statistique est souvent utilisée dans les débats sur la gabegie de l'État et ses dépenses supposément clientélistes. On peut relever que certains caza très pauvres, comme Baalbek, Hermel, le Akkar, Bint Jbayl ou Batroun comptent de nombreuses écoles publiques de petite taille, souvent maintenues pour assurer une desserte minimale dans des régions éloignées et mal desservies. En pourcentage, il apparaît que cet effort profite notamment aux régions chrétiennes rurales ou montagneuses (Koura, Batroun, Bcharri, Jezzine, voire Marjayoun). Seule la région de Hermel bénéficie d'un effort comparable».

Ces tableaux présentant la carte scolaire libanaise dans ses innombrables mutations à travers l'histoire et mettant en relief le jeu d'équilibrage récent entre les deux secteurs public et privé devront être complétés par un tableau présentant la répartition des institutions et des groupes scolaires à l'intérieur du cadre du secteur privé. Celui-ci, tenant compte que le secteur public représente 34 pour cent du nombre total des élèves, peut être présenté de la manière suivante :

Établissements et groupes religieux communautaires chrétiens et musulmans : 53 pour cent des élèves.

Écoles et groupes laïques ou appartenant à des personnes : 13 pour cent des élèves.

- Établissements chrétiens catholiques 23 pour cent
- Établissements chrétiens orthodoxes 5 pour cent
- Établissements chrétiens protestants 7 pour cent
- Établissements musulmans sunnites 6 pour cent
- Établissements musulmans chiites 9 pour cent
- Établissements druzes 3 pour cent
- Établissements laïcs francophones 6 pour cent
- Établissements laïcs anglophones 5 pour cent
- Autres 2 pour cent

## Statistiques des élèves des écoles au Liban

### Année scolaire 2006-2007

les élèves d'après les secteurs de l'enseignement	N°	%
les élèves de l'enseignement académique		
les élèves des écoles privées	591374	64,43 %
les élèves des écoles publiques	326503	35,57 %
Total	917877	100,00 %

les élèves des écoles techniques et professionnelles	N°	%
les élèves des écoles techniques et professionnelles privées	37447	37,55 %
les élèves des écoles techniques et professionnelles publiques	62285	62,45 %
les élèves des écoles techniques et professionnelles Liban	99732	100,00 %

les élèves d'après leurs tutelles et des cycles					
	Pré-scolaire	1 et 2	3	Secondaire	total
les élèves des écoles musulmanes appartenant à des groupes	29698	94644	24708	9692	158742

scolaires					
les élèves des écoles chrétiennes appartenant à des groupes scolaires	46629	107368	42957	28541	225495
les élèves d'écoles appartenant à des particuliers	41181	102692	43609	19655	207137
les élèves des écoles privées	117508	304704	111274	57888	591374

	Pré-scolaire	1 et 2	3	secondaire	total
les élèves d'écoles musulmanes appartenant à des groupes scolaires	5,02%	16,00%	4,18%	1,64%	26,84%
les élèves d'écoles chrétiennes appartenant à des groupes scolaires	7,88%	18,16%	7,26%	4,83%	38,13%
les élèves d'écoles appartenant à des particuliers	6,96%	17,36%	7,37%	3,32%	35,03%
les élèves des écoles privées	19,87%	51,52%	18,82%	9,79%	100,00%

		N°	%
les élèves des écoles privées	les élèves des écoles musulmanes appartenant à des groupes	158742	15,60 %
	les élèves des écoles chrétiennes affiliées à des groupes	225495	22,16 %
	les élèves des écoles appartenant à des particuliers	207137	20,36 %
	total écoles privées	591374	58,11 %
	total écoles publiques	326503	32,09 %
	élèves des instituts techniques et professionnels privés	37447	3,68 %
	élèves des instituts techniques et professionnels publics	62285	6,12 %
	total élèves instituts techniques Liban	99732	9,80 %
	total élèves Liban	1017609	100,00 %

À remarquer que l'on peut se placer dans une perspective «national/étranger» pour retenir que la distinction à l'intérieur du privé ne se fait pas entre religieux et non religieux, mais devra se faire entre «privé national» et «privé étranger» ; dans cette perspective, l'on considère «comme étrangères les écoles dont les directions relèvent d'une personne, d'un organisme ou d'une institution, situés à l'extérieur du territoire national. Par opposition, est dite «nationale» toute école privée qui n'est pas «étrangère».<sup>68</sup> Cette distinction, comme notion, est faible, car beaucoup d'écoles qualifiées de «nationales» sont liées à des programmes étrangers ou homologuées comme établissements français à l'étranger, tandis que d'autres que l'on peut qualifier d'étrangères ne font que suivre le programme libanais dans ses moindres détails. D'autre part, plus de 90 pour cent du corps professoral des écoles que l'on peut qualifier d'«étrangères» sont des autochtones.

---

68 E. Valin, *Le pluralisme socio-scolaire au Liban*, 1969, Dar el Machreq éditeurs, p. 15



C'est dans ce contexte de situation scolaire diversifiée, public, privé semi gratuit, privé payant communautaire et laïc, qui est représenté par des réseaux communautaires multiples, et même de sous réseaux présentés plus loin en détail, que nous faisons valoir les méthodes de repérage, d'analyse, de détermination, de comparaison et de dégagements de leçons, qui sont celles de l'éducation comparée qui est une spécialité au sein des sciences de l'éducation. Cette spécialité, parmi les différentes disciplines des sciences de l'éducation, nous sera utile et opérationnelle, lorsqu'il s'agit d'analyser et de comprendre, dans une optique de comparaison et de mise en parallèle, les motivations, les mobiles, les finalités, les objectifs généraux, les convictions et les croyances qui sont adoptées et annoncées par ces différentes institutions. Afin d'appuyer notre choix des méthodes de l'éducation comparée, je fais mienne cette constatation de la spécialiste en éducation comparée Dominique Groux :

«Souvent considérée comme une démarche - on parle souvent de démarche comparative également dans d'autres domaines que celui des sciences de l'éducation -, elle est plus qu'une démarche : elle constitue une spécialité au sein des sciences de l'éducation, tout comme la littérature comparée, le droit comparé ou la politique comparée en constituent une au sein de la littérature, du droit ou de la science politique. Elle est omniprésente en éducation, puisqu'à tout moment, pour mieux comprendre ce que nous vivons, nous faisons appel à d'autres contextes où apparaissent des réalités, des problèmes semblables. Les problématiques, étudiées sous des angles différents, permettent une décentration de l'individu, une prise de recul et un changement de point de vue qui favorisent l'analyse et facilitent la compréhension. L'éducation comparée est à l'écoute des différences ; elle approche chaque système, chaque fait éducatif dans sa globalité. Elle en perçoit la cohérence, la spécificité, elle les relie à leur contexte, à leur histoire, à la société dont ils sont le produit.<sup>69</sup>

De ce fait, ce qui est recherché est la mise en situation de dialogue et de confrontation, de deux ou plusieurs réalités éducatives du même genre afin d'en dégager ce qui est similaire et ce qui est différent ou bien consta-

---

<sup>69</sup> Dominique Groux, in *Revue française de Pédagogie*, no 121, octobre-décembre 1997, L'éducation comparée : approches actuelles et perspectives de développement, pp. 111-138

ter, après analyse, qu'il s'agit d'un genre identique en apparence, mais différent quant au contenu ; dans ce dernier contexte, nous aurons à faire appel à l'approche analytique et symbolique du langage utilisé de part et d'autre. Normalement, l'éducation comparée concerne «l'analyse et les interprétations des différentes pratiques et politiques en matière d'éducation dans différents pays et différentes cultures»<sup>70</sup> ; toutefois, nous nous contentons ici de l'analyse de la réalité libanaise, tenant compte du pluralisme à caractère religieux et doublé de connotations culturelles et idéologiques différentes ; nous aurons à rassembler et de classer les informations, qu'elles soient sous forme de documents écrits ou d'interviews que nous avons menées ou qu'elles soient des chartes éducatives, des déclarations de mission ou des projets éducatifs ou bien qu'elles soient des rédactions primaires ou bien élaborées. Un texte court et synthétique annonçant l'identité et la mission d'une institution scolaire peut avoir la même importance qu'un autre texte plus détaillé du même genre, du fait que l'on suppose qu'un texte bref exprime lui aussi la nature de l'institution. Ce qui importe est l'aspect implicatif que comporte un texte, représentant la volonté, les convictions et les finalités, les objectifs scolaires et éducatifs généraux ainsi que les valeurs de l'institution ou du groupe scolaire.

Dans le cas du Liban et en prolongement à l'analyse de Mialaret qui met le système éducatif au centre même de l'occupation des sciences de l'Éducation,<sup>71</sup> nous ne pouvons pas négliger les récents textes officiels d'orientation éducative et pédagogique de 1997 et mis en application en 1999-2000 dans un cadre officiel festif, du fait qu'ils sont destinés à l'ensemble des écoles publiques et privées, toutes confondues ; cette prise en compte des textes officiels par notre travail de recherche est rendue «obligatoire» au moins pour les deux raisons suivantes :

Même si les articles 9 et 10 de la Constitution n'ont pas changé et même si le principe de la liberté d'ouverture des écoles n'a pas été remis en question, les accords de l'entente nationale de 1990 ordonnent une réforme fondamentale de l'éducation dans le sens de l'unité nationale et même de l'intégration nationale (*insihār*) notion qui est refusée à l'avantage du terme

---

<sup>70</sup> Mialaret, *op. cit.* p. 56

<sup>71</sup> Mialaret, *op. cit.* p 86

unité dans la diversité (*tanawu'*), ce qui s'est traduit par la réforme de 1997 ; pour une première fois et d'une manière volontaire, l'intention s'est affirmée pour introduire les nouveaux programmes par une littérature qui voulait donner un sens et une orientation au système éducatif scolaire libanais.

Le texte d'orientation présentant les convictions de base, les finalités et les objectifs de l'éducation au Liban figurent en tête des nouveaux programmes officiels et font partie intégrante du nouveau curriculum qui n'ordonne pas seulement des programmes scolaires à mettre en œuvre mais de nouvelles pratiques pédagogiques et didactiques ; les écoles privées appliquant ces nouveaux programmes se trouvent quelque part tenues à faire sienne l'introduction qui expose le nouveau projet éducatif libanais.

Logiquement et historiquement, étudier les différentes missions des écoles privées musulmanes et chrétiennes, complétées par des missions d'institutions privées non religieuses et de quelques écoles publiques se fait ainsi à la lumière et en référence au texte des orientations officielles qui peut nous proposer un cadre paradigmatique de base afin de mieux lire et comprendre les différentes missions. Ces textes constituent désormais un axe central qui agence autour de lui, d'une manière ou d'une autre, la mission de l'école publique et de même les textes des missions des écoles publiques privées libanaises.

## **B. L'apport des Sciences de l'Éducation**

Il n'est pas à rappeler que le sujet de notre travail de recherche se porte essentiellement sur l'une des formes majeures du pluralisme scolaire au Liban, en se concentrant principalement sur les finalités, les objectifs et les valeurs inscrits dans les missions adoptées par des établissements scolaires musulmans et chrétiens. Nous avons déjà relevé que la méthodologie de l'éducation comparée des Sciences de l'éducation pouvait traduire notre projet de comprendre cette réalité multiple, car «la variété des systèmes d'éducation est telle qu'une analyse comparative apporte des éléments précieux pour l'étude de l'évolution et pour la compréhension de la situation actuelle»<sup>72</sup> ; cependant cette étude peut, sinon doit se compléter par d'autres disciplines, comme la géographie de l'éducation qui dénombre les

---

<sup>72</sup> Mialaret, *op. cit.* p. 56

activités éducatives (établissements et organisations scolaires, services socio-éducatifs, etc.) ce qui permet de dresser une nomenclature géographique précise et qui marque leur situation dans l'espace et détermine les interconnexions entre elles.<sup>73</sup> La sociologie de l'éducation peut nous être utile du fait que le public scolaire appartient à des réalités sociales différentes, qu'elles soient musulmanes et chrétiennes, et que la richesse de certaines classes et la pauvreté d'autres déterminent la scolarisation ; cette même science peut aider comprendre la volonté du Libanais qui, quelle que soit sa religion, est prêt à investir dans l'éducation de ses enfants. L'histoire de l'éducation peut évidemment éclairer l'évolution de l'éducation scolaire dans la société libanaise depuis ses débuts jusqu'à nos jours, y repérer les mutations ainsi que les constantes et les événements majeurs qui ont marqué la scène scolaire libanaise. D'autres disciplines des Sciences de l'Éducation peuvent être mises à contribution, comme les sciences de l'évaluation, de la didactique et de la communication en éducation, d'autres assez récentes et importantes comme la planification de l'éducation à laquelle sera accordée une attention particulière dans notre recherche, vu l'intérêt des communautés et de l'État libanais à répondre aux besoins ou bien à attirer le public scolaire vers leurs écoles existantes ou à venir.

#### **a. De la logique scientifique à la logique institutionnelle**

Cette démarche scientifique adoptée dans les domaines de la recherche et de l'observation des missions scolaires considérés comme des faits et des activités éducatives voudrait mener à un réel travail d'investigation afin d'établir les conditions matérielles qui permettent une compréhension de la réalité. Dans son travail sur les normes dans les institutions scolaires, M. Sachot prépare l'analyse du phénomène « norme » ou « normativité » en faisant dialoguer la « logique épistémologique et la logique institutionnelle » ; Il dit que « par scientificité ou démarche de scientificité (que je ne confonds pas avec ses formes concrètes que sont les sciences), j'entends une démarche d'investigation par laquelle un sujet humain (quelqu'un qui dit « je ») instruit une question en suivant des règles heuristiques telles que la recherche du vrai n'est pas altérée ou faussée par la recherche d'un quelconque intérêt. Par rapport à la question de la norme, la scientificité aura donc une fonction d'investigation qui sera, indépen-

---

<sup>73</sup> G. Debesse, Pour une géographie de l'éducation nouvelle, p. 403

damment des conséquences que l'on peut en tirer, de comprendre et d'expliquer, de déterminer ce en quoi consiste une norme, d'où procède le principe de normativité, quelles en sont les implications et les conditions d'exercice, qu'est-ce qui en fait la force et en quoi peut-il aussi être détourné, falsifié et revendiqué pour justifier un abus de pouvoir»<sup>74</sup>.

Dans cette perspective, notre méthode d'investigation, dans le cadre des Sciences de l'Éducation, retient les fondements théoriques annoncés par M. Sachot ; de même et partant de ce principe, elle cherche à déterminer les paradigmes utiles pour mettre en relief les différents mots clés, les notions et réalités des missions déclarées des établissements scolaires libanais. «L'instruction scientifique d'une question, continue M. Sachot, ne préjuge pas de la réponse. Mais, parce qu'elle l'instruit quant au vrai, elle ose supposer que le choix de la réponse, le jugement de valeur, lequel n'est pas contenu dans le jugement quant au vrai ni ne s'en déduit de manière contraignante – il relève de la liberté de chacun –, sera pour le mieux. La force et la faiblesse de la recherche scientifique, comme de la discipline républicaine, c'est de n'être qu'une exigence épistémique, et une exigence jamais achevée. Elle ne propose pas et ne proposera jamais, sans s'abolir et se contredire, une réponse définitive, un système clos à partir duquel tout prend, comme par enchantement, sa place et sa signification. Elle n'est ni une Église, une École de pensée ou une idéologie, qui transforme prématurément en certitude ce qui a nécessairement le caractère du doute»<sup>75</sup>. Il est évident que cette démarche devra aboutir à une connaissance scientifique, car construite, s'intéresse aux relations, elle dissocie pour associer ou pour marquer les différences, s'intègre à un système cohérent et permanent.

Afin de mieux asseoir cette démarche scientifique, il est nécessaire de s'arrêter à un couple de termes qui seront des termes ayant des positions de valeur au cours de ce travail. Le premier, celui d'éducation, porte une telle charge symbolique qu'il est bien difficile d'en épuiser le sens. Toutefois, des tentatives ont été faites et ont débouché sur une multiplicité de significations qui n'excluent pas l'unité du terme ou bien les interrelations entre les différents sens. Le *Dictionnaire des concepts clés de la pédagogie*<sup>76</sup>

---

<sup>74</sup> Sachot, *Séminaire Normativité versus scientificité*, Séance du 18 octobre 2005, Entre logique épistémologique et logique institutionnelle, p. 3

<sup>75</sup> Sachot, entre l'épistémologie..., *op. cit.*, 4

<sup>76</sup> *Pédagogie : le dictionnaire des concepts clés*, par Raynalet et Rieunier, 2004, éditions

donne des citations de plusieurs penseurs de l'éducation : nous en dégagons plusieurs significations : la première évoque le système d'éducation, l'institution car l'éducation possède ses structures et ses normes..., la deuxième indique l'action d'élever et de préparer les jeunes à la vie actuelle et future et encore les résultats et le produit de l'éducation comme à titre d'exemple l'éducation française comme produit d'une éducation système ; un troisième sens indique le processus lui-même d'éduquer, lui-même débordant le système strictement scolaire car il s'agit d'une éducation qui peut se faire à travers d'autres supports comme la famille, les médias, etc. Ce processus lorsqu'il s'agit du processus scolaire établit une relation intrinsèque avec le «contenu» de l'éducation, ce qui aboutit au quatrième sens, c'est-à-dire les programmes des disciplines enseignées, qu'elles soient inscrites dans un curriculum fixe et fermé débouchant sur des diplômes ou qu'elles soient hors du curriculum comme les différentes disciplines d'éveil, culturelles, artistiques ou sportives... Cette série de significations sera inachevée si une cinquième acception n'est pas retenue et qui se traduit dans la phrase négative suivante : «L'École, l'Éducation, s'est coupée de la finalité qui la fonde : à savoir instruire le jugement»<sup>77</sup>, en ce sens que l'éducation a une mission qui concerne la raison de tout individu et de l'ensemble de la nation.

Si nous avons mis l'accent sur les conditions épistémologiques et scientifiques afin de mieux situer et comprendre les différentes composantes de l'éducation au Liban à partir des données et des faits et, dans notre cas, à partir des missions éducatives des établissements scolaires comme faits éducatifs, il sera évident qu'une telle approche ne peut être dissociée du lieu symbolique et social porteur de la mission, qui est l'institution éducative. Celle-ci peut être considérée d'un double point de vue : elle est essentiellement la réponse à un besoin de la société, elle est condition utile à son fonctionnement ; mais d'autre part, l'institution, par sa propre philosophie éducative mène à la reproduction sociale et au maintien du système et de ses normes. Par le fonctionnalisme, nous pouvons réussir une description de l'institution éducative elle-même, de ses choix et de ses objectifs, de son patrimoine matériel et immatériel, mais celui-ci ne peut pas expliquer comment ce patrimoine est né, car il ignore ce qui est en de-

---

ESF, Paris

<sup>77</sup> Sachot, *op. cit.* p. 12

hors du squelette et ne connaît pas son contexte historique et social. Durkheim dit : «faire voir à quoi un fait est utile n'est pas expliquer comment il est né ni comment il est ce qu'il est»<sup>78</sup> ; c'est pourquoi, nous avons à utiliser les démarches scientifiques descriptives mais nous ne pouvons nous limiter à cela sans aborder le sens même de l'existence de l'institution, son développement et son histoire. Comprendre la mission et la situer dans ce contexte, c'est entrer dans le cœur même de l'institution scolaire, dans sa raison d'être, c'est percevoir sa logique d'existence comme institution.

De même, il est à reconnaître que l'institution éducative ne se limite pas à l'établissement scolaire ; Olivier Rebolu résume les avis partagés par beaucoup de penseurs de l'éducation pour évoquer que «la famille, l'école, l'université, mais aussi les mouvements de jeunesse, les formations continues, les fédérations sportives, autant d'institutions dites éducatives»<sup>79</sup>. Cette institution relativement est autonome, stable en ce sens qu'elle préexiste à ses membres et qu'elle subsiste après leur départ ; elle est plutôt régulière, contraignante, en précisant que cette contrainte est plutôt symbolique que matérielle, sans qu'elle soit arbitraire puisqu'elle est soumise à des règles qui peuvent être explicites mais encore implicites comme les traditions et les idées générées par la société à laquelle appartient, à titre d'exemple, l'institution scolaire. Celle-ci, pour quitter le terrain de l'analyse anatomique, a une fonction, celle d'enseigner, la fonction sociale donnant un certain sens aux choses et surtout aux actes.

Toutefois, comme cela a été déjà mentionné, la fonction ne peut tout expliquer ; les sociologues insistent sur le terme du fait que deux attitudes, le juridisme qui considère l'école comme instituée par un législateur et le psychologisme qui cherche à faire de l'école une institution faite par ses membres, ne font pas place au caractère social de l'institution. Toutefois, comme le dit Rebolu, même si la fonction dit des choses, elle «n'élimine pas la finalité ; elle l'introduit sous une autre forme» ; «dans la société moderne, sa (l'école) fonction est double : fonction différenciatrice, de préparer les enfants à leur future tâche professionnelle, fonction unificatrice, d'assurer l'unité de la nation en enseignant le même langage, les mêmes

---

<sup>78</sup> D. Groux, *op. cit.* no 21

<sup>79</sup> Olivier Rebolu, *la Philosophie de l'Education*, PUF, p. 27

savoirs fondamentaux, les mêmes valeurs. Ce qui revient à dire que l'école existe *pour* quelque chose, à poser une finalité qui est du ressort non de la science mais de la philosophie»<sup>80</sup> .

### **b. La question de l'éducation aux valeurs**

L'une des idées forces des penseurs de l'éducation à l'occidentale et en Occident est la suivante : jamais l'accord sur les objectifs et les valeurs de l'éducation n'a été aussi large car tous, les politiciens comme les familles, les philosophes de l'éducation comme les pédagogues se retrouvent dans l'idéal d'une éducation vraiment démocratique et citoyenne. En même temps, une éducation en fonction du marché du travail est un complément nécessaire à l'éducation à la démocratie ou en fait partie, surtout dans un monde où la concurrence fait rage. Mais en même temps le fantôme des spécificités communautaires religieuses et ethniques est présent et les revendications communautaires, soucieuses de défendre leurs identités ne se sont plus refoulées jusqu'au point où certains penseurs communautaristes déclarent que **«le but d'une éducation, c'est d'améliorer et de faire avancer les intérêts de sa propre communauté tout en assurant sa survie»**<sup>81</sup> ; la question qui se pose plus que jamais concerne la mission de l'école : quelles sont les valeurs fondamentales qui doivent être enseignées et transmises par l'école ? Y a-t-il un lien entre l'éducation à la citoyenneté, la démocratie et l'intérêt communautaire ? L'identité de la personne est-elle transmise et reconstituée par l'école de la communauté ou par celle de la nation ? Nous nous accordons tous pour dire que l'école doit transmettre des savoirs, des savoirs être et des savoirs faire mais nous ne savons plus quelle signification ce mot a aujourd'hui. Mais est-ce la seule mission de l'école que de transmettre des savoirs ? Qu'est-ce qu'un savoir dans un monde qui égalise toutes les convictions et les croyances ? Ce monde n'incite-t-il pas de ce fait les tenants des communautés à tout faire pour assurer eux-mêmes la formation globale des individus afin de leur assurer le contenu de leur croyance dès le plus jeune âge et protéger leur identité ? Qu'est-ce que l'autorité dans un monde qui énonce l'égalité des individus ? N'est-ce pas une valorisation de l'École communautaire et son hiérarchie

---

<sup>80</sup> Olivier Reboul, *idem*, 30-31

<sup>81</sup> Amos Wilson, sociologue africain, cité par <http://www.africamaat.com/Pourquoi-le-systeme-educatif-occidental-est-inapproprié-pour-les-enfants-d'origine-africaine>



comme riposte à cette perte d'autorité ? Qu'est-ce que la transmission dans un monde marqué par l'instantanéité et la coupure des générations ? L'École ne devient-elle pas le lieu pour maintenir et valoriser le patrimoine national et communautaire ? Ces multiples questions qui débordent le contexte libanais sont au cœur de la réalité libanaise, comme si cette réalité est le concentré des questions posées au niveau du monde. Il est nécessaire de trouver des éléments de réponse à ces questions pour pouvoir éclairer la mission de l'école et savoir ce qu'enseigner et éduquer veulent dire. Pour Reboul, ces questions sont des défis qui exigent une réflexion et donc des réponses. Cinq traits distinguent le savoir scolaire : il s'agit de savoirs à long terme, de savoir organisés qui s'enchaînent d'une manière logique, de savoirs adaptés mis à la portée des élèves par la didactique, des savoirs argumentés, justifiés en tant que tels mais ouverts à la critique, des savoirs désintéressés sans finalité professionnelle ou autre, au moins dans l'immédiat ; d'autre part, l'école enseigne un savoir moral, elle n'est pas seulement une fabrique de têtes mais d'homme de cœurs. Plus que la famille et d'autres instances comme le monde du travail, elle enseigne la justice, l'effort, l'appartenance à une nation, l'esprit critique, la démocratie, l'amitié, le respect. L'école ne donne pas des cours de morale mais enseigne en étant elle-même école ; dès le moment où l'élève fréquente l'école, cela constitue pour lui une éducation aux valeurs. Pourquoi s'intéresser aux valeurs générées par un système éducatif dans son état pluriel comme celui du Liban ? Principalement parce que les finalités et les objectifs d'un texte de mission scolaire contiennent des valeurs objet de transmission par l'institution et d'assimilation par l'élève et du fait que ces valeurs reflètent celles d'une société ou de microsociétés, ce qui constitue une grande richesse sur le plan théorique, en faisant appel à Olivier Reboul et à d'autres.<sup>82</sup> Elles tracent de ce fait le portrait des sujets collectifs que représentent les différents réseaux scolaires et de leurs référents de type idéologique.

Pour les besoins de notre enquête, nous ne ferons pas le choix de développer des considérations théoriques sur les valeurs dans leur généralité ou bien dans leur applicabilité sur la situation scolaire. Nous savons qu'après un relatif oubli de la question des valeurs au cours de la deuxième

---

<sup>82</sup> Olivier Reboul, *Les valeurs dans l'Education*, op. cit. p. 78

moitié du XX<sup>e</sup> siècle, le mot valeur, comme le mentionne Guy Coq<sup>83</sup>, connaît de nos jours un grand prestige. Ce pouvoir de référence est, selon lui, devenu inquiétant par sa portée quasi illimitée. Coq signale, à juste titre, que la notion même de valeur et son sens ne sont que très rarement examinés et les philosophes des valeurs ne sont pratiquement plus lus, mis à part F. Nietzsche, dont le nihilisme exprime essentiellement l'absence de valeur de référence.<sup>84</sup> Toutefois la notion de valeur s'impose dans cette période de la modernité démocratique et laïque, de la pensée de l'éthique personnelle et professionnelle. Nous pouvons dire, au simple regard des textes de mission des écoles libanaises, que cette même notion de valeur y est bien présente et même est centrale sous de multiples formulations. Nous savons par ailleurs qu'une tendance du monde de la pensée moderne essaie de restaurer l'idée de valeur qui reconduit le modèle des idéaux platoniciens comme le Vrai, le Bien, le Beau et l'Un et l'Être, – valeurs dont les trois premiers figurent sur le logo même du Secrétariat des écoles catholiques au Liban – tandis qu'une autre tendance cherche à réinterpréter le discours traditionnel sur la valeur en référant sur les exigences de la relation humaine, de la praxis et de l'engagement ce qui pose, en un premier temps, un problème épistémologique réel du fait que la valeur, de nos jours, a une dimension bien factuelle représentée par le comportement maximaliste de nos sociétés quant à la production et de l'échange. Ainsi les idéaux platoniciens sont plongés dans le monde de la communication, du langage, de l'histoire et de l'échange, donc du relatif. En un second temps, l'autre enjeu est d'ordre éthique, car, quoique durant bien des années les valeurs issues des grands idéaux inspiraient l'élaboration d'une morale universelle, il sera raisonnable de se poser la question pour considérer si ces idéaux fournissent toujours des repères suffisants à la constitution d'une éthique de la vie<sup>85</sup>.

---

<sup>83</sup> «Valeur et Laïcité». In *Les valeurs : Savoir et éducation à l'école. Actes du colloque organisé à l'IUFM de Lorraine* (mai 2002). Sous la dir. d'Érick Prairat et Bernard Andrieu, France, Presses universitaires de Nancy, p.17-32

<sup>84</sup> À titre d'exemple : «La vision de l'homme n'est plus que fatigue – qu'est aujourd'hui le nihilisme sinon cela ? Nous sommes fatigués de l'homme...» et encore «Le nihilisme n'est pas seulement [...] la croyance que tout mérite de disparaître : on met la main à l'œuvre, on disparaît... L'anéantissement par la main seconde l'anéantissement par le jugement»<sup>3</sup>.

<sup>85</sup> Cf : F. Nietzsche ; *Généalogie de la morale* ; p. 12 ; le nihilisme européen, p 43  
 Cette sous-partie s'inspire d'une lecture d' Antoine Bélanger, *Analyse critique des valeurs explicites et implicites du discours de la réforme en éducation au Québec*, Université du Québec à Montréal, mai 2008, 110 pages, sur site : [www.archipel.uqam.ca/1281/1/M10417.pdf](http://www.archipel.uqam.ca/1281/1/M10417.pdf)

Dans ce contexte de point de vue philosophique, les valeurs apparaissent comme des représentations qui délimitent un espace communicable *a priori* que chaque rencontre concrète entre individus ou groupes d'individus vérifie, met en question ou réorganise. Il nous faut souligner que sans valeur, il n'y a point de communication possible, car c'est à travers le dialogue que les sujets vérifient s'ils sont du même système de références et, par conséquent, s'ils sont d'accord sur le même système de valeurs et puisent de lui leur relation. L'on découvre, dans ce contexte, que des idéaux-types émergent pour définir l'imaginaire social mais l'on se demande si ces idéaux ne perdent toutefois leur transcendance une fois plongés dans le tissu de l'échange social. Les valeurs peuvent ainsi, en une première approche, se répartir selon plusieurs axes : scientifique, esthétique, politique, morale, mais peuvent se recouper dans la mesure où ils intègrent les valeurs spécifiques des autres axes. Ainsi, comme le signale Reboul, les valeurs esthétiques n'excluent pas les valeurs morales ou intellectuelles.<sup>86</sup>

En matière de définition, dans son ouvrage sur la nature des valeurs humaines, Rokeach tel que rapporté par Laprée<sup>87</sup> définit la valeur comme «une croyance durable à l'effet qu'un mode de conduite spécifique ou une fin d'existence est personnellement ou socialement préférable à son opposé ou à sa contrepartie». C'est ici le premier critère reconnaissable de la valeur, qui est souligné également par Reboul<sup>88</sup>. Il ne s'agit certes pas d'un sacrifice vain et aveugle, mais plutôt de comprendre que ce à quoi on renonce, face à ce préférable ou encore ce désirable, doit également valoir et ainsi opérer un choix qui implique sacrifier une chose pour une autre. Louis Lavelle parle de la valeur comme de la rupture de l'indifférence face aux choses qui nous entourent.<sup>89</sup> Pour ne pas s'étendre sur tous les aspects de la notion, l'on peut dire que les caractéristiques de désirabilité, d'intelligibilité, de préférabilité et d'actualisation peuvent servir de référents pour l'identification de valeurs relatives à un individu ou un groupe

---

<sup>86</sup> Olivier Reboul, *les valeurs dans l'éducation*, op.cit. p. 76

<sup>87</sup> Raymond Laprée, *La psychagogie des valeurs : Symbolique et imaginaire en éducation*, 2000, Montréal, Les Éditions Logiques, p.185

<sup>88</sup> Les valeurs, *op. cit.* p. 92) et Coq (Guy Coq, op.cit, p. 56), soit le désirable. Toutefois, Reboul précise une autre caractéristique, soit le sacrifice (Reboul, *op.cit.* 76

<sup>89</sup> Louis Lavelle, *Théorie générale de la valeur. T.1 de Traité des valeurs*, Paris, 1951, Presses universitaires de France, p. 55

d'individus. Ce sont les quatre principales caractéristiques de la valeur que l'on retrouve dans la littérature consacrée au sujet et issues tant de la philosophie que des sciences humaines.

En ce qui concerne la hiérarchie et la classification des valeurs, un système de valeurs est constitué de diverses valeurs provenant de différents axes (politique, social, économique, religieux, etc.) placés dans un certain ordre (type de valeur et hiérarchisation) et présentant entre elles des corrélations particulières, Reboul et d'autres distinguent les valeurs (hiérarchisation) en fonction de la présence plus ou moins marquée de l'intérêt individuel.

Notons que les valeurs, en plus d'être organisées en système et hiérarchisées entre elles, sont également classifiables en différents types qui rendent compte de leur nature et de leur genre.

Certains auteurs parlent de la catégorisation de Milton Rokeach<sup>90</sup> comme étant probablement la plus répandue et la plus populaire auprès des chercheurs en sciences humaines. Cette catégorisation se divise essentiellement en deux ordres, soit les *valeurs terminales* et les *valeurs instrumentales*. Au premier ordre correspondent des valeurs ayant un haut degré d'abstraction. Elles recouvrent principalement les valeurs liées aux finalités de l'existence comme le salut de l'âme, la liberté, la justice, la paix, etc. Ces valeurs peuvent être interpersonnelles et sociales, ou intrapersonnelles et individuelles. Le second ordre de valeurs recouvre des valeurs en lien avec les modalités d'agir. Les valeurs instrumentales peuvent également servir de moyen contribuant la mise en application, du moins d'une manière indirecte, d'une valeur terminale.

Reboul propose également un modèle de classification des valeurs.<sup>91</sup> Dans un premier temps, il analyse les valeurs en deux ordres qu'il nomme «valeurs abstraites» et «valeurs concrètes» plutôt que «terminales» et «instrumentales». Dans un deuxième temps, il fait la distinction entre les différentes catégories de valeurs éducatives (intellectuelles, morales et es-

---

<sup>90</sup> cf. Milton Rokeach, *The nature of Human Values*, New York ; The Free Press, 1973, 438 p. 28-34

<sup>91</sup> Reboul, *op. cit.* p. 38-39

thétiques), rejoignant les travaux de Lavelle.<sup>92</sup> Sur ce point, Lavelle est plus complet en divisant les valeurs en six catégories, soit les valeurs économiques, affectives, intellectuelles, esthétiques, morales et spirituelles. Finalement, Reboul place les valeurs à l'intérieur d'une échelle, inspirée des travaux de Scheler, qui illustre bien l'idée de hiérarchisation de ces dernières. Celle-ci comprend cinq niveaux, soit le plaisir (satisfaction immédiate), l'utile (valeurs économiques et santé), le collectif (sacrifier l'intérêt individuel sur l'autel du communautaire), l'humain (valeurs universelles reconnues par tous) et le salut (ce qui transcende l'humain et est revendiqué par les religions).<sup>93</sup>

La catégorisation des valeurs à l'intérieur d'une échelle particulière fait encore l'objet de préférences, comme le démontre la multitude de catégorisations des valeurs dans les écrits. Cette dernière, que nous avons montrée plus haut, à titre d'exemple, se situe dans le discours humaniste. Elle ne peut être utilisée telle quelle dans le cadre de la présente analyse, car elle fait référence à une analyse déjà faite et empruntant essentiellement au système français d'éducation. Nous conserverons toutefois l'idée de catégorisation mixte, à l'exemple de Reboul inspirée des catégories de valeurs incluses dans les travaux de Lavelle pour la classification des valeurs du discours de textes de missions éducatives en vue d'en faire l'analyse.

Notre approche se veut pragmatique : il était bien difficile de trouver une grille toute faite classifiant les valeurs qui puisse être adaptée ou appliquée telle quelle dans le but de pouvoir dégager et répartir les valeurs que les différents projets éducatifs ou les textes de mission ont adopté ou établi comme valeurs à transmettre et à être objet d'éducation. De même, comme ces valeurs déclarées par les textes référentiels des écoles sont des repères et des appels à l'action éducative, partagée par le système institutionnel, le corps enseignant et les élèves, il était important de trouver la grille qui pouvait tenir compte de l'ensemble de ces valeurs consignées dans les textes.

À cet effet, nous avons opté pour deux tableaux. Le premier a été élaboré par le bureau éducatif du couple DISCAS, constitué de deux consultants pédagogues canadiens québécois, Jacques Henry et Jocelyne Cor-

---

<sup>92</sup> Lavelle, *Traité des valeurs*, vol. op.cit. p. 56 ss

<sup>93</sup> Reboul, *op. cit.* p.38-39

mier.<sup>94</sup> L'intérêt de ce tableau est double : il provient du fait que les valeurs ne sont pas considérées comme des électrons libres qui n'ont pas de milieu porteur mais sont liées à l'acte scolaire et éducatif lui-même et plus largement social puisque «le développement de chaque dimension de la personne (13 facultés) se manifeste par l'émergence d'une valeur individuelle (en relation avec le développement de soi), tempérée par une valeur sociale (en relation avec le respect du développement des autres)». De même, le niveau supérieur de développement, la valeur individuelle et la valeur sociale, au lieu de s'équilibrer l'une l'autre ou de se distancier, «fusionnent dans une valeur de synthèse qui constitue le développement accompli de cette faculté». De ce fait, le tableau devient un paradigme, dès le moment où une valeur réfère un domaine principal à une faculté déterminée rattachée à ce domaine, ce qui donne un sens pleinement humain et social aux valeurs retenues.

En plus de ce tableau, nous proposons un autre proche de celui de Re-boul, s'inspirant de Lavelle et de toute une tradition antécédente, et de la réalité elle-même des valeurs telles qu'elles sont élaborées dans les textes libanais de mission à usage scolaire ; une enquête de surface nous a permis de repérer au moins quatre textes (l'un musulman celui d'Al-Rawda de Tripoli, l'autre est l'officiel libanais, de la réforme de 1997 ; et deux catholiques, Jesus and Mary et le réseau des Frères lassalliens, chez lesquels les six catégories figurent telles quelles) qui ont remplacé les valeurs affectives et économiques par **les valeurs sociales** et **valeurs citoyennes** partant de la spécificité de la situation libanaise qui donnent au domaine social et au domaine citoyen une importance capital qui se traduit par des idéaux-valeurs correspondants dans le domaine scolaire en un moment où l'économique et l'affectif sont plus destinés à une approche plus globale concernant la famille ou le travail. Ce sondage élargi aboutit à une classification des valeurs que l'école cherche à en faire un objet d'action éducative en six domaines : **les valeurs spirituelles**, incluant **les valeurs religieuses** (ces valeurs orientent vers une ou des réalités transcendantes, supérieures ou en lien avec la transcendance ou découlent de ces réalités), **les valeurs sociales**, (les valeurs sociales sont des manières d'être et d'agir qu'une personne et une collectivité reconnaissent comme idéal et qui rendent dési-

---

94 Cf. <http://www.csrndn.qc.ca/discas/>; cf. Annexe no 1.

rables et estimables les êtres ou les conduites auxquelles elles sont attribuées), **les valeurs morales**, (elles désignent un ensemble de qualités ou des vertus ou des principes qui illustrent un comportement estimé, admiré, recherché par un groupe, un ensemble de personnes qui se réclament de ce type de comportement et en font un principe fondamental de leur vie), **les valeurs citoyennes** (les principes et les attitudes qui définissent la validité du contrat politique et civique entre les citoyens et les personnes), **les valeurs académiques** ou valeurs intellectuelles sont les convictions ou actes qui concernent le travail et l'œuvre de l'esprit ; nous disons académiques pour souligner qu'il s'agit de valeurs acquises dans le cadre scolaire), **les valeurs esthétiques** (il s'agit de l'apprentissage artistique, accompagné de la formation du goût, du jugement et du sens esthétique).

### **c. La question de la rationalité de la mise en place du Projet éducatif**

Il ne faut pas voir cette étude comme une intrusion dans le domaine « sacré » des institutions scolaires ; toute étude est une objectivation et cela peut générer des réactions ; rationalité versus sentimentalisme et émotivité.

Dès le moment où une institution scolaire est fondée et établie avec ses structures, l'on se pose la question, comme cela a été déjà souligné, des finalités qui sont à la base de sa fondation. Elle peut faire partie du réseau du système des établissements scolaires publics qui peuvent avoir leur propre orientation telle qu'elle a été formulée par le législateur et les penseurs du système public de l'éducation comme elle peut faire partie du réseau des établissements privés autorisés par la loi générale du pays. Nous avons déjà relevé qu'enseigner et éduquer sont intrinsèquement liés à ce qui est de l'ordre de la valeur ; c'est dans ce sens que la question se pose pour les institutions scolaires libanaises : quelles valeurs entendent-elles transmettre et construire dans le processus de l'enseignement et de l'apprentissage ? Quels sont les principes déclarés et les orientations données qui valident la raison d'être de cette institution ? Quelles sont les convictions de base qui fondent l'action éducative ? Y a-t-il un consensus qui unit toutes les institutions libanaises dans le domaine des convictions et des orientations ? N'y a-t-il pas une distance ou une rupture entre ce qui énoncé ou déclaré et ce qui est fait sur le terrain scolaire de la réalité quotidienne ? Quel est le poids de la réalité sociale sur l'école et le poids de cette réalité sur l'élève et l'enfant qui sont les enfants de cette réalité avant qu'ils ne soient adoptés par le système scolaire libanais ? Il est sûr que de telles

questions traversent l'ensemble de cette enquête, sachant qu'il y a une question de fond préalable et de principe qui précède ces interrogations : Les institutions scolaires libanaises privées ont-elles au moins des textes réglementaires qui définissent les orientations de base, les convictions, les principes et les valeurs de base qui fondent les activités pédagogiques et les actes éducatifs de l'équipe enseignante et qui engagent l'ensemble des partenaires de la communauté éducative ?

Pour répondre au moins et d'une manière directe à la dernière question, il semble nécessaire de point de vue heuristique d'exposer, même brièvement, les éléments fondateurs d'une charte éducative ou d'un projet éducatif :

Le projet éducatif est un document officiel rendu visible et mis à la disposition des parents, des enseignants et des élèves.

Il contient les orientations propres à l'institution scolaire et les objectifs que l'institution s'est définis pour elle-même et pour l'ensemble de sa communauté éducative.

Il existe un consensus que les trois objectifs fondamentaux qui sont présents dans tous les projets éducatifs sont les suivants : instruire c'est-à-dire communiquer des savoirs, qualifier c'est-à-dire faire acquérir des compétences nécessaires pour la vie personnelle, professionnelle et sociale, socialiser c'est-à-dire apprendre à vivre dans une communauté plus large que la famille et introduire le jeune en société en lui apprenant comment se comporter vis-à-vis d'autrui. Chaque établissement ou système scolaire ou réseau scolaire traduira en des mots déterminés et choisis le projet qu'il entend mettre en œuvre.

C'est un outil qui énonce des valeurs et des convictions et ainsi jette la lumière sur la spécificité de la raison d'être de l'institution. Éclairer, c'est faire de la lumière mais aussi de l'ombre : énoncer des priorités suppose nécessairement que l'on exclut de cet énoncé d'autres réalités moins « prioritaires » à ignorer. De même, le projet éducatif concerne tous les intervenants de la communauté scolaire et tous les membres de l'équipe de l'école. De ce fait, il est autorisé de dire que la tutelle de l'établissement, qu'elle soit une autorité publique ou représentant un groupe social ou une personne déterminée, compte sur son corps enseignant pour donner suite à ses convictions et ses finalités. Il doit donc réserver ses énoncés de principes aux



seules préoccupations qui peuvent être actualisées par tout le monde et laisser de côté (ou réduire au rang de moyens d'action) des aspects de la réalité scolaire qui devront néanmoins se réaliser sur le mode sectoriel ou individuel.

En résumé, il est bon de souligner que le terme *projet* n'est pas issu des sciences de l'éducation, mais plutôt des sciences de l'action de l'organisation des entreprises. C'est un terme technique contemporain : un projet est une entité constituée par un ensemble de moyens humains et réunis pour une durée, afin d'atteindre un objectif précis. En fait les établissements, dans leurs pratiques, faisaient des projets sans le savoir, comme le bourgeois gentilhomme qui faisait de la prose sans le savoir mais il en était fier. À titre d'exemple, les collèges jésuites qui, depuis le XVII<sup>e</sup> siècle, avaient leur *ratio studiorum* par écrit<sup>95</sup> avaient pour ainsi dire, et sans que cela soit déclaré, leur projet éducatif, qui touchait même les plus simples détails, qui énonçait les valeurs et les principes sur lesquels repose l'éducation jésuite, ses intentions éducatives, développait un plan d'action pour réaliser les objectifs de cette éducation et indiquait les moyens nécessaires à mettre en œuvre pour réaliser la mission d'enseigner, d'éduquer et de former. Et de ce fait, lorsque le projet éducatif affirme des valeurs, il est question de convictions et de finalités, et ce projet nous incite à dire : nous croyons dans ces valeurs. Lorsque le projet éducatif annonce des intentions éducatives et définit un plan d'action, il est question de buts et objectifs à réaliser, et ce projet incite à proclamer de la part des responsables de l'éducation et des éducateurs : nous voulons réaliser ces objectifs. Ceux-ci peuvent être déclinés soit en objectifs généraux, soit en objectifs spécifiques. Lorsque le projet éducatif se donne les moyens nécessaires pour mettre en œuvre le plan d'action, nous nous donnons les conditions de faisabilité et de possibilité de réalisation, et cela signifie que le projet nous fait dire : nous faisons.

### **Le tableau des composantes du Projet éducatif**

Suite à ces considérations, nous pouvons nous représenter, dans le cadre du tableau général des projets mis en œuvre d'une manière visible ou implicite, la structure et le progrès interne du projet éducatif que nous

---

<sup>95</sup> Adrien Demoustier, Dominique Julia, *Ratio Studiorum, Plan raisonné des études dans la Compagnie de Jésus*, Edition bilingue latin-français, 1997, Paris, Editions Belin

avons emprunté à Jacques Viel, chercheur français dans le domaine de l'éducation<sup>96</sup> de la manière suivante :

*Un groupe social*

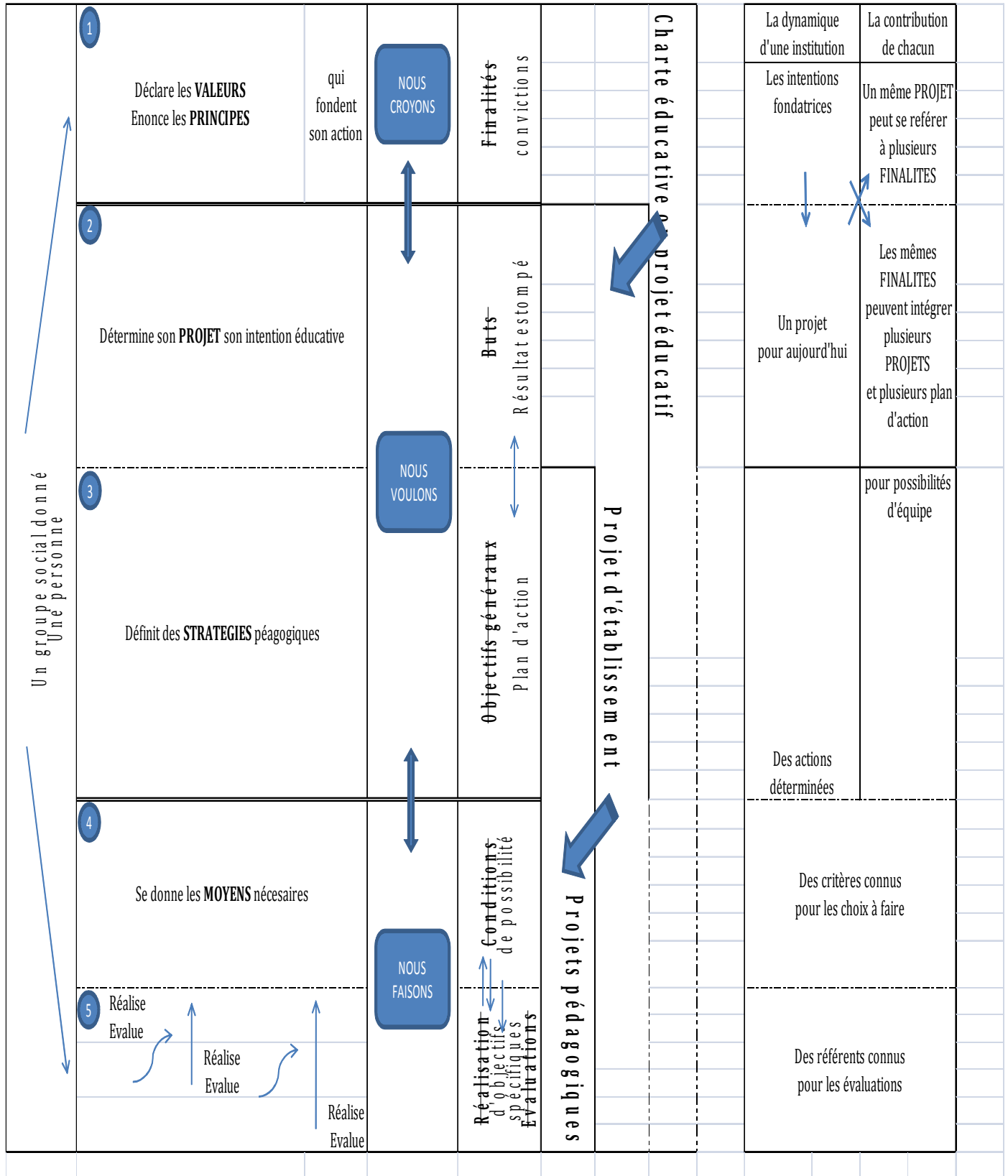
*Et/ou même une personne*

*Fondent une institution scolaire et, de ce fait,*

*Élaborent leur projet dans le cadre du paradigme suivant :*

---

<sup>96</sup> Jacques Viel, *Les Chemins de l'Enseignant*, textes édités par le Collège Notre-Dame de Jamhour, 1996, Beyrouth



Finalités Convictions	Charte éducative ou projet éducatif	
<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">         Buts Résultat estompé       </div>		
<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">         Objectifs Plan d'action       </div>	Projets pédagogiques	Projet d'établissement
Conditions de possibilité		
Réalisations d'objectifs spécifiques Évaluations		

La dynamique d'une institution	La contribution de chacun
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">         Les intentions fondatrices       </div> 	
Un même PROJET peut se référer à plusieurs FINALITES	
Un projet pour aujourd'hui	Les mêmes FINALITES peuvent intégrer plusieurs PROJETS et plusieurs plans d'action
Des actions déterminées	pour possibilités d'équipe
Des critères connus pour les choix à faire	
Des référents connus pour les évaluations	

Ce tableau peut être explicité par le commentaire suivant :

Comme c'est visible dans le tableau, le projet éducatif d'une institution scolaire est constitué de cinq volets complémentaires :

Le premier volet énonce la mission essentielle de l'institution,

Le second volet élabore l'intention éducative décrivant les objectifs et les buts fondamentaux (1 et 2 constituent la *charte éducative* de l'établissement),

Le troisième volet la stratégie pédagogique énonçant les objectifs spécifiques

(Les volets 2 et 3 sont alors appelés *projet d'établissement*), le volet 2 étant à l'intersection de la charte et du projet d'établissement.

Le quatrième volet délimite les moyens matériels et éducatifs que l'institution se donne pour réaliser ses objectifs et transformer ses intentions en vécu.

Le cinquième volet constitue le domaine de la mise en œuvre de ce qui est prévu dans le projet d'établissement et converti en projets pédagogique et de l'évaluation des réalisations. Les volets 3, 4, 5 constituent ce que nous appelons les projets pédagogiques.

En fait, ce sont les volets 1 et 2, constituant la charte pédagogique ou le projet éducatif de l'établissement, qui nous intéressent principalement dans notre travail de recherche ; Dans le volet 1, il s'agit de la mise en relief des convictions et des principes qui fondent la mission et l'appuient et des finalités, y incluant des valeurs et les objectifs fondamentaux, pour lesquels l'institution scolaire a été créée. Les valeurs fondatrices de la raison d'être de l'établissement et, de ce fait, ce sont les mêmes valeurs qu'il s'agit de transmettre au cœur et avec l'enseignement des différentes disciplines littéraires et scientifiques. Ce premier volet établit principalement les valeurs et les principes qui constituent les bases même de ses activités. Il traduit l'engagement de l'institution par des convictions établies par la tutelle de l'établissement scolaire et qui sont à la base de toutes les activités éducatives. Le volet 2 vient logiquement en complément du premier volet, du fait qu'il ne suffit pas pour l'établissement scolaire de déclarer ses principes et ses convictions qui fondent son activité mais doit encore énoncer et exprimer son intention éducative et dire quels sont les objectifs les plus marquants qu'il veut atteindre en matière de formation et d'éducation. La question qui suppose ce volet est la suivante : à quoi l'établissement veut-il

essentiellement former l'enfant et le jeune, devenant élève à l'intérieur de ses murs ?

Partant de ce tableau, il est à souligner que le projet éducatif se présente comme un document écrit qui définit les grandes orientations éducatives de l'établissement scolaire par des actions en matière d'éducation et d'apprentissage. Il constitue un repère cohérent et la référence autour de laquelle les directeurs et leurs équipes d'encadrement construisent les projets pédagogiques en fonction de matières ou disciplines enseignées à l'école. Il présentera ses finalités éducatives, c'est à dire ce qu'il souhaite concernant l'accueil et l'éducation des enfants et des jeunes élèves, ou d'une façon générale du public accueilli. Il développera ses conceptions éducatives et politiques.

Malgré son caractère intégrateur, le projet éducatif ne saurait constituer le tout de la réalité éducative d'un établissement et encore moins le tout des préoccupations du directeur. Il importe en effet de se rappeler que le projet éducatif ne reflète que les priorités éducatives d'une école, d'une part et, d'autre part, que les seules priorités qui nécessitent une mobilisation collective et concertée.

#### **d. La question de la visibilité opérationnelle du projet éducatif dans le contexte libanais**

Cette présentation générale du projet éducatif ou de la charte éducative d'une institution scolaire n'aurait pas d'effet significatif si elle n'interroge pas les pratiques actuelles des institutions libanaises, celles du domaine public et celles du domaine privé. Ces institutions sont-elles dotées de projets éducatifs explicites écrits ? Y a-t-il un intérêt à ce que les tutelles et les autorités de ces institutions élaborent et rendent publiques des chartes éducatives ?

Il se peut qu'il y ait d'autres questions utiles à poser concernant la pratique des institutions scolaires libanaises ; toutefois, l'on se contente de ces interrogations dans le but d'émettre quelques hypothèses qui nous permettent de maintenir la continuité de notre travail de recherche et de retenir ces schèmes de probabilité pour l'analyse comparative que nous aurons à faire:

Dans une société religieuse pluraliste comme la société libanaise et vu une relative prédominance numérique des institutions scolaires fondées par les communautés religieuses ou leurs instances représentatives en compa-

raison avec le système public libanais, il nous paraît possible de poser l'équation problématique suivante : l'institution scolaire libanaise fondée par une tutelle représentant une communauté religieuse déterminée propose, du fait de sa spécificité communautaire, un projet différent dans son contenu, d'une manière relative ou globale des autres projets d'autres institutions communautaires.

Même si le langage extérieur de certains projets laisse deviner une parenté probable entre eux, il nous est demandé de considérer de près le contexte sémantique dans lequel ces termes proches sont élaborés et fixés et de comprendre de près le sens qui est donné à ces termes. L'on peut aller plus loin en reconstruisant le sens historique et social, voire culturel et religieux de ces termes. Cette hypothèse de travail tire sa légitimité des niveaux multiples du langage comme son univocité et son équivocité, ce qui est implicite, non-dit et explicite, ce qui est direct ou indirect, ce qui est caché et ce qui apparent.

Une autre hypothèse peut encore être retenue pour les besoins de notre thèse, pour se différencier, se poser comme un sujet par rapport à un autre, faire reconnaître son autonomie et affirmer son identité, l'institution communautaire libanaise scolaire sent un besoin ou a un intérêt vital à proclamer par écrit, d'une manière ou d'une autre, son projet éducatif. Même si la société orientale privilégie toujours l'oral qui ne manque pas, dans certains cas de discours importants ou d'interventions décisives, d'être converti en texte écrit. Car c'est l'image et l'identité de la communauté religieuse qu'il s'agit de promouvoir en éduquant les enfants de la communauté dans des établissements réservés à cette mission.

Le projet éducatif, en un nouveau regard, ne saurait dissocier l'entité éducative libanaise, dans sa spécificité, du contexte libanais officiel qui lui donne possibilité d'être officiellement et socialement reconnue et qui a besoin de structures étatiques pour qu'elle soit reconnue. Tout projet éducatif d'une tutelle communautaire cherche à affirmer son appartenance au contexte libanais et à proclamer que son éducation vise à protéger sinon promouvoir cette appartenance. Dans ce cas, il peut être considéré comme un intermédiaire ou un moyen-terme qui permet une juxtaposition à l'autre différent. C'est dans ce contexte que des structures éducatives professionnelles intercommunautaires comme la Fédération des institutions scolaires privées du Liban ou le Collectif des institutions communautaires ont pu

voir le jour pour défendre certains intérêts communs, signes de leur appartenance à un cadre plus large que leurs communautés, celui de l'espace libanais.

Dans ce contexte et du fait que les diverses entités éducatives privées confessionnelles gardent cette option pour l'appartenance à l'espace libanais comme choix essentiel, l'on peut poser une autre hypothèse : la comparaison ne se fait pas dans une perspective duelle mais plutôt triangulaire ; le projet éducatif officiel, tel qu'il a été formulé par le législateur officiel libanais à l'adresse des écoles du réseau public et, d'une manière indirecte, aux écoles des réseaux privés, ne peut être marginalisé ; il s'agit, vu sa fonction fédératrice et englobant, d'un texte qui peut interroger toute charte éducative proclamée par une tutelle d'une institution scolaire et le milieu qui peut être moyen terme pour comparer des projets spécifiques comme il peut être interrogé comme projet éducatif représentant l'idéologie officielle libanaise en matière d'éducation.

Nous avons évoqué la question de la diversité religieuse communautaire qui marque la société libanaise et qui selon certains penseurs est la raison même d'être de l'entité nationale libanaise. Si nous nous tenons à l'étymologie du terme « diversité », nous constatons que le sens premier du terme « diversus » en latin marque l'opposition, car ce qui est divers est en même temps différent dans une certaine acception du terme et ne peut que générer l'opposition et la corruption. Ce qui est « divers » présente plusieurs faces, plusieurs apparences, il est hétérogène, disparate, multiple, quelconque, incohérent, en opposition... Le projet éducatif serait-il donc sectaire, posé en opposition à..., contre l'autre afin de montrer sa suprématie et consolider les assises de sa communauté. Pourtant, est-ce possible, toujours dans le sens d'une interrogation, que le projet éducatif ou la charte éducative un instrument qui promeut la diversité dans son acception positive, c'est à dire voie d'harmonie et de richesse, de variété et de d'unité ? À ce moment, il nous faut analyser les textes et les comparer afin de saisir les appels internes et les motivations insérées dans le texte afin de promouvoir la complémentarité et le désir de vivre et d'être ensemble ? Le projet appelle-t-il à la formation de la conscience et à l'éducation de la volonté afin d'aller à la rencontre de l'autre ou bien est-il un paravent qui cache derrière lui le contraire de cela ?



Finalement et à titre d'hypothèse, nous faisons valoir que le fait de rédiger son propre projet éducatif, même d'une manière embryonnaire, montre pour les tutelles communautaires l'importance de l'enseignement scolaire dans ses différentes étapes, surtout celles du cycle élémentaire et du Collège, car c'est à cette période que l'enfant est pris en charge, éduqué selon les bonnes règles de conduite et selon les principes de la doctrine. L'école n'est pas un simple lieu où l'on transmet des savoirs littéraires et scientifiques mais un moyen d'instruction et de socialisation et de préparation de son avenir. Le projet éducatif vient, comme texte, affirmer cette constante et cette évidence, et ainsi mettre l'école comme lieu d'éducation au centre du débat sur le choix du citoyen à former et pour quelle société et quelle nation faut-il l'éduquer.

### **C. L'enquête dans le milieu scolaire du Liban : à la recherche des projets éducatifs ou d'autres formes de textes de mission**

#### **a. Les données officielles écrites**

Il n'est pas rare de trouver des documents qui décrivent l'historique des anciens groupes scolaires

*Pour les écoles catholiques*, l'ancien secrétaire général de ces écoles, Monseigneur Camille Zaydane, avait œuvré lors de son mandat (1994-2003) pour montrer l'enracinement de ce réseau dans la terre libanaise depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle sinon avant cela, pour rendre visible leur identité chrétienne catholique commune et les inciter à travailler ensemble pour leur réforme sur le plan des ressources humaines et du renouveau pédagogique et éducatif. C'est pourquoi le Secrétariat des Écoles Catholiques a fait paraître en l'an 2000 un premier volume intitulé : «*Découvrons la richesse de nos sources*», rassemblant vingt groupes de documents, en français et en arabe, de vingt réseaux et d'institutions scolaires catholiques.<sup>97</sup> Ces documents comportent des textes fondateurs sur le charisme éducatif des institutions ainsi que des chartes et projets éducatifs qui exposent les motifs les plus importants de leur implication dans la vie scolaire, les orientations et les

---

<sup>97</sup> Cf. *Découvrons la richesse de nos sources*, éditions du secrétariat des écoles catholiques, 190 pages en arabe, 278 en français, rapport de synthèse rédigé par R. Chémaly, 24 pages, éditions du Secrétariat, 2000

principes ainsi que les valeurs qui fondent leur action ; ce ouvrage principal fut accompagné d'une double étude parue en deux livrets séparés sur les textes publiés par les différents groupes, ainsi que sur la genèse et l'historique de l'activité scolaire catholique surtout à partir des textes de l'autorité enseignante ou le magistère catholique. Il s'avère qu'une majorité des écoles et des groupes scolaires catholiques ont des textes que l'on peut qualifier de projets éducatifs ou de déclarations avancées à titre développé ou bien embryonnaire ; comme des institutions n'avaient que des éléments épars de littérature propre dans ce domaine, leurs tutelles se sont empressées de produire des textes de projets éducatifs ou des déclarations de mission en faisant appel à leurs charismes propres, à leur histoire et à leurs textes fondateurs. En fait, la période des années 1995-2005 et jusqu'à nos jours, a connu un mouvement important parmi les écoles du Liban, religieuses et non religieuses, pour rendre visibles leurs déclaration de mission, cela ayant lieu durant la période de l'entrée du réseau internet sur la scène libanaise.

D'autre part, un projet de Charte des écoles catholiques a été initié par le secrétariat général des écoles catholiques en 2003 à la demande de l'Assemblée des Patriarches et des Évêques catholiques du Liban (APECL) dans le but de fédérer ces écoles autour de convictions et d'objectifs communs, ce qui fut fait dans le cadre d'une concertation menée par le P. Marwan Tabet, secrétaire général de ces écoles ; ce projet fut publié en 2008 après le visa des instances religieuses responsables. Cette charte représente en fait les écoles des tutelles hiérarchiques des congrégations religieuses et des religieux latins, des diocèses et des congrégations religieuses maronites, des grecs catholiques, des syriaques catholiques, des chaldéens et des arméniens catholiques.

*La vingtaine d'écoles de l'Église byzantine ou grecque orthodoxe* ont une présence ancienne dans le monde de l'éducation au Liban ; Ces écoles n'ont pas élaboré un projet éducatif ou une charte éducative commune mais l'on trouve plus d'un projet éducatif qui donnerait une idée de leurs orientations éducatives. À titre d'exemple, les quatre écoles orthodoxes de l'Archevêché de Beyrouth (Zahrat al Ihsan, École Saint Élie, Mousseitbeh, École des trois Docteurs, Beirut Annuciation Orthodox College) forment un groupe scolaire sous le nom d'Éducables qui a élaboré sa propre charte éducative en deux pages, définissant la mission de ces écoles, les principes

et les convictions sur lesquels elles sont fondées, les objectifs qu'elles cherchent à réaliser. Toutefois l'on retrouve un exposé détaillé du projet éducatif de l'école Zahret al Ihsan (la fleur de la bienfaisance ou de la Charité), cette institution séculaire de Beyrouth (fondée en 1881) et un autre projet du Collège national orthodoxe sis à Tripoli au Nord Liban ainsi que le Lycée Mar Boutros (Saint Pierre) dans le caza de Koura ou d'autres écoles primaires semi-gratuites dans la Région Nord.

*Pour les écoles protestantes* qui sont connues au Liban depuis un siècle et demi et qui scolarisent de nos jours environ 15.000 élèves, il est à souligner qu'elles sont présentes, comme les institutions catholiques, sur l'ensemble du territoire libanais, du Nord au Sud, dans la Montagne et dans la plaine de la Békaa. Il n'est pas aisé de trouver un projet éducatif commun pour l'ensemble des 25 écoles gérées par les différents groupes et églises de la communauté. Toutefois, un produit cinématographique d'une dizaine de minutes définit les orientations fondamentales qui régissent l'activité éducative de ces écoles qui sont unies par le nom d'écoles protestantes mais qui sont réparties entre plusieurs groupes de tutelle religieuse ou même d'individus. De ce fait, nous ferons appel à quelques textes de projets éducatifs représentatifs qui définissent les «statements of mission», les déclarations de mission de ces écoles. De plus, nous tiendrons compte, dans ce contexte, du projet éducatif du Collège protestant, établissement homologué et conventionné par l'Agence de l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE) et géré par une association protestante française siégeant à Paris.

Comme notre sujet de recherche est une étude d'éducation comparée des projets éducatifs ou chartes éducatives ou les déclarations de missions entre les écoles chrétiennes et musulmanes, nous devons encore répertorier les projets éducatifs des institutions musulmanes. Celles-ci, globalement, ne manquent pas d'annoncer leurs couleurs dans leur documentation scolaire et académique destinée au public.

*Pour les écoles musulmanes sunnites*, le réseau le plus important est celui de l'association islamique *Al-Makassed* (les bonnes intentions), fondée à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle pour aider matériellement, moralement et religieusement les membres de la communauté sunnite ; l'une des initiatives prises par l'association était de fonder des écoles qui étaient destinées aussi bien à la scolarisation des jeunes garçons qu'aux jeunes filles de la com-

munauté. Cette association s'inspire aujourd'hui des premiers textes des fondateurs et engage une relecture de sa charte éducative afin de l'adapter à la situation du Liban et du monde arabe d'aujourd'hui. Le deuxième réseau scolarisant quelques 10 mille élèves, fondé dans les années 1980, n'est autre que celui du réseau des écoles Rafic Hariri, musulman sunnite, ancien président du Conseil des ministres, assassiné en février 2005. L'on peut débattre pour savoir si ce réseau d'écoles est musulman sunnite, surtout que l'une des écoles du réseau est confiée à la Mission laïque française et que les textes des projets éducatifs des autres établissements ne font pas mention directe d'une référence religieuse. Toutefois l'association qui gère l'ensemble de ces écoles porte le nom de la Fondation islamique pour l'éducation et l'enseignement. Un troisième réseau, celui de l'association des projets de bienfaisance islamique «*al-Ahbāshe*» compte une université, la «Global University» et une douzaine d'écoles dont certaines sont des lycées. Cette association est foncièrement religieuse et islamique, du fait que tous ses projets et ses activités sont fondés sur une vision islamique, appelée modérée (*wasatiya*), de l'homme et du monde. Un quatrième réseau est celui des écoles la Foi islamique (*al-Īmān*) à Sidon qui sont gérées par le Centre Culturel Islamique depuis 1973, ainsi qu'un autre réseau *al-Īmān* à Tripoli, fondé dans la même période. Dans notre enquête, nous avons fait connaissance avec d'autres groupes, comme *Rawdat al-Fayhā'*, le complexe éducatif Al-'Azm et l'école secondaire *al-Islāh* à Tripoli et l'école internationale islamique-Horizons à Beyrouth.

*Pour les écoles musulmanes chiïtes*, leur nombre n'a cessé de croître depuis une vingtaine d'années ; le groupe le plus ancien est celui de la '*Āmiliyyah*, en référence à la région Montagne 'Āmil au Sud Liban, qui a été le point de départ de la réforme et de la renaissance de l'Islam chiïte au Liban, renaissance qui s'est étendue à l'Irak et à l'Iran. Cette association, liée à la famille Beydoun, est présente à Beyrouth où elle gère deux écoles et au Sud Liban où elle gère une autre école. Le deuxième groupe est celui des *Mabarrātes*, géré par l'Association de bienfaisance islamique dont le président est la célèbre sommité chiïte Cheikh Mohammed Hassan Fadlallah (1935-2010) ; ce réseau d'une quinzaine d'écoles primaires, de collèges secondaires, d'orphelinats et d'écoles spécialisées trouve son projet éducatif dans les textes et les discours de la dignité religieuse, comme dans des documents propres à ces écoles qui définissent leur mission. Le troisième

groupe actif constitué d'une dizaine d'écoles est celui qui est géré par le mouvement politique chiite des *Mahrūmīn Amal*, Déshérités Espoir, «les combattants de la résistance islamique», fondé par le dignitaire religieux, président du Conseil chiite libanais, l'Imam Moussa el-Sadr, disparu depuis bien longtemps en Lybie. Ces établissements scolaires trouvent leur identité et leur mission ainsi que leur projet éducatif dans les principes et les fondements religieux et politiques du mouvement, qui sont disponibles dans la documentation propre à ces écoles. Le quatrième groupe est celui qui est géré par trois associations proches ou bien s'inspirant du mouvement *Hizbullāh*, «la résistance islamique au Liban» : le réseau *al-Mahdī*, le réseau *al-Mustafā* et le réseau *al-Imdād*. Ces trois réseaux formant une chaîne d'une trentaine d'établissements scolaires, implantés dans les régions à dominante chiite, sont proches les uns des autres par leurs projets éducatifs et leurs textes de missions, inspirés des orientations politiques et socio-religieuses du Hezbollah. L'ensemble des réseaux chiites, hormis '*Āmiliyyah*' s'est constitué en un groupe officiel de l'Union des institutions chiites scolarisant au-delà de 80.000 élèves.

Cette présentation schématique des principaux groupes scolaires faisant partie des établissements scolaires des communautés religieuses du Liban est complétée, dans la perspective d'un meilleur travail et analyse comparative, par une collection choisie de projets éducatifs d'établissements scolaires privés autonomes, reconnus par leur rôle et leur mission au Liban. De ces établissements qui ont des projets éducatifs déclarés dans leur documentation académique, nous retenons les noms du Grand Lycée franco-libanais de la Mission laïque, le Collège international de Beyrouth, l'école secondaire *al-Rawdah* de Beyrouth, l'Adma international school et le groupe SABIS, fondé conjointement par les deux familles Saad et Boustany et constitué de 64 écoles présentes sur le sol libanais, dans les pays arabes, en Europe et aux États-Unis d'Amérique.

## **b. Les données des entretiens**

Dix-huit entretiens ont été menés avec des responsables des différentes groupes scolaires :

- Le secrétariat des Écoles catholiques, Monseigneur Camille Zaydane,
- Le secrétariat des Écoles catholiques, Père Marwan Tabet,
- Les écoles des Jésuites, Père Jean Dalmais,

- Les Écoles orthodoxes, Monsieur Chafic Haydar,
- Les écoles protestantes, l'ancien secrétaire général des écoles protestantes au Liban, le pasteur 'Isa Khalaf,
- Les écoles protestantes, le président du synode évangélique du Liban, le pasteur Joseph Kassab,
- Les écoles druzes (*al-'Irfān*), cheikh Sami Abu l-Muna,
- Les écoles sunnites Présidente du directoire des Institutions scolaires al-Hariri, Madame Fatima al Rachidi,
- Les écoles sunnites (*al-Makassed*), Mr Mohammed Kamel Dallal
- Les écoles chiites *al-Mabarrātes*, Cheikh Mohammed Hasan Fadllalah
- Les écoles chiites *al-'Āmiliyyah*, Monsieur Mohamed Ali Hamadé
- Le réseau des écoles publiques, le directeur général du ministère de l'Éducation, Monsieur Fadi Yarak
- Le directeur de l'école *al-Rawdah* de Tripoli, Monsieur Mikati
- Un professeur chercheur, Monsieur Adnan al Amine,
- Un professeur chercheur Monsieur Abdo Kai,
- Un professeur chercheur, Monsieur Antoine Messarra,
- Un professeur chercheur, Madame Nada Moghaizel Nasr,
- Un professeur chercheur, Monsieur Bahjat Rizk

Ces entretiens constituent une sorte de métalangage éducatif accompagnant les orientations fondamentales inscrites dans les projets éducatifs.

Les questions portaient sur les finalités inscrites dans la décision de fondation de l'institution ou du réseau, sur les documents les plus importants considérés comme la source du projet éducatif, qu'il soit écrit ou oral, sur la différenciation des plans humain, religieux, social et national pris en compte dans les finalités et les objectifs ; de même, l'entretien cherchait à faire apparaître les principes et les valeurs que l'école cherche à réaliser afin de former la personnalité de l'apprenant et les comportements que l'école cherche à mettre en relief plus que d'autres ainsi que les activités et les moyens que l'école fournit au service d'une mise en œuvre du projet éducatif.

D'autre part, il était normal de se poser la question pour savoir si le projet éducatif était évalué à la lumière de l'évolution de la vie scolaire et des résultats scolaires et les effets de l'éducation et si une modification a été apportée à la charte éducative ; l'on voulait comprendre aussi le rôle de l'enseignant dans la réalisation de ce projet éducatif et comment le projet

éducatif était communiqué aux partenaires de la communauté scolaire comme les enseignants, le personnel de l'administration, les élèves et les parents d'élèves et de quel attribut l'on pouvait qualifier l'inspiration du projet éducatif, si elle pouvait être religieuse, laïque, chrétienne, musulmane, confessionnelle, communautaire ou citoyenne et même nationale.

L'entretien pouvait aborder des thèmes comme l'éventualité de la participation des parents à la réalisation des finalités du projet éducatif au niveau de leur famille et si des liens existaient entre l'institution et les autres institutions, qu'elles soient de la même orientation religieuse ou autre. Une attention particulière était accordée au statut de la langue arabe et étrangère (français, anglais...) dans l'établissement, si cette langue était une langue de communication interne ou d'enseignement ou les deux ensemble.

Dans le contexte libanais pluricommunautaire et en même temps unifié sous l'égide d'un État centralisé, il était évident de poser une question concernant la vision de l'individu libanais de demain et quelle est la personnalité de l'individu que l'établissement cherche à former et quel type d'homme et de femme libanais l'établissement cherche à donner au Liban de demain, quel citoyen, quel professionnel et doté de quelle culture. Une série de questions était consacrée au rapport entretenu avec les programmes officiels scolaires libanais et avec le système national libanais et si l'établissement adopte un programme autre que le libanais et sous quelles conditions, à l'enseignement de la religion à l'école, si c'était un enseignement multiple donné aux différents élèves, chacun selon la religion de ses parents et si une culture religieuse ouverte à toutes et à tous y était dispensée. Les technologies avancées d'information et de communication dans l'enseignement (internet, multimédia, informatique, enseignement assisté par ordinateur) avaient une place dans le questionnaire, vu leur importance décisive dans le cursus scolaire dans ses multiples aspects.

Dans ce contexte des entretiens, il est à souligner que d'autres questions étaient adressées aux spécialistes de l'éducation au Liban, en lien avec leur discipline qu'elle soit la sociologie générale ou religieuse, l'histoire dans ses différentes applications ou encore la psychologie et la science politique. Toutefois, une question commune était posée à tous concernant leurs points de vue sur la situation de l'enseignement dans ses deux composantes privée et publique et si cette situation plurielle concourrait à la mise en place d'un système éducatif et sociopolitique unifié.

Nous utilisons ces réponses afin d'éclairer ou nuancer ou interpréter les grandes lignes ou des détails des projets éducatifs tels qu'ils ont été rendus publics par les autorités de tutelle qui sont responsables de la marche et de la mission des institutions.<sup>98</sup>

---

<sup>98</sup> Cf. texte questionnaire de l'entretien dans Annexe no



## *DEUXIÈME PARTIE*

### **PRÉSENTATION DES FINALITÉS ET DES OBJECTIFS ÉDUCATIFS DE LA RÉFORME DE L'ÉDUCATION DE POINT DE VUE DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.**

#### **A. La réforme de 1994-1997**

En soulignant que les finalités et les objectifs sont ceux qui ont été établis par le ministère, nous voulons dire que cette réforme et la promulgation officielle de ces orientations et de ce texte de mission, ne concernaient pas seulement l'école officielle libanaise et le secteur public de l'éducation, mais l'ensemble des institutions scolaires et le secteur de l'éducation officiel et privé. En règle générale, les représentants des institutions privées, religieuses et non religieuses, ont activement participé à la mise en forme de cette réforme, y compris dans ses détails.

##### **a. Le salut du Liban et la restructuration de l'identité par l'éducation.**

L'année 1975 marque le déclenchement de la guerre civile, qui a plongé le Liban dans 15 années de destruction et de souffrance». L'Accord de Taëf qui avait officiellement mis fin à la guerre en 1989, contenait certaines orientations pour la réforme de l'éducation dans le pays. Il exigeait l'élaboration de nouveaux curricula et l'unification des manuels d'histoire et d'instruction civique publiés par le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP), institut d'État, autonome et dépendant du ministère de l'Éducation nationale, chargé de la planification et du développement des curricula ainsi que de la rédaction des manuels destinés au secteur public. La nouveauté de ce plan de réforme appelé aussi plan de reconstruction ou plan de redressement est qu'il a cherché à faire le lien entre les programmes scolaires proprement dit et les options fondamentales du plan lui-même. Votés par le Conseil des ministres en date du 17 août 1994, les options fondamentales et les objectifs principaux du plan dans ses dimensions intellectuelle, humaine, nationale et sociale constituaient l'assise porteuse des programmes eux-mêmes et de leur finalité.

Ainsi, ces programmes se proposent de développer la personnalité du Libanais en tant qu'individu, en tant qu'élément productif d'une société libre et démocratique, en tant que citoyen obéissant aux lois et attaché aux principes qui fondent l'existence de la patrie ; ces programmes satisfont également aux impératifs dictés par la volonté d'édifier une société évoluée, cohérente où les citoyens vivent unis dans un climat de liberté, de justice, de démocratie et d'égalité.

En outre, ces programmes visent à concrétiser les dimensions suivantes sur les plans intellectuel, humain, national et social.

### **b. Les grandes lignes de la réforme : une déclaration sur les finalités**

Ce texte souligne que le Plan de réforme de l'Éducation, appelé plan du redressement, élaboré par les services du CRDP en 1994 et approuvé par le gouvernement en octobre 1995, est fondé sur la Constitution libanaise et l'accord de Taëf en Arabie saoudite, qui a vu la fin de la guerre au Liban. Il avait notamment pour finalités : a) renforcer l'adhésion nationale et la cohésion sociale chez les élèves ; et b) doter la nouvelle génération des connaissances, compétences et expertises fondamentales, en mettant l'accent sur l'élévation de la conscience nationale et les valeurs libanaises authentiques telles que la liberté, la démocratie, la tolérance et le rejet de la violence ; <sup>99</sup> nous référons à ce texte pour les éléments constitutifs des finalités, des dimensions et des objectifs éducatifs).

En plus de ces déclarations de principes, le plan fait des dimensions humaniste et religieuse de l'éducation le fondement des buts et activités de l'apprentissage. Il énonce ainsi les principes suivants : a) «la foi dans les valeurs et principes humanistes qui respectent l'être humain et reconnaissent l'importance de la raison, et insistent sur l'apprentissage, le travail et l'éthique» ; et b) «pour les Libanais, le sens de l'existence découle fondamentalement des religions révélées et de la culture spirituelle qu'incarnent les religions monothéistes». Le plan souligne le caractère positif des religions célestes, considérées comme un important facteur de socialisation dans la vie des gens. Ce qui implique un rejet des actions négatives accom-

---

<sup>99</sup> Ministère de l'éducation libanaise, *Plan de redressement*, 1994, texte traduit et édité par CRDP, p. 8 ; sur les différents textes concernant le plan de redressement, la restructuration de l'enseignement et la nouvelle stratégie de l'éducation au Liban, cf. <http://www.crdp.org/CRDP/Default.htm>

plies au nom de la religion — quelle qu'elle soit — et doit attirer l'attention des élèves sur la culture spirituelle libanaise découlant de la diversité religieuse.

Quant aux dimensions sociale et citoyenne du plan, les objectifs de l'éducation reposent sur les principes suivants :

- la suprématie de la loi sur tous les citoyens est le seul moyen d'instaurer justice et égalité entre eux ;
- le respect des libertés individuelles et sociales, garanti par la Constitution et énoncé dans la Charte des droits de l'homme, est une nécessité vitale pour que le Liban continue d'exister ;
- la participation aux activités sociales et politiques dans le cadre du système parlementaire démocratique libanais est un droit de tous les citoyens et un devoir envers la société et le pays ;
- l'éducation est une priorité nationale. C'est une nécessité sociale et une entreprise sociale de grande envergure ;
- La formation du citoyen qui se sent honoré dans son pays, le Liban, qui est fier de sa loyauté et de son appartenance à ce pays ; qui est fier de son identité et de sa filiation arabes ainsi que de son attachement à celles-ci ; qui est conscient de la longue histoire nationale du Liban qui, libéré des idées extrémistes, parviendra à instaurer une société unifiée, ouverte et humaniste ; qui comprend l'importance de la coexistence entre tous les citoyens car «il n'y a point de légalité pour toute autorité qui va à l'encontre du Document de coexistence nationale» élaboré à Taëf, lequel demeure un outil d'orientation exemplaire pour la région et pour le monde entier ; enfin, un citoyen qui respecte la liberté personnelle et sociale et défend les droits et les biens d'autrui.

La langue nationale de l'ensemble des Libanais et non la langue maternelle, qui est la langue arabe, est un moyen de communication et d'interaction sociale ; elle joue également un rôle en garantissant la coexistence et la cohésion sociale. Dans le plan relatif à l'éducation, le gouvernement considère la langue nationale arabe comme un élément d'unité et de citoyenneté nationale. Le plan considère en outre les langues étrangères de façon positive en incitant vivement l'élève - citoyen à acquérir la «maîtrise

d'au moins une langue étrangère comme moyen efficace d'interaction avec les cultures internationales, en vue d'une fécondation réciproque»<sup>100</sup> .

On peut certes dire que les éléments obligatoires, à savoir le plan pédagogique, le cadre des enseignements, les plans d'études et les manuels scolaires, sont bien conçus pour promouvoir l'unité sociale et une éducation citoyenne au Liban. Il n'en demeure pas moins que ce qui compte réellement, en définitive, ce sont les pratiques éducatives et les résultats de l'apprentissage.

### **La formation de l'individu et l'éducation du citoyen**

Les objectifs généraux : partant des finalités ci-haut mentionnées, les objectifs pédagogiques généraux des programmes officiels visent à la formation de **la personnalité de l'individu** (*al-fard*) et **celle du citoyen** (*al-muwātin*).

Dans ce contexte, la formation de l'individu doit être conçue de telle sorte qu'il puisse se réaliser lui-même, assumer ses responsabilités, adopter un comportement moral, traiter avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable et de fraternité humaine dans les domaines suivants :

- intellectuel et cognitif (savoirs et compétences) ;
- affectif et moral (prises de position, valeurs) ;
- dynamique (comportement).

Cette capacité est renforcée par la pratique des activités culturelles, sociales, artistiques et sportives dans la limite des moyens de l'individu et de ses désirs. Elle est également renforcée par l'introduction de l'éducation civique (et morale), écologique (démographie et urbanisme compris), sanitaire (et familiale) dans les cursus correspondants aux divers cycles de l'enseignement.

Si telle est la vision de l'éducation de l'individu, comment les nouveaux programmes regardent-ils la formation du citoyen ? Les programmes commencent par faire une déclaration générale : ils visent à l'édification d'une société libanaise unie, homogène, capable d'assumer son rôle dans la civilisation mondiale, en général, et arabe, en particulier. Nous donnons ici le texte complet qui énumère tous les éléments constitutifs qui feraient une sorte de charte concernant la mise en place d'une charte de l'éducation à

---

<sup>100</sup> *idem*, p. 12

dispenser à l'élève dans le but d'en faire un citoyen libanais, quelle qu'elle soit sa religion ou sa confession ou sa communauté religieuse. Ces programmes visent à former un citoyen : Fier de son pays et de son appartenance à ce pays, engagé dans la défense de sa cause, fier de son appartenance et de son identité arabes, conscient de son héritage spirituel issu des religions célestes et attaché aux valeurs et à l'éthique humaines, imprégné de son histoire nationale collective, rejetant tout sectarisme étroit et aspirant à une société unifiée et ouverte à toute l'humanité, œuvrant pour l'intérêt public et soumis aux lois dans le cadre du pacte de coexistence nationale, attaché à la langue arabe, sa langue nationale officielle et capable de s'en servir en toute maîtrise et efficacement dans tous les domaines, maîtrisant une langue étrangère au moins pour une meilleure ouverture aux cultures du monde, source d'enrichissement mutuel, s'efforçant d'instaurer l'esprit de paix, en lui-même, dans ses relations individuelles ainsi que dans les relations sociales et nationales, pratiquant les règles d'hygiène menant à une croissance physique, psychique et morale saine, soucieux de développer sa culture et ses connaissances, sa sensibilité artistique, d'exercer sa créativité et d'affiner son goût esthétique, capable, à travers tout son itinéraire scolaire et avec l'orientation pédagogique adéquate, de choisir en toute liberté une carrière et de poursuivre, de manière autonome, son ascension sur la voie de la connaissance et du développement professionnel, au fait de l'importance de la technologie, capable de s'en servir, de la développer et de réagir avec elle à bon escient et en toute maîtrise. Ce même individu sera respectueux des ressources du Liban et de son environnement naturel, travaillant sans cesse à leur défense et à leur protection».

Ces différentes attitudes et capacités acquises par l'élève, appelé à former sa personnalité d'individu et de citoyen sont précédées par des convictions, sinon par des croyances ou attachements existentiels que l'élève libanais est sensé intérioriser. Elles sont de trois ordres : intellectuel et humain, national et social. Il est important de parcourir ces éléments constitutifs de l'identité intellectuelle, nationale et sociale du jeune Libanais. C'est ainsi que ce jeune devra faire siens ce qui suit :

- **sur le plan intellectuel et humain**

- *Les valeurs politiques* : «L'attachement au Liban, pays de liberté, de démocratie et de justice, valeurs consacrées par la Constitution et définies dans les lois qui la défendent».

- *Les valeurs rationnelles et morales* : «L'attachement aux valeurs et aux principes humains qui respectent l'homme, vénèrent la raison et la connaissance et incitent à l'action et à la préservation de l'ordre moral».

- *Le patrimoine religieux monothéiste* : «La conviction que le patrimoine spirituel du Liban, incarné dans les religions monothéistes, est un héritage précieux qu'il faut préserver et défendre comme un modèle de coexistence active et d'ouverture intellectuelle et spirituelle et en tant que l'antipode des systèmes et des doctrines fondées sur la discrimination raciale et le fanatisme religieux».

- *La culture nationale dans son universalité* : «L'attachement à la culture nationale et à l'ouverture aux autres cultures, aux valeurs humaines et à la modernité, cet attachement constituant une participation active à ces cultures et une source de développement et d'enrichissement mutuels».

#### **- sur le plan national**

- *La conviction que le Liban est une patrie définitive pour tous* : «Le Liban est un État souverain, libre et indépendant, patrie définitive pour tous ses ressortissants ; il est constitué par un seul peuple, un territoire et des institutions à l'intérieur de frontières définies par la constitution et internationalement reconnues»<sup>101</sup> .

- *L'arabité du Liban et son partenariat avec l'Organisation des Nations Unies* : «Le Liban est arabe par son identité et par son appartenance ; c'est un membre fondateur et actif de l'Organisation des Nations-Unies attaché à ses chartes ainsi qu'à la déclaration universelle des droits de l'homme. L'État s'attache à concrétiser ces principes dans tous les domaines sans exception»<sup>102</sup> .

- *La démocratie libanaise ou à la libanaise* : «Le Liban est une république démocratique parlementaire fondée sur le respect des libertés pu-

---

<sup>101</sup> *La Constitution libanaise*, Introduction, alinéa a

<sup>102</sup> *La Constitution libanaise*, Introduction, alinéa b.

bliques, la liberté d'opinion et de croyance en particulier, sur la justice sociale, l'égalité des citoyens pour ce qui est de leurs droits et de leurs obligations sans discrimination ni privilège d'aucune sorte»<sup>103</sup> .

- *La liberté de l'enseignement et de l'éducation* : Au Liban, l'enseignement est libre «tant qu'il ne trouble pas l'ordre public, n'enfreint pas la morale et ne lèse pas la dignité des religions et des sectes. Le droit des différentes communautés à fonder leurs propres écoles reste inaliénable tant qu'elles respectent les directives officielles dans le domaine de l'Éducation Nationale»<sup>104</sup> .

#### **- sur le plan social**

- *La souveraineté de la loi* : «La souveraineté de la loi sur tous les citoyens est le moyen de réaliser entre eux la justice et l'égalité».

- *Le respect des libertés individuelles est vital pour la survie du Liban* : «Le respect des libertés individuelles et collectives garanties par la Constitution Libanaise et par la charte des droits de l'homme est une nécessité vitale pour la survie du Liban».

- *Le devoir de participer aux activités politiques* : «La participation à l'activité sociale et politique, dans le cadre du régime démocratique et parlementaire du Liban est, pour le citoyen, un droit autant qu'un devoir à l'égard de la société et de la patrie».

- *L'éducation comme nécessité sociale et œuvre collective planifiée par l'État* : «L'éducation vient en tête des priorités nationales ; c'est une nécessité sociale et une œuvre collective diversifiée, en évolution perpétuelle, qui doit être planifiée par l'État et assumée par lui dans le cadre d'un plan général de développement social et économique, aboutissant, progressivement, à l'enseignement obligatoire jusqu'à l'âge de quinze ans».

- *Le projet éducatif œuvre commune* : «La participation de tous les citoyens au projet éducatif, à travers les institutions éducatives, humaines, politiques, économiques et sociales est un devoir national imposé par l'intérêt public et sa défense».

---

<sup>103</sup> La Constitution libanaise, Introduction, alinéa, c

<sup>104</sup> La Constitution libanaise, article 10.

- *L'éducation comme droit* : L'éducation est un droit dû à tous les citoyens que l'État garantit de sorte qu'il ne soit pas restreint aux élèves scolarisés et aux étudiants mais qu'il s'adresse aussi à l'ensemble des citoyens, quel que soit leur âge ou leur appartenance sociale et professionnelle.

- *L'évolution adaptée des programmes* : «Le développement continu des programmes d'enseignement pour les adapter, d'un côté, aux capacités du citoyen et à ses aptitudes, et, d'un autre côté, aux besoins de la société et aux exigences du marché de l'emploi. Une place convenable doit être réservée, dans les programmes, aux problèmes de la santé, de l'environnement et de la démographie».

Cette série de convictions et de principes se présente, d'une part, comme fondatrice de tout projet éducatif libanais et de tout acte éducatif qui se fait dans les institutions scolaires et, d'autre part, comme des valeurs ultimes que chaque élève est censé acquérir dans son école.

#### - **Une nouvelle stratégie pour le Liban :**

Le même document portant sur la réforme de l'enseignement et de l'éducation au Liban donnera un exposé, suite à la partie consacrée aux objectifs et aux finalités, sur les moyens qui seront mis en œuvre afin de traduire ce qui est de l'ordre principal en réalité concrète et actes éducatifs.

Ainsi, pour atteindre les finalités et les objectifs des nouveaux programmes d'enseignement, «une **Nouvelle Stratégie Éducative** est adoptée au Liban»<sup>105</sup>.

Cette stratégie se propose d'assurer à l'apprenant un ensemble de valeurs, de savoirs, de compétences, de connaissances scientifiques modernes et d'attitudes. Cette stratégie prend en compte, d'un côté, l'assimilation, par l'apprenant, des connaissances, des définitions, des applications, de l'analyse et de la synthèse, dans les limites autorisées par la discipline en question et par les capacités physiques, intellectuelles et linguistiques de l'apprenant ; et de l'autre, les besoins actuels et futurs des marchés local et arabe du travail. Cette stratégie, d'après le même document, se développe dans cinq domaines :

---

<sup>105</sup> Cf. Nouveau Curriculum du système d'enseignement général au Liban, CRDP



## **Les programmes d'enseignement : contenus et cadre général**

Ces contenus comprennent en fait deux volets assez distinct, l'un portant sur les connaissances épistémologiques, scientifiques et technologiques et l'autre portant sur les connaissances d'ordre moral, esthétique et national.

Le premier volet se décline dans les éléments suivants :

- Les connaissances relatives à une discipline donnée ; un équilibre judicieux doit être maintenu entre les acquisitions théoriques et les applications pratiques.
- Les connaissances et les compétences techniques qui doivent permettre de relier les programmes scolaires aux impératifs du développement socio-économique, d'informer l'apprenant, de manière concrète et directe sur les matières en relation avec le monde de la technique, ses caractéristiques, ses outils et ses contraintes, et de l'exercer à accomplir un travail, manuel ou automatisé, soigné.
- Dans le même sens, les connaissances technologiques dans les domaines qui les autorisent. L'introduction de la technologie et de son enseignement dans le cadre de l'enseignement général n'étant pas un objectif en soi, mais plutôt l'acquisition d'un mode de travail et de pensée menant au renforcement des mécanismes mettant en jeu les connaissances et les concepts scientifiques, dans leur contexte général, en tant que compétences pratiques.

Le second volet est illustré par les domaines suivants :

- Les cultures nationale et civique (morale comprise), l'écologie (démographie et urbanisme compris), la santé (la famille aussi). Les arts et les sports, qui doivent être offerts à l'apprenant dans le cadre des cursus adoptés et des activités (scolaires et parascolaires) qui les accompagnent de sorte qu'il soit imprégné de son histoire nationale collective, rejetant tout sectarisme étroit et aspirant à une société unifiée et ouverte à toute l'humanité.
- Former l'esprit critique de l'apprenant, son initiative et sa créativité, l'exercer à la recherche scientifique, seul ou en groupe, en vue de faciliter son adaptation à l'évolution rapide de la science et des techniques.
- Accentuer, dans les programmes, la portée humaine, l'engagement moral, la responsabilité et l'esprit de modernité.
- Éduquer le goût artistique et le sens esthétique à travers, spécialement,

le programme des disciplines artistiques.

### **La méthodologie porteuse de valeurs comme l'expérience, la réflexion et l'activité**

Si une attention est portée sur la méthodologie présentée par la réforme, cela est dû au fait que cette réforme appelle à une nouvelle manière d'enseigner et d'apprendre.

La réforme initiée appelle à adopter des méthodes d'enseignement diversifiées, avec une préférence pour les méthodes modernes, à la lumière de la situation des apprenants, des possibilités de l'école et de la nature de la matière enseignée. De même il faut réserver une place importante aux activités pédagogiques expérimentales.

Cette réforme doit de même se pencher, en priorité, sur l'amélioration du livre scolaire national de sorte qu'il présente des textes et pose, pour l'étude et l'analyse, des problèmes suscitant la réflexion de l'apprenant, liés à sa vie et à ses préoccupations quotidiennes et aux faits touchant au milieu où il vit, aiguisant son sens de la responsabilité, abordant les développements les plus récents de la science et des techniques.

### **La formation continue**

Dans le cadre de la réforme de l'enseignement, une attention particulière est portée à la formation des enseignants en fonction des exigences de l'enseignement et de l'évaluation des connaissances et des compétences. La réforme a appelé à l'adoption de «méthodes modernes de gestion qui assurent l'efficacité, augmentent la productivité et renforcent les relations humaines». Sont privilégiées les méthodes modernes d'enseignement qui mettent l'accent sur la mobilisation des capacités de l'apprenant, sur la diversification des moyens d'acquisition des connaissances nouvelles ainsi que sur les compétences de communication sociale et sur l'observation attentive des développements des sciences. La question de l'orientation est abordée pour former l'apprenant à résoudre les problèmes auxquels il pourrait être confronté et à faire un choix judicieux de sa future profession.

### **Les procédés d'évaluation des connaissances**

Une mise en valeur des compétences acquises. Pour les documents de la réforme, l'évaluation porte, d'un côté sur l'apprenant, et, d'un autre côté, sur tout le processus d'apprentissage. Touchant à l'apprenant, l'évaluation a pour but de déterminer dans quelle mesure il atteint les objectifs fixés par les programmes, quelles sont les lacunes de son apprentissage et ses échecs en vue de trouver les solutions adéquates. Touchant l'apprentissage lui-même, l'évaluation porte sur le programme, l'enseignant et sa performance le contexte dans lequel se déroule l'apprentissage, les moyens utilisés, ainsi que ces éléments réunis pour atteindre les objectifs prévus

## **B. Les principes, les objectifs et les valeurs inscrits dans l'introduction du nouveau curriculum officiel**

### **1. Les finalités, les objectifs et les valeurs les plus en vue**

Ce texte souligne que le plan de réforme de l'éducation élaboré par le gouvernement en 1994, est fondé sur la Constitution libanaise et les accords de Taëf en Arabie saoudite, qui ont marqué la fin de la guerre au Liban. Le plan avait notamment pour objectifs :

- de renforcer l'adhésion nationale et la cohésion sociale chez les élèves,
- de doter la nouvelle génération des connaissances, compétences et expertises fondamentales, en mettant l'accent sur l'élévation de la conscience nationale et les valeurs libanaises authentiques telles que la liberté, la démocratie, la tolérance et la paix. Telles sont les convictions et valeurs qui sont au fondement du nouveau projet éducatif « officiel » libanais et qui sont appelées à être objet d'éducation dans toutes les activités scolaires.

En plus de ces déclarations de principes, le plan fait des dimensions humaniste et religieuse de l'éducation le fondement des buts et activités de l'apprentissage. Il énonce ainsi les principes suivants : a) «foi dans les valeurs et principes humanistes qui respectent l'être humain et reconnaissent l'importance de la raison, et insistent sur l'apprentissage, le travail et l'éthique» ; et b) «pour les Libanais, le sens de l'existence découle fondamentalement des religions révélées et de la culture spirituelle qu'incarnent

les religions monothéistes»<sup>106</sup>. Le plan souligne le caractère positif des religions célestes monothéistes, considérées comme un important facteur de socialisation dans la vie des gens. Ce qui implique un rejet des actions négatives accomplies au nom de la religion – quelle qu'elle soit – et doit attirer l'attention des élèves sur la culture spirituelle libanaise découlant de la diversité religieuse.

Quant aux autres valeurs mises en relief, il est possible de configurer leur présence dans le document, en empruntant le paradigme de DISCAS<sup>107</sup> qui distingue dans les valeurs deux plans individuel et social, ce qui est mis en œuvre par le document officiel de la réforme de l'enseignement tel que nous l'avons montré ; cette présentation peut se faire de la manière suivante : comme cela a été déjà souligné d'après le tableau élaboré par DISCAS, le développement de chaque dimension de la personne (qui sont au nombre de 13 facultés) se manifeste par l'émergence d'une valeur **individuelle** (le développement de soi), tempérée par une valeur **sociale** (le respect du développement des autres).

Au niveau supérieur de développement, la valeur individuelle et la valeur sociale, au lieu de s'équilibrer l'une l'autre, fusionnent dans une valeur de **synthèse** qui constitue le développement accompli de cette faculté.

D'autre part, il est judicieux d'établir la liste des valeurs incluses dans le document en six points suivant le tableau déjà conçu :

**Les valeurs spirituelles** sont évoquées d'une manière assez importante comme l'ouverture aux autres traditions spirituelles, le respect de l'héritage religieux monothéiste, le rejet du sectarisme étroit et l'instauration de la paix en soi-même ; d'autre part, les **valeurs sociales** sont fortement consignées : la fraternité humaine, le respect de la coexistence et du vivre ensemble, l'hygiène et bonne santé, la famille et l'ouverture au monde. **Quant aux valeurs morales**, elles sont nombreuses et se présentent dans les termes suivants comme la responsabilité, l'instauration de l'esprit de la paix, la justice et l'égalité, faire son devoir, le respect de l'ordre moral, l'initiative, l'autonomie du choix professionnel, le comportement et engagement moral. Une place de choix est réservée **aux valeurs citoyennes** : la soumission aux lois, la fierté de la double apparte-

---

<sup>106</sup> Cf. Nouveau Curriculum du système d'enseignement général au Liban, CRDP

<sup>107</sup> Cf. <http://www.csrn.qc.ca/discas/valeurs/Typologie.html>.

nance au Liban et à l'arabité, la militance pour la cause libanaise, les droits et devoirs de chacun et de tous, l'instauration de l'esprit de paix dans la société et les relations avec les autres, le traitement avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable, la participation à la vie publique et aux activités sociales et politiques et le respect du bien commun. Les valeurs académiques sont multiples comme la vénération de la raison et de la connaissance, la communication en arabe et la maîtrise d'une langue étrangère, l'exercice à la recherche objective et expérimentale, la maîtrise de la technologie, le travail soigné, la transformation de ce qui est conceptuel en compétence pratique, le travail scientifique et l'esprit critique.

**Quant aux valeurs esthétiques, le texte officiel leur accorde une bonne place** comme donner sa place à la sensibilité et à la créativité, le goût artistique et le sens esthétique.

## **2. le modèle proposé pour former la personnalité de l'individu et du citoyen de demain**

Il est à remarquer que pour la première fois, un document officiel libanais détaillait en termes d'objectifs et de finalités la mission de l'éducation au Liban. J'ajouterai que ce texte est simple et direct dans sa formulation, mais il nécessite quelques remarques :

- la première est qu'il insiste, d'une manière équidistante et égale, et sur l'importance de la religion et sur la formation citoyenne. Il parle de l'héritage religieux et spirituel des religions monothéistes qu'il faut conserver et préserver comme un modèle de coexistence et d'ouverture intellectuelle et spirituelle et comme antipode d'intolérance et de fanatisme. En relisant l'histoire de l'éducation au Liban, tant publique que privée, l'on se rend compte que, pour la première fois, la réalité religieuse, dans sa diversité et sa pertinence historique, est prise en considération.

Dans les termes d'une philosophie de l'Éducation, le nouveau curriculum conjugue une option hardie, puisqu'il intègre le fait religieux dans une perspective d'ensemble et dans l'optique de l'intégration du processus de la constitution de l'État et de la formation de l'individu libanais. La religion, dans ses déclinaisons monothéistes et ses valeurs spirituelles, n'est pas écartée du processus éducatif général et les communautés religieuses ne

sont pas un projet d'exclusion ou de dissolution comme cela peut l'être dans une perspective laïcisante.

- La deuxième remarque à formuler concerne la place prépondérante et significative qu'occupe la formation à la vie citoyenne ; celle-ci est au cœur de la stratégie éducative : les dimensions nationale et sociale, deux des trois dimensions retenues, développent le souci de l'appartenance à une même nation et la mise en évidence des valeurs citoyennes ainsi que le principe même et le fondement de la citoyenneté, à savoir que la souveraineté de la loi sur tous les citoyens est le moyen de réaliser la justice et l'égalité entre eux. Le nouveau curriculum fera de la participation à la vie citoyenne, dans le cadre du régime démocratique et parlementaire un droit et un devoir à l'égard de la patrie et de la société. De même le citoyen est celui qui est conscient de son héritage spirituel issu des religions célestes et attaché aux valeurs humaines ; de ce fait, le religieux, libéré de l'intolérance, devient un facteur d'unité et d'émergence du national. Ainsi il n'est point dissocié de l'idée de citoyenneté.
- La troisième remarque intéressante à retenir est que le modèle occidental de l'État Nation et de la culture nationale harmonieuse qui unifie entre nation et État ne peut être appliqué à notre réalité étatique et communautariste libanaise, fondée sur la diversité linguistique, culturelle et religieuse. Appliquer le principe idéologique occidental ne peut être qu'un élément destructeur et source de conflits. Le texte appelle à une créativité intellectuelle et hardie en ce domaine.
- La quatrième remarque à formuler est d'ordre de philosophie politique surtout que la question de l'éducation à la citoyenneté devient un objectif éducatif : il est nécessaire pour assurer sa place et son rôle à la religion, de passer du niveau «naturel» de l'existence politique représentée par les appartenances religieuses à un niveau contractuel où les communautés religieuses et les individus eux-mêmes cherchent à poser les fondations de l'État qui aura lui seul la charge de gérer les affaires communes et de préserver leur sécurité.
- L'ultime remarque sur ce texte capital et fondateur met l'accent sur une réalité libanaise et humaine de tous les jours : les éléments théoriques nécessaires de l'enseignement et de la transmission des savoirs sont élaborés en termes de programmes et de manuels scolaires, mais ce qui est décisif dans la formation relève des pratiques et des modalités

d'apprentissage.

Cette dernière idée résume une constante de la réalité libanaise depuis la fondation de l'État libanais en 1943 : les principes édictés par le curriculum demeurent des souhaits au cas où les procédures appropriées, qui sont des outils au service de l'action, ne seraient pas mises en place. Dans le contexte de la réforme de l'éducation, il est possible de dire que ses objectifs dans le domaine de la formation à la citoyenneté et à une meilleure connaissance positive mutuelle des communautés religieuses n'ont été que très partiellement atteints. Des instruments et des initiatives scolaires de cohésion sociale et nationale, en dehors du manuel d'Histoire du Liban qui n'a pas vu encore le jour et des manuels d'éducation civique, devraient être élaborés, généralisés et systématisés.

Aires	Facultés	Valeurs individuelles	Valeurs sociales	Valeurs de synthèse
Réflexive (l'identité)	Vitalité	Santé Activité sportive et physique. L'individu recevra une éducation pour qu'il prenne en charge sa santé. Pratique de règles d'hygiène.	Non-violence Traiter avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable et de fraternité humaine	Respect de la vie Respect de l'homme, la raison et la connaissance et l'ordre moral. Respect des ressources du Liban et de son environnement naturel ; apprendre à protéger la santé commune
	Conscience	Connaissance de soi Se réaliser soi-même, assumer des responsabilités	Appartenance Appartenance au Liban, pays des libertés, de la coexistence et du patrimoine spirituel, héritage précieux. Appartenance et identité arabes	Fierté Fier de son pays et d'appartenir à son pays ; fier de son appartenance et de son identité arabes

Affective (les sentiments)	Émotion	Spontanéité Capable de prises de position ; initiative et créativité	Empathie Fraternité humaine	Sensibilité Capacité de gérer son domaine Affectif
	Esthétique	Émerveillement Donner libre cours au goût artistique et au sens esthétique, surtout à travers les programmes artistiques.	Raffinement	Harmonie Développement du goût artistique et le sens esthétique
Cognitive (la connaissance)	Intuition	Écoute de soi	Curiosité Désir de découvrir et capacité d'accueillir des réalités nouvelles.	Créativité Souci de développement de sa culture et ses connaissances et sa sensibilité ainsi que sa créativité
	Raisonnement	Sens critique Former l'esprit critique de l'apprenant	Objectivité S'exercer à la recherche scientifique, seul ou en groupe.	Rigueur Chercher à accomplir un travail bien soigné ;
Transactionnelle (les interrelations)	Communication	Expression Communiquer en langue arabe et maîtriser une langue étrangère	Ouverture Rejet de tout sectarisme étroit et aspirer à une société unifiée et ouverte.	Échange Traiter avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable ; instaurer esprit de paix dans les relations sociales et nationales ; participation de tous les citoyens aux activités sociales et politiques
	Relation	Authenticité Choisir en toute liberté sa profession et poursuivre de manière autonome sur la voie de la connaissance ; instaurer la paix en soi-même	Adaptation Œuvrer pour l'intérêt public et soumis aux lois dans le cadre du pacte de coexistence nationale	Justice Souveraineté de la Loi sur tous les citoyens pour réaliser entre eux la justice et l'égalité.



Éthique (la morale)	Jugement	Cohérence Adopter un comportement moral ; s'engager moralement	Prudence Assumer ses responsabilités	Sagesse Vénérer la raison et la connaissance
	Volonté	Courage Comportement dynamique	Réalisme Être soumis aux lois. Instaurer l'esprit de paix.	Responsabilité Assumer ses responsabilités
Projective (la finalité)	Action	Autonomie Assumer ses responsabilités ; développer ses propres culture et connaissances	Efficacité Acquérir des méthodes modernes qui assurent l'efficacité	Excellence Assimiler des applications, de l'analyse et de la synthèse ; équilibre entre la théorie et la pratique ; la technologie au service de l'acquisition d'un mode de penser qui renforce les mécanismes qui mettent en jeu concepts scientifiques comme compétences pratiques
	Vision	Conviction Conscient de son héritage spirituel	Paix Instaurer l'esprit de paix ; traiter avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable	Espoir Capacité de choisir librement sa profession ; le projet éducatif est œuvre commune de tous les Libanais pour consolider le Liban comme modèle de coexistence et de participation.
	Accomplissement	Dépassement Capable de choisir en toute liberté une carrière	Solidarité Traiter avec autrui dans un esprit de fraternité humaine ; ouverture au monde, source d'enrichissement mutuel.	Engagement Capacité de mobiliser l'ensemble des dimensions de sa personne pour la poursuite ou la défense de la cause libanaise.

## *TROISIEME PARTIE*

### **LES FINALITÉS ET LES OBJECTIFS INSCRITS DANS LES TEXTES DE MISSION DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ CATHOLIQUE ET CHRÉTIEN**

#### **A. Interroger le privé catholique : La Charte et les projets éducatifs de groupes représentatifs scolaires catholiques**

Il était bien difficile de faire un choix de chartes ou de projets éducatifs parmi une longue liste d'institutions ou de réseaux scolaires catholiques libanais qui ont élaboré des textes de base qui exposent les finalités, les principes, les convictions et les objectifs fondamentaux de l'éducation qu'ils cherchent à mettre en œuvre. Cette difficulté vient du fait que le réseau est quantitativement important et que maintes institutions ont développé des textes qui rappellent leur rôle déterminant dans le monde de l'éducation de la jeunesse libanaise. Il s'imposait de présenter et de commenter la Charte de ces écoles ainsi que de choisir une gamme représentatifs de leurs textes de mission.

Le réseau catholique de l'éducation regroupe quelques 320 établissements scolaires qui couvrent géographiquement l'ensemble du territoire libanais, y compris dans les régions à majorité musulmane au sud du pays, dans le Nord et la Békaa. Il est évident qu'une forte concentration de ces écoles (75 pour cent) est signalée au Mont Liban, à majorité chrétienne. Dans ce sens, cette présence dans les régions à majorité musulmane, était plus significative avant la guerre des 15 ans (1975-1990) mais le flux des migrations, les destructions de certaines institutions et les mutations démographiques ont mené certaines congrégations ou diocèses à se retirer de certaines localités. Il reste que ce réseau scolarise aujourd'hui environ 220 000 élèves dans les secteurs d'enseignement général, technique et professionnel.

Dans ce même contexte, le réseau catholique est constitué de deux groupes, celui des écoles diocésaines, dont la tutelle est assurée par un évêque et celui des écoles dirigées par des congrégations de religieux ou de religieuses, dont la tutelle incombe aux supérieurs ou aux supérieures de

ces congrégations, qu'elles soient étrangères ou autochtones. Au vu de la liste des tutelles qui sont au nombre de 54 et qui gèrent des établissements scolaires, la majorité des élèves (75 pour cent) est scolarisée dans des institutions de religieux ou de religieuses, avec une importance des congrégations latines ou étrangères au nombre de 28, dont la majorité est d'origine française, importance numérique qui a résisté au temps mais qui n'a plus le poids qu'elle avait il y a une trentaine d'années, surtout après le concile Vatican II qui a conseillé le renforcement des Églises locales. Dans ce sens une dizaine d'institutions scolaires tenues par des congrégations latines ont été confiées à des congrégations locales ou, à titre plus modeste, à des tutelles diocésaines. La diminution de vocations religieuses en Occident a joué contre le renforcement de cette présence, mais son renflouement par de vocations autochtones a limité la perte de visibilité ; si l'on prend le nombre dans les congrégations d'obédience latine, l'on s'aperçoit que 55 pour cent des élèves des écoles catholiques y sont encore scolarisés, vu leur bonne réputation dans l'enseignement et leur ouverture culturelle. Il faut savoir que des congrégations latines, mises sous la tutelle du vicaire latin du Liban, sont constituées presque exclusivement d'autochtones, comme celle des Sœurs des Saints Cœurs qui gèrent une quarantaine d'institutions scolarisant 35 mille élèves et celle des religieuses de la Croix qui gèrent une dizaine d'institutions scolarisant 7 mille élèves, les premières ayant été fondées par les Jésuites au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle et la seconde fondées par les Capucins au milieu du XX<sup>e</sup> siècle.

Autre ligne de démarcation, le secteur des écoles catholiques gratuites et celui des écoles payantes : nombre de diocèses et de congrégations ont maintenu les écoles gratuites subventionnées par l'État libanais (qui paie annuellement le revenu minimum pour chaque élève scolarisé) qui scolarisent de la classe du Cours Particulier jusqu'à la sixième, même si le nombre d'écoles a presque chuté de moitié depuis une trentaine d'années. Dans la conjoncture économique libanaise qui ne sert pas à la classe sociale défavorisée, ces écoles catholiques viennent en aide à une trentaine de milliers d'élèves de toutes les communautés libanaises. Enfin il est à noter que la majorité des institutions catholiques ont traditionnellement adopté le français comme langue d'enseignement, toutefois une dizaine d'entre elles ont fait le pas de choisir la langue anglaise accompagnant ainsi la vague de renforcement de l'anglais comme langue de communication internationale.

D'après cette présentation succincte qui montre un certain pluralisme dans le réseau, il devient évident que le choix de présentation de projets éducatifs d'institutions scolaires catholiques doit être fait en fonction de la différenciation qui existe dans le réseau catholique. C'est pourquoi notre choix se portera sur une dizaine de projets éducatifs qui représente cette variété et ce qu'elle implique de points de vue des convictions, des principes et des finalités ainsi que des valeurs fondamentales qu'elle entend exprimer. De ce fait, nous retenons les projets suivants :

- Le Collège Notre-Dame de Jamhour de la Compagnie de Jésus
- Les Écoles de la Congrégation des Sœurs Maronites de la Sainte Famille
- Une école diocésaine anglophone : Jesus and Mary School
- Les Écoles des Sœurs des Saints Cœurs de Jésus et de Marie
- Les institutions scolaires de l'Ordre mariamite libanais
- Le Foyer de la Providence des Grecs Catholiques
- Les Écoles diocésaines de la Sagesse
- Les Écoles des Missionnaires maronites libanais
- Les Écoles de la Compagnie des Filles de la Charité
- Les Écoles du patriarcat grec catholique

#### **a. La Charte du Secrétariat Général des Écoles catholiques**

C'est en l'année 2008 qu'une Charte des Écoles catholiques du Liban fut promulguée, à titre expérimental, après plusieurs années de réflexion et de concertation entre les cinquante six différents groupes de religieux et de religieuses, de tutelles diocésaines, puisque c'est en 2002 que l'Assemblée des patriarches et des évêques catholiques du Liban (APECL) a recommandé au réseau catholique de l'éducation de prendre en charge d'élaborer une Charte éducative pour l'enseignement scolaire catholique «couvrant tous les cycles de l'enseignement général et technique». Cette invitation à la rédaction d'une Charte qui définit les grandes orientations et finalités de l'enseignement catholique faisait suite à une ancienne requête en 1948 du premier secrétaire des Écoles Catholiques. Le texte de la Charte est consti-

tué d'un préambule en sept points et de quatre chapitres inégaux par leur portée et leur taille.<sup>108</sup>

Le préambule est un rappel de la vision de l'Église catholique de la nature et du rôle de l'être humain ; le rôle de l'institution éducative est fondé sur une «vision globale de l'homme et de la société» inspirée de l'enseignement de l'Église et se rapporte au patrimoine historique local ainsi qu'à la relation entretenue avec le milieu oriental et arabe. Les sept points du préambule sont une série de convictions ecclésiales et doctrinales :

- L'homme est créé, à l'image de Dieu ; relationnel et social, il est libre et aspire aux trois valeurs essentielles, le Vrai, le Bien et le Beau et possède en lui-même les virtualités de croître en sagesse et en taille.
- Le texte rappelle que l'éducation et l'enseignement sont des droits de chacun et constituent le meilleur moyen pour que l'homme réalise sa propre croissance et la découverte de ses propres aptitudes.
- Le but que l'Église s'est assigné consiste à promouvoir le développement de la personnalité humaine jusqu'à la taille du Christ, du fait que sa mission est d'enseigner toutes les nations et d'éclairer tout homme dans sa quête d'un sens pour sa vie.
- Pour accomplir cette mission éducative, l'Église du Liban se réfère aux enseignements de la Bible, au magistère catholique, ainsi qu'à la Charte des droits de l'homme et aux autres chartes parallèles attenantes. Plus près, c'est la Constitution libanaise et son affirmation de la liberté de l'enseignement qui constitue la pierre angulaire pour l'exercice de cette mission catholique de l'éducation. Ce point du préambule souligne que la Constitution libanaise «habilite l'École catholique à être une institution nationale civile d'utilité publique, jouissant des droits et des devoirs octroyés aux autres institutions civiles».
- Ce point assigne à l'Église, par ses institutions éducatives, le rôle de faire parvenir les étudiants aux savoirs qui s'accordent avec le progrès scientifique et technologique ; de même elle cherche à former chez le jeune une vision chrétienne du monde et de l'homme ainsi que la convi-

---

<sup>108</sup> Secrétariat Général des Écoles catholiques, *La Charte des Écoles Catholiques du Liban*, version bilingue arabe-français, 2003 ; sur les activités du Secrétariat général des écoles catholiques, cf : <http://www.sgec-l.org/sgec.html>

vialité, le souci du bien commun et du respect de la pluralité culturelle, religieuse et sociale.

- Pour atteindre un enseignement de qualité, les institutions éducatives de l'Église doivent définir, pour elles-mêmes, les concepts, les objectifs et les moyens pédagogiques que les membres de la communauté scolaire devront assumer.

- En dernier lieu, la formation dans les institutions scolaires ecclésiales ne peut être seulement intellectuelle ; l'Église exige la formation spirituelle et l'éducation aux valeurs humaines et chrétiennes, souhaitant à ce que les institutions scolaires deviennent des références culturelles pour tous les Libanais. C'est parce que l'Église a voulu clarifier pour elle-même sa mission éducative et a voulu consolider ses objectifs au Liban, qu'elle a pris la décision d'établir les grandes lignes de sa Charte qu'elle propose aux acteurs catholiques de l'éducation comme critère de base pour animer et gérer leurs institutions.

### **Le premier chapitre**

Le premier chapitre, intitulé «principes éducatifs généraux conformes à la vision de l'Église catholique» réaffirme le droit inaliénable de tous à l'éducation, surtout les populations nécessiteuses, le droit des parents à choisir librement l'école de leurs enfants, le devoir des pouvoirs publics à protéger cette liberté, le fait que l'homme est un projet divin et que le développement de ses aptitudes concourt à former son désir de Dieu et que la connaissance est sa voie vers Dieu, que la création toute entière dans ses constantes et ses évolutions fait partie de l'Économie divine ; de même, continue ce chapitre, la science et la connaissance, comme moyens au service de l'intelligence humaine, ont comme objectif d'édifier la cité terrestre et que les institutions éducatives sont chargées de promouvoir l'acquisition des savoirs scientifiques selon les principes et les méthodes propres à ces disciplines, que Jésus-Christ doit être proposé comme objet de profonde connaissance, comme modèle et idéal et que l'élève ayant connu Jésus Christ est appelé à travailler à l'extension du Royaume de Dieu, comme ferment de salut. La raison et la foi s'unissent pour évangéliser toutes les cultures et toute connaissance acquises par les élèves, le maître ou l'enseignant assume un rôle décisif dans le processus de l'acquisition des connaissances et la formation de la personnalité de l'élève, le directeur sco-

laire veille à ce que l'institution scolaire réalise sa tâche éducative dans un esprit de solidarité, de collaboration, de synchronisation et de rationalité.

En finale de ce chapitre, l'accent est mis sur la participation des institutions éducatives à l'édification de la société libanaise par l'éducation en formant les jeunes aux valeurs qui méritent d'être retenues et enseignées et aux raisons de vivre et d'espérer. Un article est consacré à l'enseignement technique et professionnel qui représente la pierre angulaire de l'économie libanaise, enseignement qui mérite une attention particulière. En finale de ce chapitre, l'Église souligne l'importance de la sauvegarde de son patrimoine culturel, matériel et immatériel, du fait de sa valeur religieuse et que ce patrimoine doit être présenté aux élèves, et rappelle avec insistance «la nécessité de sauvegarder les institutions éducatives de toute influence politique et économique qui imposerait une orientation idéologique ou comportementale. Il est vrai que les trois derniers articles dans ce premier chapitre paraissent comme collés aux autres, toutefois, comme il s'agit d'énumérer des principes, le rédacteur devait retenir ces points qui semblent importants pour l'éducation catholique.

### **Le second chapitre**

Si le premier chapitre a cité les principes fondateurs et directeurs de l'éducation selon l'Église ou selon les Églises catholiques du Liban, le second chapitre aura la tâche de souligner les objectifs des institutions scolaires dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation. En premier lieu, le premier objectif oscille entre le principe et l'objectif puisqu'il s'agit d'ouvrir les institutions scolaires à tous, indépendamment de leurs appartenances sociales, le second objectif sera celui d'étancher la soif de l'homme pour la vérité révélée en Jésus Christ, le troisième et le quatrième orientent l'éducation vers l'acquisition des valeurs humaines comme l'amour et le don, le partage et le service, le Bien, le Beau et le Vrai, les valeurs sociales et morales, comme l'amour de la vérité, le respect des autres dans leur diversité, le dialogue et la collaboration. C'est dans la salle de classe et dans le rapport entre enseignants et élèves, élèves et élèves que sont acquises ces valeurs. Cet objectif ne saurait être réalisé sans l'implication active des enseignants dans le chantier de l'acquisition de ces valeurs, les vertus de justice, de confiance et dialogue devant qualifier la présence des enseignants. Parmi les autres objectifs généraux déclarés par la Charte, la préparation de l'élève à la vie sociale et à la vie nationale est un thème qui retient

l'attention des rédacteurs, prônant des attitudes d'ordre général, mais ayant leur portée sur le plan libanais comme l'éducation au principe de la reconnaissance des droits et des devoirs, au dialogue pour connaître l'autre, au principe de la liberté des croyances et à la convivialité entre chrétiens et musulmans, à la préférence du bien commun au détriment de l'intérêt égoïste, à la réconciliation et à la paix qui nécessite une purification de la mémoire de la haine. C'est l'acquisition de la culture qui constitue l'objectif suivant : cette culture ouvre sur la connaissance de l'identité humaine, de sa propre identité culturelle et des autres cultures, de l'utilisation adéquate des médias et des technologies de communication en vue du dialogue entre les civilisations ; cet objectif est complété par un autre objectif d'éducation qui regarde la particularité de la culture libanaise faite de diversité et pluralité, de tension entre l'identité universelle et l'identité des diverses cultures, de paix entre les religions, du patrimoine historique et littéraire arabe et d'un esprit patriotique commun. Dans ce contexte et après un appel à l'éducation à l'enracinement dans la terre et la sauvegarde de l'environnement, la Charte prévoit une éducation de l'apprenant à la vie spirituelle et religieuse selon la doctrine chrétienne. Le rédacteur de la charte n'est pas clair sur ce sujet dans la mesure où on ne sait pas si ce sont tous les apprenants qui sont objets de cette éducation, y compris les musulmans ou bien seulement les chrétiens, même si par interprétation l'on put penser qu'il s'agit du croyant chrétien. Toutefois, la Charte n'inclut pas un objectif d'éducation du musulman selon sa religion, mais demeure imprécise sur ce sujet.

### **Le troisième chapitre**

Dans le troisième chapitre (articles 24 à 40), le rédacteur de la Charte se tourne vers l'avenir pour énumérer «les engagements futurs des écoles catholiques» : les responsables des institutions scolaires sont incités à œuvrer pour appliquer les principes et la vision éducatifs, tenant compte de la spécificité de l'institution, sa position et les données qui lui sont propres, à éduquer aux valeurs scientifiques, humaines, spirituelles et nationales, tenant compte des liens qui existent entre ces valeurs et les orienter vers la formation intégrale de la personne humaine ; de même les institutions scolaires sont appelés à «reconsidérer l'échelle actuelle des valeurs qui ramène les valeurs à la case du mérite social en rapport avec les critères du succès compétitif, d'où l'insistance sur l'éducation à l'immunité et à la rigueur et à



ce que le seul critère soit la dignité de la personne humaine et sur l'éducation au discernement entre le bien et le mal. La Charte reprend certains objectifs d'éducation annoncés dans le chapitre 2 pour en faire des tâches urgentes à réaliser comme la formation spirituelle et religieuse de l'apprenant chrétien, l'intelligence de la foi chrétienne, le dialogue entre les Églises orientales, la transmission de l'enseignement social de l'Église en l'intégrant aux programmes scolaires, la promotion de la convivialité entre chrétiens et musulmans, la sauvegarde du patrimoine culturel oriental et l'édification d'une identité ouverte, basée sur les des droits de l'homme ; les autres articles annoncent de nouveaux objectifs à réaliser comme le développement des méthodes pédagogiques propres aux écoles catholiques, l'orientation professionnelle, la formation des cadres éducatifs, la promotion de la qualité de vie, la complémentarité entre secteurs public et privé de l'éducation, le renforcement des comités de parents d'élèves et le rappel à l'État de son devoir de contribution aux frais de l'éducation, sachant que ce sont les écolages et les contributions des tutelles religieuses qui soutiennent les budgets des écoles privées.

### **Le dernier chapitre**

Le quatrième et dernier chapitre est une longue conclusion qui expose les conditions requises pour la réalisation réussie de la Charte éducative ; cette conclusion est une sorte d'hymne ou de cri appelant à l'unité et à la solidarité entre les institutions éducatives et condamnant l'individualisme. Ce qui est recherché c'est une vision ecclésiale commune. Mais encore une fois, la charte exige la collaboration et, tout en appuyant la sauvegarde de l'identité et des particularités de chaque école, elle encourage le partage d'expériences, adopte le principe du jumelage matériel et moral entre écoles. De même, la Charte ne concerne pas seulement les directions des écoles, mais tous les membres de la communauté éducative, surtout les enseignants et les éducateurs, les élèves et leurs parents.

La Charte charge le secrétariat des écoles catholiques de suivre la mise en œuvre des objectifs de la charte et demande à chaque école ou groupe d'écoles qui relèvent d'une même tutelle de rédiger leur projet éducatif en se basant sur les principes de la Charte. Le secrétariat prend l'initiative de remettre la charte à toutes les écoles et aux groupes scolaires privés et au ministère de l'éducation nationale afin d'étudier l'élaboration d'une Charte éducative libanaise.

## Commentaire

Si nous reprenons les éléments principaux de la charte dans une perspective herméneutique, il est possible de relever les points suivants :

C'est **la vision catholique qui commande l'ensemble de la Charte** et ses détails et qui énonce que l'homme est un projet divin, même si cette vision inclut des considérations et des déterminations positives comme les droits de l'homme, le droit à l'éducation, la science et la connaissance comme clés de la construction de la cité. D'autre part, la vision met l'accent sur l'enseignement et l'éducation religieux dans les écoles, dans une acception assez large des termes, avec comme modèle Jésus-Christ ; elle prévoit une autonomie des sciences et de leurs approches, mais tout enseignement et tout apprentissage doivent orienter l'apprenant vers un triple engagement : pour le Dieu de Jésus-Christ et le renforcement de son Église, pour l'autre différent dans la perspective de la convivialité et pour la construction de l'État libanais et de sa nation.

**En termes de convictions** qui fondent la raison d'être des institutions éducatives, la Charte établit une liste plutôt précise des croyances qui guident son action.

En premier lieu, se profile l'acte de foi que l'homme est créé à l'image de Dieu et qu'il est désir des trois valeurs du Vrai, du Bien et du Beau, exprimées ici comme valeurs abstraites en parallèle des valeurs concrètes, suivant la division proposée par Perelman-Tyteca<sup>109</sup> ; toutefois, le même préambule détermine la personne de Jésus Christ comme idéal et plénitude de réponse à ce désir des trois valeurs lorsque l'homme trouve Jésus Christ comme réponse à la quête du sens de sa vie. Dans ce contexte, l'Église catholique, par ses institutions, cherche à former l'élève à une vision chrétienne de l'homme et du monde (perspective religieuse), mais en même temps à le former à la vie sociale fondée sur la convivialité islamo chrétienne, sur le respect du bien commun et du respect de la pluralité culturelle, sociale et religieuse (perspective sociopolitique). En deuxième lieu, deux sources sont nécessaires pour l'accomplissement de la mission éducative : 1) l'enseignement biblique et magistériel de l'Église et 2) la liberté de l'enseignement telle qu'elle est inscrite au cœur même des articles 9 et 10

---

<sup>109</sup> Cf. *Traité de l'argumentation, la nouvelle rhétorique*, C. Perelman, Olbrechts-Tyteca L, 2008, Editions de l'Université de Bruxelles, p. 103-109

de la Constitution libanaise, ce qui permet aux institutions d'être en même temps, institutions ecclésiastiques et institutions nationales d'utilité publique.

En troisième lieu, une troisième conviction se dessine du fait que la charte est une réponse à une situation de "crise" que vit l'École au Liban : accroissement du nombre d'écoles, développement social et diversification de l'éducation, nécessité de clarifier et de consolider la mission. La charte, par sa mise en œuvre, devient ainsi la mesure qui fait de l'institution qu'elle est catholique par rapport aux autres qui ne le sont pas.

**Les principes généraux** édictés par la charte catholique sont une explicitation de la vision sont une reprise des convictions, sans qu'elle apporte réellement du nouveau ; toutefois, dans la deuxième partie du texte (articles 7-12) des principes comme l'unité de la raison et de la foi, la confiance en l'enseignant comme acteur principal de la mission, le rôle déterminant du directeur d'établissement, la valorisation de l'enseignement professionnel, la neutralité des institutions en politique et la protection des biens culturels de l'Église complètent le tableau des principes et des convictions.

**En matière d'objectifs généraux** énoncés par la charte comme objectifs de l'Église catholique et de son institution éducative, le service éducatif doit être ouvert à tous et doit avoir des éducateurs engagés et compétents. Rien n'est dit dans cette partie sur les études, les programmes scolaires et les connaissances intellectuelles proprement dites et les conditions de leurs acquisitions. Les objectifs d'acquisition et d'apprentissage de l'apprenant sont centrés sur la connaissance de Jésus Christ, condition de croissance de l'élève, puis sur les valeurs humaines fondamentales (amour, don, partage, service) et les principes du Vrai, du Bien et du Beau, sur la connaissance de soi, puis sur la découverte des valeurs sociales et morales comme l'amour de la vérité, le respect des autres, le dialogue et la participation, puis sur l'apprentissage de la vie sociale, culturelle et nationale et des valeurs propres au Liban. L'on insiste sur le fait que la terre et l'environnement au Liban sont une valeur en soi à préserver.

**En matière d'engagements futurs**, c'est-à-dire d'objectifs spécifiques à réaliser, le rédacteur de la charte s'adresse dans ce chapitre aux institutions elles-mêmes pour qu'elles révisent leurs visions éducatives et les accordent avec la vision de la Charte de telle manière que celles-ci doivent accorder une attention particulière à l'éducation aux valeurs, reconsi-

dérer l'échelle des valeurs surtout au Liban où des valeurs des nouveaux riches l'emportent sur les valeurs traditionnelles, consolider l'intelligence de la foi chrétienne, éduquer à l'esprit œcuménique, intégrer la formation sociale dans les programmes scolaires, favoriser une culture de la convivialité, œuvrer pour la sauvegarde du patrimoine oriental, rénover les méthodes éducatives, s'acquitter de la tâche d'orienter vers le futur, préparer une nouvelle génération de dirigeants, instaurer une collaboration avec le réseau public, qui scolarise des jeunes des communautés chrétiennes catholiques dont il faut prendre soin en leur donnant des cours de religion dans les écoles même, renforcer le rôle des comités des parents et des anciens élèves pour qu'ils puissent protéger la liberté de l'enseignement et aider financièrement les écoles et en fin de compte solliciter de l'État l'aide aux frais de l'enseignement puisque les écoles catholiques sont des institutions nationales.

**L'échelle des valeurs établie par la Charte** peut être traduite par le tableau suivant qui montre qu'il y a une prépondérance des termes qui indiquent toutes sortes de valeurs et qui constituent les six catégories précédemment dégagées :

**Les valeurs spirituelles et religieuses** sont fondamentales pour le texte : l'Église éducatrice des peuples et son magistère, Dieu de Jésus-Christ, Jésus-Christ, la Bible, le croyant engagé, la communauté chrétienne, Esprit de Dieu, la formation spirituelle, les valeurs chrétiennes, la foi, l'extension du Royaume de Dieu, l'esprit œcuménique, ; **quant aux valeurs morales**, elles occupent une bonne position dans le texte telles que le Vrai, le Bien, la justice, la liberté, la responsabilité, l'Homme, les Droits de l'Homme, l'amour de la Vérité, le dialogue, l'apprenant comme projet divin, sauvegarde de l'échelle traditionnelle des valeurs. **Les valeurs sociales** sont mises en relief dans les termes suivants : la solidarité, le respect de l'autre, la liberté de l'enseignement, l'enseignement pour tous, l'égalité, la paix entre les religions, la convivialité islamo-chrétienne. **De point de vue des valeurs académiques et intellectuelles**, plusieurs notions sont consignées comme la créativité intellectuelle, la science, la connaissance, la raison, l'unité de la foi et de la raison, le directeur scolaire, l'enseignant compétent et affectueux, la sauvegarde du patrimoine oriental, la littérature et la langue arabes. Une attention particulière est accordée **aux valeurs citoyennes** : la Constitution libanaise, la neutralité politique des écoles, la

culture libanaise, la participation, la collaboration, la reconnaissance des droits et des devoirs pour tous, la réconciliation nationale, l'appartenance au monde arabe, la reconnaissance de la diversité et de la pluralité, l'esprit patriotique, la terre et la nature, importance de l'enseignement public, professionnel et technique. Enfin une place discrète est réservée **aux valeurs esthétiques**, sachant que l'un des idéaux platoniciens, le Beau figure sur le logo du secrétariat des écoles catholiques, comme valeur à transmettre et à acquérir, sauvegarde des propriétés historiques de l'Église.

Afin de mieux rendre visible les grandes lignes de la Charte catholique éducative et dans un souci comparatif de cette charte avec le texte du projet éducatif «officiel», nous appliquons le même schéma paradigmatique de DISCAS afin d'en tirer des conclusions qui s'imposent :

Aires	Facultés	Valeurs individuelles	Valeurs sociales	Valeurs de synthèse
Réflexive (l'identité)	Vitalité	Santé Poser la question de la santé à la base de la formation de la formation éducative	Non-violence Respect des autres quelles que soient leurs convictions, leurs situations ou leurs attitudes	Respect de la vie
	Conscience	Connaissance de soi Par l'éducation, l'homme découvre ses dons et ses capacités et les développe dans une démarche de créativité	Appartenance Valoriser la particularité de la culture libanaise, mettre en valeur la nation, appartenance au monde arabe	Fierté
Affective (les sentiments)	Émotion	Spontanéité nm Capacité d'éprouver des émotions et de les rendre im-	Empathie	Sensibilité

		médiatement observables.		
	Esthétique	Émerveillement L'apprenant édifie sa personnalité en adoptant la valeur du Beau	Raffinement Capacité de percevoir la foi chrétienne qui s'incarne dans des formes artistiques	Harmonie Sauvegarder la nature, la développer, l'embellir et prendre soin de l'environnement.
Cognitive (la connaissance)	Intuition	Écoute de soi Capacité d'accueillir et d'exploiter le principe du Vrai.	Curiosité Désir d'étancher la soif pour la vérité.	Créativité
	Raisonnement	Sens critique Enseigner chaque discipline selon sa propre méthode.	Objectivité Sauvegarder chez l'apprenant l'immunité, l'objectivité et la rigueur.	Rigueur L'amour de la vérité qui satisfait l'esprit, apaise la conscience et procure la force et la fermeté
Transactionnelle (les interrelations)	Communication	Expression Dialoguer et raisonner avec l'apprenant, pour qu'il envisage l'avenir avec espérance, l'initiation au dialogue	Ouverture L'éducation ouverte à la diversité et à la pluralité	Échange Consolider la relation, la communication et le dialogue entre les cultures ce qui contribue à la construction de l'entité nationale.
	Relation	Authenticité Développer ses capacités, physiques, psychiques, intellectuelles, ce qui conduit à une image de soi authentique	Adaptation Respect des autres quelles que soient leurs convictions, leurs situations et leurs attitudes.	Justice L'éducation au principe de la reconnaissance des droits et des devoirs sans discrimination.
Éthique (la morale)	Jugement	Cohérence L'école aide l'apprenant à	Prudence	Sagesse

		découvrir les valeurs morales et à les vivre avec ses camarades		
	Volonté	Courage Capacité de prendre lucidement des risques dans le cadre d'actions que l'on croit nécessaires et moralement justifiées.	Réalisme Capacité de prendre des décisions éclairées en tenant compte des limites imposées à l'action par la nature et par les situations.	Responsabilité
Projective (la finalité)	Action	Autonomie L'acquisition des valeurs et principes prépare l'apprenant à agir sérieusement et avec responsabilité pour édifier sa personnalité.	Efficacité Capacité d'effectuer une performance en fonction d'un objectif avec le minimum de ressources et le maximum de résultats.	Excellence Enseignement de qualité sur la base de concepts, de moyens, de compétences scientifiques et spirituelles.
	Vision	Conviction Assurer à l'apprenant l'enseignement chrétien et que les convictions naissent en lui et devienne témoin de Jésus Christ avec conviction.	Paix Éducation à la justice, à la réconciliation et à la paix et à la purification de la mémoire.	Espoir Capacité de développer une personnalité par la connaissance de Jésus-Christ.
	Accomplissement	Dépassement Consolidation de la convivialité entre les différentes familles spiri-	Solidarité La collaboration avec les autres en vue de parvenir à réaliser le bien commun.	Engagement Capacité de s'enrôler dans le travail social dans les différentes régions libanaises et

		tuelles liba- naises.		s'engager dans les activités nationales.
--	--	--------------------------	--	---

En comparant de près les données propres à la Charte du Secrétariat des Écoles Catholiques et le tableau Discas quant aux domaines de l'identité, des sentiments, de la connaissance, des interrelations, de la morale et de la finalité, force est de constater que le contenu de la Charte ne pouvait couvrir l'ensemble des titres du tableau ou même si les différentes entrées ont été majoritairement remplies, le choix des concepts ou des formules retenus par la Charte ne fut pas facile ou fut plutôt approximatif. Pour une Charte qui se présente comme un projet éducatif de l'ensemble des écoles catholiques et comme texte inspirateur pour ces écoles, qui élabore une vision, des convictions, des finalités et des valeurs, le rédacteur a adopté une politique sélective ou bien a mis l'accent sur ce qui intéresse en premier lieu un texte de charte : la vision de l'éducation comme mission au nom de l'Église catholique, l'intérêt pour le volet académique étant peu consigné et rédigé en termes bien abstraits, la question du rôle de l'éducation en faveur de la convivialité interreligieuse au Liban bien marquée et rédigée d'une manière concrète, le rôle de l'enseignement catholique sur la scène libanaise peu relevé, la question de ce qui est sentimental et ce qui est de l'ordre moral est marginale étant donné que ce qui intéresse la Charte est plutôt la mise en relief de la symbolique chrétienne et ses différents codes.

## **b. Le projet éducatif du Collège jésuite Notre-Dame de Jamhour**

Ce collège est d'obédience latine ; il s'agit d'une ancienne fondation de 1875, un établissement, qui en plus du programme officiel libanais, enseigne les programmes français en vertu de son homologation comme établissement français à l'étranger par l'agence de l'enseignement français à l'étranger.

### **La genèse du projet**

Le Projet éducatif du Collège Notre-Dame de Jamhour des Jésuites du Liban, qui scolarise plus de 4 000 élèves, a vu le jour durant l'année scolaire 1981-1982 – il y a donc vingt neuf ans – suite à un travail de re-



cherches, d'échanges et de rédactions successives menées par la communauté des pères jésuites, constitués en organisme de tutelle, qui avaient la responsabilité du Collège dont la fondation remonte à 1875 à Beyrouth, faisant partie de l'Université Saint-Joseph et depuis 1953, devenu autonome sous la tutelle de la Compagnie de Jésus au Liban s'est installé sur l'une des collines surplombant la ville de Beyrouth et non loin de la ville.<sup>110</sup>

À ce moment où le Collège reprenait vie suite à une dizaine d'années de guerre, de violence et d'instabilité qui n'ont pas épargné les bâtiments, la décision fut prise pour rédiger ce document. Depuis plusieurs années était née dans les esprits l'idée de rédiger une sorte de charte du Collège, comme cela s'était fait ailleurs, dans plusieurs Collèges de la Compagnie de Jésus. L'urgence s'en était fait sentir davantage, lorsqu'une loi paraissait, obligeant les écoles privées à avoir un comité consultatif de parents, pour étudier avec la direction de chaque établissement la question des scolarités.<sup>111</sup> Le Conseil des parents existait déjà depuis longtemps à Jamhour, de même qu'un «règlement intérieur». Mais l'occasion était donnée de préciser davantage à la lumière des textes fondateurs de la pédagogie jésuite, les buts, l'esprit et la méthode d'un Collège de la Compagnie de Jésus au Liban dans un projet éducatif. Le titre même de « projet » fut l'occasion de discussions et de mises au point. Ainsi dans sa dernière réunion de l'année 1982-1983, le Conseil des parents avait suggéré que le terme de « projet » soit remplacé par celui de « charte » de la Communauté éducative de Jamhour, estimant que «projet» était un terme quelque peu ambigu, s'il était compris comme un espèce de brouillon provisoire, d'ébauche, risquant de rester lettre morte, et de s'égarer bientôt dans les tiroirs de l'oubli, comme un simple souhait plus ou moins réalisable et utopique. Pourtant, le terme « projet » a été conservé dans son sens fort et dynamique, car il semblait suggérer mieux que le titre quelque peu trop juri-

---

<sup>110</sup> Cf. *Introduction*, Agenda scolaire, Collège Notre-Dame de Jamhour, 2009-2010 ; sur les activités de ce Collège, cf : <http://www.ndj.edu.lb/>

<sup>111</sup> Une loi numéro 11/81 du 13 mai 1981 – Journal officiel numéro 20 a été promulguée au sujet du contrôle des écolages et des impositions scolaires dans les écoles privées non gratuites et au sujet de l'établissement de comités de parents d'élèves dans le but d'assurer ce contrôle et un conseil éducatif aux directions des écoles ; cette loi fut suivie d'un décret d'application portant le numéro 4546 du 12 décembre 1981 ; en 1992, une nouvelle loi portant le numéro 136 du 30 avril définissait les principes d'un budget scolaire à transmettre au ministère de l'Éducation nationale accompagné de la double signature du comité des parents et de la direction de l'école

dique et théorique de charte, les buts visés, l'idéal vers lequel il fallait tendre, non pas comme quelque chose d'impossible à réaliser, mais comme le point de référence d'un engagement personnel et collectif. Aux dires de Jean Dalmais, ancien recteur qui avait accompagné la rédaction «ce Projet éducatif, dans sa rédaction quasi-définitive, ainsi que les «modalités d'application» de ce projet figureront désormais en tête des éphémérides et des agendas scolaires du Collège, à partir de 1982-83, pour être connus, ratifiés et assumés par tous les membres de la Communauté éducative, parents, professeurs et élèves». Quant aux statuts internes du Collège, qui furent promulgués, l'année suivante, le 27 mai 1983, ils furent rédigés «dans l'intérêt de la bonne gestion administrative et éducative du Collège», affirmant que «le Collège Notre-Dame de Jamhour est un établissement scolaire libanais appartenant à la Compagnie de Jésus au Liban, et relevant exclusivement de celle-ci» (Collège Notre-Dame de Jamhour, *Statuts du Collège*, édition interne, art.1). «Le Collège constitue une Communauté éducative où chacun des partenaires, éducateurs, parents, élèves et anciens élèves sont responsables de la vie du Collège et de l'esprit qui doit l'animer» (*Idem*, art.4). Cet article des statuts reprend littéralement le paragraphe 3 de l'introduction du Projet éducatif.

## **Présentation des grandes lignes du Projet éducatif**

### **- Introduction**

L'introduction du projet précise qu' «en créant un collège au Liban, les pères jésuites, fidèles à la tradition séculaire de la Compagnie de Jésus, ont en vue d'y assurer une formation humaniste de bon niveau et d'élargir les dimensions apostoliques de leur ministère». Ces pères font remarquer qu'ils s'adressent à des jeunes, à l'âge où ils sont déjà capables d'assimiler «les valeurs humaines vues à la lumière du christianisme», et veulent être à même de donner à leurs élèves, chrétiens et non chrétiens, tout au long de leurs années d'étude, «la connaissance et l'amour de la vérité qui conduit à Dieu»<sup>112</sup>. D'après la même introduction, cette finalité doit animer à tout

---

<sup>112</sup> *Projet éducatif*, introduction, 1

moment les dirigeants du Collège qui ne peuvent se soustraire à ces objectifs.

Le texte remarque que le Collège, à travers le temps, a subi d'inévitables modifications : «c'est ainsi qu'il a été amené à supprimer l'internat, à s'orienter vers des activités et des enseignements nouveaux, à développer ses laboratoires, à s'équiper de centres de documentation et d'information ainsi que d'une bibliothèque de formation continue pour éducateurs, à modifier ses horaires, à accueillir en plus grand nombre les élèves de la région et à s'ouvrir à la mixité». Mais tout cela ne l'a pas empêché de poursuivre sa mission, sinon ce furent des mutations qui ont aidé à la continuité de la mission. Mais, surtout, pour faire face au contexte politique, économique, social et religieux du pays, le Collège a tenu, de plus en plus, «à se constituer en communauté éducative, où chacun des partenaires, éducateurs, parents, élèves actuels et anciens élèves, est responsable de la vie du Collège et de l'esprit qui doit l'animer»<sup>113</sup>.

#### - Les trois objectifs

C'est à ce moment que le texte donne d'une manière schématique une idée des objectifs généraux du Collège et la motivation de rendre explicites ces objectifs : «Les objectifs que le Collège devra toujours chercher à atteindre, tout en s'ouvrant aux exigences du temps présent, sont ici précisés, pour que les pères jésuites, les familles et les éducateurs coordonnent mieux leurs efforts et que les élèves sachent clairement ce que l'on attend d'eux»<sup>114</sup>. Le projet éducatif remplira ainsi son rôle en formulant et en proposant les objectifs ou bien les finalités suivants : donner aux élèves une solide culture littéraire et scientifique ; éveiller le souci du bien commun et de former au sens social ; développer, dans le respect des autres convictions religieuses, les valeurs spirituelles de la foi chrétienne. Le reste du projet n'est qu'une explicitation, par des objectifs spécifiques, de ces grands titres proposés par l'introduction du projet.

Se concentrant sur la culture littéraire et scientifique, le projet souligne que le Collège devra porter une attention spéciale à l'enseignement de la langue et de la littérature arabes et à la langue et de la littérature fran-

---

<sup>113</sup> *Idem*, Introduction, 3

<sup>114</sup> *Idem*, Introduction, 5

çaises, ainsi qu'à la maîtrise aisée de la langue anglaise. Ce pluralisme linguistique n'a pas seulement pour but de faciliter les échanges, car il est, pour le Liban, «une condition essentielle du maintien et de la vitalité de sa propre culture», ce qui constitue, pour le projet, une prise de position et une interprétation du pluralisme culturel libanais.

Partant de cette conviction, le projet souligne que «la culture moderne exige aussi une formation scientifique sans laquelle les élèves ne seraient, ni adaptés au monde où ils doivent vivre, ni préparés à contribuer au progrès des sciences et des techniques». Le projet affirme le rôle déterminant de la culture scientifique : «À tous, même à ceux qui s'orienteront plus tard dans une autre voie, cette culture scientifique apporte un sens du concret, une rigueur de raisonnement et une pratique de la logique qui seront toujours bénéfiques».

L'éducation des disciplines d'éveil n'est pas négligée : «enfin, pour que les élèves découvrent leur pays et s'y attachent, pour qu'ils apprennent à juger les événements et les hommes, pour qu'ils ne soient pas déconcertés plus tard par les transformations perpétuelles des sociétés, on les familiarisera avec les données de l'Histoire, de la Géographie et de l'Éducation citoyenne et civique».

La même partie s'attarde à des considérations d'ordre pédagogique concernant l'aspect expérimental de l'éducation ainsi que l'activité de l'intelligence : «les travaux pratiques au laboratoire, les recherches au centre de documentation, la préparation d'expositions diverses et les activités développant l'habileté manuelle et le sens artistique, sont indispensables pour une éducation qui ne se veut pas purement livresque». Et de même : «comme le meilleur service qu'on puisse rendre aux élèves est de maintenir leur intelligence en alerte, on exigera qu'ils soient actifs et qu'ils ne se contentent pas d'apprendre par cœur. On évitera aussi de surcharger les esprits par une multitude de détails». Dans ce contexte, les rédacteurs du projet insistent sur les compétences transversales que les élèves devront acquérir comme «la rectitude du jugement, le goût de l'effort personnel, le sens des valeurs, l'habitude à bien s'exprimer oralement et par écrit», en plus de l'autonomie qui permet à l'élève de gérer ses études par lui-même.

Cette partie consacrée à la formation littéraire et scientifique se termine par la mise en valeur de l'objectif de se préparer aux diplômes de fin d'études français et libanais, d'un diplôme propre au collège qui vient sanctionner la vie scolaire d'un étudiant méritant et cherche «à stimuler les élèves à mieux profiter des moyens de culture mis à leur disposition et à développer chez eux, outre les qualités de réflexion logique et d'expression, la curiosité intellectuelle, l'esprit critique et le sens esthétique».

Après ce qui est purement académique vient une partie qui cherche à fonder et à expliciter l'éducation au bien commun et au sens social ce qui est rendu nécessaire par les options fondamentales des Jésuites et de leur tradition éducative : «une école chrétienne ne peut pas se contenter de façonner des esprits cultivés. Elle doit aussi, et surtout, forger des caractères libres et forts, des cœurs ouverts, des volontés soucieuses du bien commun, «des-hommes-et-des-femmes-pour-les-autres» qui est une devise de l'un des supérieurs majeurs de l'Ordre des Jésuites.

Puis est mise en relief la phrase suivante qui cherche à concevoir le fondement même de l'éducation jésuite dans le Collège : « : Ce qui donne son sens au Collège Notre-Dame de Jamhour, ce sont les personnes qu'il s'est donné pour mission de former».

Ensuite le projet expliquera, en développant des objectifs éducatifs spécifiques, ce qu'il veut dire par sens social et bien commun : pour le premier, «il fait remarquer que le Collège évitera le piège d'un humanisme replié sur le passé ou limité à la transmission d'une culture dépourvue de contact avec la réalité». Afin de dépasser ce sens figé «il donnera à ses élèves une connaissance précise du monde contemporain et les rendra conscients du rôle que tout adulte doit jouer dans l'organisation concrète des relations interhumaines».

Comme ce Collège est connu dans le paysage scolaire libanais pour les résultats scolaires probants de ses élèves, le texte poursuit qu'il doit expliquer à ses élèves qu'il ne cherche pas à les «mettre en mesure de devenir plus puissants et plus riches grâce à l'étendue de leur savoir». La formule devient plus directe en s'adressant à tous les partenaires éducatifs qui forment le Collège : personne ne doit «oublier que sa tâche est de former des

personnes désintéressées et généreuses, visant le développement culturel et économique de tout leur pays, disposées à rendre service aux autres quand les occasions se présentent», leur véritable rôle étant «de préparer des personnes capables d’assumer des responsabilités». Ici, c’est une série de valeurs qui est mise en relief : estime du travail bien fait, sévérité envers les paresseux qui enfouissent égoïstement les talents reçus, vie collective d’équipe et de collaboration, la loyauté, le respect et l’acceptation des autres, dialogue libre, vie communautaire, sens de la solidarité et le souci du bien commun, l’amour de la patrie qui n’est pas un attachement affectif mais le désir de lui être utile, compréhension des problèmes sociaux et d’injustice, politiques et économiques, la justice pour tous d’une manière générale et dans la vie entre partenaires du Collège.

Dans cette troisième partie, l’accent est mis sur le positionnement du Collège dans le domaine religieux, lui-même se déclarant comme collège chrétien et dans la mesure où il se présente comme «une école attachée aux valeurs permanentes exprimées par l’exemple et les enseignements du Christ dans l’Évangile»<sup>115</sup>. Sans ambages et affirmant sa couleur d’une manière négative, «il n’est pas une école laïque et il n’est pas «neutre», devant donc «enseigner qu’une personne ne se réduit ni à sa culture ni à ses engagements sociaux». Cette affirmation sur la place de la religion dans l’existence de la personne humaine faisait écho aux débats entre certains élèves et des prêtres jésuites sur les pages même de la revue du Collège sur le statut de l’activité humaine dans le domaine du bien.<sup>116</sup>

Toutefois le projet annonce que « le caractère chrétien du Collège Notre-Dame de Jamhour n’en fait pas un collège fermé sur lui-même. Bien au contraire, il est ouvert à toutes les confessions. En y formant les élèves à un sens juste de la liberté, on n’oubliera pas, dans un pays pluraliste comme le Liban, d’y inclure la liberté de conscience»<sup>117</sup>.

#### - **La liberté de conscience**

Si la liberté de conscience est admise, du fait que le Collège respecte la liberté intérieure de ses élèves et rejette les méthodes qui conditionnent

---

<sup>115</sup> Projet Educatif, III, 1

<sup>116</sup> Collège Notre-Dame de Jamhour, *Nous du Collège*, numéro de Pâques 1987

<sup>117</sup> Projet éducatif, III,4

ou contraignent les esprits, cette liberté demeure limitée car le Collège en question «ne saurait toutefois convenir aux familles et aux élèves qui feraient profession d'indifférence religieuse», car Dieu demeure une référence vitale *a priori* pour le projet éducatif. «Son but essentiel, en effet, est d'amener les jeunes à unifier, dans leur vie et dans leur pensée, la culture moderne et la foi en Dieu». La conclusion de ce raisonnement est péremptoire : «l'action éducative du Collège ne peut donc pas se limiter à la formation de consciences droites et de volontés résolues à en écouter la voix».

Ainsi et d'une manière logique, «pour les chrétiens, le Collège doit être un lieu privilégié de maturation de leur foi. À cette fin, il aura à cœur de leur assurer, tout au long de leurs études, un enseignement catéchétique adapté, de mettre à leur portée une connaissance pratique des diverses liturgies, de favoriser, à tous les niveaux, les groupes et réunions de vie chrétienne, de leur donner le désir de participer personnellement à la mission de l'Église». Ceci n'empêche pas qu'un contact continu «entre chrétiens et non-chrétiens, en aidant à acquérir une connaissance plus vraie des autres religions, doit inciter chacun à développer l'aspect personnel de ses convictions religieuses».

La conclusion commence par la formulation d'une conviction soulignant que «la valeur d'une communauté éducative dépendant de la valeur personnelle des membres qui la composent, le Collège veillera à ce que les exigences pédagogiques de ce Projet soient réalisées par tous». À cette fin, le Collège prendra les moyens nécessaires : «il organisera des sessions pour les éducateurs et des réunions pour les parents, en vue d'assurer leur formation continue à leur rôle. Il fera naître les occasions de regrouper les anciens élèves. Il promouvra les activités culturelles, sociales et spirituelles, les manifestations sportives, les rencontres, les fêtes et les célébrations, pour stimuler les efforts de la Communauté et lui permettre de prendre davantage conscience de ses engagements». Comme note finale, les rédacteurs, tout en préconisant une adaptation au projet en raison de mutations déterminées, énoncent un testament rendant permanentes les options fondamentales afin que le Collège puisse conserver son identité et transmettre, fidèlement, le message de ses premiers fondateurs.

## Commentaire du projet

Si dans les premières lignes de l'introduction du Projet éducatif, il est fait allusion à une «tradition séculaire de la Compagnie de Jésus», il n'est pas inutile de préciser qu'en réalité, Ignace de Loyola, le fondateur de la Compagnie de Jésus, n'avait pas été enclin tout d'abord à engager l'ordre qu'il venait de fonder dans une tradition pédagogique. Quand il apparaît sur la scène de l'Histoire, en pleine Renaissance, Ignace qui avait rêvé d'accomplir de multiples choses pour la plus grande gloire de Dieu, aurait été bien étonné, si on lui avait dit que «sa petite Compagnie», comme il aimait à nommer le groupe de ses compagnons allait être considérée, à juste titre, comme l'un des plus grands ordres enseignants. Paradoxalement, ce fut Saint François Xavier, dont la mobilité missionnaire correspondait bien à la vocation du jésuite, telle que St Ignace l'avait définie dans le début, qui fut l'homme providentiel qui allait infléchir la Compagnie dans un sens nouveau qui aboutirait à l'image classique du jésuite éducateur. <sup>118</sup>

### - Naissance et évolutions d'une tradition pédagogique

Saint Ignace de Loyola avait été, par principe, opposé d'abord à la création des collèges qu'il considérait comme une entrave à la disponibilité et à la mobilité apostoliques. Mais François Xavier, dès son arrivée aux Indes, se rendit compte que le collège, récemment ouvert à Goa par les Portugais, était une nécessité impérieuse pour la mission, et qu'il fallait donc y investir des Jésuites, comme on le lui demandait. Saint Ignace s'était alors incliné, un peu à contre cœur. C'est ainsi qu'avec quelque réticence, l'idée de prendre en charge l'éducation de la jeunesse s'est imposée chez les Jésuites. Il n'y a donc pas, à l'origine, à proprement parler, de tradition pédagogique jésuite ; chacune y est allée de son expérience spirituelle. L'unité de l'action s'est réalisée par ce fond commun des Exercices Spirituels, que tous faisaient à l'école de Saint Ignace. <sup>119</sup>

---

<sup>118</sup> Sur cette question, cf. Alain Decaux de l'Académie française, *Le don d'enseigner*, in *Franklin, 100ans d'éducation pour l'avenir*, éditions Association du Centenaire de Franklin 1996, p 16-19

<sup>119</sup> Les *Exercices spirituels* proposent des méditations et contemplations organisées en quatre semaines, permettant un progrès dans la compréhension de soi-même et des mystères de la vie du Christ pour les assimiler. Pour chaque méditation, seuls quelques 'points' sont donnés, chaque fois avec beaucoup de sobriété. Dans l'esprit de Saint Ignace les 'exercices spirituels' sont toujours faits avec un guide dont le rôle doit être cependant effacé car «il doit laisser le Créateur agir sans intermédiaire avec la créature [retraitant], et la créature



Après un premier temps de la pédagogie vécue sur le terrain est venu le deuxième temps des règles pédagogiques à rédiger. En partant du règlement de chaque collège, Saint Ignace fit élaborer une esquisse de texte commun de directoire des études dans tous les collèges, semblable à un projet éducatif élargi ; c'est le plus ancien «*Ratio studiorum*»<sup>120</sup>.

C'est en 1691 seulement, que le 3<sup>ème</sup> successeur d'Ignace, le Père Claude Aquaviva fit publier une édition pratiquement définitive de ce *Ratio*. On peut donc dire que c'est avant tout l'expérience spirituelle des jésuites qui se trouve à la base de leur pédagogie. Une fois les collèges intégrés dans le travail normal, Saint Ignace se mit donc de tout son cœur à développer ce projet, reconnaissant dans l'éducation de la jeunesse un instrument de premier ordre pour l'évangélisation et la culture humaine d'une jeunesse appelée à affronter les défis de la Réforme et de la Renaissance.

Il était donc légitime d'affirmer, comme le fait l'introduction du projet éducatif du Collège de Beyrouth, que la fondation d'un Collège permettait aux jésuites «d'élargir la dimension apostolique de leur ministère»<sup>121</sup>, en donnant à leurs élèves «la connaissance et l'amour de la vérité». Les jésuites éducateurs étaient convaincus qu'en même temps, ils les conduisaient à Dieu.

L'introduction du Projet éducatif souligne également dans plusieurs paragraphes (2 à 4) les modifications importantes et nécessaires qui se sont imposées aux éducateurs du Collège, au fil des jours, à la lumière des expériences vécues par chacun, et dans la fidélité à l'héritage spirituel et pédagogique transmis par des générations de jésuites engagés dans la mission de l'enseignement de la jeunesse, depuis le 16<sup>e</sup> siècle jusqu'à nos jours.

### **Les évolutions d'une institution scolaire**

Comme le projet fait mention des évolutions internes vécues par le Collège, il sera bon d'en souligner les principales entre 1953 et 2002 ce qui peut être significatif pour notre travail global sur le pluralisme scolaire et ses multiples aspects :

- En premier lieu, le passage d'une administration très centralisée, de

---

avec son Créateur et Seigneur» (ES, N°15 cf. *Exercices spirituels*, introduits et traduits par François Courel, Paris, DDB, 1963

<sup>120</sup> Demoustier, *op.cit.*, Introduction

<sup>121</sup> Cf. *Projet éducatif*, introduction, 1

type patriarcal, où l'autorité était exercée presque exclusivement par le Recteur assisté d'un Préfet des études et de discipline, et d'un ministre, chargé de l'intendance, tous trois religieux de l'Ordre des Jésuites à un partage des responsabilités académiques et administratives, dans une structure collégiale, avec des responsables ou des préfets de niveaux, des responsables de matières et d'autres responsables, tous réunis dans un Conseil de Collège.

- La deuxième évolution notoire, vu la rareté des vocations jésuites et l'arrêt de l'arrivée des jésuites français, était le passage d'un personnel à majorité cléricale à une majorité laïque écrasante, l'élément féminin étant devenu largement majoritaire ; de même, une évolution est à souligner dans le domaine du recrutement des élèves qui, normalement, venaient de Beyrouth. Avec les contraintes de la guerre et le départ d'une partie de la bourgeoisie de Beyrouth, le Collège, s'est normalement ouvert sur son environnement le plus proche, formé de villages ou de gros bourgs, appliquant ainsi le principe de la carte scolaire, inconnue au Liban.
- Au fil des années, nous assistons au passage d'un Collège de garçons, où l'internat constitue 45% des effectifs scolaires et où la vie scolaire est en quelque sorte en circuit fermé, avec un horaire couvrant la journée entière, à un établissement mixte (dont l'internat a été supprimé en 1974), désormais largement ouvert sur le monde extérieur, avec une journée scolaire continue, un accueil des filles et de la mixité et une augmentation substantielle du nombre des élèves.

Ces évolutions de la vie interne du Collège ne sont pas étrangères à la décision de rédiger des «statuts» et un projet éducatif : le personnel religieux devenant très minoritaire et ne pouvant pas être partout, il était nécessaire de déléguer des pouvoirs aux directeurs-préfets et l'engagement des laïcs pour les diverses tâches. De ce fait, la question devenait la suivante : comment un collège peut continuer à porter le label «jésuite» et catholique ayant seulement une douzaine de religieux, religieuses et prêtres dans le cadre de son personnel ? Un projet éducatif assumé par les collaborateurs pouvait aider à répondre au défi. À souligner que nombre de collèges catholiques d'obédience latine et même non latine font appel même à des directeurs généraux laïcs et à un personnel laïc spécialisé nombreux, ce qui pose la question de l'identité de ces institutions et par conséquent de la

mise en œuvre de leurs textes de mission, très longtemps directement dirigés par un personnel clérical.

### **Reprise synthétique : Les finalités, les objectifs et les valeurs du Collège Notre-Dame de Jamhour.**

Nous avons abondé dans des commentaires du projet éducatif de ce collège. C'est pourquoi cette reprise synthétique mettra l'accent sur ce qui est substantiel. De point de vue **des finalités**, l'intention première consiste «à y assurer une formation humaniste de bon niveau et d'élargir les dimensions apostoliques de leur ministère». La deuxième intention portait sur la transmission aux jeunes, «de façon cohérente et raisonnée, les valeurs humaines vues à la lumière du christianisme, ils voulaient être à même de donner à leurs élèves, chrétiens et non chrétiens, tout au long de leurs années d'étude, la connaissance et l'amour de la vérité qui conduit à Dieu». Quant aux **objectifs généraux**, ils sont de trois niveaux : donner aux élèves une solide culture littéraire et scientifique ; éveiller le souci du bien commun et former au sens social ; développer, dans le respect des autres convictions religieuses, les valeurs spirituelles de la foi chrétienne. Les **principales valeurs** sont, dans **le domaine religieux et spirituel**, l'amour de la vérité qui conduit à Dieu, le caractère chrétien du Collège, la foi en Dieu, la mission de l'Église, Jésus-Christ, les autres religions, les valeurs à la lumière du christianisme ; ainsi le projet éducatif tient à l'ouverture aux autres religions ; dans **le domaine social** : le lien social, le désintéressement, la générosité, le bien commun, la responsabilité sociale, la vie collective, la vie communautaire, l'esprit d'équipe et de collaboration, la solidarité, hommes et femmes pour les autres ; dans **le domaine moral** et éthique : la loyauté et le respect des autres, la justice et l'équité ; dans le domaine des valeurs citoyennes : les sens des droits et des devoirs, l'acceptation des autres, la construction de l'État et de la société, le rôle concret de citoyen ; dans le domaine **des valeurs académiques** auquel le projet éducatif donne une primauté à souligner: l'humanisme, la maîtrise des langues et de la littérature, les baccalauréat libanais et français, le diplôme spécifique du Collège, les différentes disciplines scientifiques et d'éveil, la Philosophie, la traduction et la culture générale; dans **le domaine des valeurs esthétiques**, ce sont les matières et les activités artistiques qui sont consignées, non un appel à la création artistique.

### c. Les convictions, finalités et objectifs dans le projet éducatif de la Congrégation des Sœurs Maronites de la Sainte Famille.

La Congrégation des Sœurs Maronites de la Sainte Famille se présente comme une congrégation religieuse catholique maronite missionnaire, de droit patriarcal<sup>122</sup> fondée par le Patriarche Elias Hoyek (1843-1931) «pour le bien de l'Église et du pays»<sup>123</sup>. Enracinée dans une terre, dans une histoire et dans une Église, la congrégation a évolué dès son origine en rapport avec ces trois données qui constituent un contexte commun, le Liban, situé dans un univers pluriel, arabo-oriental, islamo-chrétien.

#### «De la Puissance à l'acte»<sup>124</sup>.

Le Fondateur : Le Patriarche Elias Hoyek (1843-1931), homme de grande prestance, ayant contribué à la fondation du Liban actuel, avait bien saisi la nécessité de fonder un réseau d'écoles qui relèverait les défis des temps modernes. C'est ainsi qu'à la fin de XIX<sup>e</sup> siècle, le projet de fonder une congrégation missionnaire féminine nationale, au service des plus démunis dans les régions les plus reculées, occupait sans cesse son esprit. Il y revenait sans cesse dans ses écrits et ses entretiens, cherchant les opportunités pour le réaliser : «L'instruction plus que simple qui suffisait autrefois à nos enfants devient tout à fait insuffisante et incomplète de nos jours. Ici comme partout, une réforme pour être efficace doit commencer par la femme, par la mère de famille ; or jusqu'ici les écoles des filles sont presque inconnues ; il faut donc tout créer... J'ai commencé moi-même la fondation d'une congrégation religieuse, enseignante, indigène ; l'œuvre semble devoir s'étendre mais les moyens matériels lui manquent»<sup>125</sup>.

C'est avec le concours de sœur Rosalie Nasr (1840-1899), femme zélée, qu'il allait pouvoir réaliser son œuvre. À la mort du patriarche fonda-

---

<sup>122</sup> Droit pontifical, droit patriarcal : tous les ordres religieux catholiques sont soumis au pape comme chef suprême ; en ce qui concerne les constitutions et le règlement intérieur des congrégations religieuses, ils sont, en vertu du Codex oriental, du ressort du Saint Siège pour les congrégations de droit pontifical et du ressort du patriarche, ou de l'évêque éparchial, pour les congrégations de droit patriarcal ou éparchial (cf. *Codex des Églises orientales*, les canons 412, 1 ; 555 ; 564 ; 413

<sup>123</sup> Cf. *Constitutions des Sœurs Maronites de la Sainte Famille*, n° 1

<sup>124</sup> Terme utilisé par les Constitutions, *Introduction*

<sup>125</sup> Manuscrit *El Khabar al Yakin, la vraie relation*, de sœur Stéphanie Kardouche, n° 40

teur, la jeune congrégation comptait dix-neuf institutions éducatives, une institution hospitalière et 94 religieuses. Quelques années après, la congrégation s'installe en Syrie maronite où trois institutions éducatives sont mises en place en Syrie (Baniyas, Lattaquié, Alep), elles fermeront leurs portes lors de la nationalisation en 1967 et se transformeront en centres de prière et de mission. En 1961, le nombre total des institutions s'élève à cinquante sept (hôpitaux, dispensaires, maisons de vieillards) dont quarante sept écoles. De nos jours, la congrégation gère un noyau d'université dotée de trois facultés, douze écoles secondaires au Liban, deux écoles secondaires à Sydney-Australie à la demande de la hiérarchie maronite, six écoles complémentaires, douze écoles primaires dont six gratuites, cinq garderies dont une en Syrie et une école en Australie, trois écoles en collaboration avec d'autres congrégations et évêchés, un service pédagogique et un institut technique supérieur de pédagogie et une école normale, primaire et complémentaire, un institut de la Sainte Famille pour les sciences techniques et soins infirmiers à Beyrouth. D'après les textes fondateurs, l'intuition du fondateur est d'offrir à la famille – par conséquent à la société – les moyens de se reconstituer et cela grâce à la femme, épouse et mère, pilier de la famille, son âme et son cœur. C'est ainsi que la Congrégation doit se consacrer à l'éducation de la jeune fille comme futur noyau de la famille et par conséquent de la société dans son ensemble. Les écoles (internats et externats) sont créées, comme disent les textes fondateurs, spécialement dans les villages et les milieux populaires «sans distinction de race ou de religion» afin de donner aux enfants «une éducation conforme aux principes de la morale chrétienne et de l'Évangile»<sup>126</sup>.

Pour la congrégation, contribuer à reconstruire le tissu fondamental de la société, c'est lui offrir les moyens adéquats pour repartir sur des bases solides par le truchement de l'éducation. Éduquer l'enfant au sens de la dignité humaine, au sens de l'autre, au respect de la vie, de la justice, au sens civique, au droit et à la droiture, à la responsabilité, c'est insuffler à la société les valeurs de l'Évangile. Fondateur et Fondatrice de la Congrégation des Sœurs Maronites de la Sainte Famille ont vu dans l'éducation de la jeune fille et par conséquent de la femme, la clé de salut de la famille et de la société libanaise, au seuil du xx<sup>e</sup> siècle.

---

<sup>126</sup> Lettre du fondateur le patriarche Elias Hoyek au directeur général de l'œuvre +de la foi, 10 mars 1899.

## Le projet éducatif selon la Congrégation des Sœurs maronites de la Sainte Famille

L'exposé que fait la congrégation sur son propre projet éducatif est éloquent : «La logique éducative, dit-il, depuis la fondation, est construite en spirale concentrique ascendante. Elle est bâtie sur l'évolution de la personne humaine : être en devenir, être social, être relationnel. La volonté fondatrice est de faire parvenir l'intuition éducative jusqu'à la relation à Dieu comme Père à la suite de Jésus le Maître»<sup>127</sup> .

La logique éducative de la Congrégation est également centrifuge. Elle part du noyau vers la périphérie, la famille étant le noyau central de la société et la femme celui de la famille. *«On ne sauve pas le monde du dehors : il faut, avant même de parler, écouter la voix et plus encore le cœur de l'homme, le comprendre, et, autant que possible, le respecter, là où il le mérite, aller dans son sens...»* *«... Si nous considérons attentivement la vie humaine, nous constatons qu'elle a particulièrement besoin de soins, dans deux de ses étapes, celle de la jeunesse et celle de la maladie. Dans ces domaines, une attention globale ne suffit pas : car à l'enfant, il faut un regard vigilant et perspicace en vue de l'aider à former son caractère...»*.

Pour les sœurs maronites, l'école est un instrument sans pareil pour l'éducation de la jeunesse car «Ce qui appartient à l'école en propre, c'est de créer pour la communauté scolaire une atmosphère animée d'un esprit évangélique de liberté et de charité, d'aider les adolescents à développer leur personnalité». «Entre tous les moyens d'éducation, l'école tient une importance particulière ; elle est, en vertu de sa mission, le principal facteur de développement des facultés intellectuelles, elle exerce le jugement, elle introduit dans le patrimoine dû aux générations antérieures, elle promeut le sens des valeurs et elle prépare à la vie professionnelle ; entre des élèves de conditions sociales et de caractères différents, elle fait naître des relations d'amitié, elle favorise les dispositions à bien se comprendre...». De ce fait construire un projet éducatif devient une tâche qui traduit ces intuitions de base en référence aux textes de la Bible, à l'esprit de ses fondateurs, à l'appartenance de la congrégation à l'Église maronite d'Antioche et à l'enseignement de l'Église catholique, sensible aux exigences et aux besoins du monde contemporain de scolariser tous les enfants surtout les jeunes chrétiens.

---

<sup>127</sup> Pour l'intégralité du texte du Projet éducatif des écoles de la Congrégation, cf. *Découvrons la richesse...* pp. 127-132 ; [http://www.saintefamille.org/default\\_fr.htm](http://www.saintefamille.org/default_fr.htm)

### - **Les intentions éducatives**

Le texte poursuit que «fidèles à nos valeurs de référence, misant sur l'évolution de la personne humaine», les religieuses maronites veulent «former des élèves capables de donner du sens à la dignité humaine, de respecter la vie ; la justice et le respect des droits et des devoirs». De même, leur intention est de «former des élèves qui ont le sens de Dieu et qui sont capables de vivre leur foi en respectant celle des autres». En lien avec cette intention, elles voudront «développer chez les baptisés l'appartenance à l'Église Corps du Christ, la foi en Dieu Père, à la suite de Jésus Maître, sous la mouvance de l'Esprit Saint». La dimension familiale et sociale sera omniprésente dans cette logique éducative, car les religieuses voudraient «être attentives à la qualité de relation et de présence auprès des familles de nos élèves». Comme bon nombre de congrégations féminines, elles accordent «de l'importance à l'éducation de la jeune fille pour qu'elle soit capable d'assumer son rôle familial, social, spirituel et culturel».

### - **Le plan d'action**

Ce plan est décliné par le projet éducatif en plusieurs objectifs qui sont les suivants et qui successivement désignent la préparation et l'orientation à l'avenir, la formation citoyenne, l'éducation morale, l'appartenance au milieu scolaire, la formation intellectuelle et enfin de liste, l'éducation de la foi chrétienne et l'insertion dans l'Église :

- Viser l'éducation intégrale et harmonieuse des jeunes en les préparant à la vie qui les attend dans le monde d'aujourd'hui, en alliant fidélité à la culture libanaise, à ses traditions, et ouverture aux autres cultures.
- Développer chez les jeunes le sens de la responsabilité et de la citoyenneté en leur apprenant comment prendre leur place effective dans la société.
- Contribuer à l'épanouissement de la personnalité des jeunes en développant le sens de la justice, de la démocratie et de l'équité.
- Encourager les jeunes à devenir membres actifs dans leur milieu scolaire.
- Accorder une attention particulière à la formation intellectuelle, à l'enracinement dans une histoire et une terre, à l'éducation artistique,

physique, écologique et à la formation aux techniques d'information et de communication. L'actualisation des moyens d'apprentissage et des programmes pour qu'ils soient au service de cette formation est de première importance.

- Donner une place essentielle à l'éducation de la foi et à la vie dans un esprit d'Église en aidant les élèves à faire croître leur relation à Dieu comme Père, à la suite de Jésus le Maître, sous la mouvance de l'Esprit Saint.

### **- Les acteurs du projet**

En dernier lieu le texte d'orientation de la congrégation met l'accent sur le fait que «la mise en œuvre de ce projet relève de tous les acteurs de l'éducation : le personnel administratif, les animateurs spirituels, les religieuses, les enseignants, les élèves, les parents d'élèves, le personnel technique, les comités de parents d'élèves, de professeurs, et amicale des anciens.

«Sachons que l'éducation exige un travail silencieux et discret, le travail du semeur qui laboure, sème, compte sur Dieu et attend. Éloignons-nous du «pompeux» et imitons l'abeille dans sa ruche, parce que le bruit et la vanité ne produisent pas du bien»<sup>128</sup>.

### **Les finalités, les objectifs généraux et les valeurs :**

En reprenant l'ensemble de la thèse des textes des sœurs maronites sur l'éducation et le rôle qu'elles entendent mener dans ce contexte, l'on constate que la personne humaine est au cœur du projet éducatif, ce qui n'est pas bien original ; toutefois c'est l'éducation intégrale de la personne qui est la finalité de cette éducation, comme être en devenir, être social et être relationnel, Dieu lui-même, par la médiation de Jésus-Christ étant le but ultime de la relation.

Dans ce sens, les valeurs que le texte tente de mettre en évidence sont consignées, de point de vues des catégories d'une les suivantes en tenant compte de la liste déjà mise en œuvre d'une manière équilibrée ; ainsi les **valeurs religieuses et spirituelles** sont présentes : le sens de Dieu, l'appartenance à l'Église (pour les baptisés), l'éducation de la foi dans un

---

<sup>128</sup> Citation du Fondateur in *Les Constitutions de la Congrégation* no 81



esprit d'Église (pour tous), la relation à Dieu Trinité... de même les **valeurs sociales** ont une place de choix tels que le respect de la foi de l'autre, la famille, la fidélité à la culture libanaise, l'ouverture aux autres cultures, l'insertion dans la société, l'enracinement dans la terre. Des **valeurs morales** sont retenues comme le sens de la responsabilité, le respect de la vie, la dignité, la justice, l'équité. Les **valeurs citoyennes** ne sont pas ignorées : le sens de la citoyenneté, le respect des droits et des devoirs, la démocratie, l'équité, la participation à la vie scolaire et le respect de l'environnement.

Les **valeurs académiques** sont signalées, d'une manière bien générale, telles que la formation intellectuelle, la formation physique et la technologie. Les **valeurs esthétiques** sont mises en relie à travers l'éducation du sens artistique.

#### **d. Convictions, principes et valeurs dans le projet éducatif de l'École Jésus et Marie.**

C'est le 15 octobre 1965, que l'École Jésus et Marie ouvrit ses portes, portant le nom Académie Thévenet (Claudine Thévenet 1774-1837), est une religieuse de la région de Lyon fondatrice de la Congrégation de Jésus-Marie pour subvenir à l'éducation des enfants abandonnés) dans le couvent Jésus et Marie à Rabieh pour montrer le désir des sœurs Jesus and Mary, venues des États-Unis, de poursuivre l'idéal éducatif de la fondatrice Claudine Thévenet dans ce pays.<sup>129</sup> L'objectif de la fondation de l'école au Liban était d'offrir des cours aux filles dans les trois langues, arabe, anglais et français. L'Archevêque maronite Elias Farah était soucieux d'avoir une éducation offerte dans un lieu rigoureusement chrétien, l'école ayant pris le nom de Jesus and Mary, car l'enseignement de l'anglais y était prépondérant ; les religieuses qui la dirigeaient étaient américaines et l'enseignement des matières scientifiques se donnait en anglais.

#### **La mission de l'école**

---

<sup>129</sup> Ayant fondé beaucoup de pensionnats et d'écoles pour les pauvres et les gens éloignés du christianisme, les intuitions pédagogiques font de Claudine Thévenet une femme de vision dont les méthodes éducatives sont en avance sur son temps : la bonté vigilante qui prévient les écarts, le souci de constituer des épargnes aux enfants du fruit de leur travail, la préparation pour la vie, la participation et la collaboration des enfants à leur propre formation. Cf. <http://www.jesus-marie.ca/claudine.html#biographie>

La mission de l'école se décline en une seule phrase : «ancrées dans la foi, nous cherchons l'excellence». Dans le contexte social et religieux de l'institution, il faut comprendre par foi, la foi chrétienne et l'excellence peut englober les dimensions tant intellectuelles que morales et citoyennes.

### **La vision**

De même l'école Jésus et Marie, centre d'éducation chrétienne, est dédiée à l'éducation de toute la personne, et travaille activement à maximiser le potentiel de l'apprenant.

L'école Jésus et Marie est trilingue et a pour but de prendre soin des jeunes gens et jeunes femmes qui sont réceptifs de la foi chrétienne vivante, des citoyens libanais responsables et des individus engagés pour l'excellence.

L'institution scolaire cherche à former des jeunes, en devenant des «anciens élèves de Jesus and Mary, seront des adultes remarquables, des modèles à suivre au sein de la société, et des avocats voués à la justice et à la paix».

### **Les finalités, les objectifs généraux et les valeurs :**

**Les valeurs spirituelles** : ce domaine est largement pris en compte par le texte du projet ; le jeune est formé pour devenir croyant en Dieu, pour être un agent pour la justice, à ordonner tout créé pour Dieu, combattant du mal, contre toute forme d'esclavage, engagé pour la promotion de l'homme et de sa dignité. Le chrétien doit vivre la joie du croire, l'amour, la communion fraternelle avec les autres chrétiens et les hommes de bonne volonté, doté des trois vertus théologales, la foi, l'espérance et la charité, dans l'action de l'Esprit Saint, Jésus-Christ idéal le plus élevé, la charité active. **Les valeurs sociales** ne sont pas oubliées comme l'égalité entre tous, la collaboration, le respect de la diversité, le dialogue, la réalisation du bien commun et la solidarité. Quant aux **valeurs morales** elles ont leur place : la conscience du devoir, le droit de mener sa vie personnelle, la liberté du choix, le sens de la responsabilité, la vérité et la justice, le courage et la générosité, l'esprit fraternel sont souvent citées. **Les valeurs intellectuelles** n'ont qu'une place limitée comme l'efficacité, l'autonomie et la capacité de porter le bon jugement. **Les valeurs citoyennes** ne sont pas négligées et sont citées dans des termes nouveaux : le respect de son peuple,

la participation au débat commun, la bienveillance, le vouloir-vivre ensemble et valeurs partagées. **Les valeurs esthétiques** n'ont pas de place bien définie:...

### **e. Les finalités et les valeurs dans le Projet Éducatif de la Congrégation des Sœurs des Saints Cœurs de Jésus et de Marie.**

#### **Bref Historique**

La Congrégation des Sœurs des Saints-Cœurs de Jésus et de Marie a son origine dans la fondation en 1853, au Liban, de deux groupes féminins que les missionnaires jésuites s'étaient associés : les "Mariamettes" rassemblées le 1<sup>er</sup> Janvier 1853 à Bikfaya par le curé Youssef Gemayel, libanais, assisté des conseils du père Raymond Estève, jésuite français, et les «Pauvres Filles du Sacré-Cœur», issues en 1857 des groupes de catéchistes volontaires organisés à Zahlé dès les années 1840 par le père Paul-Marie Riccadonna, jésuite italien. En 1874 les deux groupes furent réunis en un seul Institut qui prit le nom de «Congrégation des Sœurs des Saints-Coeurs de Jésus et de Marie»<sup>130</sup>.

À cette époque, l'éducation des filles était très limitée. Les gens de la montagne libanaise s'éveillaient au désir de l'instruction, et la vie religieuse féminine en Orient ne connaissait d'autre forme que la vie monastique cloîtrée. Ces raisons inspirèrent aux missionnaires jésuites et au curé maronite Youssef Gemayel l'idée de s'associer des auxiliaires qui, animées du même esprit, se consacraient totalement à ces besoins apostoliques, avec une préférence pour l'éducation de la foi et le travail auprès des plus humbles et des plus ignorants.

Actuellement, la Congrégation compte 415 membres, travaillant surtout au Proche-Orient : le Liban où elle gère quelques 38 écoles, la Syrie et en Afrique : l'Algérie, le Maroc et le Tchad.

#### **Des extraits concernant l'éducation**

---

<sup>130</sup> Henri Jalabert, La Vice-Province du Proche-Orient de la Compagnie de Jésus (Egypte, Syrie, Liban, Imprimerie catholique (Liban) 1960, p. 7-9

Nous retrouvons les fondements de l'action éducative des Sœurs des saints-cœurs dans les textes de base de la Congrégation comme la Règle de vie et le Livre annexe de la règle de vie. Voici un premier extrait de la règle de vie qui met l'accent sur l'ouverture des écoles à tous : «Notre vocation est essentiellement missionnaire. Le fait que nous vivons dans un milieu caractérisé par la diversité d'ethnies et de confessions religieuses est un appel à être tout à tous à l'exemple de nos aînées sans distinction de religion et de nationalité». Toutefois cette ouverture et ce dialogue se font au nom de la foi chrétienne elle-même en vue de faire émerger les valeurs des religions non chrétiennes : «En témoignant de la plénitude de la foi chrétienne, nous reconnaissons et nous ferons progresser, par le dialogue et par la collaboration, les valeurs religieuses authentiques des religions non chrétiennes»<sup>131</sup> .

Dans un autre ouvrage rédigé par le P. Jalabert et qui retrace l'histoire de la Congrégation, il est dit que «Le père Riccadonna recommandait le dévouement envers toutes les âmes sans distinction, envers les musulmans surtout, un travail continu en vue de notre perfection personnelle et un zèle inlassable pour l'enseignement, attirant notre attention sur l'observation exacte de nos saintes règles»<sup>132</sup> . La Règle de vie ajoute : «Tout en restant à l'écoute de nouveaux appels, nous donnerons la priorité à la Catéchèse, à l'Éducation par l'enseignement, à l'Assistance paroissiale, et à l'Action sociale et médicale»<sup>133</sup> . De même, «Soucieuses de vivre la solidarité avec tous les hommes de bonne volonté, nous collaborerons quand l'occasion nous est offerte, à titre collectif ou individuel, avec toute organisation qui ouvre pour la promotion de l'homme selon l'esprit de l'Évangile et les directives de l'Église»<sup>134</sup> . Dans le Livre annexe, la question de l'éducation devient plus visible et centrale : «Conformément au désir de l'Église, l'éducation par l'enseignement garde pour nous une place de choix. Nous n'épargnerons rien pour mettre à jour nos méthodes pédagogiques et nous doter des instruments de travail adéquats»<sup>135</sup> . D'autre

---

131 Cf. Règle de Vie de la Congrégation Sœurs des Saints Cœurs, no. 7

132 Cf. Henri Jalabert, Histoire d'un siècle. La congrégation des soeurs de Jésus et de Marie au Liban et en Syrie. 1853-1953, Beyrouth, 1956, p. 36.-37

133 R.V. *op. cit.* 97

134 Cf. R.V. *op. cit.* 99

135 Le Livre Annexe à la Règle de Vie, 76

part, l'éducation est une œuvre qui se fait entre deux ou plusieurs partenaires : «convaincues que l'éducation ne se réalise que par une action conjugée de l'École et de la Famille, nous veillerons à favoriser la collaboration entre nous, nos professeurs et les parents de nos élèves»<sup>136</sup> ainsi qu'avec les autres institutions éducatives. Les mouvements de jeunesse et des activités éducatives seront aidés pour former les jeunes à devenir de vrais témoins des valeurs spirituelles et humaines. Le livre annexe accorde une place particulière aux anciens élèves comme lieu d'échange et de collaboration efficace.

### **Textes référentiels actuels : vision – mission – objectifs**

L'introduction du projet éducatif définit les textes suivants comme référentiels directs qui précisant la politique éducative des établissements scolaires de la Congrégation : «Ce sont les Actes des Chapitres Généraux, les orientations des Supérieures Générales, explicités et résumés dans le Projet Éducatif d'Avril 2000». Nous présentons successivement deux textes qui expriment les convictions qui sont à la base du projet d'éduquer de la Congrégation :

«L'éducation des jeunes, quelle que soit leur origine sociale, doit être ordonnée de telle façon qu'elle puisse susciter des hommes et des femmes qui ne soient pas seulement cultivés, mais qui aient aussi une forte personnalité, car notre temps en a le plus besoin....Aussi faut-il stimuler chez tous la volonté de prendre part aux entreprises communes...On peut légitimement penser que l'avenir est entre les mains de ceux qui auront su donner aux générations de demain des raisons de vivre et d'espérer»<sup>137</sup> .

Ou encore en référence à la Règle de vie : «L'éducation par l'enseignement, conformément au désir de l'Église, garde pour nous une place de choix... Nous formerons les jeunes à se situer dans la société d'une manière efficace et autonome, et à devenir de vrais témoins des valeurs spirituelles et humaines... Nous n'épargnerons rien pour mettre à jour nos méthodes pédagogiques et nous doter des instruments de travail adéquats»<sup>138</sup> .

---

<sup>136</sup> Livre Annexe, op. cit. 77

<sup>137</sup> Cf. Les documents du Concile Vatican II, Gaudium et Spes, no 31

<sup>138</sup> Cf. Règle de Vie de la Congrégation des Sœurs des Saints-Cours de Jésus et de Marie. Livre Annexe, 76 et 79

## **Le Projet éducatif des écoles des sœurs des Sœurs des Saints-Cœurs :**

Le projet éducatif des trente huit établissements des Sœurs des Saints-Cœurs de Jésus et de Marie, dont on présente ici, dans une formulation brève, les principales sources d'inspiration et les grandes orientations de base, est un condensé de l'intuition initiale des fondateurs de la congrégation à son commencement et de la concrétisation historique de cette intuition, dans une tradition qui lui est propre et qui est d'inspiration ignatienne.<sup>139</sup>

Ce projet expose les lignes de fond de la philosophie éducative de la congrégation et doit, pour devenir concret, être complété pour qu'il devienne concret, «par un projet d'établissement qui doit s'adapter aux particularités du lieu et du temps où il s'exerce, et définir les méthodes pédagogiques qu'il entend utiliser».

La Congrégation des Saints-Cœurs, qui a été fondée à l'origine pour être au service de la foi chrétienne et de la promotion de la femme orientale, en prenant l'école comme instrument privilégié de cette promotion, a progressivement réalisé, surtout après les crises violentes des années 1860, que «sa vocation dans l'Église et dans le monde était d'être au service de tous, sans distinction de nationalité et de religion, et de chercher par les moyens appropriés à les conduire vers la pleine réalisation de leur vocation d'homme et de femme».

La spiritualité du fondateur des Jésuites, Ignace de Loyola, dont elle se réclame est caractérisée par une double polarité : la gloire de Dieu et le salut des âmes, et enseigne une manière dynamique et responsable de se situer dans l'Église et dans le monde. La perspective théologique de cette spiritualité est puisée dans la contemplation du dessein de Dieu sur le monde, tel qu'il a été révélé par Jésus-Christ, et tel qu'il est enseigné dans l'Église et continué par elle ; et la pédagogie qu'elle suit forme l'homme à être acteur de son devenir personnel et co-acteur de l'histoire avec les autres hommes. «Cette pédagogie invite la personne à un continuel dépassement d'elle-même par la recherche d'un «plus» dans tous les domaines, et par une prise en charge progressive visant son développement intégral».

---

<sup>139</sup> Cf. ; Découvrons les richesses ; op. cit. pp ; 226-237 ; [www.sioufi.ssc.edu.lb](http://www.sioufi.ssc.edu.lb) ; <http://sscc-lb.org/missionscat.php?cid=3>

La mission de la Congrégation s'est diversifiée dans l'histoire à la lumière des signes des temps, et s'est adaptée aux besoins des hommes. Rejoignant profondément les particularités de chaque culture, elle essaie d'amener «celle-ci à s'ouvrir aux dimensions spirituelles et divines telles qu'elle les a reçues de son Maître et Seigneur». À la suite du Christ qui a pris sur lui tout ce qu'il y a dans l'homme, elle intègre les aspirations humaines en les connaissant de l'intérieur, en les aimant, et en les amenant à leur perfection en celui qui est leur achèvement Jésus-Christ, homme parfait et parfaite image de Dieu.

#### - **La visée éducative**

Le Projet Éducatif de la Congrégation des Sœurs des Saints-Cœurs de Jésus et de Marie, dans la diversité des implantations géographiques de celle-ci et la diversité culturelle de la population scolaire qui fréquente ses établissements, est, selon l'inspiration biblique, l'enseignement de l'Église catholique et sa tradition propre, «de promouvoir tout homme et tout l'homme. Tout homme, sans discrimination d'ethnie, de langue, de religion et de classe sociale. Tout l'homme, dans ses dimensions personnelles, sociales, culturelles et spirituelles».

#### - **Sources du Projet Éducatif**

La Congrégation fait référence à la Bible et à l'enseignement de l'Église catholique, en citant le passage de l'évangile de Luc qui parle de la croissance de l'enfant Jésus et de son développement intellectuel et physique,<sup>140</sup> signalant que le mot enfant selon l'Unesco est tout individu de sa naissance jusqu'à 18 ans ; puis de l'enseignement de l'Église, ce sont les textes traditionnels du Concile Vatican II sur l'Éducation chrétienne qui sont cités et qui ne font que reprendre des vérités presque reconnues de tous : «Tous les hommes de n'importe quelle race, âge ou condition, possèdent, en tant qu'ils jouissent de la dignité de personnes, un droit inaliénable à une éducation, qui réponde à leur fin propre, s'adapte à leur caractère, à la différence des sexes, à la culture et aux traditions ancestrales, et, en même temps, s'ouvre à des échanges fraternels avec les autres peuples pour favoriser l'unité véritable et la paix dans le monde... Le but que poursuit la véritable éducation est de former la personne humaine, dans la perspective de

---

<sup>140</sup> Lc. 2, 40

sa fin suprême, en même temps que du bien des sociétés dont l'homme est membre, et dont, une fois devenu adulte, il aura à partager les obligations»<sup>141</sup>.

C'est dans les textes propres de la Congrégation que la question de la pluralité est retenue : «Le fait que nous vivons dans un milieu caractérisé par la diversité d'ethnies et de confessions religieuses est un appel à être tout à tous à l'exemple de nos aînées, sans distinction de religion et de nationalité»<sup>142</sup>. Mais cette vision cherche à se fonder sur les textes du magistère catholiques : «soucieuses de vivre la solidarité avec tous les hommes de bonne volonté, nous collaborerons... avec toute organisation qui œuvre pour la promotion de l'homme selon l'esprit de l'Évangile et les directives de l'Église»<sup>143</sup> ; si c'est l'esprit de l'Évangile qui guide l'engagement dans l'éducation, les religieuses soulignent en même temps que «notre premier effort est de nous ouvrir toujours aux besoins et aux appels de nos frères... Cette attention à l'humain nous rappellera toujours, avec son visage temporel, sa véritable dimension spirituelle, à la promotion de laquelle il faut œuvrer avec foi, délicatesse et respect.»<sup>144</sup>

- **Quelle éducation pour former quelle personne ?**

Quel profil de personne les religieuses cherchent à former dans leurs écoles et quelle est la visée ultime du projet éducatif de point de vue de l'éducation et de la formation ? Le projet éducatif énumère les qualités ou les attributs ou bien les compétences de la personne que le projet éducatif cherche à former. Il s'agit d'objectifs qui couvrent des aspects comme la formation morale, sociale et religieuse.

- **La formation d'une personne libre**

Le premier objectif que se fixe le projet éducatif est la formation d'une personne moralement libre, «capable d'agir en vertu de ses propres options, guidée par la conscience de son devoir, et non sous la pression d'une contrainte» ; de même, cette personne sera «capable, à la lumière de

---

<sup>141</sup> Documents du Concile Vatican II, Décret sur l'Éducation Chrétienne, 1

<sup>142</sup> Cf. Règle de Vie. *op. cit.* 7

<sup>143</sup> Règle de Vie. § 99

<sup>144</sup> Cf. Règle de Vie, *op ; cit* 93



la vérité, de porter sur les choses un jugement personnel, d'agir avec le sens de sa responsabilité, et d'aspirer à tout ce qui est vrai et juste».

Toutefois cette invitation à un jugement personnel libre est relativisée puisqu'il est demandé à cette personne qu'elle soit «capable de collaborer avec d'autres», et que cela soit fait «dans la soumission à l'ordre moral et obéissant à l'autorité légitime qui a à cœur la liberté authentique».

Le texte du Projet souligne ensuite la nécessité de développer d'une manière équilibrée la personnalité de l'enfant : «Nous entendons le faire en développant harmonieusement les aptitudes physiques, morales et intellectuelles des enfants, en tenant compte des progrès des sciences psychologique, pédagogique et didactique ; en les aidant à acquérir graduellement un sens plus aigu de leur responsabilité, dans l'effort soutenu pour mener droit leur vie personnelle, et dans la poursuite de la vraie liberté, en surmontant à force de courage et de générosité tous les obstacles».

De même, les rédacteurs du projet éducatif n'ont pas négligé une réflexion sur les moyens par lesquels les établissements scolaires des religieuses auront la tâche de réaliser tous ces objectifs. C'est pourquoi, l'ensemble de toute communauté enseignante et éducatrice aura le soin d'avoir un double savoir : le premier théorique et préalable qui consiste à connaître tous les genres de fonctionnement des facultés de l'être humain et l'autre pratique qui consiste à connaître concrètement la réalité des enfants dont les établissements ont la charge : «nous prendrons pour cela comme moyens une connaissance aussi large et profonde que possible du corps humain, par les sciences biologiques, l'apprentissage de l'entretien de celui-ci par une nourriture saine et une bonne hygiène, un rythme modéré de travail et de repos, un respect de son évolution et un traitement digne en toutes circonstances».

Si l'enseignant et l'éducateur doivent avoir une connaissance de l'ordre biologique pour le bien de l'apprenant, le même projet exige aussi une connaissance du volet affectif et émotif de l'enfant afin de mieux discerner les tendances intérieures de l'âme humaine et les forces du bien et du mal, en se penchant sur le «cœur humain, par la psychologie et les sciences humaines, pour découvrir ses tendances profondes et son intériori-

té, y repérer les forces du bien et les séductions du mal, former son jugement et discerner avant de prendre des décisions».

De même, le responsable de la formation d'un enfant doit acquérir le savoir nécessaire du fonctionnement de l'intelligence humaine et ses multiples facettes et capacités, «une connaissance de l'esprit humain, par un développement de l'intelligence et une recherche profonde de la sagesse, au-delà de la seule connaissance des phénomènes ; par une recherche amoureuse du vrai et du bien».

- **La formation d'un citoyen responsable**

Un citoyen responsable devra être «exercé à la vie en société, capable de s'insérer de façon active dans les différents groupes de la communauté humaine, de s'ouvrir au dialogue avec autrui et d'apporter de bon cœur sa contribution à la réalisation du bien commun». Le projet entend le réaliser «en invitant chacun à être solidaire des joies et des espoirs, des tristesses et des angoisses de ses concitoyens et de ses contemporains, et solidaire du genre humain et de son histoire» ; de même il est exigé de l'élève d'être «respectueux du peuple auquel il appartient et de l'ensemble de la famille humaine ; dialoguant avec tous sur les différents problèmes, avec bienveillance et amour, dans un esprit fraternel et dans une recherche sincère de la vérité et de la paix». Les moyens nécessaires pour atteindre cet objectif seront mis en œuvre en les intégrant dans les cursus scolaires ou parascolaires pour que l'élève ait «une connaissance objective de l'histoire de son pays et un repérage des valeurs défendues par la conscience nationale et par le vouloir vivre-ensemble». Ce savoir et cette saisie des valeurs seront accompagnés par un engagement réel concernant les différents problèmes et questions sociales, «une recherche concertée et honnête de solutions justes aux problèmes de société, respectueuse des particularités des communautés composantes, et préférant le bien général au bien particulier». Cela exige «un entraînement à vivre dans l'entente et la paix, en reconnaissant à chacun ses droits et ses devoirs et en reconnaissant à chacun le droit d'être respecté dans sa différence.

- **La formation d'un croyant engagé**

Le dernier primordial objectif développé par le projet éducatif des établissements scolaires des Sœurs des Saints Cœurs regarde l'aspect religieux de la formation. Comme la question de la diversité religieuse au Liban est fondamentalement prise en considération par les religieuses des Saints-Cœurs, cette question occupe une place centrale dans leurs référentiels et dans leurs convictions. De ce fait le projet éducatif, en matière d'objectif de formation, retient le fait que l'un des objectifs essentiels de l'établissement scolaire est de former un croyant engagé, «qu'il soit chrétien, musulman ou juif».

Ainsi, tout élève est destiné à devenir un croyant engagé, celui-ci étant «appelé à travailler dans le monde de l'intérieur, à la manière d'un ferment ; à assainir les institutions humaines et les conditions de vie pour les rendre conformes aux normes de la justice ; à ordonner toutes les choses temporelles et à les administrer selon Dieu». Si une formation religieuse se fait dans ces établissements, elle est ordonnée à l'objectif interne à cette formation une fois faite : elle destine le formé à devenir lui-même un travailleur dans le monde intérieur, formule assez obscure, «en suggérant à chacun de porter en son cœur de croyant tout ce qu'il y a en l'homme ; à éclairer tous les problèmes à la lumière de Dieu et à mettre à la disposition du genre humain sa puissance salvatrice». Le moyen le plus efficace dans cette éducation est «la connaissance de l'enseignement social de l'Église» aboutissant à «un engagement effectif à combattre le mal sous toutes ses formes». De même le texte souligne que l'apprenant aura à engager «une lutte active, dans la mesure du possible, contre toute forme d'esclavage, social ou politique des hommes». Parmi les formes de mise en œuvre de cette éducation, le texte préconise «un engagement généreux dans des associations à but humanitaire, où on se fait le prochain de chaque homme, dans la conviction qu' «il y a plus de joie à donner qu'à recevoir» (), et une défense des droits fondamentaux.

#### - **La formation catéchétique des chrétiens**

Si le Projet éducatif met en relief une éducation dotée d'objectifs variables pour toute personne libre, responsable et croyante, les enfants chrétiens qui sont scolarisés dans les établissements des sœurs des Saints-Cœurs recevront une formation chrétienne spécifique et supplémentaire.

Ceux-ci sont appelés « à découvrir la joie de croire en Dieu Père ; à cultiver le désir de le connaître en profondeur et d'entrer en relation d'amour avec lui ; à s'engager dans la communion fraternelle avec tous les chrétiens et tous les hommes de bonne volonté, en les amenant à croître dans la foi, l'espérance et la charité, à trouver en Dieu la lumière qui éclaire l'intelligence et l'amour qui réchauffe le cœur ; à rechercher constamment l'action de son Esprit au cœur de la vie et au cœur de la réalité complexe du monde ; à viser l'idéal le plus élevé, Jésus-Christ, en l'imitant et en s'entraînant à vivre son message évangélique». Ce mouvement sera réalisé par les établissements scolaires «en amenant ces élèves, à croître dans la foi, l'espérance et la charité, à trouver en Dieu la lumière qui éclaire l'intelligence et l'amour qui réchauffe le cœur ; à rechercher constamment l'action de son Esprit au cœur de la vie et au cœur de la réalité complexe du monde ; à viser l'idéal le plus élevé, Jésus-Christ, en l'imitant et en s'entraînant à vivre son message évangélique».

Pour réaliser ces objectifs, le texte souligne la nécessité de prendre les moyens appropriés pour les atteindre : «Nous prendrons pour cela comme moyens une instruction religieuse suffisante pour éclairer la foi et la fortifier, en révélant le dessein de Dieu-Trinité Père Créateur, Fils Rédempteur et Esprit Sanctificateur et encore une pratique pieuse du culte divin dans la liturgie et une participation joyeuse aux sacrements où Dieu rejoint chacun et lui prodigue ses dons spirituels. Une charité active qui se concrétise par des gestes reproduisant l'amour du Christ pour l'homme pauvre, malade et pécheur».

#### - **Les acteurs du projet**

La Communauté éducative regroupe tous ceux qui sont acteurs du projet éducatif, ceux qui, en droit et en fait, l'élaborent et le vivent, le portent et le mettent en œuvre, le font exister et en bénéficient, en sont les garants et en témoignent. Ces acteurs sont les suivants : le Chef d'établissement, les Cadres, comme les coordonnateurs de cycles, de classes ou de disciplines et les conseillers pédagogiques, les enseignants et les éducateurs dans leur diversité, Les autres collaborateurs : responsables de la pastorale (catéchistes et aumôniers), documentalistes, préfets de discipline, surveillants, personnel de santé, secrétaires, gestionnaires et assistants sociaux,

parents et enfants devenus» jeunes» bénéficiaires, mais encore acteurs du projet parce qu'il ne peut se réaliser sans eux ou contre eux.

### **Convictions, finalités, objectifs et valeurs : un projet d'envergure**

De cet exposé que nous venons de faire sur les différentes parties du projet qui constituent le projet éducatif des établissements scolaires des Saints Cœurs, il est possible de dégager les éléments suivants :

1. **Les convictions** : dès la fondation, une attention particulière est accordée à l'enseignement car la croissance de l'intégralité de la personne est un objectif essentiel de l'Église, et cette conviction est fondée sur le droit inaliénable de toutes et de tous à une éducation qui réponde à leur fin propre ; ainsi une priorité est donnée spécifiquement, à l'enseignement des filles, à la catéchèse et à l'éducation par l'enseignement, en y adoptant les méthodes pédagogiques les plus évoluées et les instruments de travail les mieux adaptés ; cette éducation est ouverte à tous et se fait entre plusieurs partenaires.
2. **Les finalités** : ce qui est le plus important ce n'est pas seulement l'éducation en tant que telle en vue de personnes cultivées, mais la formation d'hommes et de femmes qui ont une forte personnalité, capable de répondre aux défis du temps présent, travaillant en commun, à eux-mêmes et aux générations futures les raisons de vivre et d'espérer. Que des jeunes gens soient formés d'une manière efficace et autonome afin de devenir des témoins des valeurs spirituelles et humaines est une attestation pour la congrégation qu'elle est en train de réaliser sa mission pour laquelle elle a été fondée et consacrée, dont l'éducation par l'enseignement est un volet essentiel.

Toutefois si la vocation des Sœurs des Saints-Cœurs est d'être au service de la foi chrétienne et de la promotion de la femme orientale, elle se veut en même temps au service de tous, sans distinction de nationalité et de religion, «cherchant par les moyens appropriés à les conduire vers la pleine réalisation de leur vocation».

3. **Les objectifs** : c'est la formation de la personne elle-même, comme le dit le texte, qui est l'objectif de la formation dispensée par les établissements scolaires des SS.CC. Il s'agit de former une personne libre, d'un citoyen responsable, d'un croyant engagé et plus spécialement du chrétien pour qu'il puisse viser l'idéal le plus élevé, Jésus-Christ.

4. **Les valeurs** : en reprenant la liste des valeurs déjà mise à contribution, nous constatons que certains types de valeurs sont, à grands traits, présents dans le texte de ce projet, tandis que d'autres sont exprimés d'une manière très timide ou absentes. Ainsi **Les valeurs spirituelles** et religieuses sont largement prises en compte par le texte du projet : le jeune est formé pour devenir croyant en Dieu, pour être un agent pour la justice, à ordonner tout créé pour Dieu, combattant du mal, contre toute forme d'esclavage, engagé pour la promotion de l'homme et de sa dignité. Le chrétien doit vivre la joie du croire, l'amour, la communion fraternelle avec les autres chrétiens et les hommes de bonne volonté, doté des trois vertus théologiques, la foi, l'espérance et la charité, l'action de l'Esprit Saint, Jésus-Christ idéal le plus élevé, charité active. Le non chrétien doit lui aussi être un bon membre de sa religion. **Des valeurs sociales** sont retenues comme l'égalité entre tous, la collaboration, le respect de la diversité, le dialogue, la réalisation du bien commun et la solidarité. **Les valeurs** morales sont vues de point de vue de leur autonomie : conscience du devoir, droit de mener sa vie personnelle, liberté du choix, sens de la responsabilité, vérité et justice, courage et générosité, esprit fraternel, ... Peu de **valeurs intellectuelles** sont retenues telles que l'efficacité, l'autonomie, la capacité de porter le bon jugement, ... La question de la citoyenneté est appuyée par **les valeurs citoyennes** : le respect de son peuple, la participation au débat commun, la bienveillance, le vouloir-vivre ensemble, les valeurs partagées, ... **Les valeurs esthétiques** : ...

#### f. Projet éducatif de l'Ordre maronite « mariamite »

Le texte du projet éducatif de cet ordre des moines mariamites<sup>145</sup> qui scolarisent plus de huit mille élèves dans les huit écoles qu'ils dirigent et plus de quatre mille étudiants dans leur université<sup>146</sup> commence par un constat qui justifie l'élaboration et la publication d'un projet éducatif :

---

<sup>145</sup> C'est en 1770 que le Saint Siège a ordonné la création de deux branches de l'Ordre Bala-dite Maronite fondé en 1695 suite à des désaccords entre les moines originaires du Mont Liban et ceux originaires d'Alep : les premiers adoptèrent le nom d'ordre maronite libanais et les seconds prirent le nom d'ordre maronite alépin. Ces derniers dont la majorité était devenue libanaise de siècle en siècle se sont réunis en 1969 en conclave et ont décidé de changer leur nom en ordre maronite mariamite ; cf. <http://www.omm.org.lb/arabic/rahbana/name.htm>

<sup>146</sup> la Notre Dame of Loueizeh, fondée en 1987, est une université anglophone

«nulle entreprise individuelle ou collective ne peut être menée avec succès sans une définition préalable des objectifs visés et des moyens permettant de les atteindre. Et si certaines institutions se permettent, au début, de tâtonner au hasard ou de répondre aux besoins du moment par des actions ponctuelles incohérentes, elles ne tardent pas à découvrir que l'improvisation ne peut être toujours heureuse et que seule une politique de projet pertinente et rigoureuse constitue une garantie de réussite à leur entreprise». Ce constat s'applique d'une manière indirecte sur la mission éducative de l'ordre des mariamites.

En fait, dès sa fondation en 1695, l'ordre baladite maronite, tel était son nom, à la demande des patriarches maronites, a voulu s'acquitter de ce qu'il considérait déjà comme une dimension essentielle de sa vocation, à savoir l'alphabétisation et l'éducation religieuse des jeunes Libanais ; cette mission lui a été renouvelée, comme aux autres membres du clergé par le synode de l'église hiérarchique maronite de 1736 tenu à Louaizé, l'un des couvents de l'ordre baladite, et dont le chapitre 6 proclamait que l'enseignement serait gratuit et obligatoire. Ce synode avait clairement établi un plan pour mener une campagne d'alphabétisation des enfants de la communauté maronite<sup>147</sup>. C'est ainsi que l'ordre dut relever le défi pour participer à l'enseignement des jeunes. Au début, les couvents et les églises des moines servaient de locaux pour les jeunes élèves. Plus tard, selon un texte publié dans un livret contenant l'historique de l'ordre dans l'éducation et son projet<sup>148</sup> son action éducative a gagné en ampleur : de nouveaux établissements, visibles comme institutions scolaires, ont été construits dans diverses régions libanaises, et les moyens humains et matériels n'ont pas été épargnés pour assurer aux jeunes une éducation inspirée de la tradition spirituelle des moines, où l'on apprend les langues arabe et syriaque dans des livres conçus par des auteurs chrétiens ; le texte de l'introduction souligne que cette éducation – surtout ces quelques dernières années – visait «la performance aux examens officiels et aux concours

---

<sup>147</sup> Sur le rôle de ce Synode au sujet de l'éducation, cf. Les Actes du Synode maronite 2003-2006, texte 16, l'Église maronite et l'éducation, pp 550-551 Editions du Patriarcat maronite, Bkerké

<sup>148</sup> Le Projet Educatif des Écoles de l'Ordre Maronite mariamite, Louiezeh, 2006 sur les activités du collège le plus important du réseau, cf site : <http://www.collegendl.com/site/home.php>

d'admission aux universités nationales et étrangères». Cependant, le texte continue pour souligner que «les enjeux spirituels, socio-culturels, nationaux, éducatifs, économiques et écologiques devenant de plus en plus complexes et la nécessité d'une solution par l'éducation se faisant de jour en jour plus pressante, notre Ordre a estimé que la tradition inspirée des prédécesseurs, bien que toujours nécessaire, ne suffisait plus, à elle seule, à aborder les nouveaux problèmes, et que seul un projet clair et cohérent peut contribuer, s'il est bien mené, à relever les nouveaux défis»<sup>149</sup>.

Le texte de l'introduction se pose la question sur la finalité du projet dans les termes suivants : «en effet, comment adapter les jeunes qui nous sont confiés – et qui manquent de plus en plus de repères fiables sur les plans social, culturel, politique, national, religieux – à un monde en perpétuelle mutation et aux problématiques souvent contradictoires ? Quelles valeurs leur proposer comme référence sans faire d'eux ni des victimes ni des bourreaux ?»

En guise de réponse, le projet éducatif de l'Ordre maronite mariamite cherche à tracer le profil de l'homme et de la femme que les moines veulent former dans nos établissements scolaires. Le projet se veut formel et intégral : «ce projet restera lettre morte s'il n'est concrétisé dans des projets d'établissements impliquant l'ensemble de la communauté éducative de chaque établissement (direction et responsables, enseignants, anciens élèves, parents et corps administratif) et précisant, pour chaque établissement, après une étude objective et réaliste des besoins, les actions à mener, les ressources humaines à mobiliser, les moyens matériels à assurer, le calendrier à respecter, les méthodes à adopter ainsi que les critères et les indicateurs qui permettent d'évaluer le fonctionnement du projet».

Suite à cette introduction où des considérations générales sont réaffirmées, le texte propose le plan suivant dans le but de développer le projet éducatif des écoles des moines mariamites :

1. Les leçons de la mission éducative des moines à travers l'histoire.
2. Les textes de référence.
3. Les objectifs du projet éducatif à atteindre.
4. Des conditions nécessaires à la réussite du projet.

---

<sup>149</sup> Cf. *Livret*, Introduction du Projet éducatif.



## **Les leçons de la mission éducative des moines à travers l'histoire**

Dès 1695, les fondateurs de cet ordre religieux se sont occupés de la formation de leurs moines afin qu'ils puissent, à leur tour, instruire et éduquer les jeunes dans toutes les régions où ils s'établissaient. «C'est ainsi, et alors que l'Ordre n'avait pas encore fêté son premier cinquantenaire, que treize écoles avaient été fondées. On en comptait neuf dans les villages, une à Deir El Qamar et trois dans les «Wilayas» (Tripoli, Saida, Akkar). Cette réalisation, importante pour l'époque, concrétisait les résolutions «révolutionnaires» du Synode Libanais». Ces écoles étaient construites dans les couvents ou à côté d'eux, sachant que c'était la première fois au Proche-Orient que des écoles par classes suivant le modèle occidental étaient ouvertes.

Tout ceci permet de constater que dès le début, l'Ordre a accordé un soin particulier à l'instruction et à l'éducation de l'homme intégral dans toutes ses dimensions : personnelle, sociale et spirituelle, et que l'instruction et l'éducation ne sont points réservées à une minorité privilégiée, mais qu'elles sont, au contraire, destinées à tout le monde, sans exception, et abstraction faite de la classe sociale de l'apprenant ou de son appartenance religieuse. Ainsi voyait-on, dans les écoles des moines, les fils des émirs étudier côte à côte avec ceux des paysans, et les musulmans, sunnites, chiïtes et druzes, étudier sur le même banc avec les chrétiens dans cet esprit d'ouverture et de respect mutuel que les moines tenaient à répandre dans leurs écoles.

## **Les textes de référence**

Le projet Éducatif des écoles des moines mariamites fait le choix de ses valeurs aux sources suivantes : l'Évangile, la biographie des Saints et les écrits des philosophes et pères de l'Église, en particulier les écrits anciens et récents des moines de l'Ordre, l'Exhortation Apostolique Une Espérance Nouvelle pour le Liban promulguée en 1994 par le Pape Jean-Paul II, les instructions et les orientations éducatives émanant du Secrétariat des Écoles Catholiques et le texte du référentiel officiel libanais, les Objectifs Généraux des Nouveaux Programmes Officiels (CRDP). À ces textes s'ajoute la tradition éducative transmise orale et écrite, de génération en génération, par les moines de l'Ordre.

## Les objectifs du projet

Quels sont les objectifs établis par le projet ? Le texte les présente l'un après l'autre d'une manière schématique, en exposant successivement les contours de la formation de l'élève "mariamite" croyant, l'éducation du citoyen responsable, d'une personnalité équilibrée de point de vue intellectuel, esthétique, moral et affectif.

Dans l'objectif de former un élève « mariamite » croyant et fidèle à sa mission de « chrétien d'Orient », les écoles des moines proposent :

- De fonder sa vie sur les valeurs évangéliques, en particulier l'amour du prochain, la charité, la foi, l'espérance, le pardon, le don de soi et la fraternité entre tous les hommes considérés tous comme fils de Dieu indépendamment de leur race ou de leur religion.
- De rechercher l'esprit de Dieu dans les valeurs spirituelles chrétiennes et non chrétiennes.
- De trouver dans les paroles et la vie de Marie un exemple de pureté, de confiance, de disponibilité et de participation joyeuse et inconditionnelle au « projet de Dieu » dans le silence et avec une profonde humilité.
- De découvrir la générosité, le courage et la gratuité dans l'engagement pour une cause difficile, celle d'être un véritable chrétien d'Orient.

Quant aux élèves non chrétiens, ils seront invités, dans le respect total de leurs particularités, à découvrir les valeurs universelles prônées par toutes les religions, à savoir la paix, la fraternité, la tolérance, la piété et la foi en Dieu et le respect de la vie.

- Former un citoyen responsable :

De même, l'Ordre se propose de former un citoyen responsable ; les établissements scolaires sont tenus :

- D'entretenir dans le cœur de l'élève "mariamite" la flamme du patriotisme et de l'appartenance à une civilisation millénaire sans que cela soit pour lui une source de vanité, de fanatisme ou de chauvinisme.
- De lui faire découvrir que le pluralisme confessionnel, la diversité culturelle et le plurilinguisme sont parmi les principales richesses du Liban. D'où la nécessité de les préserver par la cohésion nationale, le dialogue sincère et le respect mutuel.
- De le former à la citoyenneté responsable en le rendant conscient de ses

droits et de ses devoirs envers son pays, sa société, son patrimoine et l'environnement.

- De l'éduquer à la démocratie et au respect des lois et des libertés.
- Former un homme et une femme équilibrés et épanouis

L'Ordre voudrait assurer à l'élève « mariamite » une éducation équilibrée qui ne néglige aucune de ses dimensions.

Psychiquement, l'élève sera aidé à acquérir : la connaissance de soi, la maîtrise de soi, la confiance en soi, la volonté, l'équilibre dans sa vie affective et dans ses relations avec les autres.

Intellectuellement et esthétiquement, l'élève sera aidé à développer : sa curiosité intellectuelle, son goût pour les études et son désir de se cultiver et de rechercher la vérité, son sens critique, sa créativité et son sens esthétique ; à acquérir : l'autonomie, la persévérance et la gratuité, la rigueur, la clarté, la cohérence, l'objectivité et la logique ; à cultiver : l'amour du Beau.

Moralement, l'élève s'ouvrira aux principales valeurs morales personnelles et sociales, notamment : la justice, la loyauté, l'intégrité, l'honnêteté, la sincérité, la franchise, la gratuité, la générosité discrète, l'altruisme, la solidarité, le respect de soi et de l'autre, la dignité, la politesse, la responsabilité, le devoir, la conscience.

Physiquement, l'élève s'épanouira en éduquant son corps, régulièrement et selon ses capacités et aptitudes, à une hygiène rigoureuse et à une vie saine, active et équilibrée, en accordant ce qu'il faut d'intérêt au «look» et à l'élégance sobre et discrète.

### **Des conditions nécessaires à la réussite du projet**

Il est évident qu'un projet ne peut devenir réalité si des conditions de faisabilité ne sont pas établies et si des indicateurs ne mesurent pas ce qui est réalisé ; l'élève de ces établissements devra donc s'imprégner des valeurs du projet et les avoir continuellement à l'esprit ; s'engager avec enthousiasme et joie au service de ces valeurs en se considérant personnellement et collectivement responsable(s) du projet ; impliquer tous les partenaires dans l'élaboration des projets d'établissement qui concrétisent les valeurs du projet éducatif ; être disponible et généreux de son temps (les responsables en particulier) ; favoriser le travail en équipe dans une atmos-

phère saine propice aux échanges, aux idées nouvelles et à la critique positive ; avoir du souffle, s'armer de persévérance, de volonté et ne pas se décourager au moindre obstacle.

Le texte du projet « mariamite » conclut par un appel à tous les composants de la communauté éducative : «mettons continuellement devant nos yeux «le profil de l'élève mariamite», considérons cet élève comme un être unique et essayons de mieux le connaître en vue de mieux lui transmettre nos valeurs éducatives. Soyons prêts à nous former et à nous remettre continuellement en question. Soyons solidaires en témoignant ensemble, par notre exemple, des valeurs de notre projet. Et si, enfin, la raison d'être de nos institutions mariamites est d'éduquer, soyons de véritables missionnaires ayant une vocation et non des professionnels pratiquant un métier».

### **Évaluation : Quelles convictions et finalités et quels objectifs et valeurs dans le projet mariamite ?**

Les finalités et les convictions : dès le point de départ le projet mariamite fait référence au Synode de l'Église maronite qui s'était tenu en 1736 à Louaïzé, l'un des couvents principaux de l'Ordre libanais : ce synode ordonnait l'instruction et l'éducation de toute la jeunesse, presque gratuitement, car la promotion de l'homme et la connaissance de la doctrine chrétienne ne pouvaient se réaliser que par l'instruction et l'enseignement ; de même afin de donner un sens chrétien et catholique aux connaissances profanes, il était nécessaire de les apprendre. De même l'instruction n'est pas réservée à une classe privilégiée mais à tous, abstraction faite de l'appartenance religieuse. Le projet éducatif de l'Ordre est d'inspiration évangélique,<sup>150</sup> dans la mesure où l'Ordre est convaincu que cette référence est celle qui donne un sens à l'existence de chacun et à tout élève, quelle que soit son appartenance.

**Les finalités** : celles-ci peuvent être résumées dans la formule suivante : « ce qui est recherché par l'instruction et l'éducation auxquelles l'Ordre accorde un soin particulier est «la formation de l'Homme intégral dans toutes ses dimensions : personnelle, sociale et spirituelle».

---

<sup>150</sup> Cf. P Naji Khalil, supérieur du Collège de Loueizeh, in article éditorial sur site internet du Collège : <http://www.collegendl.com/site/home.php>

**Les objectifs :** le projet centre son intérêt sur la formation des chrétiens, et de ce fait, cherche à «former un élève “mariamite” croyant et fidèle à sa mission de «chrétien d’Orient». L’attribut “mariamite” signifie-t-il faire partie des élèves des établissements de l’Ordre ou bien être formé à l’école des valeurs propres et spécifiques mises en œuvre dans ces établissements et ainsi appartenir à un groupe déterminé ? La lecture de ce qui suit donne une préférence à la deuxième possibilité car cet élève est sollicité pour intérioriser des valeurs qui sont ceux des chrétiens d’Orient. De même, devenir un chrétien non seulement du Liban mais de l’Orient est un objectif qui dépasse la simple appartenance au Liban et aux chrétiens du Liban pour élever le sentiment de l’appartenance à un contexte plus global celui des Chrétiens d’Orient. Toutefois, les élèves non chrétiens, respectés dans leurs particularités, sont invités à découvrir les valeurs universelles prônées par toutes les religions, à savoir la paix, la tolérance, la piété et la foi en Dieu.

D’autre part, le projet établit la formation à la citoyenneté responsable comme deuxième objectif : ce chapitre est bien fourni et insiste sur la formation de l’élève « mariamite » sur le patriotisme loin du chauvinisme, sur le respect du pluralisme confessionnel libanais, sur la considération des droits et des devoirs de chacun. De même, l’élévation de l’élève au stade de l’Homme intégral se fait par une éducation équilibrée qui ne néglige aucune des composantes de l’être humain, qu’elle soit psychique, intellectuelle, esthétique, morale et physique avec des valeurs correspondantes à acquérir durant toute la période de scolarité de l’élève.

**Les valeurs :** il est évident pour le lecteur que le projet soumis à notre travail de recherche est bien riche de termes indiquant les valeurs, presque en tout domaine, que tout établissement mariamite est censé mettre en œuvre. Si nous appliquons la classification déjà mise en œuvre, nous constatons que ces valeurs retenues par le projet éducatif sont bien nombreuses en tous domaines et se présentent comme suit :

**Les valeurs spirituelles et religieuses** sont fortement consignées. Pour l’élève chrétien, ce sont les valeurs suivantes qui seront à intérioriser : amour du prochain, charité, foi, espérance, pardon, don de soi et fraternité avec tous sans distinction. L’on signale aussi les valeurs non chrétiennes, la Sainte Vierge Marie idéal de pureté, de confiance, de disponibilité, d’humilité et de participation au projet divin, sachant que la spiritualité de

l'Ordre mariamite est mariale. De même, ce sont le courage, la générosité et la gratuité qui caractérisent un défenseur de la cause des Chrétiens d'Orient. Les élèves non chrétiens, en fait les élèves musulmans et druzes, seront invité à tenir compte des valeurs partagées par toutes les religions, à savoir la paix, la fraternité, la tolérance, la piété et la foi en Dieu et le respect de la vie. De point de vue **des valeurs sociales** : nous retenons l'altruisme, le respect de la diversité culturelle et sociale, la politesse, l'hygiène rigoureuse, vie saine, la maîtrise de soi, la confiance en soi, équilibre de la vie affective avec d'autres, intérêt au "look". Le travail en équipe, Dans la catégorie **des valeurs morales** : l'accent est mis sur la justice, la loyauté, l'honnêteté, la sincérité, la générosité discrète, le respect de la loi, le devoir, la conscience de soi. **Les valeurs académiques** : sont repérés et mises en relief : la curiosité intellectuelle, le plurilinguisme, le goût pour les études, la recherche de la vérité, le sens critique, l'autonomie, la connaissance de soi. De point de vue **des valeurs citoyennes**, ce n'est pas la culture des droits et des devoirs qui est appuyée ; l'accent y est mis sur le patriotisme qui n'est pas chauvinisme, le respect du pluralisme, l'appartenance au Liban, la cohésion nationale et le dialogue sincère...**Les valeurs esthétiques** sont traduites par la créativité, l'amour du Beau...

**L'objectif final** du projet est de construire en chaque élève la personnalité "mariamite" comme être unique, ce qui rend nécessaire de mieux le connaître pour mieux lui transmettre les valeurs en question. Il est important pour le rédacteur du projet de travailler ensemble pour le réussir non comme des professionnels ayant un métier mais comme des missionnaires dotés d'une mission, de se présenter comme exemple à imiter et à se réformer continuellement afin de mettre en œuvre les fondements du projet.

## **g. Le réseau des Écoles de la Sagesse : le projet éducatif d'un groupe diocésain**

### **Histoire, sources et références**

Le projet éducatif de l'école de la Sagesse trouve son inspiration première dans le souci apostolique de son fondateur l'archevêque maronite de Beyrouth Youssef Debs, qui a trouvé nécessaire, en 1875, d'assurer une

éducation aux laïcs, après avoir assuré l'éducation aux clercs.<sup>151</sup> À la suite des événements de 1860, près de 30 mille Libanais trouvèrent refuge à Beyrouth, ce qui augmenta le besoin en écoles. Ainsi, La première institution de la Sagesse (*al-hikmah*) a ouvert ses portes le 1er novembre 1875, dans la région «*Al-Ghābah*» à Beyrouth et porta le nom du «Verbe Incarné, la Sagesse Divine, *al-hikmah al-Ilāhiyyah*». L'archevêque Debs exprimait par là son désir de voir le bien de cette institution couvrir toute la région de l'Orient, pour la plus grande gloire de Dieu ; il confia cette école au patronage de Saint Joseph. «J'ignore comment Dieu bénit cette œuvre dédiée à sa Bienveillance, pour le bien du prochain... Cette école a promu des prêtres, des savants, des orateurs, des poètes et des écrivains. J'implore Dieu tout puissant de lui permettre tout le succès et le progrès pour sa plus grande gloire et le bien de toute la région de l'Orient».

C'est dans ce même esprit que ses successeurs ont continué le développement et l'expansion de cette institution dans les différents secteurs géographiques de l'Archevêché Maronite de Beyrouth jusqu'en 1990. À signaler que l'archevêché de Beyrouth avait fondé une École Supérieure de Droit instituée en 1877 qui a fonctionné jusqu'en 1912 et a été relancée en 1961. Cette école, à partir de l'an 2001, fait partie de l'Université de la Sagesse qui comprend quatre autres facultés.

Le projet éducatif des Écoles la Sagesse, rédigé en 1997, «s'inscrit, selon les propres mots de l'introduction, dans la ligne de l'enseignement catholique au Liban qui trouve sa raison d'être dans l'acte de foi en la Personne du Christ qui nous invite à vivre avec lui l'amour, l'espérance et aussi la foi que l'humanité est sauvée par lui». La même introduction souligne que «ce projet se place aussi dans l'esprit de la tradition de l'Église maronite» et fait siennes les orientations de l'Exhortation Apostolique «une espérance nouvelle pour le Liban» prononcée à Beyrouth le 10 mai 1997 par le Pape Jean-Paul II qui avait milité pour le retour de la paix au Liban, se souciant de l'avenir de ses chrétiens.

De même, le rédacteur du projet insiste sur le fait qu'il «se réfère aussi à l'esprit de la Nation libanaise tel qu'il est exprimé dans la Constitution, à

---

<sup>151</sup> Sur l'historique et le projet éducatif des écoles La Sagesse de l'Archevêché maronite de Beyrouth, cf. Découvrons la richesse de nos sources, *op. cit.* pp 1-33 ; <http://www.sagessesja.edu.lb/>

l'unité de son peuple dans le respect de la diversité et de la pluralité de ses communautés, aux traditions socioculturelles et multiconfessionnelles qui caractérisent la société libanaise, aux valeurs humaines essentielles». En fait les écoles «la Sagesse» scolarisent principalement des chrétiens maronites, mais n'ont cessé tout au long de leur histoire, de scolariser des chrétiens d'autres confessions et, de même, des musulmans de toutes les communautés, accordant à l'enseignement de la langue arabe une place particulière dans son curriculum.

De plus, le rédacteur du projet résume d'une manière schématique les principaux volets des finalités qu'il contient. Ce sont cinq axes complémentaires qui s'offrent comme étant la mission propre de l'Institution la Sagesse :

«Le premier axe, celui d'œuvrer pour l'unité de la Nation libanaise comme entité orientale faisant partie intégrante de son milieu arabe.

Le deuxième, celui de réaliser la vocation de la Patrie libanaise par le biais de l'esprit scientifique, par les valeurs morales et par l'éducation des générations au dialogue rationnel en vue d'édifier une même destinée, dans le respect de la pluralité communautaire.

Le troisième axe est celui de l'adoption de la langue arabe dans son double volet littéraire et poétique, comme moyen d'expression, de créativité, d'intégration culturelle et de réalisation de l'unité malgré la diversité.

Le quatrième, celui de la modernisation rénovatrice, comme occasion de progression et d'ouverture au monde contemporain qui s'achemine vers la liberté, la démocratie et l'instauration des droits de l'homme.

Le cinquième axe est celui de la jonction à créer entre les deux civilisations de l'Orient et de l'Occident, au service de l'humanité qui aspire à sa plus grande unité».

### **Les missions et les valeurs éducatives :**

Venant à présenter les missions de l'Institution, le texte du projet donne une conviction portée par l'ensemble de la communauté éducative : «Notre communauté scolaire témoigne ouvertement de sa foi en la présence active de l'Esprit de Dieu en l'homme». Cette communauté adopte et



se conforme aux valeurs qui en découlent et qui sont consignées dans les trois dimensions fondamentales suivantes :

«Celle de la personne humaine en elle-même, à savoir : le respect de soi, la liberté responsable, le développement de toutes ses aptitudes, le sens de l'effort et du travail bien accompli, la confiance en soi, l'autonomie, l'intériorité, le sens de la persévérance, le dépassement de soi, le don de soi et la créativité.

Celle de la personne humaine en relation avec les autres et avec le monde, à savoir le respect de l'autre, l'accueil, la solidarité responsable, le sens du gratuit, l'écoute, l'esprit de justice, la richesse de la différence, le respect du bien d'autrui et du bien commun.

Celle de la mission spécifique que porte la Sagesse depuis sa création et tout au cours de son développement historique, « à savoir : rechercher le bien commun du Liban et de la région, promouvoir les sciences humaines et plus précisément la langue arabe, maintenir une ouverture culturelle et sceller les liens avec les cultures occidentales, contribuer au développement de l'éducation dans le pays, rassembler les Libanais de toutes les régions et de toutes les appartenances dans une entité culturelle unifiée, sauvegarder l'identité individuelle et communautaire dans un esprit de complémentarité et de charité, répandre l'esprit de la convivialité dans la riche rencontre des patrimoines divers, fortifier une solidarité avec tous les fils de l'Orient, porter haut les valeurs de la liberté et de la vérité et les maintenir vivantes par la communication et le dialogue, œuvrer pour la solidarité internationale».

Le projet ajoute à propos de l'éducation de l'esprit : «c'est par la pensée que l'homme devient libre et autonome. Il importe d'éduquer l'esprit pour que nous accédions à la liberté des enfants de Dieu et collaborer ensemble pour édifier le monde». De ce fait, «l'éducation dans les écoles de la Sagesse sera donc intellectuelle, humaine et spirituelle à la fois». Si cette éducation incite chacun ainsi que tous les élèves à leur plein épanouissement, chacun aura la tâche de faire émerger en lui, la personne, le citoyen et l'acteur social. Toutefois cette croissance ne sera un réel enrichissement de la personne que si elle se réalise au service du bien commun. La mesure de la réussite personnelle doit être la solidarité et non le repliement sur soi et sur ses capacités. C'est ainsi que l'école doit être un lieu d'apprentissage

de la solidarité plutôt que de la concurrence, dans une atmosphère de confiance et de respect mutuels.

Aussi le texte adopte-t-il la vision de l'école catholique confirmée par l'Exhortation Apostolique de Jean-Paul II pour lequel la communauté éducative doit poursuivre son action au service des jeunes «qui ont besoin de recevoir les bases culturelles, spirituelles et morales qui feront d'eux des chrétiens actifs, des témoins de l'Évangile et des citoyens responsables de leur pays» (n° 106), sans toutefois que les institutions catholiques perdent de vue leur spécificité d'établissements d'enseignement catholique.

- - **les objectifs de la mission éducative.**

Cette partie commence par rappeler le rôle des adultes éducateurs et enseignants comme accompagnateurs des jeunes dans le processus de leur croissance ; de même cette partie énonce les principaux objectifs de la mission des écoles la Sagesse sous la forme d'une volonté décidée et d'un devoir à réaliser :

«Nous voulons aider les jeunes à construire leur identité propre, à découvrir leur potentiel personnel dans un esprit d'ouverture et d'initiative, à développer les apprentissages qui leur permettent de faire des choix, d'exercer leur pensée pour construire par eux-mêmes le savoir, à composer avec les exigences du milieu social et à s'y insérer avec responsabilité en vue de réaliser leurs aspirations profondes et le bien commun».

Et encore : «Nous devons donc les préparer à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire et pluraliste».

À cet effet, le rédacteur du projet annonce les voies pédagogiques par lesquelles ces objectifs seront réalisés et qui incluent des valeurs que le jeune devra apprendre et mettre en œuvre :

«**Une pédagogie active** qui favorise un processus d'apprentissage dans lequel l'élève est acteur et non spectateur. L'école doit lui permettre de développer son autonomie, de promouvoir un esprit critique et de bénéficier de ses relations avec les autres pour s'auto-évaluer.

**Une pédagogie globale.** L'école doit considérer l'élève dans sa globalité. Elle ne peut se centrer exclusivement sur la formation de l'intelligence, mais doit s'adresser à la personnalité tout entière, en per-

mettant à chacun de trouver un équilibre dans le développement harmonieux de toutes ses dimensions : physiques, sociales, affectives, esthétiques, intellectuelles et spirituelles.

**Une pédagogie motivante.** Pour motiver et stimuler, une pédagogie doit placer les apprentissages dans des situations qui permettent aux élèves de leur donner un sens. Il s'impose donc d'axer la pédagogie sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être qui trouvent tout leur sens dans les réalités quotidiennes. Elle encourage les élèves à construire progressivement leur projet personnel et professionnel pour leur permettre de s'intégrer avec discernement dans une société en mutation.

**Une pédagogie différenciée** qui reconnaît la singularité de chaque élève : différence d'âge, de niveau, d'origine socioculturelle et d'appartenance religieuse. (...) Il va de soi que l'on encouragera la solidarité dans le progrès, au-delà de la simple concurrence.

**Une pédagogie participative** où l'élève et l'enseignant sont partenaires de l'apprentissage, de l'organisation et de l'évaluation des différentes activités. Elle est fondée sur des comportements de travail collectif et individuel qui favorisent la solidarité, la responsabilité, la communion et l'autonomie. Elle s'appuie sur des pratiques réelles dans le respect de règles de vie conçues ensemble, clairement définies, cohérentes, connues de tous et partagées.

**Une pédagogie ouverte** au milieu social et au monde. L'école assume la responsabilité de préparer les élèves à prendre une place active dans la société, en les sensibilisant : à l'actualité dans ses dimensions locales, régionales et internationales ; au patrimoine culturel propre et à la découverte d'autres cultures ; aux pratiques démocratiques et à la sauvegarde de la mémoire des événements qui permettent de comprendre l'histoire et de prospecter l'avenir ; à l'environnement, avec le souci de sa protection ; à une mondialisation à caractère humain.

#### **- Stratégie de la formation :**

Si le discours du projet éducatif s'adresse à l'ensemble des écoles la Sagesse, chaque école aura la charge d'assurer les différents volets de la formation de ses enseignants et ses éducateurs à la perception des enjeux du projet et formuler sa stratégie d'action spécifique, à la lumière de son contexte propre, dans un Projet d'établissement qui doit s'inspirer de ce même projet éducatif, sachant que tout l'exposé vise «la

promotion de la culture et la formation de la personne humaine engagée dans son milieu libanais et oriental».

Le texte s'achève par un acte de foi dans la capacité des écoles de réaliser ce qui a été annoncé : «Nos collèges de la Sagesse sont des lieux d'enseignement et d'éducation aux valeurs intellectuelles, humaines, évangéliques, nationales et sociales. Ils sont des lieux où se propose la foi, se nourrit et se développe». Toute famille pourra y scolariser ses enfants car ces écoles se veulent accueillantes à toute personne respectueuse du présent projet».

### **Une synthèse des données multiples du Projet de la Sagesse.**

**Les convictions** : il s'agit d'une institution ouverte pour «le bien du prochain pour la plus grande gloire de Dieu» ; l'éducation est une œuvre qui traduit l'acte de foi en la personne du Christ qui invite à vivre l'espérance, la charité et la foi que l'humanité est sauvée par lui et en la présence de l'Esprit de Dieu en l'homme. Le projet se situe dans le cadre de l'Église maronite qui avait ouvertement annoncé dès le XVIII<sup>e</sup> siècle que l'éducation est un instrument de choix pour ouvrir les consciences sur la vérité divine. De même, il puise ses fondements, ce qui est novateur pour les projets éducatifs, de l'esprit de la nation libanaise qui trouve dans l'éducation et la culture des valeurs vitales.

**Les finalités** : le rédacteur a bien défini les finalités du projet dans les axes complémentaires constituant la mission propre de l'Institution la Sagesse. Ces axes qui fonctionnent ensemble exigent de la part de ces écoles d'œuvrer pour l'unité du Liban dans le contexte oriental et arabe, pour réaliser la vocation de l'entité libanaise par le biais de l'esprit scientifique, du dialogue rationnel et des valeurs morales, pour que la langue arabe aient ses lettres de créances qu'elle mérite, pour assumer la modernité qui donne sa place de choix à la liberté et aux droits de l'homme et pour jeter des ponts adéquats entre les civilisations orientale et occidentale.

**Les objectifs** : ces objectifs sont regroupés en quatre volets, le premier étant la formation de la personne en lien avec elle-même ou bien l'intériorité de la personne par des valeurs adéquates ainsi que l'identité propre de la personne et à découvrir son potentiel, le second cherchant à former la personne dans son lien avec autrui ou bien l'éducation à l'altérité en y incluant les principes et les valeurs de responsabilité et de respect qui

construisent ce lien ; en troisième lieu, ce qui est de l'ordre de la mission, c'est-à-dire la promotion des valeurs sociales et citoyennes devient un objectif détaillé en plusieurs points dont l'apprentissage de la démocratie ; le quatrième objectif concerne l'éducation de l'esprit de l'homme car «c'est par la pensée que l'homme devient libre et autonome». Ainsi l'éducation dans les écoles la Sagesse visera la formation de l'intelligence, de l'humain et du spirituel à la fois, ce qui aidera chacun à faire croître en lui la personne, le citoyen et l'acteur social. Pour réaliser ces objectifs, le rédacteur attache une importance particulière aux différentes méthodes pédagogiques en exercice.

**Les valeurs** : en référence à la classification choisie pour cette recherche, nous repérons les valeurs qui sont retenues dans le texte ; **les valeurs spirituelles et religieuses** sont mis en relief et les termes qui désignent des valeurs fondamentales ne sont pas rares comme la foi en Dieu, la foi en la présence de l'Esprit de Dieu en l'homme, élèves chrétiens devenant témoins de l'Évangile, les vertus théologiques : la foi, l'espérance et la charité, l'intériorité, le dépassement de soi, le don de soi... **Les valeurs sociales** sont multiples comme le respect de l'autre, l'accueil, la solidarité responsable, l'écoute, l'esprit de justice, la richesse de la différence, esprit de convivialité, être un fils de l'Orient... Quant aux **valeurs morales** elles ont une place privilégiée telles que le respect de soi et de l'autre, la liberté responsable, la confiance en soi, l'autonomie, le bien commun, ainsi que **les valeurs citoyennes** comme la démocratie, la participation citoyenne, respect des droits et des devoirs de chacun, le patriotisme libanais, unité du Liban en une entité culturelle, sauvegarde de l'identité individuelle et communautaire, le pluralisme... **Les valeurs académiques** et intellectuelles traduisent un souci d'équilibrer entre Orient et Occident par la mise en relief de l'esprit critique, le sens de l'effort et du travail bien accompli, esprit scientifique, la langue arabe et les sciences humaines, développement de l'éducation, découverte du potentiel propre, ... **Les valeurs esthétiques** ne sont pas consignées...

## **h. La Mission d'Éducation dans la Congrégation des Missionnaires Libanais Maronites**

La Congrégation des Missionnaires Libanais Maronites (M.L.M.) vit le jour en 1865, au couvent Saint Sauveur, connu du nom de «Couvent de

Kreïm», à Ghosta (Kesrouan, Mont Liban). Son fondateur, Youhanna Habib (1813-1894), évêque honoraire de Nazareth (1889), se proposait, comme but unique, «de susciter un nouvel esprit apostolique, animé d'un ardent zèle évangélique, en vue d'assurer au peuple chrétien l'instruction religieuse nécessaire à la sauvegarde de la foi, ainsi que les moyens de salut propres à l'épanouissement d'une vie authentique»<sup>152</sup>. D'autre part, la congrégation naissante devait «s'engager à combler les lacunes de la carence spirituelle dominante, prémunir contre les périls de déchristianisation», due à l'infiltration de tendances laïques dans les milieux maronites.<sup>153</sup>

Dans cette perspective, le fondateur se consacra à la rédaction des Constitutions, et en obtenir l'approbation et la confirmation du patriarche Boulos Masaad (1854-1890), du fait que la congrégation voulait se mettre sous la juridiction patriarcale.<sup>154</sup> C'est dans cette charte, que la congrégation trouvera bien définis les cadres et les normes, le charisme propre et l'identité juridique, les structures constitutives et la spiritualité, les règles de vie et d'action dans les différents domaines, y compris la tâche éducative.<sup>155</sup>

### **La tâche éducative**

Doté d'une solide formation littéraire et théologique à l'école patriarcale maronite d'Ain-Warka<sup>156</sup>, entre les années 1830-1838, le Fondateur attachera toujours une grande importance à l'éducation, donnée et reçue. Il exigera que les missionnaires soient hommes d'éducation intégrale de haut niveau, et leur imposera de se consacrer à la tâche éducative, à titre primordial.

---

<sup>152</sup> Cf. Les Constitutions de la Congrégation des Missionnaires libanais, Editions de la Congrégation, 1997, n° 6

<sup>153</sup> Cf. Les Constitutions de la Congrégation des Missionnaires libanais, op. cit. 1997, n° 7

<sup>154</sup> Cet Ordre est considéré comme le bras droit du Patriarche maronite du fait qu'il est de droit patriarcal

<sup>155</sup> Sur cet historique et sur le Projet éducatif des écoles de la Congrégation, cf. les Sources de la Mission d'Education dans la congrégation des Missionnaires Libanais Maronites, in *Découvrons la richesse de nos sources*, tome 1, op. cit. 32-44

<sup>156</sup> Sur le collège Ain Warka et son rôle dans l'histoire de l'éducation chez les maronites et son influence, considéré comme la pierre angulaire de l'éducation au Liban durant un temps, cf. les Actes du Synode maronite, op. cit. p. 552

Après le décès du fondateur qui fut un enseignant et un éducateur surtout à Ain Warqa, la Congrégation hérite de son esprit et continue dans la même ligne : en 1895, elle dirige l'école gratuite de Kreim à Ghosta dans le Mont Liban. Les élèves y apprenaient les bases du catéchisme, les langues arabe et syriaque, l'orthographe et le calcul. En 1902, une nouvelle école fut ouverte à Jounieh, l'école de «Youhanna Habib», qui prit rapidement de l'essor. En 1906, des missionnaires libanais de la congrégation, arrivés en Argentine en 1901, ont fondé à Buenos-Aires le «Collegio San Maron» qui, jusqu'à nos jours, demeure au service de l'éducation.

En 1915, le patriarche Elias Hoayek demande aux missionnaires libanais de diriger les Écoles des Frères Maristes à Batroun, à Byblos et à Jounieh, suite à l'expulsion des ressortissants français par le pouvoir Ottoman, et pour éviter la fermeture de ses écoles et leur transformation en casernes militaires. De même, et au lendemain de la première guerre mondiale, en 1919, l'évêque, Ignace Moubarak demande aux missionnaires de diriger l'École de la Sagesse. Ils la prirent en charge à deux reprises : la première de 1919 -1922 et la deuxième de 1926-1930, périodes durant lesquelles l'École put surmonter les dégâts de la guerre et se développer au point de figurer parmi les grands établissements éducatifs au Liban.

Entre 1922-1925 et 1935-1947, la congrégation s'est vue confier la formation des Séminaristes de nombreux diocèses maronites, spécialement celui de Beyrouth. De même, la congrégation a pris en charge la direction de l'école patriarcale d'Ain-Warka entre 1935-1939. Toutes ces tâches éducatives furent occasionnelles et sporadiques, en réponse aux besoins, et aux appels de la hiérarchie maronite. Elles contribuèrent cependant à doter les missionnaires d'une longue expérience dans la direction des écoles. Enfin arrivera le moment pour la congrégation d'avoir ses propres écoles :

En octobre 1939, fut ouvert le «Collège des Apôtres» à Jounieh.<sup>157</sup> En 1965, au sud du Liban, à Tyr, «Jwar el Nakhl», vit le jour le Collège de Cadmous<sup>158</sup>. Ce sont ces deux établissements qui continuent à fonctionner jusqu'à nos jours. De plus, la congrégation s'occupe de publication de manuels scolaires destinés aux diverses catégories d'étudiants et enseignants tels que des grammaires, des manuels de littérature et des morceaux choi-

---

<sup>157</sup> sur les activités de ce Collège : <http://www.apotres.edu.lb/main.aspx>

<sup>158</sup> <http://www.cadmous.edu.lb/ar/index.php>

sis, le tout édité par l'Imprimerie Kreim fondé par les missionnaires libanais depuis 1928.

### **La vision du fondateur**

Dans ses écrits et dans les Constitutions, le fondateur, a défini nommément à ses missionnaires trois champs d'activités : les sciences théologiques et philosophiques, l'exégèse biblique et d'autres sciences ecclésiastiques, l'évangélisation et les diverses activités missionnaires. Comme la prédication, et enfin, l'enseignement profane des sciences humaines, des mathématiques, de la littérature et de la morale. Dans cette ligne, les Constitutions des missionnaires de 1985, définissent, comme suit, cette mission d'éducation<sup>159</sup> : «L'éducation et la formation des jeunes sont partie intégrante de la Mission de l'Église et l'une de ses tâches les plus nobles et durables. Toutes deux visent à assurer une éducation humaine et chrétienne, en ses principes et fondements. Ainsi, l'école, fondée par la Congrégation, serait une porte d'apostolat spécifique aux activités multiples dont le bienfait s'étend aux élèves ainsi qu'à leurs parents et enseignants, pour en faire une authentique famille, vivante dans sa Foi, et progressant sans cesse dans sa connaissance du Christ et le courage de lui rendre témoignage»<sup>160</sup> : «Notre Congrégation veillera à ce que ses institutions éducatives reflètent bien son esprit apostolique,

Par leur fidélité aux enseignements de l'Évangile ainsi qu'aux lois de l'Église et ses directives ;

Par leur cachet, bien marqué d'abnégation et de service ;

Par leur préférence prioritaire pour les milieux pauvres et sous-développés ;

Par leur commun accueil, d'élèves et enseignants, portes ouvertes, sans distinction de croyance ou niveau social».

### **Les principes d'Éducation et d'Enseignement dans la Congrégation.**

Les éléments de base de ce système se ramèneraient aux titres suivants : La formation spirituelle émanant de l'Évangile et des valeurs chrétiennes. L'Éducation personnelle, fondée sur la singularité de chaque personne humaine, sa liberté responsable et la nécessité de faire fructifier ses dons. L'approfondissement de la confiance en soi-même, de l'esprit

---

<sup>159</sup> Cf. les Constiutions, *op.cit.* art. 16

<sup>160</sup> Cf. les Constitutions, *op.cit.* art 17



d'initiative, ainsi que le sentiment de noblesse, l'élan et le courage. La consolidation des liens de convivialité authentique, et la fraternité franche et ouverte à toutes ses dimensions. La fidélité, l'appartenance et l'engagement, au Liban, et son intégrale spécificité.

Ces titres sont traduits, de point de vue éducatif, dans les termes suivants :

**- En matière d'objectifs généraux**

- Élever de bonnes générations, ayant une foi inébranlable, une morale saine, fondées sur une échelle de valeurs claires et précises. Cela exigera sans doute, de la part des personnes consacrées à cette tâche, une sérieuse préparation, des qualités éminentes, et une disponibilité ouverte à toute rénovation adéquates.
- Assurer une formation humaine intégrale et saine, qui assure aux jeunes le plein développement de leurs facultés corporelles, intellectuelles et morales, affinant leur conscience, et leur facilitant l'accès à la vraie liberté ainsi qu'à la connaissance de Dieu et l'accomplissement de son bon plaisir.

Ces deux objectifs seront appliqués à tous les élèves, chrétiens et non chrétiens, dans toutes les écoles des missionnaires libanais, «sur la base du respect mutuel, de l'ouverture et de l'amour». Mais le texte ajoute qu'il demeurera bien clair «que l'éducation dispensée par les missionnaires ne saurait être qu'une éducation chrétienne, authentique, basée sur l'enseignement de l'Évangile, visant à former à la connaissance du Christ, son accueil, et à l'engagement responsable dans la vie de l'Église».

**- L'animation spirituelle et les vocations**

Pour mener à bien cette tâche de la formation spirituelle et de l'éducation chrétienne, il est dit que «les institutions scolaires devront en confier la responsabilité à un prêtre compétent qui prendrait en charge la programmation et l'animation des activités spirituelles et des célébrations religieuses». C'est ainsi que «les élèves seront ainsi formés et deviendront, par leur vie exemplaire, témoins vivants et véridiques du Christ». Dans ce contexte, une attention est accordée aux mouvements et organisations chré-

tiens qui deviennent le moyen, par excellence le plus efficace, d'animation spirituelle et religieuse,<sup>161</sup> dans l'école et la société

#### **- La Mixité**

Introduite de longue date dans les Écoles des Missionnaires Libanais, la mixité s'impose aujourd'hui comme règle générale et système normal. Ses avantages sont évidents, comme aussi ses risques et difficultés. D'où la grave responsabilité d'y veiller avec lucidité, prévoyance et compétence, sachant bien l'extrême urgence d'une éducation sexuelle progressive, menée avec prudence et sollicitude, en vue d'assurer une formation humaine saine, dans ses principes et ses conséquences, et d'aboutir par suite à une véritable et intégrale maturité responsable. Si la mixité est un acquis, elle est à être placée dans le cadre d'une vue globale de l'éducation qui concerne les jeunes garçons et jeunes filles, mais encore la totalité de la personne humaine.

### **L'aujourd'hui des Institutions scolaires de la Congrégation**

#### **- La vision**

«De nos jours, la Congrégation conçoit ses institutions scolaires en lien avec les directives de l'Église catholique. Ainsi, et dans la lumière de son charisme propre, elle veille à ce que les écoles, qu'elle fonde et dirige, se distinguent d'abord par la qualité du service apostolique et de la formation authentique selon les normes les plus actuelles ; en second lieu, par les compétences administratives, les capacités professionnelles et les équipements techniques ; enfin, par la vitalisation et la mise en valeur de tout enseignement au moyen d'activités d'application, en harmonie avec les besoins du milieu».

«Ainsi s'éclairera la vraie physionomie du maître et du disciple, remarquables en créativité, singulièrement rompus aux relations de réciprocité avec leur milieu, et à tous les niveaux. Alors les établissements de la Congrégation s'imposeront en pionniers, engagés en un processus d'évolution ininterrompue».

#### **- La Mission**

---

<sup>161</sup> En référence à l'évangile selon Matthieu 13/33

En application des orientations de l'Exhortation Apostolique, Une Espérance Nouvelle pour le Liban (10 Mai 1997), la Congrégation des Missionnaires libanais maronites cherche à vivre sa mission éducative, conformément aux principes suivants :

- Fidélité aux enseignements de l'Évangile et aux directives de l'Église.
- Ambiance éducative et chrétienne authentique.
- Culture humaine imprégnée de foi chrétienne dont la lumière éclairera tout enseignement littéraire, scientifique ou technique, proposé graduellement aux élèves, concernant l'homme, la vie et le monde.
- Esprit de service et de gratuité.
- Accueil ouvert à tous, sans distinction de croyance, race, ou niveau social, avec cependant préférence prioritaire pour les milieux pauvres et sous-développés.
- Généreuse sollicitude pour la création de fructueuses relations entre les divers membres de la famille scolaire : élèves, parents, enseignants et administration.

#### **- Les Objectifs**

Dans les établissements de la Congrégation des Missionnaires Libanais Maronites, les buts et objectifs se définissent et se réalisent selon la présente méthodologie :

Éducation à la vie chrétienne engagée, grâce à une catéchèse adéquate et une formation à l'accomplissement libre et convaincu des devoirs religieux.

Affinement du sens de responsabilité personnelle, respectueuse des droits, obligations et dignités de chacun.

Focalisation de la formation sur une spiritualité œcuménique, ouverte et globale, et sur une éducation civique et sociale authentique, soucieuse des bonnes relations avec le milieu ambiant et tout l'environnement.

Acquisition culturelle de haut niveau sur tous les plans du savoir : sciences, langues, lettres, technologies, arts et sports, tenant prudemment compte des évolutions rapides et radicales de notre monde moderne.

Sage vigilance et sévère discernement, selon des normes claires et précises, dans le choix des différents membres du personnel, enseignant, administratif ou autres emplois, vraiment en mesure de réaliser les buts et

desseins de l'école chrétienne, grâce à leurs compétences professionnelles, leurs qualités morales et religieuses ainsi que leur disponibilité de service et de gratuité.

### **Conclusion : les points forts de la mission éducative selon la Congrégation des missionnaires maronites libanais :**

**Les finalités et les convictions :** le texte du projet éducatif établit d'une manière sommaire et en référence au charisme propre de la Congrégation le domaine des convictions qui fondent la mission éducative ; celle-ci se veut fidèle aux enseignements de l'Évangile et aux directives de l'Église en fondant des écoles, car il s'agit «d'une tâche noble et durable, visant à assurer une éducation humaine et chrétienne». L'école est conçue comme une "porte" d'apostolat spécifique afin de constituer une famille vivante de foi et de témoignage chrétien. L'école est un lieu d'enseignement de l'Évangile et des lois ecclésiales, marquée par l'esprit d'abnégation et de service, adopte une option préférentielle pour les milieux pauvres et sous-développés et une politique d'accueil sans distinction de croyance ou de niveau social, celle-ci englobant les élèves et les enseignants tel que le texte le dit. L'éducation dans les écoles de la congrégation s'appuie sur la singularité de chaque personne humaine et sur sa liberté responsable, ainsi que sur la mixité des garçons et des filles.

**Les objectifs :** ceux-ci sont déclinés d'une manière raisonnée, l'éducation cherchant à développer une formation spirituelle en référence toujours à l'Évangile et aux valeurs spécifiquement chrétiennes, à approfondir la confiance en soi-même, l'initiative, le sentiment de noblesse, à renforcer les liens de la convivialité authentique et la franche fraternité ainsi qu'à la fidélité au Liban par le biais de l'appartenance et de l'engagement. En continuant ce repérage des objectifs, nous trouvons que deux autres buts sont consignés dans le texte : d'une part l'école de la congrégation cherche à élever de bonnes générations dotées de foi et de moralité et, d'autre part, assurer une formation humaine intégrale et saine assurant aux jeunes une pleine réalisation de leurs capacités ; il est dit que ces objectifs seront appliqués dans toutes les écoles des missionnaires, aux chrétiens et aux non chrétiens sur la base du respect mutuel, de l'ouverture et de l'amour, en soulignant que «l'éducation y sera une éducation chrétienne authentique».

**Les valeurs** : celles-ci ne sont pas ouvertement désignées par les textes du projet éducatif, mais il est possible de les répertorier, signalant que ces valeurs peuvent être l'objet d'un enseignement et d'un vécu par l'institution elle-même avant de les communiquer aux élèves. Pour **les valeurs spirituelles**, le texte du Projet éducatif multiplie les termes qui désignent des valeurs fondamentales comme la foi inébranlable et générale en Dieu, la centralité de l'Évangile, les lois de l'Église, valeurs chrétiennes, connaissance de Dieu, accomplissement de son plaisir, les vocations religieuses chrétiennes, accomplissement libre des devoirs religieux, spiritualité œcuménique... **Les valeurs sociales** sont l'objet d'une mention particulière comme le respect de l'autre, l'abnégation, le service, l'attention prioritaires aux pauvres, l'accueil, la non distinction confessionnelle ou sociale, la mixité filles-garçons, la gratuité, la famille scolaire. **Les valeurs morales** sont appuyées : la confiance en soi, le courage, le sentiment de noblesse, la conscience, la vraie liberté, responsabilité personnelle respectueuse des droits, discernement moral, tandis que les **valeurs citoyennes** ne se présentent pas comme un axe principal telles que la fidélité et l'appartenance au Liban, la convivialité, la fraternité franche et ouverte. De même les **valeurs académiques** n'ont pas une présence forte : l'esprit d'initiative, culture humaine imprégnée de culture chrétienne qui illumine les différentes disciplines académiques, l'acquisition académique et culturelle de haut niveau. **Les valeurs esthétiques** ne sont pas signalées ...

## **i. Dar al 'Inaya (La Maison de la Providence)**

### **Historique de la Fondation**

C'est le diocèse grec-melkite des villes de Saida et de Dayr al-Qamar qui possède Dar al 'Ināyah, une œuvre fondée et dirigée par les moines salvatoriens de l'Église melkite catholique. Situé sur les hauteurs de la ville de Saida, cette maison est composée des institutions suivantes : une école technique au service des orphelins et des cas difficiles de toutes les confessions religieuses puisque des orphelins musulmans y trouvent hospitalité, une école spécialisée pour les enfants handicapés, un centre d'assistance sociale, des ateliers industriels et un orphelinat (Sur le texte de mission de

cette institution scolaire et technique.<sup>162</sup> L'orphelinat accueille quatre vingt orphelins contre quatre cent cinquante élèves à l'école technique qui poursuivent leur spécialisation professionnelle dans l'un des ces quinze disciplines techniques sous la devise «le développement est la voie de la paix». En outre, l'ordre salvatorien possède un centre près de Saida qui porte le nom du «Centre du développement et du dialogue» formé par un groupe de jeunes chrétiens et musulmans cultivés et dirigé par l'archevêque Salim Ghazal, figure emblématique du dialogue islamo-chrétien au Liban et qui œuvre pour consolider le dialogue par le biais de réunions, de conférences et de projets de développement soutenus à cet effet par des institutions locales et étrangères.

### **Mission et objectifs**

C'est le père Nicolas Saghbini, directeur de l'ensemble de l'œuvre, qui définit la mission et le rôle de la Maison de la Providence. Il dit : «Les personnes changent, les circonstances ne sont pas les mêmes, mais le don continue. La Maison de la Providence (Dār al-'Ināyah) qui a atteint l'âge des quarante ans continue à témoigner des valeurs humaines et spirituelles qui ont été au fondement de sa création ; elle ne s'en est jamais éloignée du fait qu'elles sont enracinées dans les âmes, les cœurs, les esprits et les comportements».

«C'est à l'ombre de ces valeurs et souvent au cœur même des circonstances sociales et nationales les plus difficiles que des générations de jeunes ont poussé et grandi, ayant acquis une éducation de valeur, munis des trésors d'un sincère amour de Dieu, de la profonde foi en l'homme et du ferme espoir en un avenir prometteur, malgré les épreuves vécues par cette nation bien-aimée et les tempêtes et les orages qui soufflent de tous côtés ; ainsi ces générations ont traversé la mer de la vie pour passer à leur tour au domaine du travail, qui est en lui-même la mission incomparable de la Maison de la Providence qui repose sur les constats suivants :

Considérer l'homme, quel qu'il soit, une valeur en soi, créé à l'image de Dieu et à son modèle ; dans le but de la croissance de cet homme, tout don devient peu cher et tout sacrifice devient facile.

---

<sup>162</sup> Cf. <http://www.fdprovidence.org/>

Le développement en tous ses aspects est l'outil naturel pour réaliser la croissance de l'homme ; c'est pourquoi la devise de la maison de la Providence a toujours été : «le développement est le chemin de la paix».

Le développement de l'homme a pour conséquence le développement de la société. C'est pourquoi l'objectif de ceux qui travaillent à la maison de la Providence est d'atteindre ceux qui sont dans le besoin, quelles que soient leur provenance ou leur race ou leur confession (*Tā'ifah*).

Une importance capitale est accordée à la planification et à l'entraînement qui sont la clé du succès de tout travail méthodique. La construction de l'avenir ne peut se réaliser sans l'analyse objective, systématique et scientifique.

Ces évidences ainsi que d'autres fondements et appuis sur lesquels est fondée la mission de la Maison de la Providence et qui s'incarnent dans plusieurs axes essentiels constituent un cadre solide pour la mise en place de notre programme : l'axe spirituel, l'axe social et l'axe national ; tous concourent à construire l'homme d'une manière équilibrée et globale. Soyons donc solidaires pour la construction de l'homme et de la nation ; nous aurons ainsi l'avenir pacifié que nous voulons».

## **Les valeurs de la Providence**

Il est évident que le maître-mot du projet de la Maison de la Providence est le terme développement dans toutes ses acceptions, mis en œuvre en dehors des appartenances confessionnelles : sociale, éducative, pratique, sociale et économique. Ce développement est voulu comme outil pour construire la paix, car le concept développement est l'équivalent ou l'alter ego de la justice ou bien l'antidote de l'ignorance et de l'iniquité et une mise en question de la pauvreté. Si nous appliquons le schéma de l'échelle des valeurs dans l'éducation, nous pouvons dégager ce qui suit :

Dans le domaine des **valeurs spirituelles**, le texte met en relief le sens de Dieu, l'amour de Dieu, la croissance spirituelle de tout l'homme, l'axe spirituel et la considération de l'homme comme valeur en soi. Quant aux **valeurs sociales**, il s'agit d'atteindre ceux qui sont dans la pauvreté et dans le besoin, de rejeter toute distinction raciale ou religieuse, de faire le choix de la construction de l'homme d'une manière équilibrée et totale. Les **va-**

**leurs morales** sont présentes par la dignité, la justice, l'équité, la solidarité. Les **valeurs citoyennes** par la devise du développement est le chemin de la paix, la construction de la nation, l'avenir pacifié. **Les valeurs académiques** sont mises en relief par la formation intellectuelle, l'éducation de valeur, maîtrise de la technologie, la planification et l'entraînement, le travail méthodique, l'analyse objective, systématique et scientifique, les ateliers industriels, l'école technique. Les valeurs esthétiques : ...

## **j. Projet éducatif des Établissements scolaires de la Compagnie des Filles de la Charité de la Province du Proche-Orient**

### **1. Historique**

Fondées en 1633 par Saint Vincent de Paul aidé par Sainte Louise de Marillac, la Compagnie des Filles de la Charité arrive à Beyrouth 1847 en passant par l'Égypte pour fonder leur première mission, un dispensaire pour soigner les malades et visiter les prisonniers. Constatant que la femme, dans l'Empire ottoman, était maintenue dans l'ignorance et n'était que la servante de son mari, les religieuses de la Charité ouvrent des écoles pour enseigner les petites filles, leur apprenant des rudiments de lecture et de calligraphie et à mieux tenir leurs ménages. Soutenues par la population indigène, elles fondent deux écoles normales pour former les institutrices et ainsi elles ont pu ouvrir quelques 63 écoles pour les filles dans la deuxième partie du XIX<sup>e</sup> siècle sur tout le territoire du Liban actuel. De même des crèches pour enfants abandonnés et orphelins ont été créées et des artisans ont été fondés ; durant les événements sanglants de 1860, les sœurs ont assumé un rôle social en accueillant des dizaines de milliers de réfugiés et de marginaux de tous bords. Durant la dernière guerre du Liban (1975-1990), elles payèrent un lourd tribut en mettant leurs maisons et leurs écoles à la disposition de la population, mais certaines d'entre elles subirent d'énormes dégâts. Cependant la Congrégation décida de tout rénover afin de continuer sa mission dans le domaine éducatif académique général, technique et professionnel. De ce fait les filles de la Charité continuent à



gérer une trentaine d'écoles sur tout le territoire libanais, scolarisant au-delà de vingt mille élèves dont la majorité est constituée de filles.<sup>163</sup>

## 2. Vision des fondateurs

Vincent de Paul n'a pas systématisé sa vision dans un écrit spécifique ; sa vision est liée à son expérience qui a orienté ses œuvres et ses décisions. Au début ce fut l'éducation des filles, surtout pauvres, qui le hantait : «enseigner les petites filles, c'est un des deux desseins pour lesquels vous vous donnez à Dieu : le service des pauvres malades et l'instruction de la jeunesse»<sup>164</sup>. Dans une autre conférence en 1653, il dira : «votre Compagnie a encore pour fin d'instruire les enfants dans les écoles en la crainte et l'amour de Dieu (...); «vous devez instruire les pauvres partout où vous en trouverez l'occasion, non seulement les enfants qui vont à l'école mais généralement les pauvres que vous assistez» ; «l'esprit de la communauté consiste à se donner à Dieu pour aimer Notre Seigneur et le servir en la personne des pauvres corporellement et spirituellement en leurs maisons ou ailleurs, pour instruire les pauvres filles, les enfants, et généralement tous ceux que la divine providence vous envoie»<sup>165</sup>. Quant à la mission des filles de la Charité de nos jours, leurs textes disent qu'«elles sont prêtes à donner leur vie aux pauvres et à leur offrir un service qui répond à leurs besoins réels en tenant compte de leurs désirs, aspirations et valeurs, afin de leur permettre de devenir eux-mêmes les agents de leur propre promotion». Cette donation se traduit par l'attention à porter à la condition de la femme : «L'un des besoins réels de notre Moyen-Orient est la promotion intégrale de la femme. En effet elle éprouve un besoin évident de prendre conscience de son être-femme, de se sentir libre d'assumer son destin et d'orienter sa vie de citoyenne responsable et de chrétienne engagée. La rédaction d'un projet éducatif est principalement commandée par ce souci à l'égard de la promotion de la femme, en référant à une anthropologie qui exprime ce qu'est l'homme dans son identité spécifique et ses multiples relations y compris la relation transcendantale. Le service du pauvre en géné-

---

<sup>163</sup> Sur la présence de la Compagnie des Filles de la Charité au Liban et leur Projet éducatif, cf *Découvrons la richesse de nos sources*, op. cit.173-191 ; cf aussi : <http://www.es-charite.edu.lb/>

<sup>164</sup> Cf. *Découvrons la richesse de nos sources*, p 179

<sup>165</sup> Cf. ; *Découvrons la richesse de nos sources*, p. 179

ral, et l'éducation de la jeunesse économiquement démunie en particulier, sont au cœur du projet de la congrégation. Les Filles de la Charité s'adressent en priorité à cette catégorie de jeunes afin de lui inculquer les valeurs évangéliques d'attention au plus pauvre et de solidarité avec lui.

### **Les grandes lignes du Projet Éducatif**

Pour les sœurs de la Charité, une conviction est établie que «l'École est un lieu de formation intégrale de la personne humaine, son objectif est de favoriser le projet personnel de l'élève, l'acquisition de sa confiance en lui-même, le développement de ses facultés intellectuelles et son ouverture sur le monde. Cette École se veut catholique, c'est à dire, une institution d'Église qui participe à la mission d'enseignement de l'Église. Elle cherche à faire la synthèse entre la culture et la foi ; «son originalité est de viser à joindre, dans le même acte éducatif, la méthode d'apprentissage et la maîtrise de ses outils, l'acquisition du savoir, la formation à la liberté et l'éducation de la foi. Elle vise à aider la personne à réaliser la synthèse entre la foi et la culture et entre la foi et la vie» (cf. nos sources). Les pauvres y sont privilégiés car ils portent le visage de Jésus-Christ. C'est afin de rendre opérationnelles ces convictions et les traduire en objectifs, que les écoles de ces religieuses «se donnent un projet éducatif souple et ouvert afin de déterminer clairement la mission et de se fixer les moyens de l'accomplir»<sup>166</sup> .

#### **- Raison d'être de l'École**

Le texte fait référence au charisme fondateur afin de définir la raison d'être : «selon la volonté expresse de nos fondateurs, la raison d'être de notre école est la promotion intégrale de la personne de l'élève et surtout de celle de la jeune fille moyen-orientale», du fait que la femme moyen-orientale peut être comptée parmi les personnes «vraiment pauvres» et mérite, vu son statut juridique, social, professionnel et culturel défavorable, une attention particulière. De ce fait l'objectif principal est posé : «la visée de notre école est donc de responsabiliser la femme moyen-orientale, de la libérer et de la personnaliser dans la singularité et la particularité de son

---

<sup>166</sup> Cf. Découvrons la richesse de nos sources, p. 184

être-femme, afin de l'aider à prendre, sans complexe aucun, sa place entière dans la société, à jouer dans la cité son rôle de citoyenne à part entière et à être un membre actif dans l'Église».

#### **- Les moyens pour atteindre cette visée**

Le projet éducatif se propose de créer un milieu adéquat et propice à la promotion intégrale de la personne de l'élève, en transformant l'école en communauté éducative. Les piliers porteurs de cette communauté et partagés par chacun des membres sont la communication, la participation et la complémentarité dans une communion de cœur et d'esprit, afin que l'ensemble de cette communauté revête un réel esprit, celui du pauvre Maître et Seigneur. Chaque partenaire se voit confier une tâche particulière afin de constituer et consolider cette communauté. L'élève, premier centre d'intérêt de l'école, est aussi le premier artisan de sa propre formation. Il sera aidé à passer du stade de consommateur à celui d'acteur et à en prendre le moyen : accepter de se laisser aimer et aider, intérioriser progressivement la loi, accomplir sa tâche d'étudiant et instaurer avec ses éducateurs des relations franches, amicales et respectueuses. Quant aux enseignants, ils se mettront au service de l'élève afin de l'aider à découvrir ses capacités humaines et intellectuelles et à les développer harmonieusement. Dans une proximité respectueuse, ils lui inculqueront les valeurs humaines et chrétiennes dont ils témoignent dans leur vie. Particulièrement : l'esprit de service, la conscience professionnelle, la solidarité, la justice, la vérité et l'esprit de l'Évangile. Grâce à la coordination entre les enseignants, le suivi de l'élève sera mieux vécu et l'échec atténué».

#### **- Les axes ou les objectifs généraux de l'éducation dans les écoles de la Compagnie**

Le projet éducatif, en aidant chaque élève à trouver son identité, traduit les convictions et les principes de la congrégation dans les objectifs suivants : Il s'agit d'aider, dans une perspective anthropologique, chaque élève à acquérir le sens du gratuit, de la vérité, de la justice et de la solidarité, et de lui apprendre l'autonomie, la relation, la communication et la liberté et de développer chez lui le goût de l'initiative et de la créativité, le sens critique et le sens social.

De même, le rôle de l'école est d'éveiller, dans une dimension chrétienne, chez l'élève un comportement évangélique en lui annonçant, de parole et en acte, un Jésus aimant et libérateur et en lui permettant, par des initiatives appropriées, de rendre l'Évangile effectif autour de lui. Dans ce sens, on œuvrera afin d'aiguiser chez lui une conscience morale formée à la justice, au partage, à l'amitié et au don de soi.

Toujours dans une optique de la formation chrétienne de l'élève, la catéchèse sera rendue pour lui vivante, adaptée et, autant que possible, inductive et l'école cherchera à l'ouvrir aux réalités ecclésiales les plus concrètes.

En un troisième temps, l'esprit de la Compagnie des Filles de la charité, fait de simplicité, de charité et d'humilité, doit être la toile de fond de toute l'éducation dispensée dans les écoles. En pratique il s'agit d'accueillir les élèves vraiment pauvres, les nouveaux pauvres et les victimes des calamités et des problèmes familiaux et porter une attention particulière aux élèves en difficulté scolaire et trouver des structures. Le texte ajoute qu'au delà de la justice, il faudra veiller à pratiquer l'équité à l'égard des collaborateurs surtout ceux qui sont au bas de l'échelle. Pour faire bref, le texte du projet souligne que l'objectif de la Compagnie des Filles de la Charité est clairement défini depuis sa fondation : « l'évangélisation des pauvres, c'est-à-dire travailler à la promotion intégrale de l'élève en lui ouvrant, de parole et d'action, un chemin d'Espérance, en l'encourageant à le poursuivre avec courage et, enfin, en s'effaçant devant le travail de l'Esprit Saint qui façonne en lui sa personnalité et son identité chrétienne ».

Le même projet éducatif définit les tâches propres à la fille de la charité et à ses collaborateurs dans l'école en lui demandant de participer avec les laïcs et avec tous les hommes et femmes de bonne volonté, à la création d'une civilisation de l'amour, en vivant la communion et le dialogue avec tous les hommes et femmes de toute race, de toute religion et de toute culture.

De même il lui demande d'instaurer la paix et la réconciliation au moyen d'un amour et d'une amitié avec tous, face à toute violence, à toute discrimination, aux conflits ethniques, politiques, religieux ou autres. Elle a la tâche d'accompagner les jeunes dans leur processus de maturation de la foi. Enfin elle devra travailler à la promotion de la femme en lui donnant la

fiereté d'être femme et en la conscientisant à son rôle de femme, de citoyenne et de chrétienne afin qu'elle devienne à son tour l'agent de sa propre libération et de celle des autres femmes. En cela, la fille de la Charité évangélise en vivant pleinement le mystère pascal, c'est-à-dire en perdant sa vie pour le Christ, et pour les pauvres, afin que ceux-ci découvrent et expérimentent leur condition d'enfants préférés de Dieu et qu'ils aient la vie en abondance. La devise des filles de la Charité est bien explicite dans la lettre suivante, écrite par monsieur Vincent à sœur Jeanne de Marcillac et qui inspire fortement l'action des Filles : «... Jeanne, tu verras bientôt que la Charité est lourde à porter. Plus que le broc de soupe et le panier plein... Mais, tu garderas ta douceur et ton sourire. Ce n'est pas tout de donner le bouillon' et le pain. Cela, les riches peuvent le faire. Tu es la petite servante des Pauvres, la Fille de la Charité, toujours souriante et de bonne humeur Ils sont tes maîtres, des maîtres terriblement susceptibles et exigeants, tu verras. Alors, plus ils seront laids et sales, plus ils seront injustes et grossiers, plus tu devras leur donner de ton amour !... Ce n'est que pour ton amour, pour ton amour seul, que les Pauvres te pardonneront le pain que tu leur donnes».

### **Conclusion : les principales orientations du Projet Éducatif :**

**Sur le plan des convictions et des finalités**, le projet éducatif se greffe sur le charisme principal et originel de la spiritualité de Vincent de Paul : être au service des pauvres, cela signifie en premier lieu leur assurer un service d'éducation et donner une attention particulière aux jeunes et petites filles abandonnées et non éduquées. Comme il s'agit d'une compagnie composée de filles consacrées à son service en l'aimant, cet amour deviendra vrai lorsque la fille de la Charité sera au service du pauvre en général et de la jeune fille surtout pauvre. Dans ce contexte, le souci de promouvoir la condition de la femme moyen-orientale est une conviction et à la base de la fondation des écoles ; celles-ci n'ont pas de raison d'être, à la limite, si elles ne sont pas fondées sur cette fonction que la femme moyen-orientale doit être libérée. Ainsi, l'éducation est un moyen efficace afin d'assurer la promotion de ces personnes en les aidant à acquérir les compétences nécessaires pour une vie meilleure. De nos jours, cette mission est plus large, puisque c'est toute la jeunesse qui intéresse la Compagnie des Filles de la Charité du fait que cette jeunesse est ignorante des vérités chrétiennes et que cela est une marque de pauvreté spirituelle, la compagnie des filles

s'intéressant à cette forme de la pauvreté autant qu'à l'autre. Cette conviction est affirmée par la déclaration que l'école est un lieu de la formation intégrale de la personne humaine, et de ce fait, cette école est une institution catholique dans la mesure où elle participe à la mission d'enseignement assumée par l'Église catholique.

**Les objectifs** sont en lien direct avec la vision et les convictions : l'objectif principal est de responsabiliser la femme orientale, de la libérer et de la personnaliser dans la singularité de son être-femme pour qu'elle joue le rôle qu'elle doit assumer comme citoyenne et qu'elle trouve sa vraie place parmi les croyants chrétiens. De même, l'acte éducatif est fait de telle manière qu'il puisse engager une synthèse entre foi et culture et vie.

L'école, pour les Filles de la Charité, n'est pas exclusivement un lieu d'apprentissage mais doit se transformer en communauté éducative qui porte l'apprenant et l'appuie dans sa formation. C'est un lieu d'humanisation et de progrès d'acquisition des valeurs sociales et morales, chrétiennes et évangéliques.

À remarquer que l'attention privilégiée accordée généralement par les projets éducatifs des autres établissements scolaires catholiques n'est pas mentionnée dans le projet éducatif des filles de la Charité, qui, ou bien cherchent à réserver leurs établissements aux chrétiens ou bien demanderaient aux non chrétiens de se plier à un règlement général favorable à la foi chrétienne.

Les **valeurs** sont prises en compte dans le projet éducatif des filles de la Charité ; encore une fois nous avons à les dégager de l'ensemble du texte, du fait qu'elles ne sont pas l'objet d'une attention spécifique. Nous remarquons que si **les valeurs religieuses et spirituelles** ont leur place privilégiée comme le comportement évangélique, Jésus aimant et libérateur, la charité chrétienne, L'Église et l'Église-communion, les **valeurs sociales** occupent une place centrale comme l'attention extrême aux pauvres et aux abandonnés, l'éducation des jeunes filles, la promotion de la femme, le sens du geste gratuit, la solidarité, le sens social, la relation avec autrui, les **valeurs morales** telles que la vérité, la justice, conscience morale, intérioriser la loi ; les **valeurs citoyennes** sont consignées : la liberté, la paix et la réconciliation, ...Les **valeurs académiques** mettent l'accent sur la formation concrète et pratique: la technique et la technologie, l'autonomie, la vérité, la communication, le sens critique, aide aux élèves en difficulté

scolaire, élève acteur de son propre apprentissage. Une attention est accordée aux **valeurs esthétiques** : l'initiative et la créativité, ...

## **k. Projet éducatif du Collège patriarcal des Grecs Catholiques**

### **1) Historique**

L'histoire du Collège Patriarcal commença en 1864 avec le patriarche Grégoire II Youssef. Le projet vit le jour en 1865 à Moussaitbé-Beyrouth et accueillit les enfants des familles de la société beyrouthine. Le corps administratif et professoral était soigneusement choisi parmi l'élite des hommes de sciences, de lettres et du clergé. Il n'était pas donc étonnant de voir ses élèves briller dans le monde politique, littéraire, scientifique et aussi celui des affaires. Parmi ces anciens élèves, on peut citer Khalil Moutran, Saeb Salam, Riad El-Solh et beaucoup d'autres...

En 1947, un deuxième Collège Patriarcal fut fondé à Rayaq-Békaa. Dans cette même lignée, riche de sa tradition et de sa longue expérience, un Collège Patriarcal a vu le jour en 2006 à Raboueh-Metn au centre du Liban.<sup>167</sup>

### **La vision et la mission**

Le Patriarcat Grec Melkite Catholique définit un projet éducatif pour l'ensemble de ses établissements scolaires. Ce sont des lieux d'épanouissement intellectuel qui développent des valeurs sociales et humaines. Les équipes éducatives s'engagent à vivre ces valeurs à travers des projets innovants permettant à chaque élève de trouver son chemin vers la réussite scolaire.

Parmi les valeurs que nous voulons promouvoir, on cite «Science et vertu» qui sont la pierre angulaire de notre Collège. Cet emblème patriarcal trouve écho dans l'encyclique «Raison et Foi» de Jean-Paul II. La science

---

<sup>167</sup> Sur la fondation de ce Collège et sur sa mission éducative, cf. [http://college-patriarcal-raboueh.net/sub/college/projet\\_educ.html](http://college-patriarcal-raboueh.net/sub/college/projet_educ.html)

c'est la connaissance rationnelle, la sagesse, alors que la vertu, c'est la foi, la tolérance, la tempérance et la piété.

«Science et vertu sont les fruits de l'Esprit qui sont des perfections que forme en nous le Saint Esprit comme des prémices de la gloire éternelle. La science est donc vertu parce qu'elle élève l'homme vers la Vérité et engendre l'amour. À travers cet emblème nous réaliserons notre propre emblème : «veillez et marchez dans la charité».

«Enseigner dans notre enceinte veut dire provoquer des apprentissages, stimuler et motiver l'élève à apprendre, l'aider à construire des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être».

### **Les quatre principes**

Le système suivi au Collège patriarcal est basé sur quatre principes :

#### **- Les valeurs spirituelles**

- a) Assurer une formation spirituelle et catéchétique aux enfants en les aidants à grandir dans la foi chrétienne.
- b) Évangéliser en éduquant, le Collège patriarcal offre à chacun la liberté de construire sa propre identité en relation avec le Christ ainsi que l'occasion de se sentir interpellé par la Bonne Nouvelle de l'Évangile.
- c) Consacrer des moments pour la prière, l'expérience spirituelle, la célébration qui procurent la paix et favorisent l'appartenance et le partage.
- d) Aider les jeunes à frayer un chemin vers la croissance humaine et spirituelle tout en s'inspirant des valeurs de l'Évangile.

#### **- Le respect**

- a) Développer le respect chez l'enfant, c'est éduquer l'enfant à se respecter et à respecter les autres.
- b) Favoriser les interactions entre les enfants, la coopération, le partage et l'entraide.
- c) Affirmer les personnalités.
- d) Encourager l'autonomie et le sens des responsabilités.
- e) Préparer l'enfant à l'avenir à travers l'ouverture au monde extérieur



et à la vie culturelle.

### - Le goût d'apprendre

Développer le goût d'apprendre chez l'enfant, l'aider à réussir, et à exploiter toutes ses potentialités. Réussir au Collège Patriarcal consiste à accompagner chaque élève dans les domaines littéraires, scientifiques, artistiques et sportifs. C'est l'aider à construire un maximum de compétences et de capacités pour qu'il puisse aller jusqu'au bout de ses possibilités. La réussite individuelle est source de motivation.

### - L'enfant, acteur de ses apprentissages

- Considérer l'élève comme un être unique qui a son propre rythme d'apprentissage. Le Collège prend en compte cette dimension en développant des pédagogies centrées sur l'élève (pédagogie différenciée, évaluation formative, contrat de travail...).
- Fournir le soutien approprié à tous les élèves, notamment à ceux en difficultés.

### Les axes d'intervention du projet et de la stratégie

Le projet d'établissement vise à redonner tout son sens à l'acte pédagogique et à favoriser l'engagement de l'élève dans la construction de ses savoirs et le développement de toute sa personne.

Axes		Objectifs
Axe 1	Favoriser l'image de l'école	Faire de l'école un lieu de vie et de travail attractif.
		Faire connaître aux parents le Collège à travers les activités réalisées au cours de l'année scolaire
Axe 2	Apprendre aux élèves à écouter et à communiquer	Affiner l'écoute et la compréhension
		Maîtriser les langues enseignées arabe-français-anglais
		Développer toutes les pratiques pédagogiques liées à l'oral
Axe 3 :	Sensibiliser l'enfant à la production écrite et à la création artistique	Encourager les élèves à la production écrite (poèmes, textes, contes ...)
		Développer et valoriser les productions écrites des élèves (dessins, motifs, œuvres d'art...)
Les valeurs ajoutées apportées par le projet d'établissement		

à l'élève	au professeur	à l'établissement	au système éducatif
Meilleur environnement	Développement de l'esprit d'équipe	Reconnaissance du Collège Patriarcal comme établissement de qualité et de réussite scolaire	Efficacité accrue
Adhésion à son école	Perception d'une finalité de l'enseignement autre que la simple transmis-	Équipe soudée	Amélioration de la qualité de l'enseignement

	sion du savoir		
Meilleure cohésion de l'établissement	Diversification des activités	Développement du sentiment d'appartenance et valorisation de l'image du Collège	Implication des parents dans la communauté scolaire.
Affirmation de son rôle d'acteur dans les apprentissages	Initiative et motivation	communication de qualité (externe et interne)	
Meilleure vie associative	Acquisition de nouvelles compétences et expériences	Ambiance chaleureuse	
	Meilleure relation avec l'élève		

### **Conclusion : les traits saillants du projet éducatif des écoles patriarcales :**

#### **La vision et la mission :**

Il est évident que ce groupe scolaire, dont la tutelle est assurée par le patriarche de la communauté grecque catholique, cherche à se donner une assise éducative et pédagogique afin de se positionner, surtout par son nouveau collège fondé en 2006, dans le concert des établissements scolaires libanais. Ce que nous pouvons lire entre les lignes est le fait que ce patriarcat cherche à avoir, dans la région de Beyrouth, surtout chrétienne, un collège moderne mis à la disposition de sa propre communauté, les autres communautés et ordres religieux ayant des collèges historiques ou récents qui portent leurs enseignes et leurs marques.. La vision s'appuie sur un passé assez lointain durant lequel le Collège patriarcal situé au cœur de Beyrouth joua un rôle important dans la vie académique et scolaire et put diplômer beaucoup d'hommes de lettres, de politiciens et d'entrepreneurs ou hommes d'affaires qui se sont illustré dans la vie libanaise et moye-orientale. De même le nouveau collège veut s'appuyer sur un cadre naturel, une équipe professionnelle d'éducateurs et d'enseignants et sur un projet éducatif qui exprime la volonté de sa tutelle de fonder un établissement scolaire rassurant qui joint la modernité scientifique et technologique à la dimension morale et religieuse représentées par la pratique du couple «science et vertu» allié à l'exercice de la charité.

#### **Les objectifs généraux :**

Ces objectifs sont définis en quatre volets :

Après avoir annoncé au préalable que l'école est un lieu d'épanouissement intellectuel, la formation spirituelle et religieuse est confirmée comme étant l'axe principal qui retient l'attention et le fruit de cet épanouissement.

De plus, cette formation religieuse ne peut être complète sans une formation morale que le mot respect résume et en confirme l'importance. Ce respect est l'objet d'éducation dans le cadre de la mission de socialisation assumée par l'école ; il devient une sorte de porte par laquelle d'autres vertus sont enseignées comme le partage, la coopération, l'autonomie, le sens de la responsabilité, tout en affirmant la personnalité de chacun.

Après avoir défini les objectifs de formation spirituelle et morale, le texte s'attarde sur le volet académique exprimé par l'éducation du goût d'apprendre, seuil nécessaire sur lequel il est possible de construire les acquis, les compétences et la réussite de chacun ; l'accompagnement de chaque élève dans les multiples domaines du savoir est un engagement pédagogique et éducatif pris par le projet éducatif.

Toujours dans le domaine éducatif, tout sera mis en œuvre pour amener l'élève à construire lui-même son savoir dans une perspective constructiviste et en citant une série d'activités appropriées, mentales ou non. De même, dans ce souci de *la cura personalis*, il est dit qu'une attention particulière sera accordée à tous les élèves, mais surtout à ceux qui connaissent des difficultés scolaires.

### **Les valeurs citées par le projet**

**Les valeurs spirituelles et religieuses** ont une importance capitale dans le texte de ce groupe scolaire : la foi chrétienne, la piété, prière, l'expérience spirituelle, la paix, l'appartenance chrétienne et le partage, la croissance spirituelle, témoin de l'Évangile. Elles sont suivies par **les valeurs académiques** : la science, la connaissance rationnelle, l'accompagnement scolaire, la construction des compétences, l'épanouissement intellectuel, la réussite individuelle, la motivation, l'élève être unique, acteur de son propre apprentissage, sens de la méthode...les autres catégories ont un rôle important dans la formation de l'élève, comme **les valeurs sociales** : la tolérance, le respect, la coopération, le partage, l'entraide, l'autonomie, l'ouverture aux autres. **Les valeurs citoyennes** comme le devenir citoyen, la rigueur, l'honnêteté intellectuelle, la

responsabilité de son pays... **Les valeurs morales** sont un complément de la formation religieuse comme la vertu, la sagesse, la tempérance, l'amour, la charité, le sens des responsabilités, l'esprit d'équipe... **Les valeurs esthétiques** : la création artistique est une valeur nécessaire...

## **Conclusion : synthèse générale des projets éducatifs et des textes de mission des Écoles catholiques**

Convient-il, sans doute, pour illustrer ce thème, de rappeler, à grands traits, que l'histoire de l'école des ordres religieux et diocésaine ou patriarcale des communautés catholiques au Liban est inséparable de l'histoire du pays. Implantée, sous l'occupation ottomane, bien avant la proclamation du Grand Liban, elle a contribué, sans conteste, comme artisan, silencieux, mais actif et déterminant, à la configuration du Liban actuel et par suite à l'indépendance du pays. De fait, ces écoles ont contribué, tout au long des XVIII<sup>e</sup> et du XIX<sup>e</sup> siècle à forger la conscience des habitants du Mont-Liban, à éveiller leurs esprits, à développer chez eux le sentiment profond de la dignité humaine, le sens des droits et des devoirs, à promouvoir l'idée de nation indépendante au sein du grand empire ottoman. L'éducation dispensée, surtout par les écoles des missionnaires occidentaux ne pouvait qu'insister sur le sentiment de l'appartenance à une patrie à recréer, et dont les contours, mal définis alors, étaient perdus entre l'histoire et la géographie d'une région passant d'un ordre politique à une autre. Il n'y a qu'à considérer les noms des personnalités de l'indépendance, ceux des martyrs de 1916 pendus par les ottomans, pour se rendre compte que ces hommes avaient été formés au sein de ces écoles.

Depuis plus d'un demi-siècle et jusqu'à nos jours, la plupart des hommes qui prirent en main le destin du Liban avaient-ils reçu leur formation dans les écoles portant le label catholique. Il en est de même d'une majorité de ceux qui furent et demeurent encore bien actifs dans les domaines de l'économie et des finances du Liban. Il est évident qu'un nombre important de ces politiciens et de ces bâtisseurs de l'entité libanaise avaient fréquenté les bancs de ces établissements scolaires et d'autres privés du pays, mais l'on peut suggérer que les personnalités qui gèrent le pays ne viennent plus presque exclusivement des écoles catholiques et chrétiennes mais des nouveaux réseaux scolaires et que ces personnalités, si elles ont construit le

pays, elles ont été aussi les responsables des multiples crises qui l'ont secoué et, de même, n'ont pas pu jusqu'aujourd'hui trouver l'antidote adéquate pour dépasser la crise structurelle que vit le système politique libanais.

Aussi ces mêmes écoles et institutions éducatives ont-elles contribué efficacement à l'essor culturel multilingue qu'a connu et connaît toujours le Liban, essor critiqué par les tenants de l'arabité ou de la culture orientale ceux qui n'hésitent pas à mettre en cause la mainmise culturelle occidentale sur le Liban par le biais des institutions éducatives.<sup>168</sup> Toutefois, l'on ne peut oublier que ces écoles ont formé des militants, dont les chrétiens, qui sont considérés comme les grands protagonistes, au XIX<sup>e</sup> siècle, de la Renaissance arabe et qui ont été au service de la culture et de la langue arabes. La plupart des historiens s'accordent à reconnaître à ces Libanais, le mérite d'avoir sauvé la langue arabe du risque de perdre son identité et de disparaître au bénéfice de la langue turque. Ce sont eux qui, non seulement ont sauvegardé l'immense patrimoine de la pensée arabe, mais l'ont substantiellement enrichi de leurs productions, contribuant par là à l'émergence de la culture et de la civilisation libanaises et arabes. Certains ont même réussi à acquérir une envergure mondiale hautement reconnue. Et depuis, la file innombrable d'écrivains, de savants, d'artistes, de poètes, d'hommes et de femmes lettrés, se poursuit sans interruption, donnant au Liban son image de marque dans le monde arabe et dans le monde.

Cependant si la construction de l'édifice culturel peut ne pas être revendiquée exclusivement par les écoles des communautés catholiques, en revanche, ces communautés religieuses doivent-elles à leurs institutions scolaires une bonne part de leur survie et de leur rayonnement au Liban, surtout durant la dernière guerre interne (1975-1991), voire dans cette région non chrétienne du monde. Ce sont ces institutions qui ont pu préserver la famille en créant sa cohésion autour des valeurs chrétiennes. Beaucoup de vocations religieuses et sacerdotales viennent de ces écoles.

Dans l'introduction à une présentation analytique de projets éducatifs de certaines écoles catholiques, l'auteur affirme le rôle prépondérant assumé par ces institutions dans l'histoire libanaise : «Si, pour des raisons

---

<sup>168</sup> À titre d'exemple, cf. Georges Corm, Où en est la présence chrétienne en Orient, in *Revue Confluences en Méditerranée*, no 66, 2008, p. 9

qu'ils n'osent pas avouer, les livres d'histoire sont souvent timides sur le rôle de l'École Catholique dans l'histoire du Liban, soit qu'ils l'ocultent, soit qu'ils l'atténuent en l'évoquant en termes généraux et vagues, l'École Catholique, elle, se doit de ne jamais perdre la mémoire de son rôle historique dans l'édification du Liban, ni l'enjeu de sa mission, ni l'urgence de persévérer dans son action avec autant, voire avec plus de détermination aujourd'hui que par le passé».

### **La lecture analytique : les convictions et les finalités, les objectifs et les valeurs dans les projets catholiques...**

La lecture analytique des projets retenus comme représentatifs de la cinquantaine des groupes scolaires catholiques montre avec évidence que d'une part une certaine unité pouvait faire la jonction entre les différents projets mais qu'une certaine du label catholique pouvait dissimuler une variété de positions concernant certaines orientations ou objectifs. Normalement, chaque groupe scolaire catholique, chaque école dispose de textes constitutifs qui définissent sa mission ainsi que l'esprit avec lequel celle-ci doit s'accomplir. Ce sont des textes de référence qui inspirent et soutiennent l'action éducative de ces écoles.

Les textes constitutifs, aussi bien ceux de première main, élaborés par les fondateurs et les fondatrices, que ceux qui, avec le temps, ont été actualisés pour mieux s'adapter à l'époque et au milieu et répondre à leurs besoins en continuelle évolution, s'appuient sur plusieurs textes fondamentaux, en premier la Bible ; une autre source de référence : le magistère officiel de l'Église. Celui-ci trouve son expression essentiellement dans les actes des conciles, en particulier ceux de Vatican II, avec sa Déclaration sur l'Éducation chrétienne.

L'École Catholique s'inspire aussi de maints autres textes ecclésiaux, propres au Liban, dont L'Exhortation Apostolique du Pape Jean-Paul II (10 mai 1997), les instructions de l'Assemblée des Patriarches et Évêques Catholiques du Liban (APECL) et celles de la Commission Épiscopale pour l'Éducation et la Culture. D'autres écoles font mention aussi de documents officiels à caractère international, telles la Déclaration des Droits de l'Homme, la Déclaration des Droits de l'Enfant ; ou à caractère national, telle la Constitution libanaise ou les instructions du Ministère de

l'éducation nationale. D'autres enfin y ajoutent la tradition propre, souvent séculaire, de leur Ordre ou Congrégation.

**Il s'agit d'une mission au nom de l'Église :** Elles se résument en un mot : l'éducation est une mission, qui aujourd'hui est partagée par les autres institutions confessionnelles. Elle est une des premières missions de l'institution ecclésiale catholique, car l'Église par les diplômés du Collège maronite de Rome fondé en 1583 et les ordres religieux avaient commencé depuis le Concile de Trente (<sup>169</sup>), à s'intéresser à l'enseignement primaire comme instrument efficace de catéchèse pour contrer les gens de la Réforme cherchant à répandre l'instruction dans les contrées européennes et au-delà. Le Concile Vatican II n'a pas hésité, en 1967, à consacrer un document spécifique sur l'éducation rappelant l'importance de cette mission : «Dans l'accomplissement de sa mission éducative, l'Église est soucieuse de tous les moyens proportionnés, et se préoccupe en particulier de ceux qui lui sont propres. Le premier est la formation catéchétique qui éclaire et fortifie la foi, nourrit la vie selon l'esprit du Christ, achemine à la participation active et consciente au mystère liturgique et incite à l'action apostolique. Mais l'Église estime aussi beaucoup, cherche à pénétrer de son esprit et à surélever les autres moyens qui appartiennent au patrimoine commun de l'humanité et peuvent faire beaucoup pour cultiver les esprits et former les hommes, notamment les moyens de communication sociale, les multiples associations de formation physique et intellectuelle, les mouvements de jeunesse et surtout les écoles. Entre tous les moyens d'éducation, l'école tient une importance particulière ; elle est, en vertu de sa mission, le principal facteur de développement des facultés intellectuelles, elle exerce le jugement, elle introduit dans le patrimoine culturel dû aux générations antérieures, elle promeut le sens des valeurs, elle prépare à la vie professionnelle ; entre des élèves de conditions sociales et de caractères différents, elle fait naître des relations d'amitié, elle favorise les dispositions à bien se comprendre. Elle constitue surtout comme un centre dont l'activité et le progrès doivent rejaillir sur les familles, les maîtres, les associations de

---

<sup>169</sup> Cf. Nasser Gemayel, Echanges Culturels entre le Liban et l'Occident, p .27, vol. 1, 1984

toutes sortes qui développent la vie culturelle, civique et religieuse, sur la société civile et sur toute la communauté humaine ».<sup>170</sup>

En effet, dans les textes fondateurs des écoles catholiques, qu'elles soient dirigées par les congrégations ou les ordres religieux, internationales ou locales, ou par les prêtres séculiers sous l'autorité de la hiérarchie locale, revient souvent la référence à ce texte réglementaire ecclésial qui définit les exigences de cette mission appliquée à la tâche éducative des écoles et des établissements scolaires. Si le terme de mission est important, cela revient au fait qu'il est assimilé au service sacerdotal ou religieux consacré où la personne humaine de l'enfant et du jeune est prise en charge dans le cadre d'un service global, d'un plein temps qui donne plein sens à leur vie personnelle dans le cadre d'une consécration. D'autres l'identifient à un « apostolat », d'autres à « un ministère à part entière ».

Quelle que soit l'appellation, la récurrence du mot est révélatrice d'une conception déterminée de l'éducation et de l'esprit sous-jacent à la fondation des établissements scolaires catholiques et à l'orientation qu'ils doivent prendre dans l'exercice de leurs fonctions. Ce n'est pas une déclaration étonnante si le projet éducatif d'une école déterminée « s'inscrit, dans la ligne de l'enseignement catholique au Liban qui trouve sa raison d'être dans l'acte de foi en la Personne du Christ qui nous invite à vivre avec lui l'amour, l'espérance et aussi la foi que l'humanité est sauvée par lui ».

Le projet éducatif devient alors une lecture et un appel de la réalité vécue : la jeunesse a besoin d'être encadrée et enseignée, les jeunes filles, les pauvres aussi et toute la communauté religieuse de qui dépend l'institution scolaire. Fonder une école n'est qu'une réponse à un appel conjoint de la réalité sociale elle-même et de l'Église comme ce fut le cas de l'appel du synode de l'Église maronite de 1736, considéré comme le premier appel à l'éducation obligatoire et gratuite dans les pays du Proche-Orient.

**Il s'agit d'un milieu vital** : pour les projets éducatifs objets de notre étude, l'école Catholique est un lieu d'apprentissage, d'enseignement et d'éducation chrétiens. C'est un milieu de vie où l'enfant, stimulé et moti-

---

<sup>170</sup> Laurent POTVIN, frère mariste, *Vatican II et l'éducation*, Desbiens, Lac Saint-Jean, : Les Éditions du Phare, 1967, 127 pp. Collection Repenser, no 6., p. 23.



vé par ses éducateurs, acquiert un savoir, un savoir-faire et un savoir-être. C'est dans ce milieu qu'il apprend à apprendre et qu'il apprend à être une personne authentique. Ce milieu, insistent certains des projets éducatifs, est favorisé par la conviction que l'établissement scolaire portant l'identité catholique ou chrétienne, est l'expression d'une communauté éducative de partenaires de l'éducation. «C'est là qu'il commence à développer ses talents, à gagner ses connaissances, à maîtriser ses compétences, en préparation à sa future insertion professionnelle dans la vie sociale. Cependant l'École Catholique ne se propose pas uniquement d'être une sorte d'atelier professionnel. Elle entend être plutôt, être surtout, un lieu de formation intégrale de la personne humaine comme bon nombre de projets le soulignent».

Davantage encore, elle est conçue comme un espace idéal pour la mission, un instrument d'apostolat. L'établissement scolaire est appelé à être une communauté où adultes et jeunes, maîtres et élèves apprennent à vivre ensemble les valeurs et les vertus chrétiennes et humaines. «Réunis au nom du Christ toujours présent par son Esprit, les élèves sont initiés à l'idéal de vie où se conjuguent harmonieusement foi, culture et vie» Ainsi la communauté scolaire témoigne ouvertement de sa foi en la présence active de l'Esprit de Dieu en l'homme»<sup>171</sup> .

Tels sont les principes communs qui commandent la conception de l'École Catholique. Chacune toutefois peut avoir son charisme propre, son cachet singulier, sa pédagogie particulière. Aussi bien, les Écoles Catholiques sont-elles en position de complémentarité, compte tenu du milieu où elles fonctionnent et des besoins auxquels elles ont à répondre. Elles sont appelées à l'entraide, loin de toute concurrence illégitime, unies dans un même esprit de solidarité et de fraternité chrétienne, de confiance et de respect mutuels. Elles mènent le même combat bien que sur des fronts différents.

**L'établissement scolaire catholique fait place aux élèves non chrétiens** : normalement tous les projets éducatifs fondent la raison d'être des établissements scolaires catholiques sur l'évidence que ces établissements doivent accueillir, suivant les textes fondateurs, tous les enfants et jeunes

---

<sup>171</sup> Ces différentes citations sont extraites du rapport de synthèse de Raymond Chémali, in Découvrons la richesse de nos sources p. 21-25.

qui ne sont pas explicitement catholiques ou qui ne sont pas chrétiens. Ce sont des établissements à caractère chrétien, accueillant en premier lieu les enfants de la communauté à laquelle l'établissement appartient et, de même, les autres d'autres confessions. L'un des projets dira, à titre d'exemple : «Le fait que nous vivons dans un milieu caractérisé par la diversité d'ethnies et de confessions religieuses est un appel à être tout à tous à l'exemple de nos aînées, sans distinction de religion et de nationalité». Cependant, quelle place réserver à l'enfant qui est d'une autre confession, est une question à laquelle les projets sont quelque peu divergents ou à laquelle les réponses sont évasives. Nous pouvons dégager trois positions : la première qui met l'accent sur une ambiance chrétienne ou une éducation aux valeurs chrétiennes à transmettre d'une manière générale, la deuxième limite l'éducation de ces jeunes non chrétiens à la formation morale et citoyenne et à une éducation religieuse portant sur la découverte de la Vérité divine et d'autres ne voient pas de différence, quant à l'éducation religieuse, entre chrétiens et non chrétiens. À remarquer qu'il n'y a aucun projet qui différencie entre chrétien catholique et chrétien d'une autre communauté, tous étant soumis à un même régime de formation religieuse chrétienne ou catholique.

**L'établissement scolaire catholique a sa raison d'être dans la prise en charge d'une conviction spécifique**, telle que la promotion de la femme, des plus pauvres, des marginaux, des chrétiens d'Orient ou des maronites ; trois des projets éducatifs d'établissements scolaires des congrégations féminines soulignent le désir de leur tutelle congréganiste d'être au service de la promotion de la condition de la femme libanaise et orientale. Leur conviction prend son point de départ dans le regard qu'avait porté le fondateur ou la fondatrice sur la situation difficile que vit la femme en Orient, souvent non cultivée et inféodée à son mari. Sans qu'elle ait le droit de s'exprimer ou de décider de son futur. C'est ainsi que Congrégation doit se consacrer à l'éducation de la jeune fille comme futur noyau de la famille et par conséquent de la société dans son ensemble. Les écoles (internats et externats) sont créées, comme disent les textes fondateurs, spécialement dans les villages et les milieux populaires «sans distinction de race ou de religion» «afin de donner aux enfants une éducation conforme aux principes de la morale chrétienne et de l'Évangile». Pour la congrégation, contribuer à reconstruire le tissu fondamental de la société, c'est lui offrir les

moyens adéquats pour repartir sur des bases solides par le truchement de l'éducation. Éduquer l'enfant au sens de la dignité humaine, au sens de l'autre, au respect de la vie, de la justice, au sens civique, au droit et à la droiture, à la responsabilité, c'est insuffler à la société les valeurs de l'Évangile. Fondateur et Fondatrice de la Congrégation des Sœurs Maronites de la Sainte Famille ont vu dans l'éducation de la jeune fille et par conséquent de la femme, la clé de salut de la famille et de la société libanaise, au seuil du XX<sup>e</sup> siècle. Pour une autre Congrégation, le projet éducatif se greffe sur le charisme principal et originel de la spiritualité de Vincent de Paul : être au service des pauvres, cela signifie en premier lieu leur assurer un service d'éducation et donner une attention particulière aux jeunes et petites filles abandonnées et non éduquées. Comme il s'agit d'une compagnie composée de filles consacrées à son service en l'aimant, cet amour deviendra vrai lorsque la fille de la Charité sera au service du pauvre en général et de la jeune fille surtout pauvre. Dans ce contexte, le souci de promouvoir la condition de la femme moyen-orientale est une conviction et à la base de la fondation des écoles ; celles-ci n'ont pas de raison d'être, à la limite, si elles ne sont pas fondées sur cette conviction que la femme moyen-orientale doit être libérée.

De nos jours, cette mission est plus large, puisque c'est toute la jeunesse qui intéresse la compagnie des filles de la charité du fait que cette jeunesse est ignorante des vérités chrétiennes et que cela est une marque de pauvreté spirituelle, la compagnie des filles s'intéressant à cette forme de la pauvreté autant qu'à l'autre. Cette conviction est affirmée par la déclaration que l'école est un lieu de la formation intégrale de la personne humaine, et de ce fait, cette école est institution catholique dans la mesure où elle participe à la mission d'enseignement assumée par l'Église catholique.

**L'établissement scolaire catholique, pour certaines institutions, est fondé sur une vision humaniste** : c'est pourquoi ce qui est pris en considération c'est «la personne humaine en elle-même, à savoir : le respect de soi, la liberté responsable, le développement de toutes ses aptitudes, le sens de l'effort et du travail bien accompli, la confiance en soi, l'autonomie, l'intériorité, le sens de la persévérance, le dépassement de soi, le don de soi et la créativité. Considérer l'homme, quel qu'il soit, une valeur en soi, créé à l'image de Dieu et à son modèle ; dans le but de la croissance de cet homme, tout don devient peu cher et tout sacrifice devient facile». La for-

mule : «Ce sont les personnes qu'il s'est données d'éduquer est la raison d'être de notre établissement scolaire» est un leitmotiv directif pour l'un ou l'autre établissement. Pour un autre projet «rester fidèle à la tradition séculaire de la Compagnie de Jésus en vue d'assurer une formation humaniste à la lumière du Christianisme à ses élèves, ce même Collège a su s'adapter et se rénover en fonction des nouvelles réalités éducatives et sociales». Pour un autre, si la personne humaine est la raison d'être de la fondation de l'institution scolaire, le développement en tous ses aspects est l'outil naturel pour réaliser la croissance de l'homme ; c'est pourquoi la devise de la maison de la Providence a toujours été : «le développement est le chemin de la paix». «Le développement de l'homme a pour conséquence le développement de la société. L'humanisme est cette culture humaine imprégnée de foi chrétienne dont la lumière éclairera tout enseignement littéraire, scientifique ou technique, proposé graduellement aux élèves, concernant l'homme, la vie et le monde. Toutefois, certains textes ne parlent pas d'humanisme du fait que ce terme peut être assimilé à culture laïque ou même athée ou bien il fait peur à des institutions chrétiennes en milieu musulman.

**L'établissement scolaire catholique est fondé sur un lien spécifique avec l'entité nationale libanaise ou la langue arabe** : pour certains, il s'agit d'un premier fondement : «le premier axe, celui d'œuvrer pour l'unité de la Nation libanaise comme entité orientale faisant partie intégrante de son milieu arabe». Le service de la nation libanaise est la raison d'être de l'institution, c'est-à-dire «réaliser la vocation de la Patrie libanaise par le biais de l'esprit scientifique, par les valeurs morales et par l'éducation des générations au dialogue rationnel en vue d'édifier une même destinée, dans le respect de la pluralité communautaire». Toutefois un seul projet éducatif fait référence à la Constitution libanaise et à au projet éducatif officiel de 1994, au moment où les autres projets ne font référence qu'à des textes ecclésiastiques ou particuliers. Par souci de maintenir et renforcer les liens avec le monde arabe, pour honorer les traditions du passé, cette institution ne manquera pas d'adopter comme axe «la langue arabe dans son double volet littéraire et poétique, comme moyen d'expression, de créativité, d'intégration culturelle et de réalisation de l'unité malgré la diversité». D'autres projets parleront du bien commun du Liban et de la ré-

gion ou bien de la nécessité de donner l'histoire, la géographie et l'éducation civique en fonction de la réalité libanaise, de l'attachement à son pays et par souci du bien commun et de la promotion du sens social entre tous les Libanais.

**L'établissement scolaire catholique est celui qui cherche à maintenir une ouverture culturelle** et sceller les liens avec les cultures occidentales, contribuer au développement de l'éducation dans le pays, rassembler les libanais de toutes les régions et de toutes les appartenances dans une entité culturelle unifiée, sauvegarder l'identité individuelle et communautaire dans un esprit de complémentarité et de charité, répandre l'esprit de la convivialité dans la riche rencontre des patrimoines divers, fortifier une solidarité avec tous les fils de l'Orient, porter haut les valeurs de la liberté et de la vérité et les maintenir vivantes par la communication et le dialogue, œuvrer pour la solidarité internationale. L'une des missions et convictions des écoles catholiques consiste à ce qu'elles assurent, comme traits d'union, la jonction à créer entre les deux civilisations de l'Orient et de l'Occident, au service de l'humanité qui aspire à sa plus grande unité.

**L'établissement scolaire porte une identité propre, en plus du label catholique :** « mariamite », « apôtre » « antonin » « jamhourien=jésuite », « sagessien », « Jesus and Mary », « Collège patriarcal »... fait appel au sens de la communauté, au passé, aux traditions, etc. Si les projets éducatifs insistent sur le label catholique ou chrétien dans leur ensemble et sur la place centrale qu'occupe la foi catholique au cœur même de l'institution comme objet de catéchèse ou bien, plus simplement, un outil de rayonnement des valeurs, il est à souligner l'intérêt des établissements scolaires à insister sur les charismes qui leur sont propres de telle manière, dans la réalité, que ce seront les signes et symboles de cette identité qui y seront exposés et exprimés jusqu'au point où l'objectif de formation sera l'identité même de l'établissement, comme c'est le cas du collège « mariamite » formant un élève « mariamite ». Cette manière de se positionner de la part des écoles catholiques est tributaire au désir de se démarquer des autres collèges même catholiques et une volonté d'affirmer son autonomie par rapport au Secrétariat des Écoles Catholiques et se donner un nom dans le paysage scolaire et éducatif libanais.

**L'établissement scolaire catholique est fondé sur les valeurs chrétiennes et humaines et sur la valeur de l'excellence académique** qui se

veut, en même temps, excellence morale et citoyenne : la valeur religieuse et humaine suprême qui est proposée par les écoles catholiques, d'une manière ouverte, est la personne même de Jésus-Christ, comme modèle à intérioriser et à réaliser par l'élève. Mais plus que sur le texte proprement dit, certaines écoles entendent bâtir leur éducation sur ce modèle, en posant dans le Christ vivant un acte de foi qui permet aux apprenants de vivre avec lui l'amour et l'espérance, seuls gages sûrs du salut de l'humanité. «Leur objectif primordial est le service du Seigneur et de Son Royaume à travers le service du prochain, afin d'édifier une société une, dans la pluralité et la diversité de ses attaches sociales, culturelles et religieuses».<sup>172</sup>

**L'établissement scolaire catholique est fondé sur la nécessité de rapprocher la foi chrétienne et culture humaniste et scientifique** et sur le défi de joindre la modernité scientifique et technologique à la dimension morale et religieuse représentée par la pratique du couple «science et vertu» allié à l'exercice de la charité comme le souligne l'un des projets. Si le souci de l'excellence académique est l'objet d'un développement dans les projets, nous ne pouvons que relever le constat qu'il s'agit d'un intérêt modeste par rapport à l'éducation religieuse, morale et citoyenne qui, massivement, occupe un espace plus qu'important dans les projets ; l'intérêt pour une définition des finalités et des objectifs spécifiques peut être présent dans quelques projets, mais la tonalité générale des projets est mise davantage sur l'éducation religieuse, spirituelle, pastorale et citoyenne que sur un exposé sur les objectifs dans le domaine académique ; la tension entre l'aspect académique et l'éducation morale et religieuse se conclut par un net avantage marqué par le second aspect. De plus, il est rare qu'un projet éducatif fasse le lien entre l'enseignement et l'éducation morale ou citoyenne, afin de signaler la possibilité d'éduquer le jeune à travers l'acte d'enseigner et d'apprendre lui-même, comme si les deux domaines étaient complètement distants et différents l'un de l'autre. De ce fait, un commentateur des projets des écoles catholiques résume à sa manière cette distanciation entre les deux domaines : «Si le contenu de l'enseignement académique est quasiment le même dans les écoles catholiques et celles qui ne le sont pas, l'esprit, en revanche, en est certainement différent. Celui de l'école catholique se caractérise par son caractère délibérément apostolique,

---

<sup>172</sup> Rapport de Synthèse in Découvrons..., p 28.

comme il convient à un établissement éducatif qui se conçoit essentiellement comme un lieu de mission ecclésiale. L'esprit apostolique, fidèle aux enseignements de l'Évangile et de l'Église, se traduit par la charité envers autrui, en l'occurrence les « petits », que l'École Catholique a la charge d'éduquer. Consciente d'être « lumière du monde », l'École Catholique entend proclamer la Vérité qui n'est autre que le Christ. Le Christ est le centre de l'éducation catholique. Il est la « perle fine » qu'il importe d'acquérir à tout prix. Tout en accordant à la science la place d'honneur qu'elle mérite, l'École Catholique ne perd cependant guère de vue la parole du Seigneur : « À quoi sert à l'homme de gagner l'univers s'il vient à perdre son âme ? ». Or, « les paroles savantes ne rendent pas saint et juste, mais une vie vertueuse rend agréable à Dieu ».<sup>173</sup>

## **B. Les écoles des archevêchés byzantins orthodoxes : un engagement pour la nation.**

Nous présentons, dans ce contexte, les textes de mission de cinq écoles de la communauté grecque orthodoxe :

Le Lycée national orthodoxe situé à Tripoli,

L'École Zahret al-Ihsan,

Le Lycée national grec orthodoxe de Beyrouth,

L'école des trois Docteurs,

L'École Saint Elie,

Le Collège de l'Annonciation,

Le Lycée grec orthodoxe Notre-Dame.

À retenir que ce groupe formé d'une vingtaine d'écoles possède une tradition scolaire ancienne ; dans ce contexte, nous pouvons souligner que la présence byzantine orthodoxe dans le domaine de l'enseignement scolaire remonte presque à deux siècles puisque la première de ces écoles, l'École des trois Docteurs (de l'Église byzantine et universelle, les saints Grégoire de Nazianze, Basile de Césarée, Grégoire de Nicée) a fêté en cette année 2010 son 175<sup>ème</sup> anniversaire de fondation à Beyrouth ; aujourd'hui,

---

<sup>173</sup> Citation du livre *l'Imitation de Jésus Christ*. Les autres citations reprennent des extraits du rapport de synthèse.

scolarisant quelques 150 élèves de la maternelle à la Terminale, elle eut ses heures de gloire et ses diplômés de marque. La finalité de ces écoles est de former une personnalité équilibrée de l'apprenant dans toutes ses dimensions spirituelle, culturelle, morale et sociale.<sup>174</sup> De même, l'éducation orthodoxe s'était appuyée sur un réseau mise en place au Liban, en Palestine et en Syrie au courant de la deuxième moitié du 19<sup>e</sup> siècle jusqu'aux années vingt du siècle d'après. Toutefois ce réseau russe n'a pas pu affronter les difficultés de la 1<sup>ère</sup> guerre mondiale, puis la révolution bolchevique arrivant, il en a subi les effets jusqu'à disparaître. Dans une conférence donnée au Séminaire sur les Lieux de pèlerinage partagés, la chercheuse en histoire, Souad Slim Abou l-Rousse résuma le rôle de ces écoles dans le paragraphe suivant : «ce n'est que vers les années 1880 que les écoles de la société Impériale Russe de Palestine seront fondées. Elles avaient pour but essentiel de protéger des Orthodoxes du prosélytisme protestant catholique. Les Russes fondèrent 105 écoles en orient dont 25 en Palestine, 35 au Liban et 45 en Syrie. Ils enseignaient essentiellement l'arabe dans les villages et les quartiers les plus pauvres»<sup>175</sup> .

## a) Le Collège National orthodoxe de Tripoli

### Les convictions et les finalités

Un entretien avec Mr Chafic Haydar, un ancien secrétaire général du réseau des écoles orthodoxes du Liban, montre que l'éducation, pour les écoles orthodoxes, a ses fondements, non dans des textes du magistère, mais dans une expérience de besoin d'avoir une ou des écoles pour scolariser les enfants de la communauté<sup>176</sup> ; cette expérience porte, d'après lui, un appel de l'Évangile, puisque cette école dépasse le cadre de la communauté confessionnelles ou de l'Église pour devenir une école ouverte à tous, à l'écoute de la parabole du Bon Samaritain de l'Évangile. Cette référence à

---

<sup>174</sup> Cf. *L'Orient le Jour*, le mardi 4 mai 2010 p. 5 Les 175 ans de l'École des Trois Docteurs, par Patricia Khoder

<sup>175</sup> Séminaire de recherche et de méthodologie d'IMASUD et du Pôle Images/Sons de la MMSH«Questionner les images en Méditerranée(2)» Croisements culturels et religieux en méditerranée orientale En collaboration avec l'IFPO et l'USJ Université Saint Joseph, Beyrouth, 28-29 Mai 2010

<sup>176</sup> cf. Annexe no 5



l'Évangile est une conviction forte vécue par l'école orthodoxe ; aussi se traduit-elle par une finalité que notre interlocuteur conçoit de la manière suivante : «L'établissement scolaire est un prolongement de la foi en Dieu et en l'homme ; c'est un projet d'amour : dans la mesure où l'homme vient de Dieu, nous, nous l'aimons dans nos écoles et en cela nous aimons Dieu. Dispenser le savoir est un important objectif car en cela nous combattons l'ignorance».

### **Les objectifs généraux :**

Comme l'école académique Saint Elias a un parallèle technique, il était normal pour M. Haydar de faire de l'apprentissage concret des métiers, autrefois détenus par les chrétiens orthodoxes à Tripoli, un objectif primordial, proposé comme finalité de la fondation de l'école technique. De plus, combattre l'ignorance est un objectif général à retenir dans une ville où le taux des analphabètes n'est pas marginal ; combattre l'intolérance en dispensant le savoir et l'esprit critique et former à la liberté, ce sont des objectifs essentiels pour une école orthodoxe ; un objectif de formation à la citoyenneté est la réponse que choisit l'école pour combattre les allégeances à des chefs de parti ou de clans.

### **Les valeurs**

Si nous appliquons le tableau qui nous a permis de repérer les valeurs propres à la situation libanaise et que l'école cherche à transmettre et même si l'entretien avec notre interlocuteur s'inscrit dans le registre de la spontanéité, il nous paraîtra opportun de dégager le programme suivant, signalant que ce qu'il signale comme valeurs ne manque pas d'originalité et d'audace en le comparant avec d'autres discours.

**Pour les valeurs spirituelles** et religieuses, il s'agit principalement de la foi en Dieu et en l'homme, aimer Dieu, aimer l'homme, le Bon Samaritain, **Des valeurs sociales sont soulignées comme** la famille, la communauté, le professionnalisme, la solidarité, le service, le souci de l'autre ; de point de vue des **valeurs morales**, l'accent est mis sur la réconciliation, la tolérance, la justice, la liberté. **Les valeurs : citoyennes** se résument en deux termes : l'engagement pour l'état et le principe de la citoyenneté ; quant aux **valeurs académiques**, l'accent est mis sur le savoir, le savoir-faire, l'esprit critique, l'école professionnelle...**Les valeurs esthétiques** ne sont pas mentionnées: ...

## **b. Le groupe orthodoxe Educalys, le réseau scolaire des écoles chrétiennes orthodoxes de la ville de Beyrouth : mission et objectifs généraux et spécifiques.**

«Nous sommes des écoles chrétiennes orthodoxes affiliées à l'Archevêché grec orthodoxe de Beyrouth»<sup>177</sup>. En fait ce sont quatre écoles dont la licence revient à l'éparchie orthodoxe de Beyrouth : l'École des trois Docteurs, fondée en 1825 à Achrafieh, Beyrouth ; Le Lycée national grec orthodoxe de Beyrouth, l'École Saint Élie et le Lycée grec orthodoxe Notre-Dame. Le texte arabe du projet éducatif, traduit par nos soins, continue : «Notre mission est de répondre aux besoins des membres des communautés qui nous entourent en particulier, et de la patrie en général, quelle que soit la classe socio-économique à laquelle appartiennent ses membres, sans discrimination aucune, et ceci dans les domaines de l'éducation et l'enseignement, dans le but de construire une personne croyant en Dieu, appartenant à la patrie, positivement active dans la société, réalisant en soi les valeurs spirituelles, sociales, morales et culturelles, et qualifiée scolairement pour réussir les études universitaires». Ces quatre écoles se veulent un espace d'apprentissage dans une atmosphère de liberté qui aide l'enseignant et l'apprenant à découvrir Dieu, le prochain et soi-même. Ce qui est à souligner est que la mission de ce réseau dont la tutelle est assurée par l'archevêque du lieu ne veut pas se limiter à la simple transmission des savoirs, sous entendu académiques, mais s'efforce de «réaliser une transformation interne de la personne elle-même, qui, à son tour, transformera la communauté nationale».

Après avoir établi les grandes lignes de la mission de ces quatre écoles en matière de convictions, de finalités et de valeurs, le texte de ce projet éducatif déclare quelques objectifs généraux ou orientations générales propres à ces écoles dans les termes suivants et en onze paragraphes :

«**Premièrement** : Préparer l'apprenant pour pouvoir s'engager dans les causes de la terre se rapportant à l'humanité, la famille et

---

<sup>177</sup> Il s'agit de la première phrase présentant ce réseau scolaire. Cf. Livret de présentation du réseau Educalys de l'Archevêché grec orthodoxe de Beyrouth, *Un regroupement de quatre écoles*, 2005.

l'environnement». En d'autres termes, il s'agit d'une formation à la solidarité.

«**Deuxièmement** : Aider l'apprenant à construire une personnalité bien équilibrée et intégrée pour une bonne interaction avec la communauté nationale à laquelle il appartient». Il s'agit ici d'une formation à l'intégration à la nation, transcendant ainsi ce qui est de l'ordre sectaire ou confessionnel.

«**Troisièmement** : Développer l'esprit d'initiative, le leadership et la collaboration dans la personnalité de l'apprenant pour l'aider à consolider les concepts et les valeurs culturelles et humaines». Le paragraphe appelle à des valeurs individuelles qui ont un effet social et communautaire.

«**Quatrièmement** : Encadrer l'apprenant intellectuellement, moralement et émotionnellement et développer son esprit social lui permettant ainsi de comprendre les principes, concepts et éléments fondamentaux afin de pouvoir prendre des initiatives, d'avoir un esprit critique et donc œuvrer pour le changement qui bénéficiera à son entourage et à la société». Ce point cherche à préparer le cœur, l'esprit et l'intellect pour que l'individu travaille au changement social lorsqu'il y a lieu.

«**Cinquièmement** : Développer les habiletés corporelles et psychomotrices de l'apprenant pour réaliser un équilibre entre les différents aspects de sa personnalité ; ainsi le mental, l'émotionnel et le physique se complètent et améliorent la faculté de l'apprenant à prendre les décisions responsables et à faire les choix adéquats en bonne connaissance de cause». Ce qui est recherché par la formation est l'équilibre de la personnalité, condition de bonnes décisions à prendre.

«**Sixièmement** : Donner à l'apprenant les connaissances et les compétences nécessaires pour développer chez lui le sens de la recherche scientifique et l'aider à faire la corrélation entre culture et éducation comme deux éléments complémentaires». Dans un monde où la recherche scientifique et objective ferait défaut, former l'apprenant à des méthodes adéquates est une mission en soi de l'école.

«**Septièmement** : Augmenter le potentiel de l'apprenant dans les domaines de la recherche, l'expérimentation, la déduction et la précision dans

l'expression». Ce point est une explicitation du point précédent, en donnant une idée des procédures du savoir-faire en quatre temps ou modalités.

«**Huitièmement** : Préparer l'apprenant académiquement, le qualifiant ainsi à poursuivre ses études universitaires et à saisir les opportunités du marché du travail». L'une des missions de l'école qui est celle de qualifier ou d'orienter trouve ici une traduction en objectif général à réaliser.

«**Neuvièmement** : Aider l'apprenant à rester ancré dans le monde réel, lui permettant d'assimiler et de comprendre les phénomènes de ce monde, pour pouvoir interagir positivement avec son entourage». Ce point ou objectif est assez original : l'apprenant doit vivre dans le concret et se mesurer à des critères objectifs et cela exige toute une éducation.

«**Dixièmement** : Développer le sens esthétique et artistique de manière à aider l'apprenant à créer, innover et se surpasser». Les valeurs esthétiques et artistiques partant du principe ou de la valeur de Beau trouvent ici une traduction en objectif à atteindre.

«**Onzièmement** : Développer le sens du fair-play chez l'apprenant l'aidant ainsi à accepter la défaite et l'échec avec modestie et de se sentir fier du succès sans toute fois être hautain». L'école éduque à relativiser un succès ou un échec, un succès est à confirmer et à être continué, un échec est l'occasion de retenir des leçons pour reconquérir le terrain perdu. C'est la vertu de la modestie qui est mise en relief.

**Conclusion** : une mission globale : convictions, objectifs et valeurs

Le texte définit d'une manière bien claire la mission des écoles **en matière de finalité** ; pas d'*a priori*, mais une adaptation aux besoins de toutes les communautés libanaises, partant du principe et de la conviction qui est celle de la foi en Dieu, «dans le but de construire une personne croyante en Dieu, appartenant à la patrie, positivement active dans la société, réalisant en soi les valeurs spirituelles, sociales, morales et culturelles, et qualifiée scolairement pour réussir les études universitaires» ; en une même phrase nous avons ainsi **les trois objectifs de l'école** : instruire (transmettre un savoir), socialiser (transmettre les valeurs sociales et autres) et qualifier (pour des études supérieures universitaires). **De point de vue des valeurs**, la liste paraît complète : Dieu comme lieu de découverte et la personne

croyante en Dieu sont **les deux valeurs spirituelles générales** mises en relief ; **les valeurs sociales** sont nombreuses : l'humanité, l'esprit d'initiative, la communauté, l'environnement, l'esprit social, le leadership ; **les valeurs morales** sont à souligner comme le fair-play, la décision responsable, l'engagement pour les causes de la terre, la modestie ; **les valeurs académiques** sont innombrables comme le sens critique, l'analyse, le savoir expérimenter, la déduction, comprendre le monde réel, les valeurs citoyennes sont désignées par le respect de la communauté nationale, les valeurs esthétiques ont leur place par le développement du sens esthétique et artistique chez l'élève.

### **c. École Zahret el Ishsan, École la Fleur de la Charité : Éléments d'un projet éducatif**

Située à Beyrouth, dans le quartier d'Achrafieh, et logée dans le Monastère de Sainte Catherine des moniales orthodoxes, l'école a été construite, à la fin du dix-neuvième siècle, dans la proche banlieue de la vieille ville de Beyrouth, sur le monticule d'Achrafieh, encore peu peuplé. Cette proche banlieue représentait alors la principale zone d'extension de la ville pour la population chrétienne en croissance rapide, sortant de la vieille ville ou venant des différentes régions des actuels Liban et Syrie.<sup>178</sup>

#### **Un peu d'histoire**

C'est une jeune fille beyrouthine du quartier de Gemmayzé, Labibé Ibrahim Geahchan, qui fut à l'origine de la création de cette école pour de jeunes filles. Âgée alors de moins de vingt cinq ans, elle commença sa mission comme moniale enseignante dans le quartier de Gemmayzé dans une maison qu'elle a louée et que fréquentaient les enfants de la communauté grecque orthodoxe de Beyrouth. En 1880, une association de dames fut établie dans le but de fonder une école moderne et de procurer aux jeunes filles de la communauté un enseignement de haut niveau. Cette association porta le nom de Zahret El-Ihsan, mot arabe dont la traduction littérale est «la Fleur de Charité».

Cette nouvelle association, présidée par Mme Zarifé Sursock, aida la jeune moniale Labibé, qui remplaça son prénom par Marie, à instituer, le

---

<sup>178</sup> Sur les éléments historiques et la présentation du Collège ainsi que de son projet éducatif, cf. <http://www.zei.edu.lb/historique> et mission.

13 août 1881, cette nouvelle école portant dorénavant le nom d'École Zahret El-Ihsan. Cet établissement répondait à un besoin, et représentait un défi. D'une part, le besoin était celui de la nombreuse population autochtone orthodoxe de Beyrouth qui habitait, en la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, une ville en plein essor, toujours ottomane mais enclavée dans le petit état autonome du Liban. Une nouvelle classe bourgeoise trouvait dans l'éducation le meilleur moyen de promotion sociale et d'ouverture sur le monde moderne. D'autre part, les nombreuses missions religieuses occidentales, catholiques et protestantes, exerçaient un si grand prosélytisme dans les milieux orthodoxes qu'elles engendraient une vive réaction tant auprès des autorités religieuses qu'au niveau des diverses classes sociales, et plus particulièrement la classe bourgeoise enrichie. Il ne faut pas oublier qu'une Église grecque catholique fut fondée en 1831 à Alep et se propagea vite au Liban, église issue des rangs du clergé et des fidèles orthodoxes. En face des nombreuses écoles qu'avaient établies ces missions étrangères, il fallait créer des institutions orthodoxes modernes, enseignant les langues étrangères et la culture contemporaine. Ce fut le cas de l'École Zahret El-Ihsan, première école moderne des jeunes filles orthodoxes du Liban qui enseignait, dès le début du XX<sup>e</sup> siècle, les langues arabe, française, anglaise, grecque et russe.

La nouvelle école prospéra rapidement : ses terrains actuels furent acquis par des donations, des legs et des achats, et le bâtiment principal fut achevé en 1895. L'école acquit une grande notoriété locale et régionale grâce aux efforts louables de la supérieure de l'école mère Marie Geahchan et de la plus célèbre des présidentes de l'Association des dames de Zahret El-Ihsan, Emilie Sursock qui succéda à Zarifé Sursock. Emilie Sursock usait de ses relations sociales pour renflouer les caisses de l'école et contribuer aux développements matériels et éducatifs de l'institution. En 1897, et plus précisément le 25 novembre, mère Marie (Geahchan) devint la supérieure de la nouvelle congrégation monastique, mise sous la protection de Sainte Catherine. Cette congrégation fut et reste aujourd'hui le seul ordre religieux féminin, dans le patriarcat orthodoxe d'Antioche, entièrement destiné aux activités sociales et éducatives.

L'Association des Dames de Zahret El-Ihsan resta longtemps d'un grand soutien à l'école, et fut longtemps active après le décès de sa présidente Emilie Sursock, qui fut succédée par sa fille Linda Sursock. L'école

Zahret El-Ihsan et le Monastère de Sainte Catherine érigèrent, en 1914, et dans la cour de l'institution, une statue en marbre blanc en l'honneur de la présidente Emilie Sursock. Il est rapporté qu'il s'agissait de la première statue de femme au Proche Orient.

La période allant de la fondation de l'école à la première guerre mondiale fut une ère de grand essor culturel, littéraire et artistique : les années scolaires étaient échelonnées de rencontres artistiques et de manifestations culturelles. Plusieurs écrivains et artistes orthodoxes de Beyrouth et du Liban s'y produisaient et faisaient donation des revenus à l'Association et à l'École. Parmi les écrivains, sont à mentionner le frère de la Supérieure, Nagib Ibrahim Geahchan, et Nicolas Baz.

De nouveaux bâtiments furent plus tard construits pour répondre aux besoins des nombres croissants d'élèves et des obligations modernes de l'enseignement. La dernière acquisition date de 1974 et a été destinée à la jeune École Maternelle. Un nouvel amphithéâtre fut plus tard instauré au sein des bâtiments de l'école et porta le nom de Nadia Tuéni, célèbre poétesse libanaise et épouse du journaliste, politicien et ministre M. Ghassan Tuéni. Cet amphithéâtre fut inauguré par l'actuel métropolite de Beyrouth, Mgr Elias Audi le 9 novembre 1999. Ce sont les mères supérieures du monastère de Sainte Catherine qui sont, depuis la fondation de l'école en 1881, les supérieures de l'école de Zahret El-Ihsan. L'école célébra, en 2004-2005, son 125<sup>ème</sup> anniversaire en organisant de multiples activités scolaires, sportives, artistiques et littéraires.

### **Un riche programme académique et extra académique**

L'École Zahret El-Ihsan prépare ses élèves aux examens officiels de l'État Libanais couronnés par le Diplôme du Baccalauréat, offert en plusieurs options scientifiques et littéraires. Le programme scolaire libanais se divise, à l'instar du programme français dont il dérive, en trois cursus ou niveaux : primaire, complémentaire et secondaire. L'enseignement est trilingue (arabe, français et anglais), mais l'essentiel du programme académique est francophone. Les élèves des classes terminales peuvent facultativement postuler au Baccalauréat Français auquel ils sont préparés.

L'École Zahret El-Ihsan comprend également une école maternelle, l'une des mieux réputées du district d'Achrafieh. Cette école démarra en 1951, et fut transférée, en 1974, à ses nouveaux locaux.

À l'origine réservée aux jeunes filles, l'École Zahret El-Ihsan est devenue, à partir du dernier quart du XX<sup>e</sup> siècle (1974), une institution mixte. Elle admet des jeunes filles et garçons de toutes les confessions religieuses et de toutes les ethnies, sans aucune ségrégation ou discrimination.

Les programmes éducatifs des trois niveaux académiques, primaire, complémentaire et secondaire, comprennent un catéchisme chrétien orthodoxe assuré essentiellement par les prêtres de l'Éparchie grecque orthodoxe de Beyrouth. Cette mission se définit par la pluralité de ses composantes et par la hiérarchisation de ses cibles de manière à réaliser au mieux les objectifs fédérateurs fixés par l'école, à savoir la formation de personnes libres, autonomes, cultivées, éduquées au savoir et, plus essentiellement, à la responsabilité morale qui lui est consubstantielle.

### **Une mission pédagogique**

Zahret El-Ihsan est un établissement qui vise à s'acquitter de cette tâche en confiant la mise en place des cursus scolaires à des spécialistes qui prennent en charge la conception des apprentissages et de leur modulation, l'encadrement et la formation continue des enseignants et le suivi pédagogique dans les classes. La coordination et la concertation permanentes entre les chefs des départements d'une part, entre ceux-ci et la Direction d'autre part, assurent dans cette perspective l'homogénéisation des méthodologies adoptées et des finalités académiques, comme elles permettent la prise en considération des difficultés particulières grâce à l'application d'une pédagogie différenciée dès lors que le besoin s'en ressent (consolidation des savoirs et savoir-faire, soutien et remédiassions...). L'école multiplie événements scolaires et parascolaires (musique, chant, danse, théâtre, club de technologie, compétitions sportives...) afin de diversifier les champs d'activité des élèves, d'enrichir leur horizon culturel et de les rôder à la créativité par la libération de leurs potentialités imaginaires.

#### **- Une mission nationale, l'apprentissage de la citoyenneté**

Zahrat El-Ihsan inscrit délibérément son enseignement dans la tradition des valeurs nationales et ancestrales. En plus des cours d'éducation civique prévus par le programme, les enseignants sélectionnent des thèmes de travail spécifiques et renouvelables nourrissant le sentiment d'appartenance nationale et visant à la prise de conscience, par l'élève, de



ce qui constitue l'identité. Ainsi sont investis des concepts comme la souveraineté, la démocratie, la liberté de pensée et d'expression, l'entraide et la solidarité, le respect des législations, l'égalité de droit... lesquels sont abordés selon des approches à la fois cognitives et expérimentales. En effet, les apprenants conçoivent des séquences théâtralisées ou mènent des débats autour de ces notions, ce qui facilite leur assimilation et permet une imprégnation naturelle grâce aux démarches concrètes et interactionnelles. Les élèves organisent également eux-mêmes l'élection des délégués de classe suite à un programme de travail que les candidats auront préalablement présenté. Parallèlement, la découverte des particularités constitutives du patrimoine libanais – artistique, folklorique, anthropologique... – est vivement actualisée dans une diversité de disciplines. Enfin, l'école célèbre dans une ambiance de joie et de festivité les dates commémoratives (Indépendance, Martyrs, Libérations du territoire) comme elle promeut des activités de service civil (visites aux hôpitaux, aux hospices, aux prisons, aux centres spécialisés pour handicapés et services communautaires rendus en ces lieux), œuvrant par la diversité de ces moyens à inculquer un ensemble de valeurs relatives au patriotisme et à la citoyenneté.

#### **- Une mission morale : les valeurs éthiques**

Affiliée à l'archevêché orthodoxe, l'école accorde une importance primordiale au développement spirituel de l'élève à travers la promotion des principes éthiques du christianisme, conçus et traités comme des valeurs universelles et consensuelles, qui ainsi entendues constituent un lieu de convergence entre l'ensemble du public de l'établissement, à quelque confession qu'il appartienne. Comme l'éducation aux valeurs ne peut se réaliser par un discours théorique, mais par un mode – être et un mode – faire qui témoignent de ces valeurs, l'on privilégie un ensemble de procédures pédagogiques à travers lesquelles s'éprouvent celles-ci, de manière vécue et quotidienne. L'école préconise ce faisant un réseau de pratiques collectives (discussions, rencontres, ateliers interdisciplinaires de réflexion, sessions spécialisées...) qui alimentent des pratiques tels que l'esprit d'ouverture et de dialogue, l'écoute et le respect de la différence, l'altérité et la tolérance et, plus fondamentalement, l'altruisme et l'amour du prochain. Afin de concrétiser ce souci d'ouverture et d'échange, Zahret el-Ihsan a répondu favorablement à la demande de l'UNESCO de faire partie du réseau d'écoles qui lui sont affiliées ; elle y joue un rôle actif à travers

ses élèves et enseignants qui participent, dans ce cadre, à des rencontres et des projets interscolaires divers. Sont proposés complémentaires aux apprenants des thèmes de débat qui posent des enjeux éthiques d'actualité amenant chacun à une prise de conscience active, personnelle et communautaire, des impératifs moraux substantiels dont, à titre d'exemple, le caractère sacré, inviolable de la vie, valeur absolue et inaliénable. De manière plus directe, l'élève est systématiquement entraîné, à l'occasion de tout travail qu'il entreprend, à faire preuve de discipline intellectuelle et de responsabilité et à observer une conduite comportementale bâtie sur l'honnêteté, l'authenticité et l'intégrité. Ce référentiel ou code déontologique de base à statut de fondement régissant les relations entre tous les partenaires de l'acte éducatif ; contribue ainsi à recréer dans l'enceinte de l'établissement une atmosphère de confiance, d'harmonie et de convivialité. Par la prise en compte des différents paramètres qui restituent à l'école son rôle éminemment éducatif, via mais par-delà la visée pédagogique, Zahret el-Ihsan agit auprès de l'élève en vue de forger, au travers de la transmission du savoir et du savoir-faire, une identité et une personnalité, de cultiver l'unicité dans la diversité, de consacrer le sentiment d'appartenance à l'humanité, à la patrie et enfin à l'espace plus restreint de l'établissement. C'est sans doute cela qui explique que, parmi nos anciens, nombreux sont ceux qui, devenus membres actifs dans la société ou qui, ayant brillamment réussi leur carrière, tiennent à maintenir le contact avec le foyer de l'enfance et de la jeunesse et n'hésitent pas à partager leur expérience avec leurs cadets, faisant preuve d'un dévouement et d'un attachement exemplaires à l'école.

### **Conclusion : une mission originale**

**Convictions et finalités** : il est évident que la fondation l'école de la "zahra" partait d'une double conviction se traduisant dans une mission éducative : d'une part les orthodoxes de Beyrouth du dernier quart du XIX<sup>e</sup> siècle étaient convaincus qu'il fallait réagir à l'encontre des avancées des missions catholiques et protestantes et même catholiques orientales et d'autre part ils étaient convaincus que la femme avait une place privilégiée dans la famille orientale et chrétienne. C'est pourquoi la mission de la zahra consistait à contrer le prosélytisme des missions étrangères et à œuvrer pour l'éducation des filles de la communauté orthodoxe, gardiennes des familles et de leur appartenance à l'orthodoxie. Il n'était pas étrange qu'une

des filles de la société orthodoxe beyrouthine allait se consacrer totalement à cette tâche. Devenue mixte depuis le début du XXe siècle, l'école s'ouvrit de même à son milieu social et urbain composé de toutes les communautés chrétiennes et musulmanes, et de ce fait sa mission ne se limitait plus aux frontières qui séparent la communauté orthodoxe des autres mais devient une mission éducative pour tous, « sans ségrégation, ni discrimination».

**Objectifs généraux :** Les objectifs généraux qui animent la mission de Zahret el-Ihsan, sont de nos jours, les suivants : l'éducation à la citoyenneté, le développement spirituel des élèves, cultiver l'unité dans la diversité et œuvrer pour une grande qualité de l'enseignement et de l'apprentissage ainsi qu'une forte ouverture culturelle.

**Les valeurs : les grandes lignes à retenir.**

Il est évident, d'après les données chiffrées, que les écoles relevant des éparchies orthodoxes ne sont pas nombreuses et ne scolarisent que quelques milliers d'élèves ; toutefois, par leur mission éducative et leur ouverture aux autres, elles occupent une place privilégiée, sans doute favorisée par le rôle de juste milieu et d'engagement pour les causes justes du monde arabe assumé par la hiérarchie ecclésiale et les élites orthodoxes. Traditionnellement, il est connu que les orthodoxes arabes, même ouverts à la culture occidentale, se considèrent comme citoyens arabes avant tout et enfants du pays avant les musulmans même. Ce qui est à souligner dans la mission éducative et enseignante de leurs institutions scolaires, la volonté d'être au service de la communauté et la décision de fonder cette mission dans l'expérience même de leur rapport avec eux-mêmes et avec les besoins du milieu où elles fonctionnent, sans négliger la source évangélique de leur engagement dans l'éducation.

**C. L'engagement protestant évangélique dans le domaine de l'éducation.**

De la trentaine d'institutions scolaires protestantes présentes au Liban, nous avons fait le choix de présenter cinq textes de mission des institutions scolaires, sachant que la présence scolaire protestante au Liban date depuis la moitié du XIXe siècle. Deux entretiens avec des responsables de

l'éducation protestante, le pasteur 'Issa Diab et le pasteur Joseph Kassab ont été effectués et mis à profit pour cette étude.<sup>179</sup>

L'École évangélique libanaise pour garçons et filles,

La Brummana High School des Quakers,

L'école baptiste de Beyrouth

L'École évangélique de Rabiyya pour les garçons et les filles

Le Collège protestant français de Beyrouth

### **a. La mission de l'École évangélique libanaise pour garçons et filles**

Le texte de présentation de la mission définit cette école anglophone dans les termes suivants : «Comme institution de la Société évangélique libanaise, nous nous efforçons de maintenir une dynamique éducative qui accorde une profonde importance aux valeurs morales et spirituelles et de demeurer un centre d'accompagnement chrétien et de témoignage. Le développement de l'intégralité de la personne de l'enfant est notre objectif. De plus, nous sommes attachés à accorder les opportunités pour apprendre à travers des expériences multiples, pour que chaque enfant soit capable d'étudier et d'apprendre, développer et reconnaître ses propres ressources qui, sans elles, il est impossible de négocier avec les pressions de la société d'aujourd'hui et de donner le meilleur de soi-même à cette société».<sup>180</sup>

Située à Beyrouth depuis les années 1930, l'École évangélique libanaise pour garçons et filles rappelle qu'elle «a toujours essayé d'assurer un environnement sécuritaire aux étudiants accompagné d'un large éventail d'activités académiques». Une attention particulière est accordée à ceux qui ont des difficultés scolaires : «Appuyés sur cette structure générale, nous cherchons à encourager ceux qui ont des difficultés scolaires et en même temps lancer un défi à ceux qui trouvent le travail académique assez aisé. Aussi que cela semble possible, nous essayons et nous résistons à la tentation de ne pas renvoyer des élèves de notre Collège pour des raisons

---

<sup>179</sup> Cf. annexes nos 6 et 7

<sup>180</sup> <http://www.libanvision.com/route-des-vins.htm>

académiques ou disciplinaires, à moins que changer d'école peut les aider à changer».

**Reprise synthétique : la finalité** de cette institution est d'être un centre chrétien et de témoignage, en cherchant à développer l'intégralité de l'enfant et en accordant une place de taille aux valeurs morales et spirituelles. **Les objectifs généraux** mettent l'accent sur l'aide à apporter à chaque élève pour qu'il soit capable d'étudier et d'apprendre, de développer ses propres ressources, sur la décision académique d'encourager ceux qui ont des difficultés scolaires et de ne pas renvoyer les élèves pour des raisons académiques ou disciplinaires. **Les valeurs de l'école** ne font pas l'objet d'un développement ; toutefois il y a à signaler l'aspect chrétien et spirituel de l'école, les valeurs morales comme l'encouragement, la dignité de la personne, les valeurs sociales tels l'aide à autrui, le respect du faible, l'environnement sécuritaire de l'école, les valeurs académiques sont appuyées dans ce bref texte de mission : apprendre, développer ses ressources, proposer un large éventail d'activités académiques, aider ceux qui ont des difficultés scolaires et mettre en défi ceux qui sont en avance.

## **b. La Mission et les valeurs de la *Brummana High School***

### **La mission : offrir l'excellence**

La *Brummana High School* a occupé une place particulière depuis 1873 dans le concert des écoles nouvellement créées au Liban, lorsque l'école a été fondée par la société religieuse britannique des Amis (Quakers) ; il s'agit d'une communauté protestante fondée sur la paix, l'égalité et le mutuel respect entre les peuples. Elle est enracinée «dans la croyance et la conviction qu'il y a une étincelle de Dieu dans chaque personne, quelle que soit sa religion, son genre, sa culture, sa couleur et son statut social». La *Brummana High school* a scolarisé des dizaines de milliers de Libanais et d'arabes et ses diplômés, anciens de l'École, sont reconnus et se retrouvent annuellement pour un temps de réflexion et de retrouvailles.<sup>181</sup>

---

<sup>181</sup> Sur les composantes de la mission éducative de *Brummana High School* et sur l'insertion des Quakers dans le tissu social libanais, cf. <http://www.bhs.edu.lb/>

Dans la brochure de présentation, il est dit que «*La Brummana High School* se veut une école externe et interne internationale, avec des marques d'excellence dans tous les domaines académiques, artistiques et sportifs, avec des élèves et des enseignants d'un large éventail d'origines différentes, qui vivent et travaillent ensemble comme des citoyens responsables et des apprenants pour la vie, chacun respectant l'autre et aidant leur communauté».

### **Les valeurs**

Elle ajoute que l'enseignement dispensé par l'école cherche «à développer les facultés intellectuelles, rationnelles et créatrices des apprenants ainsi que le développement de leurs personnalités et la prise en charge de leurs dons spécifiques».

De même, «l'éducation quaker signifie excellence dans l'éducation. Elle recherche les standards académiques les plus élevés et l'ouverture à tous les nouveaux chemins pour apprendre. Une éducation quaker signifie aussi aider chaque enfant à réaliser pleinement ses potentiels, qu'il soit garçon ou fille. Chaque élève est unique, doué de capacités variées et de dons spécifiques, non seulement en salle de classe mais aussi en sport, en art, leadership et affaires communautaires».

Dans ce sens, le texte de mission déclare qu' «à *Brummana High School*, nous nous efforçons d'offrir une préparation intégrale de l'enfant pour son entrée dans le monde des adultes. En plus de l'information et du savoir, l'école essaie de développer chez l'enfant une curiosité intellectuelle et une pensée critique. Cela encourage les élèves à réaliser ce dont ils sont capables sur les plans culturel, physique et artistique et d'atteindre le plein d'eux-mêmes».

«L'éducation quaker aide chaque personne à reconnaître sa responsabilité vis-à-vis de la communauté à l'école et en dehors d'elle. Les Quakers enseignent la non-violence pour résoudre les conflits de la vie. L'école nourrit l'autonomie, la coopération, l'amitié, la non-violence, l'honnêteté, la simplicité et la compassion, et en dessus tout, elle essaie de bâtir dans chaque élève l'idéal de service et de vivre pour servir en accord avec le motto de l'école : «Je sers».

### **L'identité**

Une place est accordée à l'identité de l'école, un motif qui revient sans cesse dans le texte : «Comme le Liban qui équilibre entre ses propres traditions et l'ouverture aux autres comme nation commerçante, ainsi *Brummana High School* maintient l'équilibre entre ses racines libanaises et ses perspectives globales. L'école a une politique à long terme d'affectation du personnel et de l'admission des élèves sans référence à leurs mérites, sans tenir compte de leur religion, leur nationalité leur race et leur genre».

«La *Brummana High School* cherche à maintenir son rang comme l'une des meilleures écoles de la région. L'éthos originel des Quakers s'est éprouvé à travers le temps et l'esprit de tolérance et d'amitié a persisté entre la guerre et la paix».

**Reprise synthétique : de point de vue finalité**, l'école de *Brummana High school* appartenant à la société Quakers veut assurer un enseignement distingué et excellent qui participe à développer les facultés intellectuelles, rationnelles et créatrices des apprenants ainsi que le développement de leurs personnalités et la prise en charge de leurs dons spécifiques. **De point de vue des objectifs généraux**, elle cherche à mettre en route l'éthos originel des Quakers, c'est-à-dire former à l'esprit de tolérance et d'amitié, nécessaires pour établir une civilisation de paix ; de même elle cherche à équilibrer entre ses racines libanaises et sa dimension internationale, à développer l'esprit de responsabilité citoyenne, individuelle et communautaire, le respect mutuel, l'excellence de chacun dans les différents domaines académique, moral, sportif, culturel et social, à faire des élèves des apprenants pour la vie, à promouvoir chez chacun la curiosité intellectuelle et la pensée critique. Les élèves sont formés, suivant la spiritualité quaker à la non-violence pour résoudre les conflits de la vie, à l'autonomie, la coopération, l'amitié, l'honnêteté, la simplicité et la compassion, et en dessus tout, l'école essaie de bâtir dans chaque élève l'idéal de service et de vivre pour servir en accord avec le motto de l'école : «Je sers». **Les valeurs** de l'école à vivre et à transmettre sont abondantes : parmi les valeurs spirituelles, l'on retient la foi qu'en chacun, quoiqu'il soit, il y a une étincelle de Dieu, une sorte d'immanentisme théologique ; les valeurs morales sont le respect mutuel, la responsabilité individuelle et communautaire, l'honnêteté ; les valeurs sociales sont la coopération, l'amitié, la compassion, le service (Je sers) ; les valeurs académiques sont nombreuses : l'autonomie, le savoir dans tous ses aspects, l'excellence, la pensée critique, la curiosité intellec-

tuelle, aller au-delà de ce qui est acquis, atteindre le plein de soi-même ; les valeurs citoyennes sont la non-violence, le citoyen responsable de lui-même et des autres, le leadership ; l'on insiste également sur les valeurs de la créativité et des dons artistiques.

### **c. L'école baptiste de Beyrouth.**

La mission baptiste du Proche-Orient a été initiée au Liban par Docteur Finlay Graham et son épouse Julia au début des années 1950. C'est en 1956 que l'École baptiste de Beyrouth a été fondée ; le Docteur James Regland fut son premier directeur et Monsieur Elias Bitar fut le second en 1987. Elle est actuellement la propriété de «l'Association libanaise pour le développement éducatif et social», société qui représente les intérêts et la politique de l'Église baptiste libanaise dans ces domaines.

Dans le texte de présentation de l'École, il est dit que «la mission de l'École baptiste de Beyrouth consiste à préparer l'esprit, le corps et la conscience des élèves pour qu'ils puissent relever les défis du monde environnant». L'on sait également que L'École continue à partager les préoccupations spirituelles des fondateurs et de leur mission consistant à mettre en valeur l'amour de Dieu et du pays, le Liban, et libérer l'esprit et l'âme de la prison de l'ignorance et de la peur, en fonction du motto :

*«Vous connaissez la vérité, c'est la vérité qui vous libérera» (Mathieu 4,4)*

Le texte met l'accent sur la particularité de l'institution : «L'École baptiste de Beyrouth est une école différente des autres. Nous y vivons la rencontre de la civilisation occidentale avec la culture arabe et ses traditions. Notre monde libanais est un monde complexe fait de croyances et de convictions, un chaudron de politique et de passion». Il ajoute : «Notre mission dépasse le fait d'acquérir des savoirs. Nous cherchons à construire les cœurs de nos élèves, tout en éduquant leurs esprits. Nous croyons que seulement à travers l'éternité de la parole de Dieu que nous pouvons arriver à la compréhension mutuelle et la paix. Sa vérité libère les cœurs du préjugé, de la suspicion et de la peur. C'est dès ce moment que les esprits seront libres pour apprendre».

**Reprise synthétique : la finalité** de la mission de l'École baptiste de Beyrouth consiste à préparer l'esprit, le corps et la conscience des élèves pour qu'ils puissent relever les défis du monde environnant et mettre en va-



leur l'amour de Dieu et du Liban ; **ses objectifs généraux**, partant de ce principe, est de promouvoir l'assimilation de la rencontre de la civilisation occidentale avec la culture arabe et ses traditions, donc la rencontre de la modernité avec la tradition, de construire les cœurs des élèves, la compréhension mutuelle et la paix par l'éternité de la parole de Dieu, libérer les esprits de la peur et de la suspicion pour apprendre. **Des valeurs** sont à souligner : les valeurs spirituelles comme l'éternité de la parole de Dieu, la vérité élaborée par l'Évangile, l'amour de Dieu, la libération de l'esprit et de l'âme de la prison de la peur ; les valeurs morales : le cœur de l'homme, la vérité, la liberté et être libre ; les valeurs sociales : la paix, la compréhension mutuelle, ; les valeurs académiques : apprendre, acquérir les savoirs, construire le cœur et l'esprit, rencontre entre occident et monde arabe, préparer l'esprit, le corps et le cœur pour relever les défis, etc.

#### **d. L'École évangélique de Rabiya pour les garçons et les filles : renforcer les acquis intellectuels et bâtir la conscience nationale.**

L'École évangélique de Beyrouth, pour les garçons et les filles, installée aujourd'hui à Rabiyya, est l'une des plus anciennes institutions éducatives du Liban. Elle est l'héritière de la première école pour les filles qui a été fondée à Beyrouth Ouest en 1828 par les premiers pionniers de la mission presbytérienne américaine en Syrie et au Liban durant l'époque ottomane. Toutefois, c'est l'année 1835 qui marque la fondation officielle de l'école.

Durant presque 135 ans, l'École a prospéré sous le leadership et la direction du bureau des missions étrangères de l'Église presbytérienne aux États Unis. En 1959, date historique, l'intégration fut réalisée lorsque l'Église presbytérienne des États Unis a transféré au Synode évangélique national de Syrie et du Liban la responsabilité de gérer les institutions éducatives qui étaient fondées par les missionnaires presbytériens dans la région.

C'est ainsi que l'école a continué de grandir et de prospérer en s'installant à Rabiya en dehors de Beyrouth dans le Mont Liban, mais a gardé le nom qu'elle portait. Ses finalités n'ont pas changé : l'école reconnaît que chaque enfant est un individu, unique par ses caractéristiques per-

sonnelles. La mission de l'école consiste à développer les aptitudes intellectuelles, à bâtir la conscience sociale de l'enfant, à lui assurer une ambiance de fraternité, à promouvoir l'ouverture de l'esprit et l'autonomie de l'expression.

### **La mission**

Les tenants de cette école qui relève donc du Synode évangélique libanais ont formulé un texte de mission qui traduit, en un même moment, les convictions, les finalités et les objectifs généraux et les valeurs les plus importantes en un langage simple et direct. Ce qui est dit n'est pas formulé en termes de promesse mais de désir et de volonté à réaliser dans des actes déterminés. Le texte dit que la communauté directrice et enseignante, dans un «nous» communautaire, aspire à des réalisations aux différents plans qui regardent en même temps la communauté enseignante et éducatrice elle-même et ce qui est demandé aux élèves. Nous donnons ici l'intégralité du texte :

«Nous aspirons :

- Aux plus hauts standards et attentes,
- à l'unité et à la solidarité de la communauté,
- à l'apprentissage effectif et aux réalisations maximales,
- à assurer un environnement attentionné avec le respect nécessaire à la croissance de l'individu au moment où l'on éduque à partager les mêmes valeurs et les objectifs communs,
- à encourager le développement de la responsabilité personnelle et communautaire à l'égard de l'école, de la communauté scolaire et de son environnement,
- à rendre les élèves capables d'acquérir le savoir et les aptitudes nécessaires pour accomplir leur potentiel dans une société en rapide mutation,
- à encourager la recherche de l'excellence dans les domaines académiques, sportifs et culturels,
- à promouvoir la structure morale profonde qui encourage au respect de la vérité et le discernement entre ce qui est vrai et faux,
- à assurer que chaque étudiant est digne de considération et qu'il a quelque chose à donner aux autres» (Texte traduit de l'anglais).

**Reprise synthétique** : il est difficile de dégager **une finalité** précise de ce texte, sauf que les tenants de ce Collège aspirent à atteindre les plus hauts standards et à réaliser les attentes qui permettent à tous les élèves du Collège, dans un climat d'unité de la communauté scolaire, à acquérir le savoir et les aptitudes nécessaires intellectuelles, morales et culturelles qui leur permettent d'accomplir leur potentiel. Aucune mention d'une référence religieuse ou spirituelle qui soutient ce mouvement. De point de vue **des objectifs généraux**, le texte est riche : former à la solidarité, à l'apprentissage effectif et concret et aux réalisations maximales et non point limitées pour réussir, à la responsabilité personnelle et communautaire à l'égard de l'école, au renforcement de la capacité d'acquérir le savoir et non seulement le savoir lui-même, à la recherche de l'excellence dans les domaines sportifs, académiques et culturels, à la promotion de la structure morale des élèves ce qui leur permet de bien discerner et non promouvoir des recettes et des réponses morales toutes faites. Enfin le texte proclame une conviction que chaque élève est digne de considération, ce qui est une condition de base sur laquelle l'on peut construire la réussite, et de même, cet élève a sûrement quelque chose à donner à l'autre, ce qui constitue un acte de foi dans la générosité et la mutualisation des richesses des uns et des autres. Quant **aux valeurs**, si le religieux n'est point présent dans ce court texte de mission d'une institution chrétienne, les valeurs morales sont mises en exergue puisqu'il s'agit de retenir la structure morale elle-même comme valeur, en plus de l'éducation à la responsabilité individuelle et communautaire, la considération de chaque élève pour ce qu'il est, le respect de la vérité et le discernement ; ensuite ce sont des valeurs sociales qui sont soulignées comme l'unité de la communauté, terme qui est récurrent, la solidarité, le partage des valeurs, l'échange, etc. Les valeurs citoyennes sont presque inexistantes. Quant aux valeurs académiques, l'accent est mis sur l'apprentissage effectif, sur les réalisations maximales, sur l'acquisition de ce qui permet une bonne acquisition du savoir et au renforcement des aptitudes, sur la recherche de l'excellence dans des domaines comme l'académique, le sportif et le culturel.

## e. Le Collège protestant français de Beyrouth : un inédit dans l'éducation.

### Bref historique

Le Collège protestant français de Beyrouth naît en 1928 de la combinaison de deux éléments : la préexistence au Levant d'un protestantisme faible en nombre mais influent ; la victoire de 1918 à laquelle la société des nations confie à la France un mandat sur ce que sont aujourd'hui la Syrie et le Liban. L'origine du collège : c'était le collège syrien protestant de la mission allemande protestante repris par la fédération française protestante.

D'ailleurs, une histoire du protestantisme français au Proche-Orient a été récemment écrite : on la doit à l'historien Jean-Paul Eyrard et au président de l'association « Présence protestante française au Liban », Georges Krebs.<sup>182</sup> L'ouvrage est aussi, d'une certaine manière, une excellente rétrospective du siècle dernier et une introduction bien utile à la mission du Collège protestant. Le protestantisme français au Levant date de la fin de la Première Guerre mondiale (1918). Auparavant, cette présence était symbolique, trop isolée pour faire histoire, le Levant étant, pour ainsi dire, «chasse gardée des catholiques français, et des missionnaires protestants anglais et américains» ainsi qu'aux missions évangéliques allemandes.

Toutefois, après la Première Guerre mondiale et le mandat confié à la France par la Société des nations, le protestantisme français s'implante au Liban et en Syrie, où il supprime «sans état d'âme» le protestantisme allemand, dans des conditions douloureuses pour ce dernier. En vertu du traité de Versailles, les missions protestantes allemandes, implantées au Liban au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, sont expulsées du Liban par les vainqueurs, et leurs biens sont transférés aux protestants français, en particulier l'orphelinat allemand, fleuron des œuvres caritatives des diaconesses de Kaiserwerth<sup>183</sup>.

---

<sup>182</sup> Cf. *Le protestantisme français et le Levant*, de Jean-Paul Eyrard et Georges Krebs, éditions Oberlin et Présence protestante française au Liban, 2007

<sup>183</sup> Sur ces femmes consacrées cf : dictionnaire historique de la Suisse sur <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/f/F11530.php> qui dit : «En 1745, les Frères moraves introduisirent le diaconat féminin. Sous l'influence de l'Anglaise Elizabeth Fry, pionnière de l'assistance spirituelle aux prisonniers, le pasteur Theodor Fliedner fonda en 1836 la première maison mère de diaconesses à Kaiserwerth (auj. Düsseldorf). La formation professionnelle qu'on y dispensait et son application pratique permit à des femmes célibataires de jouer un rôle social

Le protestantisme français se montrera, dans l'ensemble, plus français que protestant. L'arrivée du protestantisme français sur ce théâtre nouveau pour lui tient certes au désir d'affirmation de leur foi de plusieurs remarquables individualités protestantes françaises, mais surtout au fait que cette intervention est implicitement souhaitée par les autorités françaises, explique l'ouvrage. Et elle est acceptée après une très courte réflexion, mais avec une détermination, un élan religieux et surtout le sens d'un impérieux devoir patriotique à assumer par les responsables protestants français : il s'agit pour eux, comme pour les autorités politiques, d'étendre, en usant de la proximité religieuse, l'influence de la France dans des secteurs où elle était jusque-là inexistante.

Introduit au XIX<sup>e</sup> siècle dans la région par les missionnaires anglais et américains, le protestantisme avait misé avant tout sur l'action éducative sans distinction de religion, attirant vers lui des jeunes de tous horizons et générant une élite qui, sans être protestante, partageait des valeurs intellectuelles et morales de la Réforme.

La mission protestante française, conduite par la Fédération protestante de France, va faire de même, sans négliger pour autant les dispensaires. Ce modèle d'action va donner de piètres résultats en matière d'évangélisation directe, au grand regret des missionnaires purs et durs. Mais ses fruits seront loin d'être négligeables sur le plan de l'influence sur les élites.

### **Le Collège protestant : quelle mission ? Une vision du Collège influencée par la personnalité de Mlle Wegman.**

Nous en arrivons au cas du «Collège», terme utilisé dans les milieux beyrouthins proches pour nommer le Collège protestant. Comme nous le savons, il prend la suite du Collège protestant syrien et devient assez rapidement une institution scolaire exemplaire par son statut et l'éducation qu'il dispense à ses élèves. Il se taillera une place de choix parmi les établissements scolaires les plus importants du Liban, sous l'impulsion de mademoiselle Louise Wegman, qui le dirige entre octobre 1928 et 1965, et rejettera, non sans une forte opposition parfois, tout au long de sa longue carrière, toute tendance au prosélytisme. Le «Notre Père» sera sa prière de prédilection et l'unique utilisée par des générations d'élèves. Le Collège

---

dans l'Église, puis dans la société».

protestant attire en particulier, dans les premiers temps, la communauté grecque-orthodoxe, moins bien dotée, pédagogiquement, que les communautés catholiques, avant de rassembler des élèves de toutes les communautés musulmanes sans distinction. Des musulmans de Beyrouth n'hésitent pas à dire que le Collège est le lieu neutre qui fait l'unité ou au moins un espace de rencontre entre sunnites, chiïtes et druzes. À remarquer que suite à l'émigration démographique des chrétiens qu'a connue la partie ouest de la capitale du Liban, en raison des bouleversements dus à la guerre, ce Collège ne compte plus, aujourd'hui, que 13% d'élèves de communautés chrétiennes contre au moins 25% au courant des décennies précédentes.

Après une première étape d'expansion, l'histoire du protestantisme français au Levant sera marquée par la Seconde Guerre mondiale et la montée des nationalismes. En Syrie, les réalisations du protestantisme français étaient, en 1939, loin d'être négligeables : une église, et des dispensaires à Damas et dans le Djebel druze, et des actions multiples, en faveur des réfugiés arméniens, menées autour d'Alep, etc. La Seconde Guerre mondiale va balayer ce dispositif. Il n'en sera pas de même au Liban, où la présence protestante continuera de s'épanouir, notamment sur le plan pédagogique, indépendamment de l'importance numérique de cette communauté. «Aujourd'hui, rapporte l'ouvrage, cette présence se ramène à un Collège, une poignée de dispensaires, quelques postes missionnaires, deux minuscules paroisses et peut-être quelques dizaines d'âmes gagnées au protestantisme "alla franca". Mais le protestantisme français contribue toujours à la formation d'une élite francophone, et de plus en plus issue des milieux musulmans libanais, sunnites comme (et cela est nouveau) chiïtes. Est-il besoin de souligner l'importance culturelle, mais d'abord politique de cette donnée dans le Liban d'aujourd'hui ?».

Si la Fédération protestante de France, à travers, la mission Présence Française au Liban, tient fortement à ce que le Collège continue sa mission et son œuvre éducative au pays des Cèdres, «il n'en demeure point que cette présence est bien originale et dénuée aujourd'hui comme hier de prosélytisme, même si les influences morales et spirituelles sur les élèves et futurs élites de Beyrouth sont bien visibles : avant tout une ouverture culturelle, une tendance laïcisante, une authentique tolérance...». Cette vision est celle de Mlle Wegmann qui laissa ses traces sur la destinée de ce Collège et des générations d'élèves. Elle affirmait à haute voix devant la Tu-

telle protestante du Collège : «Le Collège protestant : une œuvre scolaire, non une œuvre missionnaire». Répondant à un projet de la Présence protestante au Liban et à des pasteurs sur place cherchant à instituer une aumônerie d'animation pastorale à l'intérieur des murs du Collège pour renforcer son identité religieusement protestante, elle répétait : «(...) Le collège, de direction protestante, est une œuvre scolaire, non une école missionnaire. Il admet des élèves de toutes les religions (...). Le collège a travaillé depuis vingt-neuf ans dans cet esprit de vérité et de respect de la personnalité, qui est le propre du protestantisme. C'est pourquoi, outre les protestants et les orthodoxes, des musulmans, puis des latins et enfin des maronites lui ont confié leurs enfants (...) seize rites religieux y ont vécu en bon accord, même dans les temps troublés. Toutes les élèves protestantes ont reçu une instruction biblique protestante. Volontairement, beaucoup de leurs compagnes ont suivi cette instruction, intéressées par leurs professeurs et sachant le profond respect que nous avons envers toutes les religions. Cette attitude de profond respect et la haute tenue morale du collège ont, je crois, contribué à faire connaître et rayonner le protestantisme français au Liban». «(...) «Enfin, le projet de statut de l'aumônerie aboutirait par son application à un partage d'autorité. Or, je ne puis accepter de partager mon autorité morale avec un aumônier. Pour aller de l'avant dans l'harmonie, il faut que le collège n'ait qu'une tête. Je n'accepte pas le partage. La directrice doit être seule maîtresse au collège, comme le pasteur doit être le seul maître de son église».

#### **d) Aujourd'hui, la mission continue...**

De nos jours le Collège Protestant Français se présente comme «établissement d'enseignement privé de droit libanais et soumis à la réglementation qui en découle». Sa personnalité juridique est assurée par l'association *Présence Protestante Française au Liban* (PPFL) qui gère l'établissement dans sa globalité pour les questions matérielles et financières. Cette association qui a son siège à Paris, est dirigée par un Conseil d'Administration. Elle s'est toujours attachée à ce que le Collège puisse porter un témoignage protestant francophone au Liban, en développant les valeurs d'ouverture et de tolérance. Le Collège a su maintenir cette tradition au travers des événements les plus graves, en accueillant en toutes circonstances, des élèves de toutes confessions et de toutes nationalités.

L'association tient ce point pour essentiel et entend maintenir cet esprit. La présentation du Collège continue en ces termes : «Assurant une éducation et un enseignement en langue française et scolarisant un bon nombre de français, le Collège est statutairement lié par une convention à l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE). Par cette convention qui crée des droits et des devoirs : son enseignement est validé par le ministère de l'Éducation Nationale Française, l'établissement est doté de 10% environ en personnels français de direction, d'encadrement et d'enseignement détachés et mis à sa disposition, l'ensemble de son personnel accède à une structure active de formation continue, les élèves scolarisés ayant la nationalité française, peuvent bénéficier, en fonction des revenus des familles, des bourses et exonérations gérées pour l'AEFE par le Consulat général. L'établissement peut bénéficier, sur présentation de projets, d'un appui financier occasionnel sous forme de subventions».

### **Reprise synthétique des finalités, des convictions et des objectifs généraux et des valeurs du Collège protestant français de Beyrouth :**

**La finalité** que s'est fixée le Collège protestant, à travers sa directrice Louise Wegmann, une femme de convictions, (au Collège, il y a une tête : la directrice ; s'il y a un aumônier, il y aura deux têtes et c'est inadmissible !) consiste à être une œuvre scolaire et non une œuvre missionnaire, privilégiant la formation à l'académique, à l'ouverture culturelle, surtout à la culture française, à la tolérance, au respect de la personnalité de l'être humain, ce qui est un principe du protestantisme. Telles sont les idées forces des finalités propres de ce Collège qui s'est toujours fait remarquer par sa neutralité positive dans le contexte beyrouthin et libanais. **Pour les objectifs généraux**, ils sont ceux de tout lycée ou établissement scolaire français homologué et conventionné. En plus d'un enseignement des programmes français, l'accent est mis sur la formation à l'esprit critique, sur le respect et l'acceptation de l'autre différent, sur la citoyenneté dégagée de tout *a priori* autre que ceux réclamés par les programmes officiels français et libanais, sur une intégration des parents d'élèves comme partenaires éducatifs. **Pour les valeurs**, le Collège protestant a toujours privilégié un climat spirituel non confessionnel qui appelle à l'unité de tous et à une foi dans ce qui est transcendant ; en termes de valeurs morales, il a toujours éduqué au respect mutuel et à une exigence de discernement entre le bien et le mal ; les valeurs sociales trouvent leur place par l'importance donnée à la tolé-



rance comme invitation à l'écoute d'autrui et au travail d'équipe et en communauté ; les valeurs intellectuelles et académiques sont représentées par la formation à l'esprit critique et l'ouverture culturelle, à l'importance accordée aux valeurs françaises comme la rationalité et le jugement.

## QUATRIÈME PARTIE :

### LES FINALITÉS, LES OBJECTIFS ET LES VALEURS INSCRITS DANS LES TEXTES DE MISSION DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE MUSULMAN

#### A. L'engagement musulman sunnite dans l'éducation entre la persistance de la tradition et le renouveau

##### a. L'association al-Makassed : une tradition sunnite de l'Éducation.

#### La mission des Makassed

L'un des textes actuels présentant les écoles *al-Makassed* déclare ce qui suit : «La mission éducative de l'Association, qui gère actuellement 41 écoles et secondaires, est d'assurer la formation initiale en mettant l'accent sur un enseignement et une éducation islamiques modérés pour le plus grand nombre des jeunes de sa communauté. Elle vise aussi à leur donner une compréhension intégrale de la mission d'Islam et ses nobles valeurs. Le but de l'Association est aussi de renforcer la compréhension de l'héritage arabe et développer l'esprit de collaboration entre tous pour renforcer leur sens de responsabilité et de justice. *Al-Makassed* assure l'enseignement gratuit, fortement subventionné par des donateurs, dans la plupart de ses écoles primaires, réalisant ainsi, comme depuis toujours, l'essence de sa mission. En plus de l'offre de l'enseignement complémentaire et secondaire aux frais de scolarité réduits, al-Makassed a créé le fonds de bourse pour aider quelques étudiants».

«L'Association a récemment adopté des langues étrangères dans l'enseignement des sciences et des mathématiques dans les classes intermédiaires, aussi bien que l'éducation mixte en toutes ses écoles à l'exception du Collège des Filles *Ā'ishah umm al-Mu'minin*, Aïcha la mère des croyants, qui offre un programme spécial destiné à l'éducation des filles. De même les écoles de l'Association sont ouvertes à tous les enfants et aux jeunes de toutes les communautés religieuses, toutefois sont

très rares qui y sont scolarisés des communautés chrétiennes et une réelle minorité y trouve place des communautés musulmanes. Toutes les écoles al-Makassed sont équipées de laboratoires modernes et des laboratoires informatiques, en plus des cours de sport exigés, existent des halls sportifs et des théâtres».

### **La personnalité de l'étudiant d'al-Makassed**

L'étudiant d'al-Makassed est attaché à sa citoyenneté libanaise qui n'est pas distincte de son identité arabe. Il est aussi attaché à ce que l'Islam, comme religion, développe de compréhension moderne, intégrale et ouverte des questions concernant l'existence. Tolérant vers les autres croyances religieuses et des convictions sociales politiques, l'étudiant des *Makassed* est plein d'assurance, indépendant et créatif dans sa pensée et capable de faire face aux changements scientifiques et technologiques. Les *Makassed* donnent une place importante à la vie scout qui la considère comme une extension effective de la famille et de la vie éducative et sociale. Le mouvement scout joue aussi un rôle significatif dans le développement de la personnalité de l'étudiant *Makassed* et renforce son attachement national.

### **L'enseignement dans les régions rurales**

L'un des objectifs de l'Association al-Makassed est de soutenir l'enseignement dans les régions rurales, surtout pauvres du Liban, un comité spécial étant désigné pour développer ce secteur, constitué de trente cinq écoles surtout primaires. Ce comité, au début distinct des Makassed puis rattaché à l'Association en 1963, avait lancé ses activités dans les zones rurales en 1929, en ouvrant des écoles dans des villages éloignés afin d'y développer un enseignement et une éducation moderne, moraux et religieux.

### **D'autres indications dans l'entretien avec le directeur pédagogique d'al MAKASSED<sup>184</sup>**

Un entretien a été effectué avec le Dr Mohammed Dallal, le directeur de l'enseignement scolaire d'al Makassed, reprenant les finalités de l'Association en matière d'enseignement scolaire, le contexte historique qui a favorisé sa création et la manière d'enseigner dans l'enseignement.

---

<sup>184</sup> Cf. Entretien en annexe no 8

## **Repères synthétiques :**

**Les convictions et les finalités :** l'une des convictions les plus en vue est que la fondation des Makassed fait suite à l'appréciation que la communauté musulmane de Beyrouth devait avoir ses écoles modernes, à l'instar des écoles des autres communautés, pour éduquer ses enfants et ses jeunes ; De plus, les écoles coraniques créées à côté des mosquées n'étaient pas à la hauteur des exigences d'une éducation scolaire «à l'européenne» telle qu'elle était généralement connue dans le dernier quart du XIX<sup>e</sup> siècle.

La deuxième conviction qui se dégage est que la nouvelle école Makassed, soucieuse de satisfaire la demande des parents des jeunes élèves, devait être le gardien du cachet de l'enseignement coranique musulman et des valeurs musulmanes dans le contexte d'une ouverture à l'éducation académique générale.

La troisième conviction qui s'est affirmée avec le temps est d'être au service du monde rural, les Makassed n'étant pas seulement une école beyrouthine mais s'étendant à plusieurs régions où la présence musulmane sunnite est bien implantée.

Une quatrième conviction qui s'est confirmée au fil des jours : l'éducation de la fille musulmane est une nécessité fonctionnelle, puisque la fille est la mère de demain et un pilier de la famille musulmane ; cette conviction a été traduite dans le concret dès les premiers jours de la naissance des Makassed puisque la première école de ce réseau fut une école destinée à l'éducation des filles.

Ces convictions, posées à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, demeurent fortes de nos jours, tout en s'adaptant aux nécessités du temps.

## **Les objectifs généraux :**

Ces objectifs, de nos jours, concernent surtout la formation académique initiale de qualité de l'élève du fait que des milliers d'élèves qui terminent le cycle primaire s'en vont à d'autres écoles comme les institutions publiques ; cette formation est appuyée par un enseignement et une éducation modérés des fondements de l'Islam. L'Association vise à renforcer la compréhension du patrimoine arabe collaboration et le développement de l'esprit. Elle cherche à former un élève attaché à sa citoyenneté li-

banaise qui n'est pas distincte de son identité arabe, attaché à l'Islam développant ainsi une compréhension moderne et intégrale de sa religion. Le mouvement scout a sa place comme lieu de formation du fait qu'il est considéré comme un relais d'éducation et de formation.

### **Les valeurs du projet éducatif de l'Association *al-Makassed* :**

En reprenant notre tableau des différentes catégories de valeurs, les plus en vue dans l'éducation, nous pouvons retenir ce qui suit : **les valeurs spirituelles et religieuses** sont clairement définies: La religion, les valeurs de l'Islam et du Prophète, ... **les valeurs sociales** sont les plus importantes: la tolérance, la vie scout, la collaboration, la solidarité, la famille,... **les valeurs morales** sont consignées : l'indépendance du jugement, l'assurance, la conscience du devoir, le sens de la responsabilité, la vérité et la justice, **les valeurs intellectuelles** : la compréhension modérée et moderne de l'Islam, la créativité, la place privilégiée à la langue arabe et à l'instruction religieuse, l'éducation des filles, la réflexion, l'analyse et la déduction, l'adaptation face aux défis, le patrimoine arabe... **les valeurs citoyennes** : la citoyenneté libanaise, l'identité arabe, **les valeurs esthétiques** : la créativité...

### **b. Les écoles de l'Association des projets (*al-Mašārīy*) de bienfaisance islamique (APBI)**

L'Association des Projets de Bienfaisance Islamiques (APBI)<sup>185</sup>, surnommée *Ahbāsh*, est une organisation religieuse musulmane sunnite fondée en 1930 au Liban par le cheikh Ahmad al-'Ajuz, dignitaire musulman sunnite de Beyrouth. Elle suit les pas du cheikh Abdullah Al-Harari connu sous le nom de al-Habachi («l'abyssinien»). Son objectif est de promouvoir l'enseignement traditionnel sunnite du Coran et des textes religieux musulmans. Antoine Sfeir, Directeur de la revue «Cahiers de l'Orient» qui paraît en France affirme : «Le habachite a une connaissance quasi parfaite de l'Islam, ce qui n'est en général pas le cas des prédicateurs des autres courants»<sup>185</sup>. Le mouvement politique a été fondé en 1983 et dirigé jusqu'en 1995 par Cheikh Nizar Halabi, mort assassiné à Beyrouth par des

---

<sup>185</sup> Cf. revue Cahiers de l'Orient, article "Radiographie des courants et des mouvements islamistes" No 27 ?.

opposants. Depuis 1995, le président de l'Association est le Cheikh Housam Qaraqirah.

Deux des membres de l'Association, Adnan Trabulsi et Hadj Taha Naji, furent élus aux élections parlementaires en 1992. Lors des élections législatives de 2005, leurs candidats ont réalisé autour de 17,5% des suffrages, mais ont été battus par ceux du Courant du Futur de Hariri, suite au retrait de la Syrie du Liban, dont l'Association était un allié politique.

L'association investit pour l'éducation dans les sciences religieuses. Elle transmet des cours de religion aux hommes, femmes et enfants et organise de nombreuses activités (tournois de football, fêtes religieuses...). Pressentant l'importance de l'éducation, elle s'y est engagée d'une manière institutionnelle et de bonne heure. Elle soutient également des clubs sportifs et des activités culturelles. Elle gère des instituts, des centres islamiques et des mosquées dans plus de 50 pays à travers le monde, elle est présente dans les pays arabes et asiatiques mais également établie en Amérique du Nord, en Australie et en Europe et dispose de plusieurs médias et publications.

L'Association a reçu le soutien des plus grandes institutions religieuses d'Égypte (Al-Azhar), de Tunisie, du Maroc, de Turquie mais également de pays asiatiques comme l'Indonésie. Ses livres sont estampillés et approuvés par les Universités Islamiques et les Muftis de différents pays musulmans<sup>186</sup>

### **Le projet des écoles**

De 1991 à 2002, cette association islamique de Beyrouth a fondé une chaîne de neuf écoles, au sein de quatre *casa* (circonscription administrative libanaise). Ce réseau d'enseignement est couronné par deux établissements. Le premier, intitulé «École de la Haute Technique libanaise» propose deux diplômes : un brevet technique d'aide-comptable et un baccalauréat technique de comptabilité et d'informatique. Le second fait partie de la quarantaine d'institutions d'enseignement supérieur que compte le Liban. Il s'agit de la Global University, structure fondée en 1992, ayant reçu une accréditation officielle en 1999 et présidée par Adnan Traboulsi. La Global

---

<sup>186</sup> Cf. site internet de l'association en France: <http://apbif.centerblog.net/>

University comprend actuellement trois facultés : les sciences de la santé, les sciences administratives et les Lettres. Les locaux se situent au cœur de Beyrouth Ouest dans le quartier de Patriarcat, près du Lycée francophone *Abd el-Qader* géré par la Mission Laïque française pour le réseau scolaire Hariri et dans le quartier de Mazraa, non loin de l’hippodrome. Interrogés, les habitants des environs ne font pas le lien entre la Global University et l’Association. Un accord de coopération a été signé entre cette institution et l’administration de l’hôpital général d’al-Sahel, connu pour son sérieux et dirigé par un médecin ayant fait ses preuves. L’accord prévoit la formation pratique des étudiants à l’hôpital de Sahel et stipule que les infirmières et les employés de cet établissement pourront «assister à des programmes continus d’éducation offerts par la Global University», programmes complétés par «quelques conférences et sessions scientifiques de formation» organisée par la partie *Ahbāsh*, ou conjointement.

Année	Nom de l'école	Lieu
1 1991	École secondaire de la culture islamique	Beyrouth
2 1992	École secondaire de la culture islamique	Tripoli (plus de 2.000 élèves)
3 1995	École secondaire al-Salahiyat al-Ayyoubia	Beyrouth
4 1995	École secondaire du Sultan Salah al-Din (école complémentaire)	Bourj Iqlim al-Kharroub (Mont-Liban)
5 1995	École secondaire islamique al-Salah (école complémentaire)	Baalbek
6 1998	École secondaire al-Hidaya (guidance) (école complémentaire)	Bchamoun
7 1998	École secondaire de culture spécifique	Beddawi (Liban Nord) (partiellement gratuite)
8 2001	École primaire du Sultan Salah el-Din	Bourj Iqlim al-Kharroub (Mont-Liban)
9 2002	École nouvelle pour l'éducation et la culture (école primaire)	Akkar (Liban Nord) (gratuite)

Les initiatives extrascolaires de l’Association sont organisées autour de plusieurs pôles. Les *Ahbāsh* proposent aux jeunes une série d’activités sportives (football, basket-ball, équitation, natation...) ou culturelles (théâtre, échecs...), ainsi que des occupations spécifiquement réservées aux

jeunes filles et aux femmes (couture, peinture, céramique...). Trois associations scoutées ont été fondées. Al-Anwār a été créée en septembre 1988, suivie deux ans plus tard par l'association des *murshidāt al Mashārī'* (les guides des Projets), ouverte aux membres féminins. Un troisième groupe a été constitué postérieurement, dénommé *Shabāb al-Mashārī'* (la jeunesse des Projets), il est rattaché à l'Union des Jeunes du Liban *Ittihād Shabab Lubnān* (Union des jeunes du Liban) et à l'Union arabe pour les Jeunes et l'Environnement *Al-Ittihād al-'Arabī li-l-Shabāb wa-l-Bī'a*. Ces groupes scouts ont organisé des camps dans plusieurs pays du *Mashriq* et du *Maghrib* (Syrie, Égypte, Jordanie, Maroc), ils ont envoyé une délégation au festival de Lisbonne en 1998 et participé au XV<sup>ème</sup> festival international pour les jeunes et les étudiants en Algérie en 2001. Une ligue de défense civile, la défense civile *Mashārī'*, vient compléter cette structure d'encadrement d'une jeunesse encouragée à participer à des activités de santé (aide dans les dispensaires) et de protection de l'environnement (le nettoyage du littoral est le plus souvent évoqué). Chacun de ces groupes est mis à contribution lors de festivités organisées par l'Association, aux côtés des deux chorales, *Farīq al-Mashārī' li-Inshād al-Turāth* et «*Al-Firqah al-Lubnāniyyah li-Inshād al-Turāth*» qui regroupent des musiciens et choristes bénévoles dont le nombre peut atteindre la centaine.

Grâce à ses relations et sa force de communication, l'Association des Projets de bienfaisance Islamiques a pu conquérir la reconnaissance des certaines institutions musulmanes connues dans le monde qui à leur tour, veillent à nouer des liens étroits avec l'Association. Cela a donné comme fruits des facilités d'échanges d'étudiants et d'aides en tous genres. Parmi ses fruits, également une signature d'une convention de partenariat scientifique et culturel entre l'Association des Projets et l'université de Al-Azhar al-sharif le 17 Novembre 1999.

### **Ligne de Conduite de l'Association des Projets de Bienfaisance Islamique**

Cette ligne de conduite qui marque la voie et les positions de l'Association est explicitée dans un texte capital qui sert de feuille de route et de référentiel pour l'Association, y compris pour ses œuvres éducatives. Le texte dit : «Certes, l'Association est un groupe parmi les musulmans qui puise ses valeurs dans le Livre d'Allah, la Sunna de son Prophète et ce



qu'ont établi les savants des grandes écoles de Jurisprudence comme l'Imam Al-Shāfi'īyy, l'Imam Abou Hanifah, l'Imam Ahmad Ibn Hanbal ou l'Imam Malik, que Allah les agrée tous».

«Nous ne suivons donc pas une nouvelle voie ni une nouvelle idéologie. Nous suivons simplement ce que suivent des centaines de millions de musulmans, l'école de l'Imam al-Ash'ariyy dans la croyance et l'école Al-Imam Ashāfi'īyy dans les lois de Jurisprudence. L'école de Al-Imam Al-Ash'ariyy représente la croyance des centaines de millions de musulmans ; Al-Imam Al-Ash'ariyy est l'Imam des gens de la Sunna, lui qui a résumé la doctrine du prophète, de ses compagnons et de ceux qui les ont suivis».

Le texte insiste sur la référence de l'Association à Al-Shāfi'īyy en matière de droit : «L'école de Jurisprudence de Al-Shāfi'īyy est une des écoles des savants reconnues et agréées dans le monde musulman, en sachant que la différence entre ces Imams de bonne guidée dans les lois de Jurisprudence, est une miséricorde pour la nation».

L'Association déclare aussi condamner ceux qui jugent les autres musulmans comme mécréants : «De même, l'Association contredit et condamne le genre de groupe qui généralise le jugement de mécréance, en considérant mécréant tout ce qui ne fait pas partie de leur groupe, considère licite le meurtre des gouverneurs qui n'appliquent pas à la lettre les lois de la *Shari'ah*, considère licite le sang des personnes âgées, des femmes et des enfants à cause du fait qu'ils vivent sous l'autorité de ces gouverneurs».

Ensuite, c'est l'idéologie extrémiste qui est rejetée : «L'Association est tout à fait innocente de ce genre de secte et n'est pas au service d'un pays quelconque qui lui dicterait ses principes moyennant un financement matériel. Elle refuse explicitement l'idéologie extrémiste qui pousse à considérer mécréant les musulmans qui commémorent la naissance du prophète ou visitent sa tombe».

D'autre part, «l'Association met en garde contre les tendances déviées extrémistes et destructives. Elle affirme que les événements qui ont lieu de nos jours dans le monde arabe et musulman ne sont que les résultats de ces tendances qui œuvrent pour le compte des ennemis de l'Islam et visent, par là, la division et la discorde dans la nation».

«Par ailleurs, enseigner aux gens qu'insulter Allah ou un messager fait partie des paroles de mécréance qui font exclure de l'Islam est une chose qu'ont exprimée et expliquée les savants du monde musulman par unanimité comme l'a écrit dans son livre *al-Q'adi 'Yard* qui est un savant malékite et l'Imam Al-Nawawiyy qui est un savant shaféite et d'autres très nombreux encore ; en cela nous sommes sur leur voies, nous n'en dévions pas, ne serait-ce d'un pouce. Celui qui nous attribue autre que cela, certes Allah en sera son juge».

### **La mission des écoles de l'Association des Projets de bienfaisance islamiques**

Cette mission prend son point de départ d'une parole dite par le fondateur de l'Association le Cheikh Abdallah al Harari : «l'homme est comme un vase vide, il sort du ventre de sa mère ne connaissant rien, puis un temps après, il commence à comprendre les paroles... Si on le remplit de bien, il l'accepte ; si on le remplit de mal, il l'accepte... Si on lui enseigne le bien, il l'apprend ; si on lui enseigne l'égarement, il l'apprend».

Nous comprenons de ces mots que l'école, élément essentiel de la société, a la lourde mission de remplir le cœur de l'élève du bien nécessaire pour sa germination. Ce sont cette évidence et cette conviction qui guident ceux qui ont fondé les écoles de l'Association : « comme la construction de la nation et de la société saine exige des éléments essentiels et des besoins indispensables, et comme le juste milieu (*al-i'tidāl*) est ce qui caractérise notre voie et comme la collaboration est ce qui caractérise à l'évidence notre comportement, il était nécessaire que des institutions pionnières et des hautes phares de science s'élèvent pour la cause de la culture éclairée. C'est dans ce sens que des édifices des institutions scolaires de l'Association des Projets de la Bienfaisance islamiques se sont élevées, afin qu'ils deviennent des citadelles de science, de culture et de connaissance, desquelles les générations actuelles se munissent de connaissances et de bonnes mœurs ; ainsi elles en sortent à la grande société telles des graines de bien, de don et de sacrifice de soi. C'est ainsi que se construisent les nations et c'est ainsi que le parcours commence et c'est ainsi qu'il continue».

### **Reprise synthétique :**

**Les convictions et les finalités :** l'Association entend puiser ses valeurs, d'une manière exclusive du Livre d'Allah, de la Sunna, de la biographie du Prophète Muhammad et des quatre savants musulmans, fondateurs des quatre écoles de jurisprudence, et d'une manière spécifique d'Al-Ash'ariyy, fondateur d'une école sunnite de théologie apologétique et d'Al-Shāffi'iyy, fondateur de l'une des quatre écoles. De même l'Association enseigne le non extrémisme musulman, surtout l'extrémisme qui considère licite le meurtre des gouverneurs ou condamne le principe de la fête dans l'Islam. De ce fait l'Association se présente comme le modèle du juste milieu et du centrisme. Autre conviction qui regarde le domaine éducatif, extraite d'une parole du fondateur de l'Association : l'homme est comme un vase, si on le remplit de bien, il l'accepte et devient un homme de bien, si on le remplit de mal, il l'accepte et il devient mauvais. En dernier lieu, la société et la nation ont besoin d'institutions éducatives qui forment des gens cultivés afin qu'ils leur transmettent la bonne culture.

**Les objectifs généraux :** le principal objectif de l'Association dans le domaine scolaire est de promouvoir l'enseignement traditionnel sunnite du Coran et des autres textes religieux. En second lieu, il s'agit de transformer les institutions éducatives scolaires en citadelles de science, sous entendue science islamique (*'ilm*), de culture et de connaissance, desquelles les jeunes générations se munissent de ce dont elles ont besoin pour la vie.

**Les valeurs :** les textes de référence ne mentionnent pas toutes les valeurs que les écoles de l'Association cherchent à transmettre. En reprenant notre tableau des différentes catégories de valeurs, les plus en vue dans l'éducation, nous pouvons retenir les **Valeurs spirituelles et religieuses**, capitales dans le contexte de ce mouvement : La religion, les valeurs de l'Islam et du Prophète, ...**Les valeurs sociales** sont une traduction des positions religieuses : la tolérance, le centrisme et le juste milieu, la vie scout, la collaboration, la solidarité, la famille, sont des valeurs nécessaires pour l'idéologie du mouvement. **Les valeurs morales** : le bien, le don de soi, le sacrifice de soi, ont un écho bien religieux. Une place est accordée aux **valeurs intellectuelles** comme la réceptivité de l'enfant, la science, les connaissances, le sport, etc. peu de termes concerne les **valeurs citoyennes** ; l'identité musulmane doit imprégner l'existence de l'individu sans oublier la construction de la nation.**Les valeurs esthétiques** : le

théâtre, les activités culturelles, les chants et la chorale sont des leviers pour célébrer les fêtes nationales et musulmanes et motiver la communauté.

### **c. L'école *Rawdat al-Fayhā'* à Tripoli : un centre éducatif musulman sunnite.**

L'école *Rawdat al-Fayhā'*, le Vaste Jardin, a ouvert ses portes pour la première fois en 1945 dans la ville de Tripoli au Nord Liban, ville qui est elle-même appelée *tarābulus al-Fayhā'* quand l'Association de la protection de l'Enfance musulmane a obtenu le décret 4232 pour ouvrir l'établissement scolaire. Grâce au nombre croissant de ses élèves, elle dut s'agrandir et, en 1967, quitta la rue des Écoles, appelée ainsi vu le nombre d'écoles qui y étaient logées et s'installa à la rue 'Azmī dans un bâtiment encore utilisé aujourd'hui pour les premiers cycles. L'évolution de *Rawdah* s'accrut et une nouvelle ère commençait. Répondant aux besoins et aux demandes d'éducation des habitants de Tripoli, elle s'étendit et un deuxième bâtiment vit le jour en 1980 pour accueillir le préscolaire et la section française (sur les activités de *Rawdat al-Fayhā'*, consulter le site.<sup>187</sup> En 2002, un troisième bâtiment fut construit Rue Ma'rad. Il exhaussait une fois de plus les souhaits éducatifs de la ville et accueillit la nouvelle section anglaise de l'école. La grande renommée de l'école secondaire *Rawdat al-Fayhā'* à Tripoli a constitué un grand défi. D'un petit établissement scolaire, elle est devenue un groupement d'écoles scolarisant plus de 4000 élèves de la confession presque exclusivement sunnite.

#### **Définition du projet éducatif**

Le projet éducatif de l'école présente et précise les valeurs, les principes et les orientations qui devront guider sa politique éducative et ses objectifs spécifiques dans l'élaboration des activités éducatives et dans le choix des services à mettre en place pour permettre à l'école de remplir sa mission éducative : Instruire, socialiser et qualifier les élèves, qui est celle de toute école, les trois verbes qui constituent la mission étant ceux de larges systèmes éducatifs au Liban et ailleurs. Un entretien avec le direc-

---

<sup>187</sup> [www.rawdafayha.edu.lb/french/sections-cycles.htm](http://www.rawdafayha.edu.lb/french/sections-cycles.htm) ainsi que le site des Anciens élèves : <http://www.rawda.org>

teur général de Groupe scolaire vient éclaircir ou amplifier certains points évoqués par le texte de mission.

Le texte de mission définit les valeurs que l'École *al-Rawdah* entend inculquer à ses élèves ; des valeurs de type psychologique comme l'estime de soi, la confiance en soi, la valorisation de toutes les forces de l'individu ainsi que ses activités ; des valeurs morales : comme le respect, la tolérance, le respect de soi et des autres, les droits individuels et collectifs, la responsabilité, l'autonomie, les droits et les responsabilités ; des valeurs intellectuelles, comme la curiosité intellectuelle, le goût d'apprendre et la créativité, l'excellence, le goût de la réussite, la rigueur et le sens du travail bien fait. Il est question des valeurs musulmanes qui constituent uniquement un titre sans une précision de quelles valeurs musulmanes il s'agit. Mais normalement, les valeurs musulmanes sont celles qui sont inspirées de la personnalité et de l'action du prophète Mohammad, fondées sur la *Sīrah*, la biographie du Prophète, et celles qui sont dégagées du Coran, le Livre de l'Islam.<sup>188</sup> Les premières sont morales dans leur majorité et invitent au bon comportement : l'honnêteté, la fidélité, le courage, la patience, la générosité, la clémence, la pudeur, la noblesse et la beauté. Les valeurs prônées par le Coran sont tout autant abstraites que concrètes : la Seigneurie de Dieu, le réalisme, la précision, le centrisme, l'humanisme et le mondialisme, la souplesse et l'adaptabilité, l'universalisme des valeurs et l'approche positive.

### **Les principes sous jacents au projet**

Le texte scolaire de mission des écoles *al-Rawdah* souligne, en plus de l'entretien que le directeur a donné sur la mission d'*al Rawdah*<sup>189</sup> l'école se doit de donner les services permettant à tous les élèves de réussir leurs apprentissages de base des programmes dans le respect de leurs différences. C'est ainsi que son objectif primordial est de lutter contre l'échec scolaire «grâce aux cours de soutien hors du temps scolaire». C'est ce même objectif qui est répété et souligné : «la mission de l'école étant essentiellement éducative, l'utilisation des ressources de l'école doit être centrée sur la réussite scolaire et sur le développement global des élèves. Cela exige de

---

<sup>188</sup> <http://www.islam-paradise.com/valeurs du Prophète.php>  
<sup>189</sup> Cf. annexe no 9.

mettre en place une organisation de classe propice au développement des compétences transversales chez l'élève et accroître, au primaire et au secondaire, les initiatives pédagogiques centrées sur l'amélioration continue des compétences de l'élève au niveau du français écrit et parlé».

**Reprise synthétique : les convictions, les objectifs généraux et les valeurs**

**Les convictions et les finalités** : la ville de Tripoli, surtout les jeunes musulmans de la ville méritent un pôle scolaire d'excellence, au nom de la protection de l'enfance et pour la promotion de la ville de Tripoli comme ville habitée par une large majorité de musulmans sunnites. De ce fait, les responsables de l'école sont convaincus qu'une assignation sociale (*taklīf*) leur est remise pour s'acquitter de cette tâche. L'autre conviction est que les musulmans, par une école comme *al-Rawdah* doivent assumer les avancées de la modernité et de la technologie.

**Les objectifs généraux** : il s'agit d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves et les former à l'école des valeurs humaines et même musulmanes ; cet objectif général est décliné dans un autre stipulant que l'école doit donner sa chance à chaque élève pour qu'il puisse réussir sa scolarité en respectant les différences entre les rythmes particuliers. Œuvrer contre l'échec scolaire devient ainsi une priorité. De même, le développement intégral de l'élève est requis en l'aidant à acquérir les compétences transversales dont il a besoin pour bien apprendre ; l'amélioration de ces compétences devient un but important à réaliser sans cesse. Le projet éducatif insiste sur le lien à faire au cours de la formation entre le patrimoine du passé et les évolutions modernes pour que cette tension entre les deux pôles soit assumée. Dans ce sens, l'école forme une génération cultivée, ayant un sentiment d'attachement à la nation libanaise et à la civilisation musulmane, tout à la fois. L'école veillera à enraciner en l'âme de chaque élève les valeurs musulmanes et à développer ses dons spécifiques et critiques. De même, l'élève fera le choix du dialogue, comme compétence académique, dans ses relations avec les autres.

**Les valeurs** : en reprenant notre tableau des différentes catégories de valeurs, les plus en vue dans l'éducation, nous pouvons retenir ce qui suit : **Les valeurs spirituelles** sont marquées : les valeurs de l'Islam et du Prophète, intégration de la modernité et du patrimoine permanent. **Les valeurs**

**sociales** sont nombreuses : la tolérance, le contrôle de soi, attachement au patrimoine et ouverture aux autres, le comportement exemplaire concret. **Les valeurs morales** : le respect de soi et des autres, la responsabilité, l'autonomie, le sens du travail bien fait, le jugement moral. **Les valeurs intellectuelles** sont une réalité à l'œuvre comme le goût d'apprendre, le goût de la réussite, l'esprit critique, la curiosité intellectuelle, l'excellence, l'implication de l'équipe des enseignants et des éducateurs, la capacité d'analyse et d'expression libre, la réflexion scientifique. **Les valeurs citoyennes** sont mises en relief dans un sens donné : les droits individuels et collectifs, sentiment d'appartenance à sa ville, à sa société, à sa nation et à sa communauté religieuse, l'acceptation de la différence, le choix du dialogue, le bon citoyen. **Les valeurs esthétiques** : la créativité.

#### **d. Les écoles de la Fondation Hariri à Beyrouth et à Saïda.**

##### **Genèse de la fondation**

La Fondation Hariri a été fondée au Liban sur une décision prise par l'ancien premier ministre libanais Rafic Hariri, décédé en 2005, suite à un attentat qui lui a coûté la vie ainsi qu'à une vingtaine de ses compagnons. Sa mission est de fournir les moyens nécessaires pour le développement du jeune au Liban. C'est une institution à but non lucratif qui a œuvré et ne cesse d'œuvrer dans les domaines éducatif, social et médical depuis la longue guerre dans le pays de 1975 jusqu'en 1990.

La Fondation Hariri a commencé sa mission dans la ville de Saïda en 1979 ; elle a été alors appelée «l'Institut Islamique pour la Culture et l'Enseignement supérieur» mais elle a porté son nom présent depuis 1984 et a déplacé ses bureaux centraux à Beyrouth. Elle a ensuite ouvert des bureaux à Tripoli et dans la Bekaa, en plus de ceux de Saïda, dans une tentative de faciliter l'octroi de prêts à ceux qui - indépendamment de leur affiliation religieuse ou régionale - s'étaient adressés à la Fondation pour rejoindre les institutions d'enseignement supérieur au Liban et ailleurs. De même, elle a ouvert des branches à Paris, Londres et Washington, afin de garder le contact le plus proche avec ses protégés d'étudiants qui s'étaient joints à une centaine d'universités en Europe Occidentale, en Afrique du Nord, et aux États Unis.

«En fait, s'il est une fondation pour qui la ville de Saïda est le point de départ et le point d'arrivée, c'est bien la Fondation Hariri». Désireuse de ne pas voir partir à tout jamais la jeunesse du pays et donc la force de demain, la fondation décide de créer une école à Saïda et l'université de Kfarfalous dans les environs de la ville, université dont la direction académique est assurée par des Jésuites. De même, un hôpital à services gratuits se met en place ainsi qu'une école gratuite. Toutefois l'invasion israélienne en 1985 vient bouleverser les plans de la Fondation. L'université et l'école ont déménagé et les maisons détruites par les bombardements dans le vieux Saïda sont restaurées. La devise qui inspire cette action repose sur une équation : «Pour construire un pays, il faut construire les hommes et l'environnement dans lequel ils évoluent». À Saïda même, projet après projet, la notion de patrimoine a été réintroduite dans le langage des habitants : la restauration de la Grande Mosquée dans les pures traditions islamiques vaut à la Fondation le prix de l'Agha Khan. La Fondation Hariri s'ouvre aux autres fondations et aux entreprises locales et fait du Khan al-Franj<sup>190</sup> un haut lieu de rencontre et surtout de communication. Comme le dit Bahia Hariri, député de la ville et sœur de Rafic Hariri : «il y a deux portes dans le *khan*, une ouverte sur la ville, sur son espace hétéroclite bouillonnant de vie et plein d'humanité et l'autre grande ouverte vers l'extérieur, l'échange, la communication<sup>191</sup>» .

### **La personne humaine est la richesse du Liban**

«Le vrai objectif qui m'a incité à jeter les bases de la Fondation était d'ouvrir les portes des universités et des instituts aux talents et aux compétences cachés ; la personne humaine est la réelle richesse du Liban, prendre soin de la personne humaine libanaise aux niveaux éducatif, culturel et intellectuel, est le meilleur moyen de construire le Liban».

---

<sup>190</sup> Cf. <http://www.petitfute.com/guide/204585-souks-khan-el-franj-caravanserail-francais>. Installé au milieu des souks non loin de la mer, le khan El-Franj est l'un des nombreux caravansérails construits par Fakhreddine ii<sup>e</sup> au xvii<sup>e</sup> siècle et destinés à développer le commerce avec l'Occident. Ce bâtiment logeait dès le xvii<sup>e</sup> siècle les négociants français de Saïda. Le khan fut successivement résidence du consul de France à Sidon, habitation des Pères franciscains, puis orphelinat de jeunes filles jusqu'à sa fermeture puis sa récente restauration

<sup>191</sup> Cf. Livret mu'assasat *al Hariri*, éditions fondation al Hariri, 2007



M. Rafic Hariri avait, par ces phrases, défini le but de la Fondation Hariri et il avait établi le cadre de son action. Le cadre, en fait, est celui de l'éducation dans ses différents aspects, domaines et spécialités, ce qui accorde aux talents et compétences cachés l'occasion de continuer les études universitaires et ainsi contribuer au développement social, affronter les défis futurs et accompagner les nouveautés scientifiques et intellectuelles. L'incapacité de nombreuses familles libanaises de supporter le coût de l'éducation de leurs enfants dans les universités ne doit pas être un obstacle qui mène au gaspillage des capacités latentes dans les esprits des jeunes libanais.

Durant cette période, la Fondation a élargi son action en créant ou en reprenant des écoles à Saida et à Beyrouth. Ainsi, un réseau des écoles Hariri s'est constitué des institutions scolaires suivantes : 5 établissements au Liban, le Lycée Abd el-Kader, homologué par l'état français comme lycée français à l'étranger, le Lycée Hariri I à Saida, deux Lycées Hariri II et III à Beyrouth et l'école Hajj Baha el Dine Hariri à Saida. L'enseignement supérieur a sa place puisqu'une nouvelle université a été créée par la Fondation : la Canadian Hariri University.<sup>192</sup>

Si l'engagement de la Fondation Hariri dans le domaine scolaire est fondé «sur la foi du président Hariri en l'importance de l'enseignement et de la culture dans la vie des peuples et si les finalités sont les mêmes pour l'ensemble du réseau scolaire, celles de préparer une nouvelle génération qui soit au service de la construction du Liban, les objectifs peuvent être différents d'une école, dépendamment de l'emplacement géographique et des conditions sociales.

### **Des missions complémentaires...**

On ne trouve pas une charte pour l'ensemble du réseau, mais chaque école a sa propre mission ; la directrice pédagogique du Groupe essaie dans un entretien de donner une synthèse des finalités et des objectifs de ces ins-

---

<sup>192</sup> Cf. [www.rhhs.edu.lb](http://www.rhhs.edu.lb) ; [www.hariribahaa.edu.lb](http://www.hariribahaa.edu.lb) ; sur l'université canadienne Hariri cf : <http://www.hariricanadianuniversity.net/> ; déjà en 1980, Rafic Hariri avait fondé un centre universitaire à Kfarfalous à l'est de Saida sous la direction de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth, expérience qui prit fin lors de l'invasion israélienne en 1982, Kfarfalous détruite et désertée .Ce n'est qu'en 1999 que l'université Hariri a repris sa mission après avoir choisi le Canada et ses institutions universitaires comme partenaires

titutions scolaires<sup>193</sup> ; toutefois c'est un même esprit et ce sont les mêmes termes qui sont partout utilisés. Pour l'école Hadj Baha' al-Din al-Hariri<sup>194</sup>, père de Rafic Hariri, il est dit que «l'école adopte un cours éducatif et moral et encourage des conduites appréciées et acceptées par la communauté. L'école déduit ses buts et philosophie de la communauté selon les principes suivants :

L'Amour de son pays et travail pour le développer.

L'établissement de bonnes conduites morales.

La préservation de sa famille comme une unité cohérente vertueuse.

Le respect tant de chaque homme que les droits de l'enfant comme indiqué par les organisations humanitaires internationales».

L'École hadj Baha' al-Din al-Hariri développe des scénarios éducatifs qui facilitent le développement des élèves et l'avancement d'une étape à une autre ; ainsi ils peuvent surmonter n'importe quelles difficultés auxquelles ils pourraient faire face.

Dans l'école secondaire Rafic Hariri I de Saïda, cette mission se présente comme suit :

« Rafic Hariri High School cherche toujours à inscrire les étudiants qui montrent des possibilités et de l'enthousiasme à confirmer les valeurs de l'école : le respect, la responsabilité et le souci du succès, dans un programme complet et intéressant». De même, «Le Lycée attire de Saïda et du sud Liban diverses familles désireuses d'offrir à leurs enfants le meilleur enseignement. «En choisissant Rafic Hariri High School pour leurs enfants, les parents ont sincèrement accepté la mission de l'école et sa philosophie, et ont compris leurs responsabilités envers le bien-être de l'école».

« Rafic Hariri High School ne pourrait jamais réaliser ce succès sans la contribution des parents, qui offrent leur temps et leurs connaissances dans le comité des parents et qui partagent leurs ressources pour renforcer les buts de l'école».

---

<sup>193</sup> Voir entretien en annexe no 9.

<sup>194</sup> Il s'agit d'une école complémentaire du réseau al Hariri dans la ville de Saïda

Pour le lycée Rafic Hariri II, la mission consiste à former des étudiants équilibrés qui se développent pour devenir des citoyens instruits, cultivés, pratiques et responsables. L'école se consacre à former une génération de jeunes étudiants qui deviennent conscients et concernés par l'amélioration de leur propre avenir et celui de leurs communautés ; de cette manière ils sont ainsi préparés pour être des décideurs efficaces et capables.

Quant à l'École Rafic Hariri III, elle a comme mission d'instruire et de développer les citoyens équilibrés qui sont passionnés pour apprendre et pour développer un esprit alerte, confiants en soi, disciplinés, assumant des valeurs religieuses et esthétiques avec l'empressement d'adopter un changement positif en vue d'un meilleur avenir.

**Reprise synthétique :** les convictions, les objectifs généraux et les valeurs.

**Les convictions et les finalités :** pour le fondateur, la vraie richesse du Liban et son authentique capital est la personne humaine ; pour construire le Liban, il devient impératif de former une nouvelle génération de personnes cultivées et excellentes à tous niveaux et de tous les milieux, de toutes les communautés et de toutes les confessions libanaises. Afin d'atteindre cet objectif, une autre conviction se dessine : il faudra investir au niveau des études universitaires du fait que les coûts sont trop élevés pour les familles. Cette conviction est elle-même tributaire d'une autre, «la foi du président Hariri en l'importance de l'enseignement et de la culture dans la vie des peuples ». De même les écoles Hariri sont convaincues du bien fondé de la charte éducative officielle de 1995.

**Les objectifs généraux :** l'objectif global est celui d'aider les jeunes à se positionner dans leur pays ; les actions éducatives en complément de l'école, par l'accueil périscolaire ou extrascolaire de tous viennent à l'appui d'une éducation intégrale de la personne. À l'école, le fonctionnement démocratique interne cherche à amener le jeune à devenir un citoyen responsable. Dans ce contexte, les objectifs des écoles Hariri insistent sur la promotion de l'ouverture aux autres et à la différence, à apprendre à respecter les autres et soi-même, et de point de vue académique, la maîtrise des langues condition de tout apprentissage et dialogue, ainsi que le développement individuel de chaque enfant. De même, les écoles cherchent à développer chez les jeunes l'amour de leurs pays, l'établissement des bonnes

conduites morales, la préservation de la famille et les droits de l'enfant, le souci du succès et la responsabilité.

**Les valeurs** : il n'est pas étonnant que les valeurs sociales, morales soient mises en relief par un réseau qui ne parle guère d'objectifs en matière religieuse. **Les valeurs spirituelles** sont évoquées d'une manière globale et indéfinie ; par contre **les valeurs sociales** sont appuyées comme le partage avec les pauvres, l'ouverture aux autres, l'acceptation et l'accueil de la différence, la famille, la solidarité ; **Les valeurs morales** sont nombreuses comme l'attention à la personne en tant que telle, le respect de soi-même et des autres, la famille, l'entraide, les bonnes conduites morales, la responsabilité, le souci du succès, l'enthousiasme. Il est normal que **les valeurs intellectuelles** soient ciblées comme la maîtrise des langues vivantes, les fondamentaux de l'enseignement, l'éducation interculturelle, la communication et l'expression libre ; pour un réseau affilié à un mouvement politique modéré, **les valeurs citoyennes** ont une place importante comme la culture de la paix, la construction du Liban, l'amour de son pays, les droits de l'enfant, la charte des droits et des devoirs du citoyen ; **les valeurs esthétiques** sont soulignées: la créativité, les activités périscolaires et parascolaires.

#### **e. Les écoles de la Foi (*Madāris al-Īmān*) de l'Association culturelle islamique de Saida.**

Les trois écoles portant le nom «écoles de la foi» sous entendue la foi islamique, ont été fondées, dans un but non lucratif, par l'association culturelle charitable islamique en 1970. C'est une famille de notables musulmans, al-Zaatari, de la ville, qui a accordé un terrain au cheikh Hamadi, fondateur de l'Association, pour y construire un centre doté d'une bibliothèque islamique gratuite, d'une école et d'un hospice. Un temps après, en 1973, vu le succès de l'Association, une autre école Iman fut construite dans un autre quartier de la ville, une troisième, un Lycée, fut lancée en 1975, avec l'appui de Dār al-Fatwā au Liban et grâce à la générosité de plusieurs donateurs locaux et étrangers. En plus de ces écoles où filles et garçons sont scolarisés dans des bâtiments différents, au nom du non mixité, une école de formation religieuse musulmane fut fondée pour préparer des enseignants de culture et de religions musulmanes.

#### **La mission éducative et académique des écoles al-Īmān**

Les écoles al-Īmān, la foi islamique, ont été fondées, d'après leur tutelle, sur l'un des versets paraboliques du Coran : «Lequel est plus méritant ? Est-ce celui qui a fondé son édifice sur la piété et l'agrément de Dieu, ou bien celui qui a placé les assises de sa construction sur le bord d'une falaise croulante et qui croula avec lui dans le feu de l'Enfer ? Et Dieu ne guide pas les gens injustes» (Sourate 9, Verset 109) ; en fait la devise des écoles est la suivante : le Coran et la Sunna. C'est ainsi que la mission principale des écoles est centré sur l'enseignement, l'éducation et la formation des générations futures vertueuses et armées de science, de foi musulmane, de mœurs louables, qui ne s'occupent pas de politique ou d'engagement partisan.

Quant à l'objectif général déclaré par les écoles, il s'agit de préparer les étudiants à être de bons citoyens sages, ayant une bonne maîtrise scientifique. Le travail qui est déployé par les éducateurs et la direction de l'école se résume dans la phrase suivante : «nous cultivons et la récolte est à venir, si Dieu le veut».

#### **Reprise synthétique :**

De point de vue **des convictions**, il est à noter que c'est une référence au Coran qui sert comme assise pour le travail éducatif : ce sont la piété et l'agrément à Dieu qui doivent diriger toute opération éducative celle-ci devant prendre en compte les indications du Coran et de la Sunna. **Les objectifs** se résument dans le fait que les écoles Al-Iman ont à former des générations vertueuses armées de science, de foi et de mœurs louables et préparer des étudiants à devenir de bons citoyens, sages et maîtres en sciences exactes et humaines. **Les valeurs**, dans ce texte synthétique ne sont pas bien déclinées, mais l'on peut retenir le souci de la tutelle de mettre l'accent sur les valeurs spirituelles comme la piété et la foi et en instaurant le texte sacré, le Coran, comme la base de toute éducation, sur la vertu morale et la sagesse, sur la promotion de la citoyenneté et sur l'importance des acquisitions académiques, intellectuelles et scientifiques, afin que la foi ne soit pas lettre morte mais un acte vivant. L'on remarque, de même, l'option prise par le texte de la tutelle, d'être loin de tout engagement partisan dans une ville où l'appartenance politique est très vive.

## f. Les écoles al-Īmān, la Foi islamique, à Tripoli

Si l'intitulé de ces écoles académiques et professionnelles à Tripoli et au Nord Liban est le même que celui de Saida, les écoles de la Foi islamique, *madāris al-Īmān*, l'Association sunnite qui est en la propriétaire n'est pas la même que celle de Saida. C'est en 1967 que l'opération de fonder des écoles et d'être présent sur le plan de l'éducation à Tripoli a été lancée par l'Association de l'Éducation islamique dont le but est de promouvoir la fondation d'institutions éducatives islamiques destinées à l'éducation des enfants des familles musulmanes sunnites sur les activités des écoles *al Iman* à Tripoli et les activités de l'Association.<sup>195</sup>

Ainsi la mission de l'Association fut de fonder des établissements scolaires et éducatifs gratuits pour tous les cycles de l'enseignement afin d'accompagner l'enfant et de former dès son enfance jusqu'à sa maturité, de créer des instituts de formation technique, de créer des collèges juridiques et des écoles de mémorisation du Coran, de participer à satisfaire les besoins de la société libanaise, de généraliser le bien et les bonnes mœurs. De ce fait, le nombre des écoles construites par l'Association à Tripoli et dans le Nord du pays atteint le nombre de 10 établissements scolarisant environ 10 000 élèves.

Pour l'Association, « c'est Dieu lui-même qui a entrepris ce projet et l'a confié aux hommes pour le continuer tout en continuant à veiller sur son développement ». «Par la grâce de Dieu, a été accomplie une grande partie de ce que Dieu a mis comme projets : nous avons été en mesure d'établir un monument culturel et scientifique qui est sublime situé à Abi Samra à Tripoli ainsi que d'autres établissements qui desservent les plus démunis tel le Campus de l'école de la foi islamique à Tripoli, avec environ 3000 étudiants.

**Reprise synthétique** : la tutelle de ce réseau d'écoles académiques et techniques est convaincue que l'œuvre éducative qu'elle a construite et qu'elle dirige lui a été confiée par Dieu lui-même. De même, une autre **conviction** est affirmée pour dire que ce sont les musulmans sunnites qui devraient profiter de l'enseignement dispensé par l'Association. De ce fait,

---

<sup>195</sup> Cf. <http://www.imanschools.com/104.htm>

**l'objectif** de l'Association consiste à accompagner l'enfant et à le former dès son enfance jusqu'à sa maturité, créer des instituts de formation technique, à créer des collèges juridiques et des écoles de mémorisation du Coran, à participer à satisfaire les besoins de la société libanaise, à généraliser le bien et les bonnes mœurs. **Les valeurs** sont ainsi tirées du domaine musulman : en complément des études académiques et techniques que l'élève devra réussir : il doit mémoriser le Coran, avoir de bonnes mœurs, retenir l'importance de la famille et de la société libanaise. Ce sont des termes qui ont une valeur à bien apprécier.

### **g. le Centre scolaire éducatif, *al-'Azam*, la détermination, de la Famille politique Mikati à Tripoli. L'École Secondaire al-Islah islamique, la Réforme.**

Il s'agit d'un nouveau centre scolaire, constitué de deux ensembles scolaires, l'un académique et l'autre technique, que la Famille Mikati de Tripoli a achevé de construire en l'année 2010 afin d'y accueillir quelques 2500 élèves de la ville de Tripoli et de ses environs. Une préparation médiatique a été faite afin d'attirer le nombre requis pour démarrer l'enseignement ; les atouts entre les mains de cette nouvelle école tenue par une famille sunnite, mais non seulement pour les familles sunnites : la bonne réputation de la Famille Mikati<sup>196</sup>, qui avait accompagné le sultan Kalaoun en 1289 pour conquérir la ville des Croisés, dans le domaine des services rendus à la ville, l'un des membres influents de la famille ayant déjà fondé une association, une université école secondaire islamique, *al-Islah*, une école secondaire, la Réforme, dans les années 1970 et l'adossement du nouveau projet scolaire qui fait droit à la mixité au Département des Sciences de l'éducation de l'Université américaine de Beyrouth.

L'institution scolaire, ainsi que l'Association al-Islah, la Réforme, furent fondées par le Cheikh Mohammed Rachid Mikati en 1977 ; actuellement cette école a sa bonne place dans le paysage scolaire tripolitain puisqu'elle a donnée naissance à une Université portant le nom Tripoli et un

---

<sup>196</sup> [www.yabeyrouth.com/pages/index1842.htm](http://www.yabeyrouth.com/pages/index1842.htm)

institut de droit et d'études islamiques en 1982. Plusieurs activités de diffusion de la foi islamique caractérisent sa mission.<sup>197</sup>

Parmi les objectifs de l'Association, qui se déclare apolitique, et de l'École Secondaire il est dit dans le texte de mission que l'Association la Réforme a été créée car l'état de l'éducation et de l'enseignement ne fait que se détériorer et se corrompre de jour en jour, car le domaine de l'action éducative garde son actualité, car le besoin d'avoir des institutions islamiques qui œuvrent pour réformer ce qui est corrompu au niveau des âmes et des esprits est un besoin urgent. L'institution éducative et enseignante est le lieu où les connaissances et les sciences sont transmises aux nouvelles générations, car l'œuvre éducative qui s'y produit définit les spécificités de sa personnalité et ses orientations dans la vie, ainsi cette personnalité sera facteur de construction ou de destruction.

« Le but de l'Association est de construire un complexe éducatif complet qui affronte les défis de l'époque et construit une nouvelle génération croyante en Dieu, au Jour Dernier, armée de bonne moralité et de science. Si l'œuvre de construire l'homme vertueux est difficile est dure à faire, l'œuvre de construire des leaders réformateurs est plus dure et plus difficile, mais elle est la seule solution, pas de bonne moralité sans réforme et pas de réforme sans réformateurs».

Les deux fondateurs du Centre, les deux frères Mikati, Najib, ancien premier ministre en 2005 et Nazmi, annoncent l'objectif ultime de leur école : «Notre objectif ultime est de former et préparer des élites efficaces et influentes pour la ville de Tripoli, afin que ces personnes élites enracent leurs positions et leur leadership au sein de la société et au cœur du marché du travail et de la production».

La philosophie de l'École Al-'Azm, la détermination, repose sur la parole suivante : si le lieu où l'on bat le grain de blé (*al madras*) pour séparer l'écorce de la graine et pour ainsi conserver la substance (*al gawhar*), au Centre scolaire éducatif Al-'Azm nous allons nous efforcer de dégager la substance humaine des futilités dont l'être humain s'est vêtu par l'action des fausses apparences et par la suite pour polir cette substance par les savoirs et les capacités, afin que cet être soit, comme Dieu l'a voulu et

---

<sup>197</sup> sur les activités de l'école cf. <http://www.islahonline.org/School/Page.aspx?PageID=28>.



créé : «Nous avons certes créé l'Homme dans la forme la plus parfaite» (Le *Coran*, sourate le Figuier, verset 4), bien muni en science et savoir, en éducation et morale.

### **La vision de l'école al-'Azm**

Cette vision de l'école secondaire «al-'Azm», la détermination, de sa mission,<sup>198</sup> repose sur la considération des fondateurs, leurs objectifs et leurs convictions, tels qu'ils sont détaillés de la manière suivante :

«L'école secondaire considère l'excellence scientifique comme la substance de la société réussie». Elle considère, dans ses priorités, la mise en place d'une égalité des chances pour l'ensemble des élèves, de telle manière qu'ils puissent réaliser leurs ambitions.

Elle considère, par engagement devant ces élèves, qu'elle doit leur assurer l'enseignement académique et qu'elle doit satisfaire leurs besoins sociaux ; elle promet qu'elle relèvera les défis durant leur scolarité et qu'elle trouvera les solutions appropriées afin qu'ils puissent acquérir les compétences et s'en armer, dans le sens d'une formation ouverte pour la vie.

«L'école secondaire al-Azm voit dans ses élèves une communauté scolaire enthousiaste, qui transmet aux citoyens l'esprit de respect des valeurs humaines, et témoigne par son comportement de l'honnêteté, de la droiture, du respect et la prise en charge des responsabilités civiles».

### **La mission de l'école**

L'école est une institution à but non lucratif, elle est mixte, couvre tous les cycles de l'enseignement. «L'objectif de l'école est de dispenser un enseignement de qualité à ses élèves dans le cadre de programmes modernes en harmonie avec les exigences technologiques du XXI<sup>e</sup> siècle pour que ses élèves se distinguent par leur pensée, leur créativité, leur engagement social et sportif. L'enseignement est multilingue, en arabe, anglais et français». «L'école garantit d'offrir un climat interne sécurisé et propre, matériellement et intellectuellement et promet d'aider ses élèves et de même les citoyens à respecter des valeurs essentielles comme la droiture dans l'expression orale et l'agir, la responsabilité, le respect de soi et des

---

<sup>198</sup> Cf. <http://www.alazm-highschool.com/>

autres jusqu'au point où ce respect devient un modèle qui favorise la liberté responsable».

**Reprise synthétique : les convictions, les objectifs généraux et les valeurs. - Les convictions et les finalités :** c'est toujours la ville de Tripoli qui mérite un haut lieu d'enseignement et d'excellence, de formation de leaders ; la conviction s'étend sur l'importance conjointe des deux types d'enseignement : l'académique et le professionnel. Le Coran est mis à contribution puisque l'homme a été créé dans sa forme la plus parfaite dont il s'agit d'actualiser par l'éducation ; et c'est une parabole arabe et locale qui sert d'image pour décrire l'opération éducative, séparer l'écorce de la substance puis s'occuper de cette substance pour la polir et la rendre plus précieuse, l'excellence étant la substance de la société réussie et l'égalité des chances un fondement de la politique éducative de l'école.

#### **Les objectifs :**

L'école al-'Azm entend dispenser un enseignement de qualité (*naw'iy*) à ses élèves, en y intégrant les avancées technologiques ; de même construire une ambiance interne à l'école sera propice au travail scolaire et à l'intégration des valeurs essentielles, telles que la droiture et le respect de soi et des autres. Préparer et former des élites efficaces et influentes est un objectif primordial pour la tutelle de l'école

#### **Les valeurs :**

Comme pour les écoles al Hariri, cette nouvelle école de coloration sunnite ne place pas les valeurs religieuses en première ligne. Seulement une référence à Dieu et à son Livre saint, le Coran qui sont cités sans plus.

De point de vue **des valeurs sociales**, l'engagement pour la ville, la solidarité, égalité des chances, la mixité, l'engagement social sont bien marquées.

**Les valeurs morales** occupent une bonne place comme le respect, les valeurs humaines, l'honnêteté et la droiture ; **les valeurs intellectuelles** sont soulignées dans une ville où l'éducation est une demande forte : l'excellence et le leadership, l'enseignement de qualité, l'adaptation de l'enseignement aux difficultés individuelles, le travail bien fait, la maîtrise des langues et surtout de la langue arabe...le texte n'évoque que peu **les valeurs citoyennes et les valeurs esthétiques**.

## **h. L'École internationale (islamique) – Horizons**

Nouvellement implantée en 2010 dans la région sud de la grande banlieue de Beyrouth suite au décret présidentiel numéro 1399, cette école est une des institutions de l'Association de l'Union islamique ; sa tutelle veut faire de cette école, installée sur l'une des collines qui surplombent la ville de Beyrouth et dans des locaux bien vastes et modernes, un haut lieu éducatif et pédagogique pionnier qui satisfait aux besoins des familles musulmanes du Grand Beyrouth qui voudraient scolariser leurs enfants dans une institution scolaire «qui fera de ses élèves une génération fière d'appartenir à sa nation (*ummah*), attachée aux enseignements de sa Religion, redoublant d'efforts pour atteindre les plus hauts sommets de la réussite et de l'excellence académiques». La nouvelle institution scolaire compte, pour financer la construction de ses installations, sur les dons des musulmans provenant de la *zakat*, sur les dons des gouvernements, surtout ceux du Golfe et sur les donations des particuliers.

De point de vue de la finalité, la tutelle islamique, l'Association de l'Union islamique, a fondé cette école «pour délivrer les enfants des musulmans des institutions scolaires sources de corruption (*al-fasād*), pratiquant la christianisation (*al-tansīr*) et éduquant à la laïcisation (*al-'almanah*)». Pour elle, «en un moment où l'Islam est devenu étranger à lui-même et aliéné à cause de ses disciples même, l'École Internationale - Horizons a été établie comme édifice académique d'excellence «pour être au service de l'éducation des musulmans comme pour des non-musulmans».

### **Le projet éducatif de l'École :**

Les buts de projet consistent à :

Fournir un enseignement et une éducation généraux aux élèves de Beyrouth et des secteurs proches de l'École (Aramoun, Bchémoun, Khaldeh et Dahieh).

Implanter les concepts et les valeurs islamiques dans les élèves d'une façon séduisante et leur fournir l'enseignement et les principes de leur religion musulmane, utilisant les dernières méthodes éducatives et les meilleures techniques pédagogiques.

Découvrir et développer les talents des élèves et les orienter en les diplômant vers les spécialisations universitaires les plus appropriés et les préparer pour le succès.

Préparer les élèves pour la vie et les instruire comment s'adapter à et traiter avec le changement selon les règles et les doctrines de l'Islam.

Construire les esprits des étudiants, leurs corps, leurs psychismes et leurs pensées ainsi que la personnalité complète, d'une façon scientifique et systématique.

Diriger les élèves, particulièrement doués, vers la mémorisation du Saint Qur'ân et la *Sunnah* du Prophète.

Développer les qualités de leadership chez les étudiants, particulièrement dans les élèves garçons, et préparer des élèves filles pour des activités innovatrices et distinctives pour femmes.

Chercher à établir des branches de l'École internationale - Horizons à Beyrouth et dans d'autres régions du Liban.

### **La politique éducative de l'École : les objectifs généraux.**

Après avoir souligné que l'importance des nouveautés dans le monde de l'éducation et de l'enseignement doit être assumée par l'école et que la valeur d'une personne tient au travail et au devoir bien faits, le texte du projet éducatif déclare qu' «en présentant l'Islam, avec ses doctrines, ses manières, ses actes d'adoration et le comportement qu'il exige comme la seule vraie religion dans cette vie qui garantit le ciel pour ses disciples dans l'au-delà», l'école fait de l'Islam le centre principal du processus éducatif et fait le choix des meilleures voies par lesquelles les garçons et les filles devraient être formés pour devenir les fiers disciples de leur religion qu'est l'Islam, en étant attachés à leur foi et désireux de l'étendre à d'autres». De même, «l'étude interactive est essentielle dans tous les sujets et les niveaux scolaires. Elle inclut des activités, la résolution des problèmes, des projets, la stimulation du dialogue et des discussions utiles et d'autres nouvelles méthodes d'enseignement». À retenir encore, que l'école tiendra compte des méthodes et des travaux mis généralement en œuvre par des non-musulmans et fera de son mieux de les aborder et les intégrer à son cursus. «Développer la pensée, les habiletés sensorielles et manuelles mène à construire des personnalités complètes. L'enseignement en dictée et de remplis-

sage est inutile, le raisonnement devant être développé. Toutefois, il n'est pas suffisant de développer le raisonnement et la pensée uniquement, mais l'éducation devra stimuler les sentiments et les sensations pour produire des personnalités équilibrées». De même, l'institution formera des jeunes diplômés, hommes efficaces et leaders actifs et jeunes filles innovatrices, inspirées et chastes, qui seront après des éducateurs excellents. Cela harmonisera les efforts et les procédures du processus éducatif et mènera à l'éducation d'élèves ambitieux, excellents et distingués.

**Reprise synthétique** : si nous avons choisi de présenter cette école, qui vient à peine de naître, la raison est que sa création matérielle est précédée d'un effort intellectuel important afin d'élaborer un projet éducatif qui marque son entrée sur la rentrée scolaire libanaise. De même, cela montre la dynamique dans les rangs de l'islam libanais et arabe pour fonder des écoles et profiter du système constitutionnel libanais qui donne aux confessions le soin d'ouvrir des écoles pour enseigner les leurs. L'école internationale est une école islamique, fondée par une association islamique sunnite, dont **la finalité** est double : d'une part «délivrer les jeunes élèves musulmans des institutions scolaires taxées de corruption, de christianisation et de laïcisme», qui constituent un langage inapproprié et nouveau au Liban, que l'on retrouve sur certains sites du réseau internet et d'autre part «préparer une nouvelle génération de jeunes musulmans excellemment éduqués, attachés à leur foi musulmane, fiers de leur appartenance à l'Islam et prêts à l'étendre aux autres. **Les objectifs généraux de cette école** sont déclinés de manière à placer la religion et ses principes comme la porte obligée par laquelle doit être transmis tout enseignement et toute éducation, tout en soulignant la nécessité d'atteindre des objectifs psycho-pédagogiques comme «découvrir et développer les talents des élèves et les orienter en les diplômant vers les spécialisations universitaires les plus appropriés et les préparer pour le succès, préparer les élèves pour la vie et les instruire comment s'adapter à et traiter avec le changement selon les règles et les doctrines de l'Islam». L'objectif est la construction intégrale de la personne : construire les esprits des étudiants, leurs corps, leurs psychismes et leurs pensées ainsi que la personnalité complète, d'une façon scientifique et systématique. Cette personnalité atteindra sa perfection lorsqu'elle fera le choix de la mémorisation du Saint Qur'ân et la *Sunnah* du Prophète. **Les valeurs** prônées par l'école sont fondées sur la religion islamique comme

principe régulateur et compréhensif des formes de la culture et de l'enseignement dispensés par l'école qui, en principe est destinée aux musulmans comme aux non musulmans. Ainsi les valeurs spirituelles sont strictement limitées au champ sémantique de l'Islam, Allāh, le Coran, *al-Sunnah* du Prophète, les règles et les doctrines musulmanes,... Les valeurs morales sont réduites aux valeurs musulmanes et à la personne même du Prophète qui est la source de toute attitude morale, de même les valeurs sociales insistent sur la communauté scolaire comme communauté musulmane et sur le leadership de l'élève diplômé de l'école dans la société ; les valeurs académiques, comme le raisonnement et la pensée, la capacité de juger et percevoir, sont bien consignées, l'élève étant sollicité pour qu'il atteigne les degrés les plus hauts de l'excellence académique et intellectuelle, qui vient s'intégrer toutefois à sa personnalité musulmane la plus intégrale d'une manière harmonieuse. Les valeurs citoyennes sont presque absentes du texte de mission de l'école, la sensibilité et la créativité étant considérées comme essentielles pour que la personnalité musulmane de l'élève atteigne sa perfection.

## **B. Les Écoles de la communauté musulmane chiite : une présence nouvelle.**

### **a. Le réseau des écoles du mouvement politique *al-Mahrūmīn*, *Amal*, (Déshérités, Espoir)**

C'est en 1990 que le mouvement politique musulman *Amal*, exclusivement chiite et fondé par l'Imam Moussa el-Sadr (né en 1928, disparu en 1978) s'est lancé dans le monde de l'éducation.<sup>199</sup> La première fondation fut le Collège secondaire Bilal Fahs, en mémoire du premier martyr de la résistance chiite islamique, pionnier des martyrs contre l'armée israélienne

---

<sup>199</sup> Sur la personnalité religieuse et sociopolitique de l'Imam Moussa el Sadr, son origine irannienne, cf Liban, l'instruction d'un crime: 30 ans de guerre par Roger J. Azzam - 2005 - Liban - 765 pages, p. 303 ; cf aussi sur sa biographie officielle communiquée par le mouvement Amal : <http://www.imam-moussa.com/>

<sup>200</sup> et dans les opérations suicidaires en 1984 ; en 1991, un autre collège fut construit à Bisariyyé, région al-Zahrani au Sud Liban, au nom de Mustafa Chémrane, martyr iranien de la résistance, homme de lettres, théoricien et leader politique du mouvement politique *Amal*<sup>201</sup> ; le troisième collège secondaire fut fondé en 1992 à la cité de Abbassiyyé, au caza de Tyr, en mémoire du martyr Mohammed Saad, symbole de la résistance nationale contre l'occupation nationale.

Du Sud Liban, l'action du mouvement *Amal* s'est transférée en 1993 vers la Békaa où une école secondaire fut construite dans la région Hermel à l'est du Liban, une région encore sous développée du Liban. Cette école porte le nom de l'imam Moussa el-Sadr, fondateur du mouvement qui a disparu en Lybie en 1978 ; une autre école secondaire fut construite dans la même région en 1997, portant le nom de Cheikh *Mohammed Yaacoub* disparu avec l'imam el Sadr en Libye. Une autre école fut édifiée à Beyrouth en mémoire du jeune martyr Hassan Kassir suicidé contre les israéliens. D'autres écoles secondaires furent construites à Khiyam, lieu de détention créé par les israéliens durant leur présence au Liban et à Sohmor dans la Békaa Ouest, région mixte entre sunnites et chiites. Le réseau scolarise en l'état actuel environ 12 000 élèves, dont la grande majorité est constitué d'enfants de familles chiites.

«Il n'y a pas de doute que le savoir est le meilleur trésor dans ces moments difficiles que notre nation (*Ummah*) et notre pays (*watan*) traversent» selon une parole d'al-Imām Moussa el-Sadr figurant sur le site internet présentant les écoles *Amal*. Le même site continue : «Les institutions éducatives *Amal* constituent un réseau d'écoles académiques et professionnelles, internes et externes, répandues dans les régions libanaises, qui sont nées des entrailles du parcours social de l'imam Moussa el-Sadr qui cherchait à assurer l'éducation et l'enseignement à des couches variées de la population, surtout aux élèves qui traversent des situations sociales difficiles comme les orphelins, les pauvres et les nécessiteux».

### **La mission**

---

<sup>200</sup> Cf: <http://www.aawsat.com/details.asp?section=45&article=516340&issueno=11105>

<sup>201</sup> Cf: <http://www.amal-institutions.org/>

D'après le texte de la mission, les objectifs des institutions éducatives *Amal* sont fondés sur le principe «du développement global de la personnalité de l'apprenant», ce qui rend nécessaire d'éduquer toutes ses puissances physiques, émotives, sociales et spirituelles d'une manière équilibrée et complémentaire et de lui fournir toutes les connaissances et les capacités qui le rendent capable de devenir un citoyen social productif en acte. De ce fait, l'éducation devra porter sur :

Le développement et l'enracinement de la foi (musulmane) dans la personnalité de l'apprenant, au niveau de la conviction et du comportement, et la proclamation de sainteté de toutes les missions célestes, des envoyés, des imams et des justes, et cela en fonction des fondements de la foi.

L'attachement aux valeurs morales et aux idéaux suprêmes.

L'affermissement de l'appartenance nationale, l'attachement à la terre du Liban uni et indépendant et la compréhension de son histoire, de sa géographie et de ses causes dans le contexte de son identité arabe.

La consolidation de l'acquisition de la langue arabe comme langue mère (*al-lughah al-umm*) et l'attention appuyée au patrimoine humain et varié écrit en langue arabe de telle manière que l'apprenant se sente fier de sa civilisation arabe.

La consolidation de l'acquisition des langues étrangères comme moyens de communication et comme sources des cultures mondiales.

L'appropriation et l'utilisation des connaissances scientifiques et technologiques, l'acquisition de la pensée logique et scientifique et l'orientation vers la recherche scientifique.

### **Les objectifs des institutions**

Le texte poursuit : «Nous avons ainsi voulu que nos institutions soient des phares de science et d'éducation qui rayonnent sur l'ensemble de la nation (*ummah*), afin qu'elles effacent les traces de l'ignorance et du sous-développement qui pèsent sur nos familles et qu'elles les poussent vers le futur. Le rêve grandit dans notre cœur, jour après jour, vue la responsabilité qui nous est confiée afin de réaliser les objectifs de cette tâche éducative que nos institutions s'efforcent de s'en acquitter depuis leur fondation. Si les institutions *Amal* sont nées de la soif de nos familles à la connaissance, à la science et à l'éducation après les circonstances et les conséquences de



la guerre au Liban, ces mêmes institutions ont pris en charge la mise en place de l'ensemble des cycles éducatifs, afin d'adapter toutes leurs perspectives et afin d'intégrer toutes leurs étapes, s'efforçant de réaliser leurs contenus afin d'en faire profiter toute la société, tous les étudiants et par conséquent notre nation».

«Le cours du temps est en train de nous dévoiler l'importance de la responsabilité de l'école en matière d'éducation et d'instruction dans le contexte de l'édification des générations et des sociétés, surtout dans notre époque, tout en affirmant le principe de la contiguïté des deux notions, l'éducation et l'instruction, car l'existence de l'une sans l'autre ne permet pas de s'acquitter de la mission exigée pour l'humanité. En fait nous avons besoin de la science éclairée associée à l'éducation et à la morale, sinon le rôle de la science sera de détruire les réalisations de l'humanité et de sa morale».

Reprise synthétique : les convictions, les objectifs généraux et les valeurs

**Les convictions** : le premier principe sur lequel est fondé le réseau est formulé par l'Imām el-Sadr, fondateur du mouvement : l'acquisition de la science est la réponse que la nation peut formuler en face des difficultés extrêmes qu'elle vit et cette acquisition ne peut se faire en dehors de la création d'écoles adaptées à cette conviction ; de même, ces écoles n'ont pas été fondées par une volonté étrangère mais ont été l'expression de la volonté de l'Imam dont le souci primordial était d'assurer l'éducation et l'enseignement aux enfants nécessiteux de la communauté ; de point de vue éducatif, le texte de la mission souligne le lien indéfectible entre l'éducation et l'enseignement, car dans une société comme celle des familles d'*Amal*, «l'existence de l'une sans l'autre ne permet pas de s'acquitter de la mission exigée», la science devant être éclairée par l'éducation morale. Le dernier point à souligner est le choix de ces écoles d'éduquer l'intégralité de la personne humaine dans toutes ses composantes afin de former l'individu croyant et le citoyen engagé.

**Les objectifs de l'association** : si la formation de la personnalité doit être intégrale, cela implique une éducation 1) de la foi musulmane, en termes de convictions et de comportement, 2) l'attachement aux valeurs morales et aux idéaux suprêmes représentés par les grands martyrs musul-

mans et humains, l'affermissement de l'appartenance nationale et l'attachement à la terre du Liban et à l'unité de ce pays dans le cadre de l'identité arabe et la priorité qu'il faudra accorder à la langue arabe et à son patrimoine et 3) la consolidation des langues étrangères et l'appropriation des contenus scientifiques et technologiques ainsi qu'à la pensée logique.

**Les valeurs** : en reprenant notre tableau des différentes catégories de valeurs repérées au niveau des institutions scolaires libanaises, les plus en vue dans l'éducation, nous pouvons retenir ce qui suit : **Les valeurs spirituelles** sont soulignées: la foi musulmane enracinée, Dieu et les textes sacrés, le culte du martyr musulman, la personne de l'Imām Moussa el-Sadr. **Les valeurs sociales** sont mises en relief comme la fierté d'appartenir à la civilisation arabe et l'ouverture sur autrui. **Les valeurs morales** ne sont pas développées : les valeurs morales, les idéaux suprêmes, les grandes figures de l'Islam chiite sont retenues. **Les valeurs intellectuelles** : l'unité entre éducation et instruction est annoncée comme fondamentale ; le savoir, les institutions scolaires, le développement intégral de la personne, la langue arabe, le patrimoine arabe, la langue étrangère, la pensée logique et scientifique, la recherche scientifique sont mises en relief. **Les valeurs citoyennes** sont soulignées comme le citoyen productif, l'appartenance nationale, l'attachement à la terre libanaise et l'identité arabe ; **les valeurs esthétiques** ne sont pas évoquées.

## **b. La Fondation islamique pour l'éducation et l'enseignement et le Réseau chiite des Collèges *al-Mahdi***

La Fondation islamique pour l'éducation et l'enseignement est une association musulmane chiite éducative ; elle a été fondée en 1993 par l'inauguration de trois institutions éducatives qui furent les premières à recevoir le nom d'al-Mahdi, en souvenir du nom de l'Imam disparu et dans l'attente de son retour ; actuellement, la Fondation gère plus de quatorze ensembles scolaires à Beyrouth, le Sud et la Beqaa, en plus d'une école fondée dans la ville sainte de Qom en Iran qui est au service de la diaspora libanaise dans cette ville. La Fondation précise que si le nom d'al-Mahdi (a été donné à ces écoles, «ce sera du bon présage du nom béni de l'Ombre de Dieu et dans l'attente de son retour espéré afin qu'Il soit (que Dieu hâte son retour) un phare pour les générations de ces écoles et que ces générations soient guidées par sa Guidance et la Guidance de ses pères et afin qu'elles

incarnent leur bonne doctrine dans leur pensée et leur comportement.<sup>202</sup> Le nombre des élèves qui fréquentent ces écoles dépasse les 15 000 enfants.

### **La mission :**

Les textes présentant la fondation définissent la Fondation Islamique pour l'éducation et l'enseignement comme «une association islamique éducative privée spécialisée dont la tâche est de construire une génération missionnaire (*risāliyyah*), éduquée, consciente, adhérant aux valeurs islamiques dans toutes ses significations (*ab'aduhā*)». Le texte de la mission éducative formulée par la Fondation est composé successivement de cinq paragraphes que nous publions dans leur intégralité : comment la Fondation et son éducation conçoivent leur relation avec l'autre différent socialement, comment elle se situent par rapport à l'éducation dans sa conception nationale, comment elle conçoivent sa mission par rapport à son propre milieu social et religieux et comment se conçoit la tâche éducative et, en dernier lieu, quelle vision la Fondation donne-t-elle de la tâche de l'enseignant dans ses écoles.

#### **- La politique de la Fondation concernant la société dans sa diversité (*mutanayyi'*) :**

La Fondation souligne, dans ses textes fondateurs, qu'elle opère dans une société, diverse par son appartenance confessionnelle et politique ; «c'est pourquoi, elle vise à :

- éduquer ses générations de jeunes au respect des autres qui font partie de courants et d'orientations politiques différentes, afin de préserver la liberté de la pensée et de l'appartenance religieuse et doctrinale et de s'en tenir au respect de l'homme en général et du citoyen d'une manière particulière.
- Favoriser la rencontre de ceux qui travaillent dans le domaine éducatif autour de communs diviseurs et de leur renforcement, spécialement la vision monothéiste que toutes les religions ont adoptée et les valeurs humaines et les objectifs nationaux généraux autour desquels se re-

---

<sup>202</sup> Muhammad al-Mahdī *المهدي محمد بن الحسين* Abū al-Qāsim Muhammad ben al-Hasan al-Mahdī, en arabe *مهدي* mahdī signifie (homme) guidé par Dieu) est né en 869 à Samarra (actuel Irak). Pour les chiites duodécimains, il est le dernier imām, il succéda à son père Hasan al-Askarī en 874. Selon la croyance chiite majoritaire, il n'est pas mort mais restera caché (occulté) jusqu'aux derniers jours. Il reviendra alors sous les traits du Mahdi

trouve l'ensemble.

La communication et la coopération avec toute autre institution éducative dans le but de réaliser les objectifs communs, à condition qu'ils ne soient pas en désaccord avec les plus importants objectifs et intérêts nationaux, sachant que la question du refus de traiter ou d'échanger avec l'ennemi sioniste constitue une interdiction formelle».

### **- La politique de la Fondation au sujet des objectifs nationaux généraux**

En second lieu, le texte définit son éducation nationale et citoyenne de la manière suivante : «La Fondation tient aux objectifs nationaux et éduque ses générations d'élèves à la bonne et fidèle citoyenneté, à la sauvegarde de l'ordre public et les intérêts de la société, en se basant sur les principes de la religion musulmane (*hanīf*), ses valeurs et sa morale, en vue de l'établissement d'une société solide, capable de se construire, résister à ses ennemis, sauvegarder son unité, son indépendance, ses biens et ses choses sacrées». À retenir que cette éducation à la citoyenneté et à l'appartenance nationale devra se baser sur les préceptes de l'Islam et ses valeurs.

### **- La politique de la Fondation au sujet de sa propre société**

La Fondation a une mission particulière au sujet de l'éducation des gens de sa propre société et développe ses objectifs de formation dans les points suivants :

«De point de vue intellectuel et éducatif,

Elle cherche à renforcer l'appartenance religieuse de la société et l'enracinement des valeurs et des pratiques morales et religieuses en son sein.

Elle vise à transmettre à la société les vraies conceptions religieuses et à lui assurer le profit de leurs effets et de leurs grâces.

Elle tient à enraciner l'esprit qui rejette l'humiliation et la servilité ; la fierté face à l'iniquité et l'injustice ; elle participe à la construction de la société libre et résistante, dans le cadre de ses possibilités.

Elle vise à libérer la société de l'esprit tribal (*qabalī*) et sectaire dans toutes ses formes.

Elle vise à développer le regard de la société à la science et à l'apprentissage à travers le renforcement de la valeur de la science dans les esprits, de même elle cherche à affaiblir la domination du regard matérialiste qui donne à l'argent et aux richesses une valeur qui surpasse la valeur de la science et de la culture.

Elle sauvegarde l'environnement sain et cherche à construire les zones rurales productives et, de même, la société urbaine toujours dans l'idée de leur complémentarité.

Elle veille à limiter les aspects du sous développement écologique, sanitaire et social dans notre propre société.

Elle cherche à établir des relations privilégiées avec les parents d'élèves et à avoir de bonnes relations avec l'environnement social par des initiatives au service de la société et la marche éducative de la Fondation et des ses écoles.

De point de vue matériel,

La Fondation contribue, par les projets qu'elle entend entreprendre, à répondre aux besoins de la société par la création des centres d'éducation et d'enseignement, surtout dans les régions affaiblies et déshéritées (*mustad'afah wa-mahrūmah*).

La Fondation coopère avec les parties responsables à établir un projet de distribution des écoles dépendamment des priorités des besoins, de la densité démographique et de la situation morale des régions.

Elle cherche à assurer une autosuffisance matérielle par les écolages et les paiements des élèves de manière à considérer la situation matérielle des affaiblis (*al-mustad'afīn*).

Elle cherche à assurer les coûts de construction, le développement et l'équipement de ses bâtiments par les donations, les présents, les droits légaux (*shar'iyah*), les projets productifs d'après les conditions religieusement requises.

Elle vise à octroyer des bourses scolaires à un groupe d'élèves nécessiteux d'après ses possibilités et en coopération avec les comités et les institutions sociales déterminées.

Elle vise à parrainer les élèves excellents et cherche à développer leurs aptitudes et assurer les moyens d'atteindre ce but.

## - La tâche éducative

«Tout en percevant le rôle de la méthode éducative propre à l’Islam mahométan authentique incarné dans la voie des imams de la famille du Prophète (*ahl al-bayt*) (sur eux la paix) au sujet de la formation de la personnalité missionnaire et tout en percevant l’importance de la gouvernance du Guide suprême (*wilāyat al-Faqīh*) dans la construction et la solidité de la société missionnaire, la Fondation cherchera à faire de cette vision un guide et une orientation pour elle dans sa relation avec toutes les affaires éducatives, y compris dans sa relation avec les résultats positifs des sciences en général et les sciences humaines qui sont en lien avec l’entreprise éducative et enseignante d’une manière particulière». Tenant compte des défis lancés par la mondialisation et la révolution technologique, elle cherchera :

La formation continue des enseignants et du personnel administratif de point de vue éducatif et culturel, inspirée par cette vision dans toutes ses composantes intellectuelles et comportementales ; les enseignants et le personnel administratif seront choisis et évalués à la lumière de ce principe d’une manière essentielle.

L’enracinement de la conscience de l’enseignant dans cette vision et son engagement à son sujet, l’approfondissement de son incarnation de cette vision en élaborant ses relations et son rôle en fonction d’elle, afin qu’il soit un porte-parole de cette vision par son agir et sa parole dans son milieu scolaire et social et dans n’importe quel cadre dans lequel il vit ou il est engagé.

L’enracinement de la conscience de l’enseignant et sa conviction que chaque activité enseignante a une finalité éducative et que l’activité enseignante est un des moyens, jusqu’au point où il faudra développer le désir de l’enseignant et de réaliser l’objectif éducatif dans le cadre de toute activité enseignante.

L’incarnation de cette vision dans la conception du climat scolaire et dans la pratique de l’opération éducative et enseignante, afin d’atteindre la formation d’un élève :

Croyant, engagé, missionnaire et actif.

Ouvert sur les problèmes de son milieu social, capable d'être en relation avec les composantes opposées de la société, capable d'élaborer le message monothéiste dans le cadre des obligations de la vision islamique dans ce domaine et non aux dépens d'elle.

Cultivé possédant la conscience et la culture générales des affaires de la vie et de la société, capable de s'adresser aux autres et d'exercer un rôle influant dans la réforme, la construction, l'orientation et la direction.

Doté d'une forte volonté, fier, possédant la disposition suffisante au sacrifice de soi-même et à défendre sa patrie et sa nation (*ummah*).

Un combattant doté de la spiritualité du combat (*jihād*), l'incarnant dans son milieu, et cherchant à pratiquer le combat (*jihād*) dans le cadre de la préparation, la disposition et la participation aux activités combattantes (*jihādiyyah*) exigées.

#### **- La tâche enseignante**

«Ayant conscience des évolutions rapides dans les méthodes de l'enseignement, de ses programmes, de son ingénierie et dans la considération du rôle de l'enseignant, de l'élève et du climat scolaire, et tenant compte de la situation concrète de l'enseignement au Liban, la Fondation cherchera à :

Atteindre un niveau d'apprentissage et d'enseignement avancé, en mesure de ce qui existe au Liban.

Implanter les méthodes, les techniques et les moyens modernes dans le domaine de l'enseignement en en faisant connaissance et en les maîtrisant, et en fournissant les écoles de ce qu'exige cette implantation comme laboratoires, outils, moyens et ressources humaines.

Traiter avec l'élève comme un ensemble de capacités, qu'il faudra aider à les développer, d'une manière harmonieuse dans le but d'atteindre l'éducation intégrale.

Chercher à lier les pratiques de l'enseignement à la vie et fournir à l'élève la capacité de transférer ces pratiques à des domaines divers.

Chercher à se conformer aux programmes officiels déterminés, et traiter avec tout programme d'après son sujet et sa méthode avec une certaine liberté dans les limites de ce qui est permis légalement.

Accorder à la langue arabe littéraire ce qu'elle mérite d'attention considérant qu'elle est la langue maternelle et considérant qu'elle est la langue du Coran et chercher à en faire la langue principale de l'enseignement dans le cadre de l'entreprise d'arabisation, tenant compte des étapes et des circonstances favorables ; de même traiter avec les langues étrangères considérant qu'elles sont les outils de la recherche scientifique et l'exploration de nouvelles cultures et les outils de l'expansion de notre propre culture ; tenir enfin à choisir les textes d'enseignement de ces langues de manière à ce que cela n'aide pas à développer et à enraciner des valeurs éducatives contraires à la vision islamique et de ses exigences.

Enseigner la religion comme une culture, une conscience, une spiritualité et une pratique, considérant qu'elle constitue un tout indivisible fait de doctrine, de culte, de comportement et de politiques, dans le but d'empêcher de faire des sélections ou bien de développer une inertie qui constituent une introduction à toute falsification.

Chercher à adopter une histoire objective du Liban et du monde reflétant la réalité et racontant la vérité des événements qui ont traversé l'humanité dans toutes leurs dimensions et tous leurs résultats loin de tout fanatisme et de prise de partie, racontant surtout l'histoire islamique et les résultats de l'action de la résistance islamique.

Chercher à mettre en place un cursus d'une éducation générale liée à l'environnement, la santé et la socialisation, adoptant les riches textes islamiques et les réalisations des sciences dans ce domaine.

Participer activement à trouver des solutions aux problèmes éducatifs de la scène éducative libanaise, en ce qui concerne l'enseignement, la coordination, les programmes, les manuels scolaires, les moyens et les outils, les planifications et d'autres points et s'assurer de profiter des expériences disponibles et présenter ces expériences dans le but de développer la réalité éducative et enseignante.

Élaborer les programmes d'enseignement et d'éducation en concordance avec ces objectifs généraux, à condition qu'ils soient complets tant de point de vue esthétique que de point de vue du contenu du cursus lui-même».

**Reprise synthétique : les convictions, les objectifs généraux et les valeurs dans la charte éducative des écoles al-Mahdi.**



**Les convictions et les finalités** : il est à retenir que la charte souligne le caractère chiite des écoles qu'elle cherche à fonder et que ce sont des écoles destinées à une communauté particulière du peuple libanais, sans se soucier de l'accueil d'autres enfants d'autres communautés. Toutefois il faudra retenir, d'après la charte, le caractère divers de la société libanaise et que cette diversité implique un rapport respectueux à l'autre différent et appartenant à une autre communauté, afin de préserver la liberté de la pensée et les différentes appartenances ; de même, la rencontre de l'autre, surtout le monothéiste, ainsi que la rencontre avec les autres institutions éducatives, est un élément fondamental afin de préserver cette diversité. De même, l'éducation à la citoyenneté, dans les écoles *al-Mahdi*, est nécessaire mais selon les bases des préceptes religieux musulmans. Quant à la société chiite elle-même, les écoles de la Fondation, destinées exclusivement à cette communauté, devront être l'expression des convictions intimes de cette communauté ou au moins d'une partie importante de cette communauté ; elles devront être d'une part des leviers d'enracinement dans la foi religieuse et ses composantes pratiques et d'autre part des leviers de transformation sociale, d'une société marquée par le tribalisme à une société cimentée par la foi, d'une société distante de la science et improductive à une société cultivée, éduquée et capable de productions intellectuelles et matérielles significatives. Ces mêmes écoles tiendront en compte l'existence d'une méthode active propre à l'Islam mahométhan, mais ouverte aux autres outils éducatifs comme la technologie informatique ou autres ; elles donnent son importance déterminante à l'enseignant croyant et engagé car les écoles sont les instruments de la formation de la personnalité de l'élève croyant, missionnaire et engagé.

**Les objectifs généraux** : les objectifs se succèdent d'une manière décidée dans le texte de la Charte des écoles al-Mahdi : au niveau du rapport à l'autre différent, l'objectif est d'éduquer à la rencontre et au respect, dans sa partie réservée à l'éducation nationale et civique, cet objectif est évidemment souligné, sans oublier de le fonder sur les préceptes moraux religieux de la religion authentique et non sur des principes d'une société neutre ou laïque. Au sujet de sa propre société chiite, les objectifs sont maximalistes : il s'agit de former un individu croyant, engagé, conscient de ses tâches, militant (*jihādī*) selon les visées du chiisme authentique et missionnaire (*risālī*) portant les valeurs qu'il acquiert à l'école aux autres de la même communauté et en dehors de la communauté. C'est la société elle-

même qui est visée par la formation de l'individu chiite dans les écoles al-Mahdi : cette société mérite une meilleure situation dans le cadre libanais, elle est appelée à donner sa vraie place au savoir et à la culture et à devenir une société libre et résistante. Quant à la tâche éducative, elle est le propre de l'enseignant qui par ses compétences sans cesse développées, cherchera à réaliser la vision de la Fondation quant à l'éducation et la formation d'un élève chiite croyant et actif, missionnaire et engagé, cultivé et médiateur, fier et capable du don de soi, combattant doté de la spiritualité du combat (*jihād*) et engagé dans le combat et ses exigences. La texte donne à l'enseignant encore une vision de ce que doit être l'éducation et l'enseignement en implantant ce qui est moderne, fonctionnel et utile pour l'éducation, traitant avec l'élève comme un ensemble de capacités à réaliser, faisant le lien entre l'enseignement et la vie quotidienne. Si la fondation demande aux enseignants la nécessité de se conformer aux programmes officiels libanais, elle tolère une certaine liberté d'aller plus loin ; la langue arabe devra être enseignée avec grand soin et application, car il s'agit de la langue sacrée du Coran et ne pas hésiter à en faire un véhicule d'arabisation de l'enseignement, sans pourtant négliger les langues étrangères, outils nécessaires d'accès à la science, en rejetant ce qui peut contredire la vision islamique de l'éducation. Dans cette perspective, la religion sera enseignée comme une culture, une conscience et une pratique, afin de former un musulman qui intègre toute la religion dans sa personnalité. L'histoire du Liban devra être réécrite afin d'en retenir les vérités et les événements authentiques, mais loin du fanatisme.

**Les valeurs sont massivement soulignées dans ce texte de la Fondation: les valeurs religieuses et spirituelles** comme la foi islamique, la guidance d'al-Mahdi et la gouvernance du Guide suprême (*wilāyat al-faqīh*), l'élève missionnaire et croyant, la religion comme culture, spiritualité et conscience, la spiritualité musulmane, donner sa place au monothéisme mais non aux dépens de l'Islam...**les valeurs sociales** sont évoquées comme le respect de la diversité sociale et religieuse, la société chiite croyante, forte et libre, la solidarité sociale, l'élève combattant, etc.. ; **les valeurs morales** ont une place privilégiée du fait qu'elles continuent dans la pratique la religion comme comportement (*mu'amalates*) : les valeurs morales islamiques, le respect de l'autre, la rencontre, la communication et la coopération, l'élève volontaire et fier, ayant un sens du sacrifice ; une place importante est donnée aux **valeurs intellectuelles** : la science et

le savoir, l'élève cultivé, les méthodes pédagogiques et éducatives, adoption des programmes officiels libanais, un enseignement pour la vie, la langue arabe, la civilisation arabe, l'histoire du Liban ; **les valeurs citoyennes** sont liées à l'Islam comme religion: la citoyenneté basée sur les préceptes islamiques, l'appartenance nationale au Liban, l'identité arabe, **les valeurs esthétiques...**

### **c. Les écoles al-Mabarrates, les écoles des Bonnes Œuvres de sa Bienveillance Sheikh Mohammad Hussein Fadlallah**

#### **Naissance et développement.**

C'est après deux années du début de la guerre libanaise (1975-1990), en 1977, que la fondation al-Mabarrates (qui signifie en français les Bonnes Œuvres) a été créée par sa Bienveillance l'Ayatollah Fadlallah en réponse aux besoins de centaines d'handicapés, de mutilés, d'enfants orphelins et de déplacés par les violences de la guerre. La première bonne œuvre fut un hospice d'orphelins de la communauté chiite fut l'orphelinat al Imam Abou el-Kasim al-Khoei<sup>203</sup>, construit dans la région de Sfeir dans la Banlieue Sud de Beyrouth. Comme cette bonne œuvre répondait aux attentes de la population et eut un succès incontestable, la fondation diversifia ses activités, sous l'impulsion de Ayatollah Fadlallah qui reçut l'appui de beaucoup de musulmans d'une manière générale et plus particulièrement des musulmans chiites qui lui ont envoyé leur dîme légale pour appuyer ses projets. C'est ainsi qu'aujourd'hui, trente ans après, la fondation se trouve propriétaire et gérante, dans les régions surtout habitées par les musulmans chiites, de quatorze écoles scolarisant environ 14 000 élèves, des collèges d'enseignement technique scolarisant plus de 3000 élèves, trois hôpitaux et des centres médicaux, plusieurs orphelinats accueillant 5000 enfants, des écoles spécialisées pour les sourds muets, les handicapés, les aveugles, des

---

<sup>203</sup> Cf. [http://www.alkhoei.net/Le Grand Ayatollah Sayyid Abul-Qassim Al-Khoei](http://www.alkhoei.net/Le_Grand_Ayatollah_Sayyid_Abul-Qassim_Al-Khoei) (le 19 novembre 1899 - le 8 août 1992) était l'une des plus influentes sommités religieuses des Shi'ites duodécimains (marja) et le prédécesseur de Grand Ayatollah Sayyid Ali Al-Husayni Al-Sistani. Il était le leader spirituel de beaucoup du monde chiite jusqu'à sa mort en 1992. Il a été succédé par Grand Ayatollah Sayyid Ali Al-Husayni Al-Sistani, son ancien étudiant ; beaucoup de ses disciples sont devenus les disciples de Sistani et les fondations précédemment présidées par Khoei ont été remises à Sistani.

orphelinats, des centres culturels et religieux, des clubs sportifs, des mosquées, un mouvement scout et guide, des librairies, des restaurants et des jardins agricoles et des stations d'essence dont les revenus sont consacrés aux orphelinats; la fondation est devenue une grande entreprise d'une centaine d'institutions «où le climat islamique devra être le lien qui unit entre tous» et où sont engagés des milliers d'employés et de bénévoles<sup>204</sup>. L'un des fleurons de l'association sur le plan médical est l'hôpital Bahman dans la banlieue sud de Beyrouth et sur le plan scolaire l'école al Kawçar qui scolarise à elle seule quelques 4000 élèves et qui, en 2005, reçut la certification du système d'excellence administrative et pédagogique ISO 2000 : 9001. En matière d'orientation religieuse, spirituelle, légale et éducative, la Fondation, dans toutes ses ramifications, compte essentiellement sur la parole et les directives de son Fondateur, ce qui constitue pour elle, y compris pour ses institutions scolaires, une charte de mission et un projet éducatif bien ordonné. C'est ainsi que nous allons principalement référer à certains discours ou entretiens du Cheikh donnant ses orientations principalement sur le plan éducatif, le texte principal étant un entretien donné sur l'éducation à la revue d'un autre groupe scolaire, religieux et social chiite, texte complété par un autre entretien donné à une revue scolaire d'une école évangélique<sup>205</sup> et par une synthèse donnée par le directeur général d'Al-Mabarrates à l'occasion de la fête de l'Enseignant au Liban.<sup>206</sup> Toutefois nous en premier lieu une définition de la mission de ces écoles, traduite de l'arabe, telle qu'elle figure sur l'un des sites internet de la Fondation<sup>207</sup>.

### **La mission des Écoles al-Mabarrates**

« Les écoles *al Mabarrates* constituent un projet islamique, humain et civilisateur dont l'objectif est donner à la société une nouvelle expérience dans le cadre de l'éducation et de l'enseignement dans le but de construire une personne humaine, croyante en Dieu et ses missions, éduquée et cultivée, conscient et producteur, ouvert aux questions de son époque, donnant à la vie une force et une ouverture et participant à la mise en œuvre de l'avenir ». Pour comprendre la mission de ces écoles et la place qu'elles

---

<sup>204</sup> Cf. Jamil Bayram, les institutions Al-Mabarrates, *journal An-Nahar de Beyrouth*, le vendredi 8 juillet 2010 ; Fadllalah in la revue *al-Birr*, porte-parole de la Fondation, n° 27, 2005, p. 1-6

<sup>205</sup> Cf. *al-Misbah*, avril 2009

<sup>206</sup> in revue *al-Birr*, juin 2009

<sup>207</sup> Cf. <http://almajlis.altaalimi.com>

occupent dans le contexte scolaire libanais, il a été important et nécessaire de donner deux textes-entretiens, sur l'éducation, l'institution scolaire et sur le dialogue islamo-chrétien - que nous avons traduits en français –du Sheikh Fadlallah<sup>208</sup>. Les écoles *Al-Mabarrates* s'appuient dans la réalisation de sa mission sur des fondements s'appuyant sur les valeurs islamiques qui affirment l'importance de la personne humaine, les mœurs, l'égalité des chances, la réflexion critique, le dialogue, l'apprentissage continu et le profit des expériences vécues et ne pas rester inactif devant elles.

Ces écoles cherchent à utiliser ce qui a été mis en place par les nouvelles technologies afin d'élaborer les différents programmes, les curriculums et les activités, en plus du développement professionnel continu du personnel enseignant et administratif, tenant compte des critères d'excellence durant le service à différents niveaux. L'interaction de la communauté scolaire formée d'élèves, d'enseignants, de personnel administratif est une condition de réussite des écoles *Al-Mabarrates* dans la réalisation de ses objectifs.

« Les écoles et les instituts *Al-Mabarrates* cherchent à devenir des énergies riches ou productives pour la société dans laquelle elles évoluent, à partir de ce que ces écoles auront communiqué comme acquis à leurs élèves dans le cadre de l'éducation et l'apprentissage des connaissances, d'habiletés, de valeurs morales, spirituelles et esthétiques et d'expérience et de professionnalisme, qui peuvent les aider à dresser leurs priorités dans la vie ; cette même éducation peut les aider à acquérir des principes éducatifs qui font d'eux des individus honnêtes aidant à construire une société fondée sur les principes des missions divines. Réaliser ses acquis au niveau des élèves se fait à partir d'un développement équilibré de la personne humaine, physiquement, intellectuellement, spirituellement et affectivement et une appréciation à sa juste valeur de soi-même et des autres, le respect de l'environnement, en plus d'une éducation de qualité qui mène à la réussite et à l'excellence ».

« Les écoles *Al-Mabarrates* sont des lieux où l'on travaille pour le développement intégral dans le but de former une personne humaine qui vit la spiritualité de la mission dans ce qu'il fait, afin que cette mission produise une société renouée, des parents d'élèves, des enseignants et une direction

---

<sup>208</sup> Cf les deux textes en annexe no 11.

qui contribuent à réaliser le développement vital pour la vie à travers un élève ambitieux qui se destine à devenir le plus considéré et le plus intrépide dans le service de l'humanité ».

### **Les écoles Al-Mabarrates, un texte de mission inspiré de la pensée de de l'Ayatollah**

C'est à l'occasion de la fête de l'Enseignant au Liban, fête célébrée le 9 mars de chaque année, que le directeur général de l'Association résuma à l'adresse des enseignants des écoles Al-Mabarrates les directives de l'Ayatollah au sujet des objectifs éducatifs du réseau : «c'est la fidélité à nos institutions qui nous incite à nous conformer à ces orientations que le chef suprême de ces institutions a définies : «nous sommes pour tous les gens, nous ne sommes pas pour une catégorie de gens au détriment d'une autre, notre objectif est éducatif et missionnaire, nous acceptons la différence avec l'autre et nous respectons l'autre opinion...». C'est pourquoi nous tenons à ne pas introduire les conflits et les désaccords de nature politique dans notre travail et dans nos débats à l'intérieur de l'institution. C'est pourquoi nous devons rejoindre l'objectif principal qui est la raison d'être de notre marche, qui n'est autre que l'édification d'une génération qui se caractérise par une citoyenneté adéquate à travers une formation musulmane aux valeurs de la justice, l'équité, la douceur, la souplesse et la tolérance ainsi qu'aux valeurs de la sincérité, de la fidélité, la haine du mensonge et de la trahison, aux valeurs de la liberté et de la responsabilité, du service du bien commun, de la science ; cette éducation se fait aussi à travers la culture missionnaire fondée sur l'islam authentique»<sup>209</sup> .

### **Reprise synthétique : les convictions, les objectifs généraux et les valeurs**

**Les convictions et les finalités** : les écoles fondées par l'ayatollah ne peuvent être dissociées de la conception "mabarra" ou de «bonne œuvre» demandée par Dieu lui-même et par l'Islam. Comme la raison est le fondement de tout discours et de tout acte humain ou du moins devra l'être, l'école est l'instrument qui vient éduquer la raison et en même temps rationaliser les affections et les passions, non pour les éliminer, mais pour éta-

---

<sup>209</sup> La revue al Birr, 7, 2005 p 66 no 66

blir une unité entre la raison et l'affection. Dans ce contexte, la raison découvre la science des choses et ses exigences. Une autre conviction vient fonder la mission : le discours éducatif islamique ordonne que les gens doivent vivre les uns avec les autres sur la base de la reconnaissance mutuelle et sur l'acceptation de l'autre différent. Cette conviction n'est pas fondée sur l'obligation légale mais sur le fait d'honorer la dynamique de l'échange entre les hommes, donc par nécessité anthropologique. D'autre part, le traitement des problèmes que vivent les enfants et les jeunes ne se fait pas par la violence mais par la douceur et la bienveillance représentées par le mouvement calme de la raison et par la parole juste. Si l'école a sa place dans la société, la famille a une responsabilité décisive dans l'éducation et les parents doivent assumer un rôle de veille, d'exemple et de contrôle sur l'éducation de leurs enfants. L'ayatollah Fadlallah met en relief l'unité de vision entre les institutions scolaires musulmanes : depuis 2009, les différentes institutions chiites musulmanes, proches du Hezbollah et de l'ayatollah Fadlallah, ont établi entre elles un comité de coordination et d'échange, dans un souci de visibilité, de défense de leurs intérêts et de d'organisation d'actions communes. De même, l'école est le lieu où la culture musulmane devra imprégner la conscience du musulman, à condition de s'exprimer dans le langage de l'époque actuelle et non pas celui du 5<sup>e</sup> siècle de l'Hégire. Cette même école est le lieu où se vit l'unité des musulmanes et le sens de la nation. Une dernière conviction est fortement établie par l'ayatollah : les écoles musulmanes sont désormais au niveau d'excellence des écoles missionnaires ou laïques, il est du devoir légal de la famille musulmane de scolariser ses enfants dans les écoles musulmanes. Toutefois, le rapport convivial entre musulmans et chrétiens est fondamental : les valeurs sont communes et même les doctrines ne sont pas si distantes l'une des autres, les divergences se situant au niveau des détails non importants. Pour lui, les valeurs communes morales et spirituelles doivent être enseignées par les écoles afin de préserver le Liban du fanatisme et du refus de l'autre. Ce qui est nécessaire à la vie sociale c'est l'émulation, signe de complémentarité, et non la confrontation qui mène à la violence.

**Les objectifs généraux** : dans le discours du Cheikh Fadlallah, il est évident que certaines orientations qu'il donne aux éducateurs sont les mêmes qui peuvent être considérées comme objectifs généraux pour les institutions scolaires. Ainsi les écoles Al-Mabarrates sont fondées pour tout le monde, non pour une catégorie de personnes de telle ou de telle commu-

nauté, quoique la réalité montre qu'une écrasante majorité des élèves qui fréquentent ces écoles sont de confession chiite. L'objectif premier des institutions est éducatif et missionnaire, dans le sens où l'école chiite Al-mabarra cherche à former un élève conformément à l'esprit et aux valeurs de l'Islam et à être une institution qui est au service de l'Islam, non fondée pour des considérations commerciales. À retenir que ces écoles, même si elles adoptent une ligne politique favorisant la lutte contre toute forme de régression et de domination, d'injustice et de sous développement, elles refusent à ce qu'elles deviennent des espaces de confrontation ou de désaccords politiques entre les enfants de la même maison. L'ayatollah a défini un deuxième objectif général, celui de l'édification d'une génération qui se caractérise par une citoyenneté adaptée à l'Islam et à la nation libanaise ; l'éducation aux valeurs islamiques comme la justice, l'équité, la douceur, la souplesse (*al-llīn*), la tolérance (*al-tasāmuh*), la sincérité, la fidélité, etc. La formation à la culture islamique est un troisième objectif qui ne cesse d'être répété par l'ayatollah et les textes des mabarrates dans le sens où le concept de culture islamique sous entend un ensemble de connaissances juridiques et jurisprudentielles, scientifiques, philosophiques, linguistiques, littéraires et artistiques nées, formées et développées au sein des pays musulmans. Le savoir musulman est caractérisé par une ouverture bien comprise sur les autres cultures humaines dans une interaction généreuse et fertile.<sup>210</sup> S'y ajoute à cette définition, l'importance des personnages historiques de l'Islam qui peuvent servir de modèles pour l'élève d'aujourd'hui.

Quant L'échelle des valeurs adoptée par les Mabarrates, vient en primer lieu, **les valeurs religieuses et spirituelles** comme le Coran, la foi en Dieu, le monothéisme, le climat islamique, la mission islamique, la parole de l'Ayatollah, la tradition islamique, l'unité musulmane, la culture musulmane, l'école musulmane ; **les valeurs sociales** sont soulignées : l'émulation, la complémentarité, la solidarité, l'aide au pauvre, le service du bien commun. **Les valeurs morales** ont une place de choix dans le discours de Fadlallah : le cœur, la douceur, la bienveillance, la tolérance, la justice, l'équité, la sincérité, la fidélité, la haine du mensonge et de la trahison, la liberté, la responsabilité, les valeurs communes entre l'islam et le christianisme ; **les valeurs intellectuelles** sont bien mises en relief comme

---

<sup>210</sup> Revue de l'Islam aujourd'hui, no 12, Mohammad Larbi Khattabi, la culture islamique : ses caractéristiques et les voies et les moyens pour son développement N° 12-1415H/1994



la culture islamique, la science, la raison, la vérité, la souplesse, la science moderne ; les **valeurs citoyennes** ont une certaine coloration « neutre »: la citoyenneté, la reconnaissance mutuelle, l'acceptation de l'autre dans sa différence, le droit d'être en désaccord, la nation humanisé. Il n'est pas question des **valeurs** esthétiques sachant que ces écoles donnent une place importante aux cours de dessin.

#### **d. Les écoles *al-'Amilieh* : la première des écoles islamiques.**

L'Association de Bienfaisance Islamique Amilieh a été fondée en 1923 à Beyrouth par l'un des notables de la communauté chiite, Hajj Mohamad Youssef Beydoun, en vertu de la notification officielle de la puissance mandataire no. 441, datant du 12/06/1923, dans des conditions sociales et économiques difficiles. Elle est considérée comme l'une des plus anciennes associations caritatives dans le pays. Le terme « *'āmil* » qui donne le substantif « *'āmiyyah* », proviendrait du nom de la tribu arabe «*Banū 'āmil*», des musulmans chiïtes qui se sont établis depuis le XX<sup>e</sup> siècle dans la région du Liban Sud.<sup>211</sup>

Les motifs justifiant la fondation de cette association sont multiples, notamment le sous-développement social et pédagogique, la lutte contre l'analphabétisme, l'ignorance et la pauvreté encore largement répandue au cours de cette période de l'histoire du Liban. Ainsi, la première école Amilieh fut créée en 1928. École primaire, elle comportera aussitôt tous les cycles. Les langues enseignées sont l'arabe et le français.

Dans la déclaration officielle de mission, la Tutelle de l'Association affirme ce qui suit : «Étant donné que l'ignorance, avec tout ce que cela cause comme maladies et pauvreté et par suite un sous-développement effrayant, régnait dans plusieurs régions libanaises surtout dans le Sud et le Békaa ou la majorité chiite, et comme les fondateurs de l'association ont considéré qu'une telle situation ne devait guère continuer socialement et nationalement car ceci pourrait mettre en cause les fondements l'État libanais naissant, ils ont décidé que la meilleure solution est de commencer à enseigner l'alphabet et d'apprendre aux enfants à lire et à écrire. Leur vo-

---

<sup>211</sup> Cf. Cheikh Mohsen al Amin, *Kitab Khotat Jabal 'Amel*, p. 13, paru en 1983, sans date

lonté fut traduite dans les faits puisque sept écoles secondaires et primaires ont pu voir le jour jusqu'au jour du déclenchement de la guerre en 1975.<sup>212</sup>

Donc Al-'Amilieh, avec ses sept écoles, comporte actuellement tous les cycles de l'apprentissage (du préscolaire jusqu'au secondaire) avec une double éducation (française et anglaise) pour filles et garçons. Elle est fière (en avançant vers son centenaire) d'avoir formé des élèves dont les conditions étaient misérables et ont atteint par suite des situations remarquables dans tous les domaines. Elle continuera de la sorte jugeant que cela aidera à la consolidation de la société et de l'état.

L'histoire d'al-'Amilieh est glorieuse et il est utile d'en faire connaissance aux générations espérant que cela les initiera à fonder des associations visant à combler les nouveaux besoins pour le développement technologique et à assurer leur présence dans ce contexte.

N'oublions pas le droit de ses bienfaiteurs d'être à jour de son évolution et de sentir que leur bienfaisance a porté fruits et leur appui a aidé, le produit de al-'Amilieh a exaucé les prévisions : c'est leur droit et le devoir de l'Association est de leur acquitter ce droit».

### **Les objectifs**

Selon les statuts de l'Association, al-'Amilieh comme association et comme réseau scolaire vise à :

« Former une personnalité libanaise cultivée, active au niveau social, capable de produire et de contribuer positivement à la vie sociale.

Orienter la formation vers la satisfaction des besoins sociaux et utiliser le savoir comme moyen pour le développement et la production.

Préparer les générations futures à être l'espoir de l'avenir et les intégrer en un seul groupe homogène.

- Aider les élèves matériellement et moralement.
- Sauvegarder la culture nationale et améliorer le niveau de la culture arabe et islamique.
- Lutter contre l'ignorance et préserver le bien public.
- Adopter l'éducation religieuse comme base fondamentale de la formation spirituelle.
- Prendre soin des orphelins, des handicapés et des vagabonds.

---

<sup>212</sup> pour la présentation et les activités de l'école al 'Amilieh, consulter le site internet : <http://www.ic.edu.lb/>

- Lutter contre l'analphabétisme des adultes.
  - Réaliser les services sociaux tels que l'orientation sociale et sanitaire.
- Ce sont les missions des écoles al-'Amilieh et elles nous sont confiées».

### **Reprise synthétique : les convictions et les finalités, les objectifs généraux et les valeurs**

**Les convictions et les finalités :** l'Association, comme œuvre charitable et sociale, se présente comme une continuité de la renaissance chiite 'amilienne, intellectuelle, spirituelle, religieuse et sociale, qui avait commencé au XIX<sup>e</sup> siècle au Sud Liban. C'est pourquoi l'une des premières convictions qui motivent la fondation de la 'Amiliyya est la lutte contre l'ignorance et les maladies sociales de tous genres, surtout dans la Békaa et le Sud Liban. Sa ligne de conduite, en deuxième lieu, est la modération, l'amour de la nation libanaise et le non confessionnalisme. Sa raison d'être, même si elle est d'identité religieuse chiite, n'est pas d'être contre l'autre dans la nation, mais d'œuvrer pour consolider l'État et la société libanais. Pour l'association, l'orphelin et l'handicapé ne peuvent être exclus ou marginalisés, mais pris en charge par la société, par devoir religieux et humain. Sur le plan religieux, la mémoire annuelle d'al-'Ahoura représente un moment capital et symbolique non seulement pour les chiïtes, mais pour tous les croyants et pour tous les hommes du fait qu'il s'agit d'une commémoration de la passion et de la souffrance contre l'iniquité et l'usurpation politique. De ce fait, si l'association éduque la religion c'est en vue de combler le vide spirituel que vit l'homme, aujourd'hui comme dans le passé, devant les multiples tentations de l'argent et du pouvoir politique et des différents plaisirs. Enfin, l'Association croit fermement que «la nation libanaise est une nation pour tous, qu'elle est éternelle pour tous ses fils qui y vivent à la lumière de la loi divine et de ses fidèles personnalités».

**Les objectifs généraux :** le premier objectif de l'Association consistait, au début du XX<sup>e</sup> siècle, à éradiquer l'ignorance et l'analphabétisme, en enseignant l'alphabet aux enfants et à leur apprendre à lire et à écrire. Le second objectif était de sortir la population des couches de la misère et du sous développement. En continuité avec ces objectifs, l'Association cherche à former une personnalité libanaise cultivée, active socialement, à sauvegarder la culture nationale tout en améliorant le niveau de la culture arabe et islamique, à lutter contre l'analphabétisme des adultes et à soutenir

les familles pauvres. Sur le plan national et civique, l'Association continue à prôner la modération et le non confessionnalisme, éduquant à la vraie tolérance, combattant l'intégrisme et le fanatisme. Le but des écoles al-'Amilieh est que l'élève puisse avoir un bon niveau académique mais elle veut former de bons citoyens participant à la construction de leur pays.

**Les valeurs** sont mises à contribution **comme les valeurs religieuses et spirituelles : considérant** l'éducation religieuse comme le pilier de l'éducation spirituelle, la tradition de célébration de la Achoura de 'Amiliyya ; **les valeurs sociales** sont bien présentes comme la bienfaisance, la solidarité, aide des pauvres, personnalité capable de produire, le savoir comme moteur de changement, la lutte contre le fanatisme et le repliement sur soi, vivre avec autrui différent, travail en équipe, **Les valeurs morales** sont évoquées mais importantes comme le respect de l'autre, l'écoute, la justice..... **Les valeurs intellectuelles** ne sont pas marginales comme la lutte contre l'analphabétisme et l'ignorance, l'alphabétisme des adultes, la réussite aux examens officiels libanais, l'écriture et la lecture, la personnalité libanaise cultivée, la culture arabe et islamique, 'Amilieh donne une place de choix aux **valeurs citoyennes** comme la culture nationale, la nation libanaise, le bon citoyen, la préservation du bien public, l'unité nationale, la reconnaissance mutuelle, l'unité nationale, la culture citoyenne, **Les valeurs esthétiques** : .....

#### **e. Les écoles du réseau al Mustafa :**

Ce groupe de six écoles chiites, scolarisant quelques 8000 élèves, a été fondé par l'Association de l'enseignement religieux islamique, dont l'inspirateur et le guide spirituel est le vice-secrétaire général du Hezbollah, le Parti de Dieu, le Cheikh Naïm Kassem<sup>213</sup>. En fait le Cheikh Kassem, après avoir quitté le mouvement *Amal*, œuvra à la fondation de l'Association avec un groupe d'ulémas et de fidèles engagés connus par leur piété et leur engagement religieux chiite ; l'un des buts de l'Association est d'introduire l'enseignement de la religion musulmane, dans sa version chiite, dans les programmes des écoles privées et publiques, de publier les livres d'instruction religieuse qui correspondent à cet objectif et former les maîtres qui les enseignent, imitant en quelque sorte le modèle des écoles chrétiennes dans ce domaine. Chaque année, le Cheikh Kassem

---

213 Journal *al Sharq al Awsat*, 24 avril 2009, n° 11105

préside les cérémonies de l'imposition de la Loi divine (*taklīf*) aux jeunes garçons et jeunes filles des écoles Al-Mustafa, signe de l'importance de sa personnalité.

### **La mission de la Fondation**

Il s'agit d'une fondation islamique éducative, dont la mission est d'aider l'apprenant à acquérir la connaissance religieuse et scientifique ainsi que l'enracinement des doctrines islamiques et l'adhésion aux cultes et aux valeurs divines dans le but de construire une génération musulmane consciente et prometteuse.

### **Les objectifs généraux de la Fondation :**

Le texte fondateur de l'Association définit ses objectifs dans les termes suivants :

«Édifier des personnalités islamiques équilibrées, engagées au niveau de la pensée et du comportement par l'Islam, authentiques dans leur appartenance, ouvertes dans leurs relations, créatives dans leur action, militant (*mujahid*) et participant avec efficacité au développement de sa société et de sa nation.

Prendre en charge la diffusion et la généralisation de l'enseignement religieux dans toutes les écoles des musulmans sur tout le territoire libanais.

Prendre en charge la récitation du Coran, sa mémorisation et son commentaire et organiser les concours spécifiques en ces disciplines dans ses institutions scolaires et en dehors d'elles.

Organiser les activités publiques religieuses et éducatives (à l'occasion de la '*Ashoura*', du mois du Ramadan, ...) et contribuer à renforcer les concepts de l'Islam dans les âmes et esprits des élèves.

Construire des écoles modernes et modèles dans le genre, afin d'atteindre un niveau d'enseignement exemplaire des élèves.

Composer des livres et élaborer des programmes d'enseignement et d'éducation, qui soient modernes et développés et préparer l'enseignant compétent et remarqué par son éducation, son comportement et sa compétence.

### **Les objectifs généraux des Écoles Al-Mustafa :**

Dans une conférence donnée en juin 2010, le directeur général de l'Association a défini les objectifs des écoles comme suit : «à l'instar des institutions scolaires libanaises, les écoles al-Mustafa participe à des objectifs communs avec les autres institutions libanaises publiques et privées, partant de leur engagement d'enseigner les programmes scolaires officiels libanais, afin de produire une personne humaine missionnaire, ouverte, patriote, souple, capable d'affronter les défis de l'avenir avec une grande compétence, une efficacité sociale, un engagement moral et humain distingué». Suite à cela, il souligne l'appartenance des écoles au modèle islamique qui offre à la communauté éducative et scolaire un climat spirituel rattaché à la relation de la conscience avec le Dieu Très Haut, les Prophètes et les Imams, dont les enseignements, les principes et les valeurs sont partagés avec les autres religions célestes qui donnent à la société libanaise une spécificité rare. En matière d'éducation de l'apprenant, en plus de l'instruction religieuse, les écoles al-Mustafa cherchent à former une personne humaine libre, responsable de sa liberté dans la réalité de son comportement, respectant les autres dans leur liberté, forte, modérée, refusant la violence, pratiquant la miséricorde, aidant les faibles, portant la responsabilité des droits de l'homme, rejetant l'injustice, la domination, l'occupation, le colonialisme d'où il vient, ouverte aux réalisations du monde moderne, avertie pour faire valoir ses propres valeurs devant les valeurs véhiculées par le nouveau, humble et objective dans ses jugements. L'éducation citoyenne est pratiquée dans les écoles al-Mustafa, de point de vue théorique, pratique et comportemental, cherchant à enraciner le sentiment sincère dans l'appartenance éveillée à la nation.

À la fin du texte de la conférence, le directeur se veut réaliste : «existe une claire opposition entre ce que lit l'élève et étudie et ce qu'il vit au quotidien comme pratique politicienne qui adopte le fanatisme confessionnel et le communautarisme comme un fondement, et qui rejoint les divers termes de corruption, de clientélisme, de partage de butin, qui incitent nos élèves à la tristesse, à la déception, à la révolte et à la protestation... le problème essentiel qui angoisse la majorité des élèves libanais est l'exploitation de leur appartenance confessionnelle, sur laquelle se construit la popularité de certains leaders politiques, au moment où ces élèves aspirent, par leur nature, à une appartenance nationale qui présente l'image d'une nation qui embrasse

l'ensemble des citoyens, gère leurs intérêts et leurs besoins et renforce les dénominateurs communs entre eux».

Trois souhaits terminent le texte : l'éducation des élèves au dialogue sage et sérieux est une tâche nécessaire de toute école, puisque ce dialogue doit être le reflet de la reconnaissance mutuelle et le respect des différences. En deuxième lieu, il est évident qu'il n'y a pas encore un accord entre les intéressés sur les fondements de l'éducation qui doit produire l'état de l'homme citoyen, l'état juste et fort qui embrasse l'ensemble, géré par l'ensemble. En troisième lieu, le texte souligne la nécessité de la continuité des relations entre les institutions de toutes les communautés et d'autres catégories dans la mesure où l'éducation est une œuvre commune.

Reprise synthétique : les finalités, les objectifs généraux et les valeurs.

**Les convictions et les finalités.** Pour le Cheikh Kassem et la charte des écoles al-Mustafa, l'Islam est la seule voie de la vie ; les valeurs ont une origine divine représentée par la loi de Dieu et doivent être transmises et vécues. L'éducation, au sens large, celle de l'école et celle des parents, doivent être complémentaires pour que l'éducation aux valeurs soit effectuée d'une manière adéquate, tenant compte du stade psychologique de l'enfant et du jeune et des outils pédagogiques modernes qui facilitent cette éducation. Toutefois, il est important d'éduquer ce qui est permis et interdit selon la lettre de la Loi et non seulement selon l'esprit afin que le jeune soit bien orienté et qu'il ait les préceptes adéquats. D'autre part, il est nécessaire que la valeur ne soit pas une simple conviction ou une intention mais qu'elle devienne encore un comportement concret. D'autres convictions viennent conforter la mission de la Fondation al-Mustafa : les connaissances religieuses et scientifiques, l'enracinement des doctrines et l'adhésion aux cultes et aux valeurs sont nécessaires pour construire une génération musulmane épanouie. De même, construire des écoles modernes est une nécessité pour atteindre un niveau d'excellence dans l'enseignement et dans l'apprentissage. De plus, ces écoles ont une appartenance affichée au modèle islamique de l'éducation où le climat spirituel au sein de l'institution est nécessaire à la réussite de l'enseignement.

**Les objectifs généraux :** les institutions scolaires al-Mustafa ont pour mission de former la personnalité du jeune musulman, pour qu'elle soit engagée, authentique, créative, militante et efficace au niveau de sa société,

actrice de développement et de changement. Cette personnalité devra porter des qualités qui font d'elles une personne humaine, missionnaire, ouverte, patriote, souple et capable d'affronter les défis de son avenir et de celui de sa communauté. La formation, objectif primordial, aux différentes valeurs morales et sociales constituent la base de toute éducation : l'apprenant est appelé à devenir responsable, libre, modéré, refusant la violence, rejetant l'injustice, aidant le pauvre... Il est évident que dans le contexte de la globalisation et de la libéralisation, la tâche éducative de traduire les valeurs en comportement est difficile. D'autres valeurs plus politiques et citoyennes sont objet d'éducation : l'apprenant devra avoir un esprit qui rejette la domination, le colonialisme d'où il vient, fort et portant en lui la défense des droits de l'homme. Cet apprenant devra faire le choix du dialogue avec autrui, respecter sa différence, exiger la reconnaissance mutuelle, la préférence de l'état garant des devoirs et des droits pour tous.

**Pour les valeurs**, une place importante est accordée aux **valeurs spirituelles et religieuses** : l'Islam comme voie unique, la Loi divine comme source des valeurs, la foi en Dieu, la foi comme acte musulman collectif, la personnalité équilibrée entre foi et science, le climat spirituel, l'apprenant missionnaire, ...**Les valeurs sociales** sont soulignées comme l'aide au pauvre, l'ouverture aux autres et à la communauté, la personnalité productive, capable d'affronter l'avenir, la pratique de la miséricorde, ...**Les valeurs morales** sont mises en relief comme la responsabilité, la liberté, la sincérité, la personnalité moralement engagée, le dialogue comme choix au lieu de la violence, ...**Les valeurs intellectuelles** sont soulignées la connaissance scientifique, une école moderne visant l'excellence, l'importance des convictions intellectuelles, la souplesse. **Les valeurs citoyennes** sont nombreuses et variées : la reconnaissance mutuelle, le patriotisme, les droits de l'homme, le respect de l'état, l'acceptation de l'autre dans sa liberté, le rejet de la domination, du colonialisme et de l'occupation, l'appartenance à la nation. **Les valeurs esthétiques**....

### **C. L'institution scolaire druze**

Dans le paysage scolaire appartenant à la communauté druze, un seul réseau se déclare représentant la communauté druze d'une manière directe ; il s'agit du groupe scolaire Al-'Irfan, la connaissance religieuse. La majorité des enfants druzes sont scolarisés soit dans les écoles publiques, soit



dans des écoles privées comme le Lycée National non religieux ou l'École évangélique ou l'Eastwood College, proche du réseau évangélique.

### **a) Les Écoles Al-'Irfan : évolution et répartition**

La présentation des écoles se fait dans les termes suivants : «La première école du réseau druze fut celle de la cité de Semkanieh en 1973 qui s'est développée à travers le temps pour accueillir plus de 2000 élèves d'une cinquantaine de villages dans la région du Chouf. Ensuite furent construites l'école de Dahr El Ahmar (Békaa-Ouest), l'école de Sofar dans la région de Metn-Aley et l'école El-Bsatine dans la région El-Chahar, et l'école de Hasbaya dans le Sud. La construction d'une école à Hasbaya, autre région druze, dans le Sud s'avérait nécessaire dans une région défavorisée qui régnait à l'époque sous le joug de l'occupation israélienne. Il est connu que cette fondation avait reçu l'appui des autorités religieuses et spirituelles druzes ainsi que le support du chef druze Kamal Jumblatt, assassiné en 1977»<sup>214</sup> .

Les options éducatives et académiques sont ainsi présentées : «L'école Al-'Irfan applique les programmes officiels libanais, mais n'exclut pas le recours aux choix méthodologiques issus d'autres programmes spécialement les programmes français et anglais modernes appliqués en Europe. L'école travaille en étroite collaboration avec la Mission Culturelle Française et aussi avec les différents centres culturels internationaux opérants au Liban. Ainsi des projets d'extrême importance sur le plan culturel et pédagogique ont-ils pu voir le jour. Citons entre autres le projet d'établissement et la Bibliothèque centrale».

De ce fait «l'école a su donc tirer le plus grand profit de ces projets et s'est classée ainsi parmi les écoles pilotes au Liban qui réussissent à mettre en place et à adapter à la réalité libanaise des techniques relevant des cursus les plus modernes. La collaboration avec la Mission Culturelle Française et les autres missions culturelles internationales ne se limite pas à l'application des choix pédagogiques modernes, mais concerne un aspect vital dans les écoles, à savoir, la formation des enseignants. Le corps enseignant à l'école al-'Irfan, participe activement aux formations proposées par les Centres Culturels avec lesquels al-'Irfan entame de bonnes relations en

---

<sup>214</sup> <http://al-irfan.org/e-schools.html>

vue d'assurer aux écoles al-'Irfan les moyens et l'opportunité favorisant l'accès aux meilleures techniques modernes dans le monde culturel et pédagogique».

L'école al-'Irfan accorde une importance particulière à la technologie éducative. L'école jouit de salles spécialisées de pointe dans tous les champs disciplinaires. Ces salles renferment des laboratoires de physique, de chimie, de biologie et d'informatique sans oublier la technologie et l'éducation physique et sportive.

Il est à noter également que les réalisations des élèves dans toutes les disciplines, et particulièrement les arts plastiques, sont exposées au Musée d'Irfan situé au rez-de-chaussée du lycée. Ce musée inauguré sous le haut patronage du premier ministre Hariri, constitue le point de mire de tous les visiteurs de l'établissement.

La réalisation de tels projets n'aurait pas été possible sans l'aide offerte par les partenaires privilégiés d'Irfan parmi eux figurent : le centre culturel français, les fonds : Canadien et Japonais pour le développement international, la fondation du Prince Al Walid Ben Talal pour l'action humanitaire, l'agence américaine internationale pour le développement AID, les services de coopération chinois et Anglais, et La CEE représentée par sa mission basée à Beyrouth.

### **Al 'Irfan, «une mission éducative de qualité»**

La création d'*Al-'Irfan* ne fut pas une simple coïncidence. Elle répondait, en effet, à un réel besoin de fonder un établissement dispensant un enseignement général de qualité.

*Al-'Irfan* a su relever le défi. La politique éducative adoptée a permis à Al-'Irfan en moins de quatre décennies de se classer parmi les premiers établissements scolaires au Liban. En témoignent les résultats aux examens officiels : les élèves d'Al-'Irfan ont remporté les premières places au Liban à maintes reprises. L'établissement *Al-'Irfan* joue également un rôle éducatif à l'échelle nationale : *participation active au projet de refonte des programmes scolaires»*.

**Reprise synthétique : les finalités, les objectifs généraux et les valeurs**

**Les convictions et les finalités :** la création du réseau Al-‘Irfan est une réponse au réel besoin de créer une institution scolaire druze dispensant un enseignement général de qualité dans la région du Liban habitée par les druzes. Comme les valeurs druzes sont essentielles pour sauvegarder l’identité du peuple druze, il était nécessaire de fonder une école qui communique ces valeurs aux jeunes gens, au moment où la famille n’arrivait plus à elle seule à réaliser cette finalité et au moment où il fallait adapter ces valeurs aux temps modernes. L’institution scolaire Al-‘Irfan a conscience qu’elle est intimement liée au destin du peuple druze et qu’elle a défendre la cause de la communauté et à son insertion libanaise, à l’enracinement dans sa terre du fait que beaucoup de druzes ont émigré. Dans ce contexte, l’on constate l’ouverture du réseau Al-‘Irfan aux centres culturels occidentaux et autres afin d’ouvrir la communauté sur les réalités modernes.

**Les objectifs généraux :** le réseau Al-‘Irfan se veut porteur de la mission de rendre systématique l’enseignement des principes de la religion et de la morale druzes à l’école, même si les parties les plus importantes de la doctrine sont réservées aux sages (*‘uqalā’*) et qui sont communiquées dans un cadre restreint d’un maître spirituel à ses disciples. Ce fait d’enseigner la religion à l’école est nouveau et dévoile le souci de nouer les liens entre les jeunes druzes par une identité religieuse simplifiée et qui permet d’être vécue dans le quotidien. Toutefois cet enseignement de la religion druze dans une série de manuels “catéchétiques” spécifiques qui couvrent la totalité des années scolaires ne saurait dispenser l’institution de donner une culture religieuse ouverte aux autres religions. Un autre objectif déclaré est celui d’encourager la pratique religieuse des jeunes de la communauté car la modernité et ses effets subjectifs touchent aussi bien les jeunes des communautés chrétiennes que ceux des communautés musulmanes et druzes. L’éducation à la citoyenneté libanaise à l’appartenance au Liban comme nation recevrait une attention particulière de la part des éducateurs d’Al-‘Irfan.

**Les valeurs :**

« Les valeurs ont une fonction religieuse et spirituelle, celle de sentir, lorsque ces valeurs sont vécues au niveau d’un comportement, la présence du Créateur et celle d’éviter le péché ». Telle est la devise du directeur du réseau druze. Ainsi les **valeurs spirituelles et religieuses** expriment le rap-

port à la religion et la morale druzes, confirment la Raison ou l'Intellect comme imam (*chef*) ; d'autres valeurs comme la piété, le rapport au Créateur à travers la sensibilité, la foi, le *tawhid* et la gnose sont bien soulignées. **Les valeurs sociales** : parmi les valeurs en vue et qui sont communiquées, le respect du chef, le sentiment d'être druze, le sens de la communauté, le respect du sang et du patrimoine, le non à l'intolérance, le dialogue, refus des préjugés...**Les valeurs morales** : le courage, la pureté, l'amour des autres, le respect des femmes et la sincérité sont soulignés. **Les valeurs intellectuelles** : l'excellence académique, les programmes libanais et l'ouverture aux autres systèmes culturels et éducatifs sont appuyés. **Les valeurs citoyennes** : dans ce domaine, le discours du Cheikh Abou l-Mouna est explicite sur l'importance de la citoyenneté authentique, la reconnaissance mutuelle, l'acceptation de l'autre dans sa différence, vivre avec l'autre, l'engagement pour le Liban, l'arabité, l'unité et la diversité libanaises, etc. **Les valeurs esthétiques** sont presque absentes.

## **b. L'École moderne Al-Manar**

Fondée par un groupe de notables druzes en 1985 dans la région d'Aley habitée de druzes, cette école donne d'elle-même une image d'une institution privée non religieuse, son souci premier étant de dispenser un enseignement de qualité et des valeurs humaines sans couleur déterminée. L'école qui scolarise quelques 600 élèves des 3 à 18 ans dont la grande majorité est druze, vise à créer un climat agréable, sain et riche, favorable aux bonnes études, utilisant les installations modernes dans le but d'assurer la réussite de ses élèves. Son objectif est de donner à chacun l'opportunité d'élargir ses connaissances et de développer sa propre personnalité. Le programme des études vise l'excellence de chacun à tous les niveaux et adopte des concepts pédagogiques et des méthodes de travail qui aident les élèves à se préparer pour devenir des membres actifs de la société. Les diplômés d'Al-Manar auront ainsi développé leur sensibilité émotionnelle et sociale, l'autodiscipline et la conscience, la responsabilité, l'assurance, le raisonnement critique et une compréhension de coopération et l'efficacité de travail d'équipe.

Le programme académique met l'accent sur le cursus libanais afin que les élèves puissent acquérir le baccalauréat libanais tout en développant leurs potentialités, surtout leur savoir faire et leur aptitude à se former tout

au long de leur vie. L'école al-Manar veut former la moralité des élèves en leur transmettant les valeurs de l'honnêteté, de l'acceptation et du respect de l'autre dans sa différence. Si les activités physiques et sportives ont leur place, ce sera pour que les élèves aient une idée positive de leur corps et adoptent une hygiène adaptée. Pour cette école, les différents programmes académiques, sociaux, moraux et sportifs devront former les aptitudes et les qualités intellectuelles et psychologiques de l'élève comme l'estime de soi, la curiosité intellectuelle, la communication et la bonne citoyenneté.

### **Reprise synthétique des finalités, des objectifs généraux et des valeurs d'al Manar :**

La finalité principale de la fondation est d'offrir un enseignement et une éducation de qualité à des enfants d'une région lointaine de Beyrouth ; il n'est pas question de motivations religieuses derrière l'acte de fondation ou d'une mission particulière. L'école est simplement fière d'avoir parmi ses anciens diplômés des médecins, des hommes de lettres, des hommes d'affaires et des gens engagés dans la vie citoyenne.

De point de vue des **objectifs généraux**, l'école vise l'excellence de ses élèves au niveau des acquisitions intellectuelles, morales et sociales. Des programmes parascolaires artistiques, sportifs et culturels sont conçus pour développer les aptitudes des élèves. Elle cherche à former des élèves acquis à l'idée de continuer leur formation durant toute leur vie et des hommes et des femmes tolérants, acceptant l'autre et de bons citoyens.

Dans ce texte de présentation, **les valeurs** sont bien marquées : pas de valeurs religieuses consignées, sont mises en relief des valeurs sociales comme la tolérance, le travail en équipe, la communication, membre actif en société, des valeurs morales comme l'estime de soi, le respect de l'autre et la bonne conduite, la responsabilité, l'honnêteté, la conscience, des valeurs académiques comme la curiosité intellectuelle, le raisonnement, la compréhension, des valeurs citoyennes comme bon membre citoyen, des valeurs artistiques comme l'éducation de la sensibilité et de tous les arts.

## *EXCURSUS*

### **LE POIDS DE L'ENSEIGNEMENT OFFICIEL PUBLIC DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ NON RELIGIEUX.**

#### **A. Un détour par l'enseignement public et par le privé non confessionnel :**

Il était difficile de trouver des textes de mission ou des projets éducatifs élaborés par les directions de ces écoles ; nous en avons pu obtenir deux présentations de lycées officiels et un projet d'établissement préparé par une école officielle primaire.

##### **a. Le lycée officiel Jamil al Rawas de Beyrouth**

Cette école officielle a été fondée en 1956 à Tarik el Jadideh à Beyrouth, dans une région habitée par les musulmans sunnites. Dans sa brochure de présentation, elle se présente comme l'un des plus anciens lycées du Liban puisqu'elle a été fondée en 1956, «ses laboratoires sont bien équipés et son parc informatique est au complet», ce qui n'est pas bien fréquent dans les écoles officielles du Liban.

Le même texte définit la finalité du Lycée de la manière suivante : «La finalité du Lycée consiste à former une génération créative et consciente de point de vue intellectuel, se caractérise par sa science et sa conscience, productive pour sa patrie et interactive avec son milieu social»<sup>215</sup> .

#### **Les objectifs**

Quant aux **objectifs généraux**, ils sont définis dans les termes suivants : 1) la préparation des élèves pour qu'ils soient de bons citoyens actifs dans leur société locale, 2) le renforcement des capacités des étudiants en vue de les porter aux meilleurs niveaux de l'apprentissage et leur orientation adéquate et confiante vers l'université, 3) le développement des dons propres des étudiants, les inciter à la créativité et à l'inventivité et les encourager à participer aux tournois les plus divers 4) enraciner l'amour de la

---

<sup>215</sup> <http://www.jamilrawassschool.com/>

patrie dans leurs cœurs ainsi que les valeurs de la citoyenneté, et renforcer en eux le sentiment d'appartenance à leur école et à la nation. Quant aux objectifs spécifiques, il s'agit d'effacer l'analphabétisme technologique, de développer les aptitudes à la réflexion logique, d'augmenter le désir d'apprendre et d'améliorer le niveau de l'enseignement».

À l'origine de la fondation de ce Lycée, il y avait la décision d'un bienfaiteur sunnite de Beyrouth, Jamil al Rawwas, un président d'une association de bienfaisance musulmane, qui a voulu qu'un Lycée soit construit sur un terrain qu'il détenait et qu'il a vendu symboliquement à l'État libanais.

**Reprise synthétique** : de point de vue de **la finalité**, ce lycée officiel déclare que sa raison d'être est de former une génération de jeunes libanais conscients et créatifs de leurs capacités intellectuelles, distincts par leur science, mais aussi par leur conscience morale et engagés pour leur patrie. De point de vue des **objectifs généraux**, il faudra noter que c'est la formation à la citoyenneté qui vient en premier, que la mission de ce lycée, situé dans un milieu populaire, est d'accompagner ses élèves pour qu'ils évoluent positivement dans leurs études et atteindre leur plein rendement, les emmener aux études universitaires par l'orientation adéquate et fort de son expérience avec ses anciens élèves qui excellent dans le monde professionnel, l'accent est mis sur la créativité et l'inventivité et sur la participation aux activités sociales et sportives ; comme tout lycée officiel, l'éducation à l'amour de la patrie libanaise est une tâche importante. À remarquer que l'un des buts spécifiques consiste à développer l'enseignement des technologies modernes. **Les valeurs** sont massivement présentes dans ce texte synthétique : il est évident que le côté religieux ne peut être évoqué que d'une manière distante, tandis que les valeurs intellectuelles, sociales, morales et citoyennes sont énumérées comme des principes à être traduits en des comportements concrets.

### **b. Le Lycée public Fakhreddine pour les filles**

Autre célèbre école officielle de Beyrouth est le lycée Fakhreddine de jeunes filles a été fondé en 1962 sous le nom de «Lycée de la région Ouest» vu qu'il était le premier lycée de jeunes filles fondé à Beyrouth Ouest. En 1964, le lycée fut baptisé «École Officielle Secondaire de Jeunes Filles Fakhreddine Al-Ma'ni» (connu depuis sous le nom de «Lycée Fakhred-

dine»). À sa fondation, le lycée occupait, sur son emplacement actuel, un vieux bâtiment d'un seul étage à toiture de brique entouré d'un grand jardin. Ses élèves ne dépassaient pas alors les 150 jeunes filles.

Actuellement, le Lycée Fakhreddine compte 29 classes et près de 1000 élèves couvrant le troisième cycle de l'enseignement de base (à partir de la cinquième) et le cycle de l'enseignement secondaire. Il compte aussi, 94 professeurs titulaires et vacataires. La direction est assurée par Mme Adla Siblini-Zein.

Le Lycée Fakhreddine se distingue par son bon niveau d'enseignement, par les réussites de ses élèves aux examens officiels et par ses activités extrascolaires commencées en 1991-1992. Les élèves portent un uniforme au sein du Lycée, ce qui n'est pas obligatoire dans les autres lycées.

Le Lycée Fakhreddine se situe dans la rue Abdel Ghani Al-Orayssi dans le quartier de Mazraa (presque au centre de Beyrouth) où la densité des habitants est très élevée. Les élèves du Lycée proviennent de tous les quartiers de Beyrouth et de sa banlieue.

Le Lycée Fakhreddine dispense ses enseignements selon les programmes établis par le ministère de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur et promulgués par le décret numéro 10227 en date du 8 mai 1997. Sa brochure de présentation tient à souligner que «ces programmes reposent sur une nouvelle pédagogie ouverte sur la vie et la civilisation moderne. Il est connu que ces programmes établissent des liens entre l'enseignement général d'une part et l'enseignement professionnel et l'enseignement supérieur d'autre part de sorte que l'apprenant puisse acquérir le savoir et le savoir faire qui le rend capable de choisir le domaine de sa spécialisation supérieure. Ces programmes visent aussi à élaborer la personnalité de l'élève, à former le citoyen et à bâtir une société libanaise unie»<sup>216</sup>. Si le lycée insiste sur ces aspects de son engagement académique, ce sera pour déclarer que ces programmes, parfois décriés et critiqués, mal mis en œuvre au niveau scolaire général, dans le privé et dans le public, ont été mis en application d'une manière réussie dans ce Lycée.

---

<sup>216</sup> [http://www.schoolnet.edu.lb/school\\_member/fakhreddine/scfakhreddinefr.html#7](http://www.schoolnet.edu.lb/school_member/fakhreddine/scfakhreddinefr.html#7)



Le Lycée Fakhreddine se distingue par ses activités extrascolaires depuis 1991 que les nouveaux programmes avaient introduites. «Ces activités ont bénéficié de l'adhésion de sa direction au principe qui refuse toute séparation entre l'éducation et l'enseignement. Elle est convaincue que ces activités culturelles, sociales, artistiques, sportives et scientifiques renforcent les capacités et les désirs de l'élève et les développent. Elles représentent l'autre face des nos élèves qui visent à libérer le moi caché afin d'apparaître au grand jour et de préparer le terrain à toutes les émotions, les idées que ressentent ces jeunes filles et qui pourraient annoncer l'avenir auquel nous aspirons tous. Elles approfondissent aussi leur appartenance à la chère patrie». Il est connu que des dizaines de clubs culturels et sociaux existent dans ce Lycée et qui font, en partie, sa renommée.

«Le Lycée Fakhreddine possède des laboratoires scientifiques entièrement équipés par le ministère de l'Éducation Nationale et qui sont : laboratoires des sciences naturelles, de physique, de chimie, de géographie, d'informatique (créé depuis plusieurs années dans l'attente de l'achat de 20 ordinateurs dont le prix est déposé à la Banque Centrale) et de technologie (créé et équipé pendant les vacances scolaires 1999. Il a commencé à fonctionner avec l'application des nouveaux programmes)».

Le Lycée est fier d'évoquer que ses diplômées sont bien placées dans la société civile : «Parmi les anciennes élèves du Lycée Fakhreddine, on trouve des médecins, des pharmaciennes, des ingénieurs, des avocates, des professeurs d'université, des professeurs de l'enseignement secondaire, des directeurs et de directrices de banques, des metteurs en scène, des actrices, des artistes, des journalistes, des officiers, des juges, des fonctionnaires du secteur public et privé, des politiciennes et des résistantes notoires».

**Reprise synthétique** : cet autre célèbre lycée officiel scolarisant les filles souligne qu'il adopte exclusivement les programmes officiels libanais du fait que ces programmes, qui sont ceux de toute école officielle libanaise, visent, **à titre de finalité**, à développer la personnalité libanaise de l'élève, à former en lui le citoyen et ainsi construire une société libanaise unie. Cette déclaration n'est pas neutre : les programmes libanais, pour les rédacteurs du texte, sont suffisants pour former intellectuellement et socialement le jeune libanais et construire l'unité de la société libanaise. Si les **objectifs généraux** sont ceux de l'enseignement libanais général et sont

communiqués à travers les programmes, il est à souligner le rôle des clubs culturels et sociaux de tous genres dans le processus éducatif du Lycée et dans la réalisation d'objectifs comme la libération du moi caché en termes d'idées, d'émotions et de promotion de l'attachement à la mère patrie.

### **c. L'École publique primaire de Jezzine**

Il s'agit d'une petite école située dans la cité de Jezzine au Sud Liban, dont la population est en majorité chrétienne ; école qui scolarise quelques 300 élèves provenant de Jezzine et de sa région. Notre choix s'est porté sur sa situation du fait qu'elle constitue un modèle récurrent parmi les écoles officielles. Dans un projet d'établissement préparé par les acteurs éducateurs et publié par l'école, on relève que les bâtiments de l'école sont vétustes, que le nombre de l'encadrement est faible et que la population que l'école accueille provient de familles dont beaucoup de pères sont au chômage ou bien de simples soldats (40 pour cent) ou de simples ouvriers (50 pour cent). Généralement les classes sont peu peuplées ce qui permet un bon accompagnement et une prise en charge du rythme propre de l'enfant, les enseignants sont bien formés pour mettre en œuvre des méthodes actives d'apprentissage, des ateliers de création et une formation à l'utilisation de l'ordinateur.

La finalité première que le texte du projet rappelle au nom de la communauté éducative du Collège est «que chacun des jeunes de l'établissement puisse se construire une personnalité pleine et entière... pour avoir une place dans la construction de notre cité, de notre pays, de notre continent, de notre monde... Ce projet est l'engagement de chacun, la responsabilité de tous. Il se résume en un seul souhait : la réussite de tous». Normalement les parents doivent être des partenaires, dans la mesure du possible, de ce processus vers la réussite. Les trois termes qui résument l'ensemble du projet : former l'élève au respect de l'autre, travailler avec l'éclosion de ses capacités pour son épanouissement et l'aider à s'ouvrir à la culture dans ses multiples dénominateurs. Pour cela, les maîtres sont conscients des difficultés : la peur de l'épreuve, le manque de concentration et de mémorisation, l'assimilation lente, le manque de courage pour s'exprimer surtout en français, la mauvaise écriture chez la plupart, la réponse rapide sans réflexion, la difficulté de compréhension en langue fran-

çaise, le manque de discipline et d'écoute, le désordre des devoirs à cause de leur distraction et le manque de surveillance des parents.

Devant cette situation, le projet multiplie les objectifs spécifiques et opérationnels, mais donne leur place à des objectifs généraux comme le développement de la curiosité intellectuelle, l'esprit critique, l'esprit de tolérance et d'ouverture sur l'autre, la communication et l'ouverture vers l'extérieur, la sensibilisation à la responsabilité et à la citoyenneté.

**Reprise synthétique** : l'école primaire de Jezzine est consciente de la **finalité** de sa mission : la raison d'être de l'école est de mener ses élèves à la réussite des objectifs qu'elle s'est fixée pour former leur personnalité au niveau intellectuel, moral et civique. De même, ce sont **les objectifs généraux** comme axes de formation qui mobilisent la communauté éducative comme le respect de l'autre, l'ouverture à l'autre par la maîtrise d'une autre langue que l'arabe, et l'épanouissement de ses aptitudes créatrices. En somme cette école se veut l'égale des autres écoles qui ont plus de moyens pour réaliser ces objectifs, mais qui ont un milieu parental et culturel plus porteur dans le domaine de la formation de la personnalité.

Dans ce contexte, **les valeurs** soulignées par le texte couvrent l'échelle des valeurs qu'une école est censée transmettre : de point de vue spirituel, il est à noter que, même publique, le projet d'établissement s'intéresse au développement de la foi religieuse et à la tolérance ; de point de vue social, l'école, par son projet, se donne comme exemple, puisqu'il est réalisé avec tous les partenaires sociaux de la cité ; de point de vue moral, le comportement respectueux est mis en évidence ; de point de vue citoyen, la question de la citoyenneté est fondamentale ; de point de vue intellectuel, les valeurs sont variées et couvrent l'ensemble du champ éducatif. Il est à noter que les valeurs esthétiques sont retenues dans le sens de la formation de la personnalité intégrale de l'enfant.

## **B. Des textes de mission de l'enseignement privé non religieux :**

### **a. Le Collège International de Beyrouth**

La littérature propre du Collège International de Beyrouth, connu sous le nom de l'IC (International College) puisqu'il s'agit d'une institution

américaine scolaire anglophone, présente l'institution scolaire dans les termes suivants : «C'est avec beaucoup d'enthousiasme et d'optimisme dans l'avenir que nous entamons (toute) année scolaire. Nous sommes convaincus que l'avenir du Liban sera bientôt entre les mains des élèves qui obtiendront le diplôme de fin d'études de l'International College. Ce sont des élèves merveilleux et nous avons de bonnes raisons d'être optimiste»<sup>217</sup> .

### **Retour au passé !**

En revoyant les archives de l'institution, l'on constate que l'établissement a été fondé à Smyrne en Turquie en 1891 sous le nom de l'École Américaine des Garçons, par l'éducateur canadien de renom Alexander Mac Lachlan.<sup>218</sup> C'est en 1895 que l'École Américaine Des Garçons, rebaptisée l'Institut Américain Secondaire des Garçons, a remis les diplômes de fin d'études à la première promotion formée de 5 élèves. En 1936, Bayard Dodge de l'Université Américaine de Beyrouth, suite aux démêlées avec le gouvernement turc non désireux d'avoir sur ses territoires une école américaine fondée par des missionnaires, a invité l'Institut Américain Secondaire Des Garçons à s'installer à Beyrouth et à devenir une école préparatoire rattachée à l'Université Américaine de Beyrouth.<sup>219</sup> Ainsi, pour plusieurs anciens élèves du Collège international, l'établissement est connu sous le nom de «*The Prep*». Durant sa première année à Beyrouth, le Collège a accueilli 901 élèves de 37 pays et de 16 communautés religieuses, ce qui a fait de lui un établissement international en accueillant des élèves de tous les pays du Moyen-Orient en internat. Il était situé dans les bâtiments Thomson et Sage de l'Université américaine de Beyrouth.

Déjà en 1913, le Collège avait fondé une école élémentaire et a établi en 1926 le département de la langue française au secondaire. Les années soixante se sont avérées constituer une importante décennie, durant laquelle le Collège s'est séparé de l'Université américaine de Beyrouth, a nommé un conseil d'administration distinct et a admis les filles, devenant ainsi une institution d'enseignement mixte.

---

<sup>217</sup> [http://www.ic.edu.lb/philosophy and objectives](http://www.ic.edu.lb/philosophy_and_objectives)

<sup>218</sup> f: *Wikipédia*, Great fire of Izmir, [http://en.wikipedia.org/wiki/Great\\_Fire\\_of\\_Smyrna](http://en.wikipedia.org/wiki/Great_Fire_of_Smyrna) ; September/ October 1991, *Aramco*, a century of service

<sup>219</sup> Magazine *Aramco*, July/August 1972, a talk with Bayard Dodge

## L'aujourd'hui du Collège

Durant la guerre civile, l'établissement a fait preuve de tolérance envers toute la société libanaise. Les élèves et les enseignants de toutes communautés religieuses ont maintenu les classes à Ras Beyrouth. En 1988, un nouveau site a été construit à Aïn Aar dans le but de recevoir les enfants des anciens élèves dans cette région. Le site de 'Ain Aar accueille actuellement les élèves allant de la maternelle au collège. En 1977, le Collège a obtenu une double accréditation du Conseil Européen Des Écoles Internationales et de l'Association de la Nouvelle Angleterre des Écoles et Universités. Aujourd'hui, la filière française de l'établissement est également homologuée par l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger.<sup>220</sup>

Aujourd'hui, le campus principal continue à partager ses locaux principaux à Ras Beyrouth avec l'Université Américaine de Beyrouth où il accueille plus de 2 600 élèves. En outre, le site de 'Ain Aar au nord de la capitale, regroupe 800 élèves allant de l'école maternelle au collège.

La littérature sur la mission et les objectifs de ce Collège américain cherche à bien situer l'éducation qu'il dispense et ce qui la différencie au sein du monde scolaire libanais : «Le Collège International offre des programmes scolaires stimulants à tous les niveaux. Les élèves apprennent l'anglais, le français et l'arabe, et la plupart de nos diplômés sont trilingues. Au secondaire, les élèves suivent un des quatre programmes suivants : le baccalauréat libanais, le baccalauréat français, le programme préparatoire à l'entrée en université et le baccalauréat international». De même, il est dit afin de situer le caractère international et multiple du Collège que «Les 3400 élèves du Collège international proviennent de tout le Liban et d'autres pays du Moyen Orient et du monde». Ceci mène à une déclaration ciblée sur le caractère multiconfessionnel et sur la diversité sociale des élèves : «Nous sommes fiers du règlement non-confessionnel d'admissions et de notre programme important de bourses scolaires». Cette mise en valeur du public varié du Collège et de sa politique d'admission ne nuit pas à son niveau et aux résultats de ses élèves puisque «Le Collège international est un établissement homologué par le Conseil des écoles internationales,

---

<sup>220</sup> pour plus d'informations sur l'International College, son site internet est le suivant : <http://www.ic.edu.lb/>

l'Association de la Nouvelle Angleterre des écoles et universités et l'Agence de l'Enseignement du Français à l'Étranger. Des centaines de nos diplômés occupent des postes importants en médecine, dans la finance, en ingénierie, dans le commerce et dans d'autres professions au Moyen Orient et dans le monde entier».

### **Le Projet éducatif**

Le texte de présentation continue en donnant les grandes lignes du Projet éducatif de l'établissement : «Le Collège International se donne pour mission de former des jeunes gens et des jeunes filles qui deviendront autonomes, sachant prendre des initiatives, capables de compassion et de réflexion critique et qui incarneront en société des modèles à suivre. Son curriculum vise l'excellence à tous les niveaux et comprend l'éducation de la personne dans sa totalité. Au terme de leurs études, les élèves du Collège international auront acquis une autodiscipline, une capacité à résoudre les problèmes, un sens de la responsabilité et une confiance en soi ; ils/elles auront pris conscience de l'interdépendance des nations dans toute leur diversité et acquis des valeurs qui conduisent au respect d'autrui».

### **Les objectifs généraux**

Quant aux objectifs, le Projet les décline de la manière suivante :

«Promouvoir le développement de la personne dans sa totalité :

Au niveau académique, à travers des programmes d'enseignement rigoureux et équilibrés, en trois langues, qui préparent les élèves aux baccalauréats libanais, français et international ainsi qu'au Programme Préparatoire leur offrant des situations d'apprentissage en accord avec leur projet personnel qui vise l'excellence tout en développant le potentiel de chaque individu et son goût d'apprendre.

Au niveau éthique, à travers la promotion des idéaux d'intégrité, de tolérance, d'entraide et de respect des différences individuelles

Au niveau social, à travers des programmes d'activités scolaires et périscolaires, de sport, de service social ainsi que d'autres opportunités pour développer un esprit civique, une prise de conscience globale, un sens de la responsabilité, un esprit d'équipe et le respect des valeurs de la préservation de l'environnement et de la nécessité d'une justice sociale.

Au niveau esthétique, à travers des programmes qui couvrent les divers domaines de l'art,

Au niveau physique, à travers des programmes qui couvrent les divers domaines de l'éducation physique et sportive et assurent une vie saine».

Le texte conclut mettant l'accès sur la finalité globale des programmes du Collège international : «Les programmes du Collège international tendent ainsi à développer les qualités et les compétences personnelles qui favorisent la curiosité intellectuelle, la communication effective, l'expression créative, la solidarité, la citoyenneté, l'ouverture d'esprit internationale ainsi que l'appréciation de la diversité culturelle». Une devise traversant les années demeure vivante dans le Collège international : «les élèves du Collège malgré leur diversité religieuse et sociale, nationale et ethnique, sont appelés à vivre dans la vérité de l'harmonie».

Reprise synthétique : les convictions et les finalités, les objectifs généraux et les valeurs

**Les convictions et les finalités** : la première conviction est celle qui figure en tête du texte de mission du Collège international : l'avenir du Liban sera aux mains des diplômés de l'International College. En fait nombreux sont les grands cadres de l'État libanais et des milieux économiques et sociaux qui ont fréquentés les bancs du Collège international. Cela signifie que ce Collège dispense un enseignement et une éducation, une culture et une formation intellectuelle qui permet une telle déclaration. Fondé par les missionnaires protestants à Smyrne en Turquie puis transféré à Beyrouth, le collège se voulait être au service des enfants des familles américaines et anglophones, mais s'est ouvert ensuite à un public mixte et varié. D'ailleurs, ce caractère international demeure une finalité du Collège en visant le brassage des élèves venant des confessions, des communautés, de cultures et de peuples variés. D'ailleurs ces programmes scolaires cherchent à répondre à cette finalité et au caractère multiconfessionnel des élèves, sans qu'il y ait, au moins au niveau du texte de mission, une référence à une pratique ou un enseignement religieux déterminé. De point de vue académique et éducatif, la finalité ultime du Collège est de former des jeunes gens autonomes, capables d'initiatives, de compassion et de réflexion critique en visant l'excellence à tous les niveaux.

**Les objectifs généraux** : les objectifs les plus en vue, sur le plan éducatif, consiste à former des gens capables d'autodiscipline, de résoudre des problèmes, confiants en eux-mêmes et responsables. Sur le plan culturel, ils auront à prendre conscience de l'interdépendance des nations et des valeurs qui favorisent le respect d'autrui. Au niveau académique, la multiplicité des programmes offre une formation à l'adaptation à toute forme d'apprentissage, développe le potentiel de chacun et son goût d'apprendre. Au niveau moral ou éthique, l'accent est mis sur les valeurs d'intégrité, de tolérance, d'entraide et de respect des différences, tandis que le niveau social est honoré par l'apprentissage de l'esprit civique, de conscience globale, l'esprit d'équipe, le respect de l'environnement et de la nécessité d'une justice sociale. Si le niveau esthétique se résume à l'apprentissage de l'art, il est cité comme un objectif à part tandis que l'éducation physique vise la vie saine de l'élève. Tous ces objectifs, d'après le texte de mission, devraient devenir des compétences que l'élève acquiert en sortant du Collège international.

#### **Les valeurs :**

**Les valeurs spirituelles** : aucune valeur religieuse ou spirituelle n'est citée ; **Les valeurs sociales** sont multiples : l'esprit civique, une prise de conscience de la globalité, la responsabilité, l'esprit d'équipe, le respect des valeurs, la communication effective, la solidarité, l'appréciation de la diversité culturelle et religieuse, ... **Les valeurs morales** sont soulignées : l'intégrité, la tolérance, l'entraide, le respect de différences individuelles. **Les valeurs intellectuelles** sont abordées comme la curiosité intellectuelle, l'esprit critique, la réflexion, l'adaptation à toutes les situations d'apprentissage. **Les valeurs citoyennes** sont évoquées comme l'ouverture internationale, la citoyenneté, la vie saine, l'environnement. **Les valeurs esthétiques** sont mentionnées : les divers domaines de l'art.

### **b. Le Grand Lycée Franco-Libanais de Beyrouth : une œuvre de la Mission laïque française**

Le Grand Lycée Franco-Libanais de Beyrouth a été la deuxième fondation éducative de la Mission Laïque Française dans le monde en 1909, après la création du Lycée de Thessalonique en 1906, bien avant le départ des Ottomans et l'arrivée du mandat français suite à la première guerre



mondiale. Le fondateur de la Mission laïque, Pierre Deschamps (1873-1958),<sup>221</sup> fut lui-même le fondateur du Lycée pour les Garçons à Beyrouth. Pressentant le rôle important de l'enseignement français privé dans les colonies et les lieux de présence française où il était envoyé comme enseignant et dirigeant, il chercha depuis le début du xx<sup>e</sup> siècle à promouvoir l'action éducative scolaire privée institutionnelle et neutre, d'où l'appellation de «mission laïque». C'est dans ce contexte qu'il ressentit le manque d'éducation adaptée aux besoins réels de la population colonisée et qu'il se rend compte de l'utilité de fonder une «mission laïque» afin de faire contrepoids à l'enseignement diffusé par les congrégations religieuses. L'échec de l'éducation française dans les colonies le mena à dire : «On a cherché à les dominer et à les assimiler, au lieu de les aider à se développer dans le sens de leur évolution propre... Plus de compréhension et plus d'amour auraient obtenu de tout autres résultats». Donc, en plus du service qu'il fallait rendre à la culture française et aux ressortissants français de Beyrouth, l'installation du Lycée venait pour contrebalancer le poids important que les écoles de missionnaires latins et du clergé local aient pris dans le cadre d'un Liban qui accueillait la modernité à bras ouvert.

Précédemment installé dans le quartier de Sodeco à Achrafieh en un lieu de jonction entre les deux Beyrouth, le Grand Lycée, a traversé les différentes périodes de l'histoire du xx<sup>e</sup> siècle du Liban, celle de l'Empire Ottoman jusqu'en 1918, celle du Mandat Français jusqu'en 1943 et celle de la République Libanaise depuis. En 1960, il emménage à l'emplacement actuel dans les bâtiments conçus par le célèbre architecte urbaniste français Michel Ecochard (1905-1985) qui eut une activité internationale mais qui resta centrée sur la Syrie et le Liban, où il reprend l'étude du plan de Beyrouth, construisant plusieurs collèges à Beyrouth et à Saïda.

La guerre qui commence en 1975 crée une situation très difficile sur le plan humain et matériel, du fait de la proximité de la ligne de démarcation et de l'emplacement du Lycée au milieu du front. «Le Lycée vit là sa période la plus grave, mais, grâce au courage de ses personnels et de ses parents d'élèves, il affirme sa continuité jusqu'à la sortie du conflit en 1990».

---

<sup>221</sup> Cf. Deschamps (Pierre), *De l'éducation des peuples de couleur par les Blancs, considérée du point de vue maçonnique*, publié sous le pseudonyme maçonnique de Ben Hiram, Lyon, 1956, introduction

Toutefois le gouvernement s'attachait à la mission du Lycée qui scolarise les enfants de la colonie française mais aussi des Libanais et des ressortissants étrangers francophones. L'œuvre devait continuer et servir la cause de la culture et de la langue françaises. Actuellement, le Grand Lycée, fort de ces 3000 élèves et de ses dizaines de milliers d'anciens, est pleinement rétabli dans son image morale et professionnelle. D'immenses travaux ont permis, par ailleurs, de réparer progressivement les destructions, de rénover les installations et même de procéder aux extensions nécessaires à ses ambitions de qualité. Cette renaissance du Grand Lycée n'est pas achevée et chaque année est l'occasion d'ouvrir les chantiers qui lui permettent de se projeter activement dans l'avenir du xxi<sup>e</sup> siècle.

### **Les objectifs éducatifs du Lycée**

La présentation du Lycée se fait dans les termes suivants : «L'objectif du Grand Lycée est de guider ses élèves vers l'âge adulte en leur assurant une formation intellectuelle de qualité, ouverte à l'apprentissage de l'autonomie, à l'esprit critique et à la curiosité : Une tête bien faite, avant tout»<sup>222</sup> .

De même, là où l'on pense que le Lycée ne donne pas sa place à l'éducation morale, le texte de mission souligne que celle-ci va de pair avec la formation intellectuelle : elle passe «par l'apprentissage du sens des responsabilités et du respect véritable de l'autre par la pratique de l'écoute et du dialogue, dans un cadre fonctionnel et relationnel clairement défini, indispensable à l'expression de la vraie liberté».

De plus, le Lycée déclare qu'il a «le souci de donner du sens au travail quotidien, en lui proposant des finalités d'avenir. Ce souci se manifeste notamment par une grande attention portée à l'information et à l'orientation, réalisée par le Centre d'information et d'orientation, qui aide les élèves dans le choix des études supérieures». L'élève est appelé dans le cadre de cette éducation à construire son projet personnel puisque ce Centre met à sa disposition les outils nécessaires à l'élaboration d'un projet professionnel comme la documentation sur les filières, les débouchés et les métiers, les tests de métiers, les visites d'universités, l'organisation de stages en entre-

---

<sup>222</sup> Cf. <http://www.gfl.edu.lb/page.php?id=1>.

prise et les rencontres avec des professionnels et des représentants des différentes universités et instituts.

Si ce texte est retenu pour notre travail de recherche et d'analyse, ceci est dû au fait qu'il contient une partie significative de la méthode et des objectifs de ce Lycée de la Mission Laïque : «Ce service reste à la disposition permanente des élèves pour toute demande de conseils personnalisés et toute opération collective. Chacun est encouragé d'autre part, à travers ses initiatives et sa créativité, à exprimer sa richesse, ses compétences et sa sensibilité personnelle : nous croyons à la véritable émulation, surtout lorsqu'elle se manifeste à travers une véritable ouverture aux autres et un sens réel du bien commun et de la solidarité».

De même, concernant la publication trop systématisée des résultats scolaires et leurs effets jugés négatifs, le Lycée déclare que «si nous refusons la pression écrasante et la compétition outrancière fondées sur les classements et les méthodes d'exclusion, nous encourageons la recherche de l'excellence véritable, à savoir la volonté de chacun d'aller au bout de ses possibilités réelles. C'est tout cela, en définitive, que nous appelons "l'esprit du lycée", qui fait de nos élèves des individus équilibrés et épanouis».

Reprise synthétique : les convictions et les finalités, les objectifs généraux et les valeurs

**Les convictions et les finalités** : il s'agissait pour le fondateur de promouvoir un enseignement privé neutre adapté aux peuples colonisés et aux situations locales afin d'aider à un développement et à une évolution propres et faire le contrepoids à l'enseignement diffusé par les congrégations religieuses ; Beyrouth ne pouvait échapper à cette finalité. La compréhension et l'amour, deux vertus morales, sont déterminantes dans l'acte d'éduquer et de communiquer la culture et la langue françaises. Quant au Grand Lycée lui-même, sa raison d'être, en plus de la promotion de la langue et la culture françaises, est de mener à l'âge adulte les jeunes gens en leur assurant une formation intellectuelle et morale de qualité.

Quant aux **objectifs généraux**, le Grand Lycée désire former ses élèves à l'autonomie, à l'esprit critique, à la curiosité et à une tête bien faite ce qui correspond à la première mission de l'école, celle d'enseigner ou instruire. La formation morale est aussi importante que celle accordée à la

formation intellectuelle ; l'élève y apprend le sens des responsabilités, du respect de l'autre par la pratique de l'écoute et du dialogue. Cette formation correspond à celle d'éduquer. Une importance capitale est accordée à l'orientation vers l'avenir, la troisième mission de l'école, en formant l'élève dès un certain âge à avoir son projet personnel et professionnel. De même l'individu est formé au niveau de son individualité, mais en même temps, au niveau de ses relations avec ses camarades et sa société.

### **Les valeurs :**

**Les valeurs spirituelles et religieuses** : aucune valeur religieuse n'est citée. **Les valeurs sociales** sont soulignées comme la compréhension mutuelle, l'orientation vers l'avenir, l'émulation, l'ouverture aux autres, la solidarité. **Les valeurs morales** ont leur place privilégiée : l'amour, le sens des responsabilités, le respect des autres, la liberté, donner de la valeur au travail quotidien, la volonté. **Les valeurs intellectuelles** sont affirmées comme l'autonomie intellectuelle, l'esprit critique, la recherche, la curiosité intellectuelle, la tête bien faite, le projet personnel et professionnel. **Les valeurs citoyennes** ont une dimension laïque comme le sens du bien commun, des devoirs et des droits, la globalité, la francophonie, la laïcité,... **Les valeurs esthétiques** : la créativité, l'expression de la sensibilité personnelle...

## **c. Le Lycée Verdun de la Mission laïque**

### **Un demi-siècle d'existence**

L'établissement d'enseignement français qui allait devenir le lycée Verdun fut créé en 1951, il y a 50 ans, dans les quartiers ouest de Beyrouth. D'abord annexe du lycée de jeunes filles (aujourd'hui lycée Abd-el-Kader du réseau Hariri mais géré par la Mission laïque suivant sa philosophie éducative), il n'acquiert son autonomie qu'en octobre 1985. Ce n'est encore qu'une très grosse école primaire qui accueille à la rentrée 1991 1903 élèves, 676 en classes maternelles et 1227 en classes primaires. Mais il scolarise aujourd'hui tous les cycles de l'institution scolaire.<sup>223</sup>

La présentation que se fait l'établissement de lui-même met en évidence son double caractère français et laïc : «Notre établissement appar-

---

<sup>223</sup> sur l'historique et la mission éducative du Lycée Verdun, il est possible de consulter le site : [www.lycee-verdun.edu.lb/](http://www.lycee-verdun.edu.lb/)

tient au réseau de la Mission Laïque Française et est conventionné avec l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger, ceci nous amène à appliquer les règles bien précises dans notre fonctionnement : programmes français, pour lesquels tous nos niveaux sont homologués avec préparation des diplômes des deux pays, et laïcité, c'est-à-dire accueil et ouverture aux autres dans le respect d'une neutralité politique et religieuse. Cela veut dire un enseignement complet, physique, avec la pratique d'un maximum d'activités sportives parmi lesquelles la natation, esthétique, moral et académique, pour former leur esprit critique et leur donner de solides connaissances dans un esprit scientifique». La mention de l'aspect physique de l'éducation montre au parent désirant scolariser ses enfants, filles et garçons, dans le Lycée, que les activités sportives sont obligatoires et dans des conditions précises. Il ajoute : «Cela veut dire aussi la pratique d'activités mixtes toujours, avec des enfants d'autres écoles, souvent, et en-dehors de nos murs, parfois, (cela peut aller jusqu'à des classes transplantées pour une semaine au moins) pour aller vers les autres, découvrir d'autres milieux et développer son autonomie». De ce fait, le parent d'élève devra tenir compte qu'il est indispensable d'accepter ce programme pour ses enfants avec toutes ses conséquences, «car il n'est pas possible de dispenser un enfant d'un enseignement ou même d'une activité collective pour des raisons de conscience et nous n'accepterons pas de certificats médicaux de complaisance».

«De même, le port de signes d'appartenance religieuse ou politique n'est pas souhaitable dès lors qu'il peut être perçu comme gênant par d'autres familles, vous sentez bien que la sensibilité à ces choses varie avec le temps et que ce qui est possible aujourd'hui ne le sera peut être plus demain».

Le Lycée rappelle son objectif culturel et intellectuel : «La devise de la Mission Laïque Française est «deux cultures, trois langues». «Notre objectif c'est de former des citoyens autonomes, donc des esprits libres mais soucieux des autres pour mieux vivre ensemble. L'éducation est un tout, elle réussira d'autant mieux que vos enfants sentiront que les maîtres agissent dans l'esprit qui vous anime et que vous avez choisi pour eux. Ils le sentiront d'autant mieux que vous prendrez votre part dans la vie de l'école, en rencontrant régulièrement les maîtres». Le texte insiste sur la

dimension du partage entre parents et maîtres, car «partager les efforts et les joies de vos enfants est un plaisir dont vous auriez tort de vous priver». Si les parents confient à l'institution ce qu'ils ont de plus précieux, il devient nécessaire «que ce soit dans des objectifs clairement partagés».

**Reprise synthétique** : ce lycée de la Mission laïque est situé dans la partie ouest de la capitale libanaise ; le texte de présentation mélange une déclaration sur les finalités, sur les objectifs et sur les valeurs à partager dans le cadre d'un message destiné aux parents d'élèves qui doivent être conscients dans quel établissement et quel genre d'éducation leur enfant aura à suivre. **La finalité** première qui est exposée consiste à former l'élève selon le programme français, même si le programme libanais y est enseigné, et selon les règles de la laïcité à la française, c'est-à-dire dans le respect d'une neutralité politique et religieuse. La deuxième finalité concerne l'intégralité de la formation du jeune élève à tous les niveaux dont s'occupe une institution scolaire de la mission laïque. Il s'agit d'une formation pratique, physique, intellectuelle, esthétique, morale et académique dont **l'objectif général** est de former un esprit critique et donner à l'élève de solides connaissances dans un esprit scientifique. Cette déclaration ne manque pas de clarté à l'adresse d'un public de parents d'élèves qui seraient fortement attachés à des traditions ou des schèmes de pensée de type traditionnel. C'est pourquoi **les valeurs** qui seront véhiculées par le climat éducatif du Lycée, partant du respect de la neutralité religieuse, sont de type social comme l'ouverture aux autres la prise de distance avec sa famille, accueil de la différence, le non port de signes religieux choquants, le partage des parents avec l'école et de type moral comme le respect des autres, l'enseignement moral ou de type intellectuel comme l'esprit critique et scientifique, le sport collectif, les connaissances solides ou des valeurs citoyennes comme l'éducation à la citoyenneté, la neutralité politique et religieuse...

#### **d. Le Collège Louise Wegmann**

Le Collège Louise Wegmann a été fondé en 1965 par l'Association des Anciens élèves du Collège Protestant Français à Beyrouth ; en lui donnant le nom de Louise Wegmann, ils rendaient hommage à leur directrice Louise Wegmann. La première Promotion du Collège verra le jour en 1978. Établissement à but non lucratif, le Collège est une institution privée de

droit libanais. Il est homologué par le Ministère Français de l'Éducation Nationale par arrêté en date du 11/07/1983 paru au journal officiel N. 190 du 18/08/1983 (sur la présentation du Collège et sur ses activités éducatives.<sup>224</sup>

Les trois sections du Collège, celle de Bchémoun dans la région ouest, à majorité musulmane, construite en 1971, celle de Jouret el Ballout construite en 1992, et de Beyrouth créée en 1998, sont à but non lucratif. Dans sa propre présentation, le Collège signale qu' «après Bchémoun, le berceau du Collège, le projet de construction de Jouret el Ballout fut, en 1988, le moyen de préserver les élèves et les enseignants en les éloignant des violences de toute nature que subissait le pays. L'ouverture de cette section a eu lieu en 1992. Les deux sections du Collège, celle de Jouret el Ballout et celle de Bchémoun, sont situées toutes les deux en pleine forêt, dans un environnement propice à la concentration, à la rêverie, à la poésie, à la créativité». Le texte continue soulignant la raison d'être de la section de Beyrouth dans un bâtiment appartenant à l'Ambassade de France : «Pour remplir pleinement sa mission, celle d'être un milieu de vie représentatif de la société libanaise dans son ensemble, la section de Beyrouth, à Badaro, accueille et réunit les élèves de toutes les communautés pour la dernière étape de leur formation, de la Quatrième à la Terminale, alors que les locaux de Bchemoun et Jouret el Ballout sont réservés aux classes de la maternelle à la cinquième».

Le projet éducatif du Collège Louise Wegmann, tel qu'il est communiqué aux parents d'élèves, porte sur la formation intellectuelle, morale et civique de la personne humaine, sur le double plan individuel et social. Il se veut tourner vers l'avenir de l'élève, vers l'édification d'une société où dominant l'interdépendance des cultures et le respect de la personne humaine. Pour le texte, «cette éducation tend vers un humanisme moderne et authentique qui privilégie une ouverture d'esprit et développe la capacité à penser par soi-même, la créativité ainsi que la connaissance de soi et la compréhension de l'autre de quelque appartenance ethnique, religieuse ou politique qu'il soit».

---

<sup>224</sup> Cf. site internet : [www.clw.edu.lb](http://www.clw.edu.lb) et le site de ses Aciens Elèves : [www.aaclw.org](http://www.aaclw.org)

Le projet de Wegmann place les enseignants au cœur de la démarche éducative : «Aussi les éducateurs œuvrent-ils pour une relation éducative personnalisée, option fondamentale considérée comme aussi importante que la fonction instructive de l'établissement. Cette relation personnalisée se vit au niveau de la classe dans le rapport enseignant-enseigné. La direction de le corps enseignant ont une connaissance approfondie des élèves ce qui leur permet de les suivre individuellement dans l'évolution de leur personnalité et dans leur effort scolaire». Pour terminer, le texte souligne que «le Collège Louise Wegmann dispense un enseignement laïque et reçoit des élèves de toutes confessions, garçons et filles. Le Collège Louise Wegmann met en pratique cette devise : apprendre ensemble, c'est apprendre à vivre ensemble. L'idéal que le Collège cherche à atteindre, c'est former le citoyen de demain».

**Reprise synthétique : convictions et finalités, objectifs généraux et valeurs.**

**La finalité première** de la mission de ce Collège, réputé d'accueillir, un public aisé de Beyrouth, est de perpétuer la mémoire d'une éducatrice hors pair française qui avait été directrice du Collège Protestant durant presque trois décennies. La deuxième finalité termine les extraits que nous avons choisis de son projet éducatif : «former le citoyen de demain, car apprendre, c'est apprendre à vivre ensemble». C'est cette finalité qui a décidé la tutelle du Collège à installer une section au cœur même de Beyrouth afin de mettre ensemble les élèves des deux sections de Jourat (chrétiens) et de Bchémoun (musulmans et druzes). Dans ce sens, **l'objectif général** principal du Collège est d'assurer une formation intellectuelle, morale et civique de la personne humaine, sur le plan individuel et social.

Cette formation se veut humaniste «moderne et authentique», privilégiant une ouverture d'esprit et développant une autonomie intellectuelle, la créativité et la connaissance de soi et de l'autre différent par sa couleur ou sa religion ou parti. Les enseignants auront un rôle décisif dans la réalisation de ces objectifs par une relation personnalisée, qui est une option éducative et pédagogique fondamentale. Si le Collège reçoit des élèves de toutes les confessions, il ne dispensera pas d'enseignement religieux, mais un enseignement moral et civique de nature laïque. Quant **aux valeurs** véhiculées par l'éducation donnée par le Collège, les valeurs spirituelles ou



religieuses ne sont pas adoptées par le Collège, les valeurs morales se résumant explicitement à la laïcité, à la compréhension de l'autre différent par son appartenance, la relation éducative personnalisée, la connaissance de soi, les valeurs sociales et citoyennes sont fortement proclamées puisque la raison d'être de ce Collège est d'apprendre aux jeunes gens différents à vivre ensemble ; les valeurs intellectuelles et esthétiques ne sont pas rares : l'esprit personnel, l'autonomie intellectuelle, la rêverie, la créativité,...

### **e. L'École Nationale al Monsif**

L'École Nationale al Monsif, établissement privé, a été fondée en 1945 au Nord Liban ; dans la présentation que ce Collège fait de lui-même, il déclare qu'il a été fondé «dans le but d'éduquer les élèves et de les aider à réussir : à être physiquement forts, mentalement alertes, ayant le sens logique et pleins de grâce». À signaler que L'École Nationale al Monsif est une institution éducative trilingue (anglais, arabe, français) mixte, garçons filles, privée pour l'éducation primaire et secondaire, officiellement reconnue par le Ministère Libanais de l'Éducation Nationale et des Beaux-arts. L'école offre aussi un programme secondaire aux élèves non-libanais ainsi qu'aux libanais qui ont suivi le programme américain ou anglais hors du Liban d'une manière ininterrompue pendant deux ans ou plus. C'est pourquoi elle annonce qu'elle admet tous les élèves sans regarder leur race, nationalité, religion, sexe, handicap, ou origine. Quinze nationalités différentes représentent la population des élèves qui viennent du Moyen-Orient et de toutes les autres régions du monde. L'ambiance collégiale au sein du campus aide les élèves à s'adapter à un nouveau pays et une nouvelle culture et, pour certains, à une nouvelle langue. L'administration de l'école dirige, contrôle et encourage certaines activités en plus du travail académique des élèves pour leur offrir un environnement riche du point de vue culturel, social, et moral. À l'instar d'autres institutions, l'École Nationale Al-Monsif al-Ahliyya insiste spécialement sur la préparation de ses élèves à l'admission dans les meilleures universités au Liban et à l'étranger.<sup>225</sup>

De point de vue finalité, le texte définit l'École Nationale Al-Monsif comme une institution dans laquelle «le développement personnel est at-

---

<sup>225</sup> Pour d'autres informations sur ce Lycée, consulter site internet : [www.monsifschool.edu.lb/calendar.html](http://www.monsifschool.edu.lb/calendar.html).

tendu, reconnu et récompensé. Son environnement porte à l'excellence morale et académique qui amène les élèves à grandir dans un cadre chaleureux, affectueux, et attentif à leur intérêt personnel, leur donnant l'opportunité d'atteindre leurs buts académiques, de trouver plus de sens et d'espoir dans leur vie et d'être responsable du bien-être de leur société».

La vision qu'a l'école de l'élève se veut humaniste : «les élèves n'y ont jamais été et ne seront jamais des numéros ni des noms uniquement». La décision de l'institution scolaire d'avoir des classes à nombre réduit d'élèves provient du souci «de prêter un maximum d'attention aux besoins de chaque élève. L'approche éducative est individuelle». Le texte annonce que la véritable préoccupation de l'encadrement est «d'aimer, d'encourager et de stimuler les élèves en tant qu'individus. La grande aspiration qu'ils ont pour chacun de leurs élèves est de les voir grandir en savoir, en attention pour l'environnement et surtout du point de vue moral».

Dans ce sens, le but que l'École s'est fixée est «de former des élèves suffisamment aguerris et durs pour briser les chaînes des préjugés, des semi-vérités et de l'ignorance. Nous voulons qu'ils grandissent en tant que leaders qui comprennent les causes humaines et orateurs qui parlent avec compassion tout en étant objectifs». Le texte conclut en soulignant qu'il désire construire en chaque élève un pont d'affection et d'encouragement sur lequel les élèves, une fois diplômés, marchent vers une maturité morale et constructive.

### **Reprise synthétique : les convictions et les finalités, les objectifs généraux, les valeurs**

**La finalité** que cette institution s'est fixée est de former des jeunes, venus de multiples horizons, à la vie communautaire et à l'excellence académique et morale et les aider à réussir pour entrer à l'université de leur choix. **Les objectifs généraux** ne font que traduire et exposer cette finalité : être physiquement forts, mentalement alertes, ayant le sens logique et pleins de grâce ; qu'ils puissent trouver plus de sens et d'espoir dans leur vie et d'être responsables du bien-être de leur société ; suffisamment aguerris et durs pour briser les chaînes des préjugés, des semi-vérités et de l'ignorance. En somme il s'agit de former des leaders qui comprennent les causes humaines et orateurs qui parlent avec compassion, sachant quels

sont leurs objectifs. **Quant aux valeurs**, la dimension religieuse de la formation est absente, par contre l'on insiste sur la dimension morale comme l'affection, l'amour et le courage, la responsabilité et le respect de l'autre et, de même, sur le côté social, puisqu'il s'agit d'une école qui accueille plus de quinze nationalités ce qui suppose l'apprentissage de l'entraide, la vie en communauté ; quant aux valeurs citoyennes, l'élève sera aguerri pour briser les chaînes de l'ignorance et des semi-vérités ; il aura à cœur le bien-être de sa société. Les valeurs académiques sont représentées par l'excellence du savoir, le sens logique et l'éveil mental que l'école transmettra à l'élève pour réussir sa vie.

### **f. Lycée al-Rawda, le Jardin**

Ce lycée est une propriété privée d'un ensemble d'investisseurs libanais dans l'éducation, puisque d'après la loi libanaise 515/94 qui réglemente les écolages payées par les parents aux écoles, autorise un prélèvement de 10 pour cent de l'ensemble du budget arrêté au début de l'année au profit des propriétaires. Cette institution d'enseignement en langue anglaise, sise dans la région ouest de la capitale sur quatre campus, se veut un établissement académique ouvert aux différents milieux culturels et sociaux.<sup>226</sup>

Dans la littérature de ce lycée qui définit sa mission, il est dit que «nous désirons pour nos étudiants à ce qu'ils soient motivés pour devenir des apprenants perpétuels, enthousiasmés par ce qu'ils apprennent et par ce qu'ils utilisent de leurs connaissances, ingéniosité et pensée critique pour enfin de compte devenir les citoyens responsables et louables d'une société globale. Notre équipe d'éducateurs expérimentés est totalement dévouée pour accomplir cette mission en contrôlant de près le progrès académique de chaque étudiant et de son développement personnel».

«Au moment où nous sommes profondément enracinés dans notre culture riche et dans nos valeurs, nous sommes fiers de notre communauté d'élèves, diverse et multiculturelle. Pour cette communauté la Rawda High School crée un environnement qui est sûr, sans perturbations émotionnelles ou de violence destructive».

---

<sup>226</sup> sur la vie scolaire de ce Collège, consulter le site internet <http://www.rhs.edu.lb/>

«La Rawda High School fournit aux étudiants un programme académique stimulant qui se concentre sur la pensée critique et une gamme d'activités périscolaires dans l'espoir de former des jeunes garçons et de jeunes filles désintéressés qui soumettent tout ce qu'ils entendent, lisent et pensent à l'examen minutieux moral et scientifique, luttant pour la paix, le bonheur et l'égalité. Ces jeunes hommes et femmes seront nos ambassadeurs pour la tolérance nationale et mondiale, la prospérité et l'éducation. La *Rawda* fera tout pour que le programme d'études soit un moyen pour réaliser l'excellence et la distinction de ses élèves».

**Reprise synthétique : les convictions, les objectifs généraux et les valeurs.** Cette école privée se fixe **comme finalité** «de former des jeunes citoyens responsables et louables d'une société globale». Afin d'honorer cette mission, plusieurs objectifs **généraux** sont déclinés : apprentissage de la pensée critique et de l'ingéniosité, former des apprenants permanents dans la vie, de jeunes garçons et filles désintéressés qui soumettent tout ce qu'ils reçoivent comme informations à l'examen moral et scientifique, luttant pour la paix, le bonheur et l'égalité. C'est la tolérance nationale et mondiale qui sera acquise sur les bancs de l'école. **Les valeurs** transmises aux élèves peuvent être spirituelles comme le bonheur, d'autres sont à placer dans le registre du moral, comme la tolérance, le désintéressement, le bonheur, l'examen minutieux moral, ou dans le registre social comme l'égalité, la lutte pour la paix, ou dans le registre académique ou intellectuel comme la pensée critique, l'examen scientifique, l'éducation, les activités périscolaires qui intègrent des ateliers artistiques.

### **g) International School of Choueifat : le réseau des 75 écoles Sabis**

Ce sigle SABIS (résumé de deux noms de familles libanaises Saad et Bistany propriétaires de la marque) est une organisation qui gère quelque 75 écoles dans le monde entier. L'année 2008-2009, environ 56,000 étudiants ont été inscrits dans les 75 écoles SABIS. La marque de distinction de ces écoles est leur mise en œuvre du système éducatif SABIS, un système qui cherche à offrir, là où les écoles sont installées dans plus de 25 pays, en Orient et en Occident une formation «rigoureuse», un programme d'études international orienté et préparant les élèves aux études et à la manière de vivre universitaire, se concentrant principalement sur les

matières fondamentales comme l'anglais, les Mathématiques, les Sciences et les Langues universelles. La première école dans ce qui est depuis devenu le réseau scolaire SABIS était l'École Internationale de Choueifat au Liban. De nos jours, si le même programme scolaire et éducatif couvre l'ensemble des écoles SABIS, tout en tenant compte des conditions particulières des pays, chaque entité reste autonome de point de vue administratif et financier.

### **Une note historique**

C'est en 1886, que le maître Tanios Saad et l'éducatrice Louisa Procter, tous deux protestants évangéliques, ont fondé leur école dans le village de Choueifat, une banlieue de Beyrouth. Le texte rédigé par l'école et qui présente les débuts de cette institution parle d'une histoire d'un engagement, d'une vision et d'une ambition. C'est l'histoire d'une succession d'individus qui ont pris la responsabilité de et leur dévotion pour une institution.

Comme nous l'avons déjà constaté, l'éducation et l'enseignement des filles n'étaient pas à l'ordre du jour il y a plus d'un siècle. La plupart des filles, dans ce qui est maintenant le Liban moderne, n'étaient pas éduquées, car la société masculine ne reconnaissait pas ce droit d'instruction. C'est au début des années 1880, que M. Tanios Saad, et Louisa Procter se sont rencontrés, elle travaillant avec les femmes de village leur apprenant comment s'occuper de leurs enfants. Ils ont constaté que les femmes avaient besoin, pour s'acquitter de leur rôle au foyer, d'une formation initiale dans tous les domaines, surtout lire et écrire, compte et calculer. C'est une école de fille qui fut ainsi fondée en 1886. L'école démarrait non sans difficultés et interdits, mais le grand soin avec lequel les filles étaient éduquées ouvrit les portes de beaucoup de maisons pour permettre aux filles de rejoindre les bancs de classes.

Suite à une visite que le professeur Tanios fit en Angleterre en 1895, pour y considérer le progrès du système éducatif, l'école de Choueifat prit un nouvel essor jusqu'au décès de Louisa Procter en 1907. La première guerre mondiale fut un obstacle majeur pour le développement de l'école, mais une fois la paix revenue, il y eut un afflux d'étudiants de toute la région du Moyen Orient et d'Europe à Beyrouth, l'école forte de son niveau d'anglais, accueillit plusieurs candidats et profita des retombées positives

de la période. Durant la deuxième guerre mondiale, l'école continua d'offrir ses services, mais le fondateur Tanios Saad décéda en 1943 et c'est son fils Charles qui lui succéda et assura un bon développement de l'institution comptant sur sa renommée et la place qu'elle avait acquise parmi les grandes écoles libanaises. Toutefois l'institution vieillissait ainsi que ses bâtiments et ses méthodes : l'ambition du successeur se réveilla, s'entoura d'une nouvelle équipe d'éducateurs et de gestionnaires qui remit à neuf l'établissement à tous points de vue, en y ajoutant un grand bâtiment et adopta des normes internationales d'excellence. Comme le Liban connaissait à cette époque des moments de progrès économique et d'afflux d'étrangers, l'école de Choueifate doubla ses effectifs. Cette relance et cette modernisation incitèrent Choueifate à s'expatrier dans les pays du Golfe et devinrent l'assise de son expansion qu'elle connaît aujourd'hui sous le nom de SABIS scolarisant plus de 100 nationalités, les Anciens élèves de l'institution jouant un rôle porteur des ses idéaux et de son système éducatif.

### **Le système éducatif des écoles SABIS**

Au Liban, le réseau SABIS compte trois écoles : celle de Choueifate, l'ancêtre des SABIS, l'école internationale à Adma (établie en l'an 2000) dans le Kesrouan, région qui a connu une forte migration des autres régions libanaises et l'école SABIS (fondée en 1966) de la région du Koura au Nord Liban.

Ces trois écoles se présentent avec une même philosophie éducative : il s'agit d'une institution mixte, orientant et préparant l'élève pour son intégration facile au stade universitaire, adoptant la langue anglaise comme langue d'enseignement, mixte pour garçons et filles, neutre et indépendante de toute association confessionnelle ou politique, adoptant les programmes libanais mais aussi les programmes américain et international. «Elle fournit l'enseignement et l'éducation haut de gamme aux enfants de races différentes, de nationalités diverses et de contextes sociaux multiples, ne cherchant pas la sélection des meilleurs élèves pour les garder et éloignant les élèves en échec». La littérature des toutes les institutions SABIS souligne «que ces institutions croient qu'elles peuvent ajouter une plus value aux élèves pour leur permettre de fonctionner et de se produire au mieux de leur capacité, être reconnus dans les universités les plus compétitives et réussir

dans leurs plans de carrière et dans leurs parcours professionnels les plus difficiles». L'école développe déjà les compétences de type universitaire des élèves, leur apprenant des techniques, des compétences relationnelles et développant l'autonomie de leur personnalité, en plus de la transmission des valeurs hautement morales et civiques. Le cadre multiculturel de l'école aide des étudiants à développer une meilleure compréhension de cultures mondiales.

Si l'anglais est la langue d'enseignement scientifique et de communication à l'intérieur de l'école SABIS au Liban, «la langue arabe y est enseignée d'après les référentiels libanais la langue française y est enseignée obligatoirement à l'école primaire puis d'une manière volontaire dans les autres cycles». Le but de cet enseignement est de donner aux élèves l'occasion d'être compétent dans trois langues. Le nombre des élèves scolarisé dans les SABIS atteint actuellement les 3000 élèves.

Le système éducatif accorde une importance décisive aux techniques intellectuelles et méthodologiques «sur le comment étudier». «Ceux qui ont besoin d'une assistance sont encouragés à rester pour l'étude extrascolaire, où ils reçoivent des conseils clairs et pertinents». La cohérence du système éducatif SABIS provient ainsi de ce suivi éducatif qui accorde aux élèves des techniques méthodologiques «leur permettant de réaliser plus et avec moins d'effort». Le critère qui montre la réussite de ce système consiste à énumérer le nombre important d'élèves qui gagnent leur entrée aux universités fortement compétitives au Royaume Uni, les États Unis d'Amérique, le Canada, l'Europe, l'Australie, le Moyen et l'Extrême-Orient. La performance de ces écoles se mesure par l'admission des élèves SABIS dans ces universités qui sont pour la plupart prestigieuses. Toute la littérature des SABIS ne fait qu'amplifier cette mesure.

De point de vue de l'éducation civique, tous les élèves sont formés pour devenir les bons citoyens qui contribuent positivement à leurs communautés, le respect du règlement intérieur de l'institution étant un critère de vérification de la réussite de cette éducation. Les parents et les élèves sont invités à partager les valeurs et les aspirations de l'école pour qualifier chaque élève quant à sa continuité à l'université, à acquérir les bases nécessaires pour l'université en langue anglaise et en mathématiques, à ce que chaque élève puisse avoir la maîtrise d'un raisonnement logique et de la

pensée critique, à apprendre la patience et l'endurance dans le travail, à être motivé dans la durée pour apprendre.

**Reprise synthétique : les convictions et les finalités, les objectifs généraux et les valeurs.**

De point de vue de **des finalités**, il est évident qu'entre le moment de la fondation et la réalité actuelle de l'École de Choueifat, un pas est fait : au point de départ, ce sont les filles qui étaient la préoccupation majeure des fondateurs, puis l'école s'est ouverte aux garçons jusqu'à ce qu'elle devienne un réseau qui a son propre système dont le but ultime ou raison d'être est qu'il pense être capable «d'ajouter une plus value aux élèves pour leur permettre de fonctionner et de se produire au mieux de leur capacité, être reconnus dans les universités les plus compétitives et réussir dans leurs plans de carrière et dans leurs parcours professionnels les plus difficiles». Pour cela, le réseau SABIS a développé **des objectifs généraux** dont les plus importants sont les suivants : accueillir des élèves de toutes communautés et cultures, ne pas sélectionner les élèves pour en garder les meilleurs et éloigner les faibles mais intégrer ces derniers dans le processus éducatif, le respect du règlement intérieur comme critère d'évaluation, insister sur la formation morale et civique, l'apprentissage du trilinguisme et l'acquisition des bases nécessaires en mathématiques et en anglais, apprendre à réaliser plus avec moins d'effort. Cette présence massive d'objectifs intellectuels et académiques ne valorise plus la présence opérationnelle **des valeurs**, mais celles-ci sont pourtant présentes, l'école demandant aux parents de les partager avec elle. Si le spirituel n'est pas présent comme valeur à transmettre, l'on peut retenir des valeurs morales comme la patience, l'endurance, respect du règlement intérieur, des valeurs sociales comme l'autonomie de la personnalité et la nécessité du relationnel, des valeurs intellectuelles comme le raisonnement logique, l'esprit critique, les bases nécessaires en savoir mathématique et anglais, réaliser plus avec un moindre effort, l'université...



## ***CINQUIÈME PARTIE***

### **ANALYSE COMPARATIVE DES DONNÉES DOCUMENTAIRES**

#### **A) En termes de représentations...**

Tout texte de mission ou toute charte éducative ou bien tout projet éducatif, élaborée par l'institution scolaire elle-même ou par sa tutelle, est un document fondamental par lequel et dans lequel l'institution se représente les principes de son action et de sa raison d'être, les motivations les plus profondes qui l'orientent, les assises intellectuelles et doctrinales qui la soutiennent ; de point de vue scolaire et éducatif, l'institution se représente d'une manière directe et raisonnée ses convictions, ses finalités, ses objectifs généraux et les valeurs qu'elle adopte et cherche à transmettre aux élèves qui lui sont confiés ou bien qu'elle cherche à communiquer tout cet ensemble à un public déterminé. Il est évident que cette terminologie demeure problématique et prête à une certaine confusion. Nous pouvons dire que ces différentes représentations constituent une vision d'ensemble de l'identité de l'institution scolaire et de son action éducative. Dans le contexte libanais, les institutions scolaires ont voulu mieux soigner et présenter leur identité en formulant leurs convictions et leurs finalités à l'adresse de leur propre public et à un autre potentiel, suite à leur ouverture ces trente dernières années sur les recherches éducatives et pédagogiques concernant l'organisation de l'institution scolaire et ses objectifs et sa triple mission d'instruire, éduquer et qualifier et dans un contexte de compétition et de concurrence surtout de la part des écoles privées religieuses et non religieuses. Il est aussi à retenir que cette velléité des institutions scolaires privées de se donner des déclarations de mission, qu'elles soient de nature développée ou résumée, cherche à se différencier, à se positionner comme différent même s'il on est laïc, dans un contexte où les confessions communautaires se présentent comme des blocs monolithiques ayant droit d'avoir leurs systèmes éducatifs et scolaires, de l'école primaire jusqu'à l'université . Dans cette optique, il est possible, sinon nécessaire, de prendre au sérieux ces différentes représentations car elles dévoilent, même si les termes versent souvent dans le sens de l'ambiguïté et leur manquent

les déterminations nécessaires, les intentions de ces institutions du fait qu'elles les exposent devant leur public.

### «Le discours idéal» et le «langage des intentions»

En parlant de représentation, nous ne pouvons que prendre en considération les diverses intentions éducatives (finalités, objectifs et valeurs) des réseaux et des écoles, surtout religieuses, dans leur lien avec la communauté à laquelle ils appartiennent ou à laquelle ils sont rattachés. Les différents textes de mission relèvent de ce que Daniel Hameline appelle «le discours de l'idéal»<sup>227</sup>. Toutefois «Si l'éducation est perçue comme une entreprise collective, constatons que la modernité en a dramatisé les enjeux. Les sociétés modernes se présentent comme des sociétés essentiellement éducatrices où s'affirme endémiquement la croyance, issue des Lumières, en la toute-puissance de l'éducation (...). Les discours de l'idéal révèlent un investissement fabuleux, entrepreneur d'un discours progressiste du salut social par l'éducation (...). L'éducation est chose qui s'imagine (...). Et imaginer l'éducation constitue l'un des moyens de s'assurer un pouvoir sur ce qui peut advenir, le pouvoir de la prise de parole». Dans ce contexte, l'on ne peut que constater, comme dit Hameline, une recrudescence du projet d'éduquer avec son arsenal des concepts rationnels fonctionnels d'objectifs et de valeurs à transmettre<sup>228</sup>. Ces derniers prennent validité et pertinence dans la mesure où ils fonctionnent à l'intérieur d'un projet et en s'appuyant sur les finalités et pour lesquelles elles se présentent comme des relais. Ce mouvement du langage des intentions, appelée discours de l'idéal, puisqu'imaginé et donc pensé, est centripète puisqu'il se formule à partir du sujet et du groupe qui l'exprime, à partir de ses intérêts, de ses désirs et de sa volonté de puissance (de contrôler, d'être plus fort par le savoir, d'avoir raison...). Il est vrai que les idées et les conceptions peuvent être transcendantes à la réalité, mais dans le cas des écoles de communautés religieuses, elles expriment trois tendances : la première est d'élever l'enfant de la communauté vers ce transcendant ou au moins s'en inspirer pour son bien et le bien de la communauté et la deuxième sera de mener l'élève vers des acquis concrets, qui sont de l'ordre du concret nécessaire à posséder et à

---

<sup>227</sup> Cf. Daniel Hameline, *l'Éducation, ses images et ses propos*, ESF éditeurs, 250 pages, p. 199

<sup>228</sup> *Idem*, p. 200

maîtriser, s'agissant de compétences dont la communauté a besoin pour sa survie et son existence. La troisième tendance est d'offrir à l'élève, d'une manière consciente ou inconsciente, des horizons utopiques, en utilisant des termes ou un langage subjectiviste ou trop citoyen qui l'incitera à sortir de l'ordre établi ou bien l'armer de compétences scientifiques et intellectuelles qui le pousseront à aller chercher ailleurs sa fortune.

### **Un souci commun : la formation intégrale, l'éducation de tout l'homme.**

L'une des représentations les plus récurrentes qui sont consignées dans les textes de mission ou dans les préambules des projets éducatifs consiste à relever le défi de institutions scolaires, tant chrétiennes que musulmans, de vouloir éduquer l'intégralité de l'être humain, former tout l'homme dans ses différentes dimensions académique, intellectuelle, humaine, sociale, affective, morale, civique ainsi que les dimensions spirituelle et religieuse, physique et culturelle. Même les établissements scolaires privés non religieux n'échappent pas à cette tendance consistant à «promouvoir le développement de la personne dans sa totalité» comme dit le texte de mission du Collège international qui est réputé d'être laïc et privilégiant le développement libre de la personne. Déjà, Le texte officiel libanais de mission souligne «que les nouveaux programmes proposent de développer la personnalité du Libanais en tant qu'individu, en tant qu'élément productif d'une société libre et démocratique, en tant que citoyen obéissant aux lois et attaché aux principes qui fondent l'existence de la patrie» bref une personnalité complète. Les textes des institutions chrétiennes n'en manquent pas : la charte des écoles catholiques appelle à «une formation globale de l'être humain, qui prendra en compte les dimensions intellectuelle et spirituelle...» (charte préambule alinéa G) ; le projet éducatif des écoles des Filles de la Charité parle de «la promotion intégrale de l'élève» ; le texte référentiel des Sœurs des Saints Cœurs propose aux écoles de la Congrégation de «promouvoir tout homme et tout l'homme» ; l'orientation éducative des écoles de la Sagesse et des moines mariamites répète le même principe ; les tenants de l'école évangélique des garçons et des filles appellent «à un développement et à une formation intégrale de l'enfant». Du côté des écoles musulmanes, qu'elles soient sunnites ou chiites, ayant placé l'Islam comme point de référence et principe directeur

et régulateur, c'est «un enseignement distingué qui cherche à développer toutes les facultés intellectuelles, rationnelles et créatrices des apprenants ainsi que le développement de leurs personnalités et la prise en charge de leurs dons spécifiques» (École *Al-Rawda* de Tripoli) ; pour le Cheikh Fadlallah, fondateur des écoles *Al-Mabarrates* et inspirateur de toute une orientation islamique dans l'éducation : «le rôle de l'école n'est point de remplir la tête de l'élève des savoirs scientifiques par l'élément organisateur et culturel lié à l'aspect abstrait de l'esprit, pour que le cerveau de l'élève devienne une sorte de bibliothèque. Le rôle de l'école consiste à faire l'homme». Ainsi un large éventail des écoles du Liban, chrétiennes et musulmanes, publiques et privées non religieuses mettent l'accent sur le rôle de l'école comme formatrice de l'ensemble de l'être humain.

Cette tendance à vouloir former tout l'homme par les écoles libanaises n'est pas sans risque : même si ces écoles cherchent à promouvoir la pensée critique et à construire des personnalités fortes, il n'en demeure pas que cette formation est liée à une idéologie ambiante, qu'elle soit religieuse, libérale ou officielle, qui marque la scolarité de l'enfant et du jeune durant une quinzaine d'années passées sur les bancs de l'école et qui produit des personnalités moulées par une conception assez typée dans les domaines religieux, même politiques, confessionnels et sociaux. Il n'est pas étonnant que les diplômés et anciens de ces écoles soient formés à l'esprit confessionnel ou d'obédience à la communauté à laquelle ils appartiennent. Un élément qui vient nuancer ce point problématique et notre opinion critique est représenté par la volonté affichée de maintes écoles d'éduquer au dialogue, à l'acceptation de l'autre, aux valeurs sociales de la convivialité et aux valeurs citoyennes de l'obéissance à un État gestionnaire des droits et des devoirs de chacun, question que nous aurons ultérieurement à examiner et à évaluer.

### **a. Les finalités et les convictions**

Une finalité, dans le monde scolaire et au-delà, est presque exclusivement l'œuvre de l'autorité de tutelle de l'institution ou l'ensemble d'institutions ou de réseau scolaire déterminé. Elle est ce qui donne à cette institution son caractère premier, les marques les plus importantes de son identité. La finalité est un lieu de représentation de l'élément premier de tout un processus à mettre en route, une matrice où une intention première

ou un ensemble d'intentions se trouvent formulées et posées par une tutelle d'institution scolaire, un moment où une ou des convictions fondamentales, jusqu'à l'approche du sacré, sont consignées, communiquées et rendues visibles, une source intarissable ou un puissant levier qui devra motiver et inciter les acteurs de la communauté éducative et scolaire à s'investir, chacun dans le domaine qui le concerne. L'on ne peut éluder que la finalité est, en même temps, le critère axial et référentiel qui permet à la tutelle ou à ses représentants ou à ceux qui ont délégués pour la rendre opérationnelle de mesurer l'impact, l'avancement et l'efficacité de son projet à l'aide d'indicateurs constitués d'objectifs ou de compétences ou d'aptitudes ou d'effets sociaux que l'établissement indiqué aura réussi ou non à réaliser. C'est ainsi que la finalité devient une sorte de promesse à réaliser ou à traduire en actes par et pour la tutelle elle-même et pour la communauté religieuse ou le courant social qui la porte. Elle est, dans le cadre libanais, une représentation d'une valeur ou d'un ensemble de valeurs et en même temps une représentation de valeurs de différents genres à acquérir et à partager par la tutelle elle-même et par la communauté scolaire.

Partant de ces données préliminaires et dans le contexte de notre recherche sur les points convergents et ceux divergents entre les différentes composantes des institutions scolaires libanaises, et vu leur grande variété et leur large multiplicité, même à l'intérieur du même réseau institutionnel, nous nous penchons sur la nature des occurrences et des représentations visibles des finalités telles que les différents textes de mission ou chartes éducatives ou projets éducatifs ou textes d'auto-présentation que les institutions communiquent à leurs communautés éducatives et souvent à un public plus large cible potentiel de parents à solliciter et d'élèves à scolariser. C'est ce concept pluriel, axial et référentiel, qui retiendra notre attention dans cette partie.

### **1. Les finalités entre les constats et les convictions, le convergent et le divergent**

Ce qui est à retenir ce sont les points de rapprochement formels entre plusieurs finalités, surtout celles des groupements et des réseaux religieux dont la mission d'enseigner et d'éduquer dans les écoles constitue un engagement partiel dans le cadre d'une mission plus globale. Aucun groupe scolaire chrétien n'échappe à cette règle, puisque tous sont rattachés d'une

manière directe ou indirecte, soit à des congrégations religieuses, soit à des diocèses, soit à des Églises particulières comme c'est le cas chez les protestants. Normalement toutes les congrégations et les diocèses et églises chrétiennes ont sans exception des activités dans le domaine religieux, en dehors des écoles et des paroisses traditionnelles, des activités sociales et médicales diverses. Chez les Musulmans, peu de groupes scolaires sont directement rattachés aux institutions officielles comme *Dar el-Fatwa* des Sunnites ou *Dar al-Ifta' al-Ja'fari* des Chiites qui gèrent les affaires religieuses des communautés ainsi que les questions se rapportant au statut personnel. Ce sont plutôt des groupes ou associations fondés, à travers l'histoire ancienne et récente du Liban, par des laïcs et des hommes de religion musulmans sunnites et chiites dans le but de venir en aide aux fidèles de la communauté. Les Druzes sont dans la même situation. Ces groupes ont des activités religieuses, comme l'enseignement religieux dans les mosquées ou l'édition religieuse ou dans les écoles publiques et privées ou bien la gestion des mosquées et des activités sociales dans beaucoup de domaines comme la gestion des hospices et des orphelinats ; ils ont choisi l'enseignement scolaire comme levier de développement de leurs communautés (*Makassed, 'Amilieh, Mardarés al-Iman, al-Mustafa, al-'Irfan*). En regardant de près, peu de groupes à caractère religieux, chrétiens et musulmans sont exclusivement consacrés à la mission d'enseigner et d'éduquer, même si cette mission prend une envergure qui l'emporte sur les autres activités. Ceci est dû à la place qu'occupe l'enseignement privé religieux et non religieux dans la conscience du Libanais et du poids des relations sociales qu'entretient l'institution scolaire avec les parents d'élèves et les acteurs de la société civile. À remarquer encore que ce sont les nouveaux groupes et nouveaux réseaux scolaires chez les musulmans, de fondation récente durant la guerre du Liban ou après, qui scolarisent environ 80 pour cent des élèves des écoles musulmanes et qui s'imposent de nos jours de point de vue éducatif et pédagogique aux dépens d'anciens réseaux existants comme la *'Amilieh* qui continue sans trop s'étendre, les écoles druzes *al-Irshad* qui ont laissé la place à *al-'Irfan*, ainsi que les *Makassed* qui peinent à conserver leur place naguère prédominante.

De point de vue formel encore, il est rare qu'une école ou un réseau appartenant ou affilié à une communauté religieuse ou à des groupes religieux, n'ait pas au moins formulé un texte de mission rendu public afin de donner une idée ou des signes de son identité, de sa vocation, de son sys-

tème éducatif et pédagogique, des normes qu'il entend appliquer et des valeurs qu'il veut transmettre. De même, il est possible d'avancer à titre hypothétique, le fait que nombreuses sont les finalités, qu'elles soient de tutelle chrétienne ou musulmane, qui proposent, dans un sens convergent et formel, une formation intellectuelle et religieuse et une éducation du jeune libanais pour son développement et d'une manière complète et intégrale. Les deux types sont d'accord sur cette première finalité que l'on retrouve dans la majorité des textes de mission.

D'autre part, s'ajoute, sur le plan formel, une convergence entre les deux réseaux ou les deux sous systèmes chrétien et musulman, sur les dénominations des réseaux et des institutions scolaires elles-mêmes : les Chrétiens donnent aux écoles des noms de saints ou de substantifs tirés de la Bible (la Sagesse, la Providence,...) ou de la réalité communautaire elle-même comme l'école patriarcale, évangélique, etc.), afin d'afficher son identité communautaire et religieuse. Pour les Musulmans, ce sont des noms de prophètes, de compagnons du prophète Muhammad, de régions ou villes habitées par les musulmans, de substantifs religieux propres à la doctrine musulmane qui servent de noms aux différentes institutions scolaires.

Dans ce contexte, qu'en est-il des finalités des autres ensembles scolaires comme les écoles officielles gouvernementales et les écoles privées non religieuses ? Il est évident qu'ils partagent, d'une manière proche, ce premier souci de l'école religieuse de formation du jeune libanais, excepté que la religion, comme matière à enseigner ou à intégrer comme climat ou comme pastorale scolaire ou valeurs religieuses directes, ne fait pas partie de la mission de ces écoles.

**Concernant les finalités des écoles religieuses dans leur ensemble, l'on peut les classer en trois catégories :**

Les finalités à caractère religieux, qu'il soit chrétien ou musulman, en référence aux principes et aux convictions qui les orientent et les déterminent. À ce niveau, il y a une divergence évidente entre les finalités, tout en ne négligeant pas certaines nuances qui permettent une sorte de juxtaposition entre certaines finalités.

Les finalités à caractère social ou moral ou civique ou éducatif sont parfois convergentes mais peuvent diverger quant à la fonction concrète de la finalité.

Les finalités à caractère académique, scientifique, littéraire, scientifique ou autres, sont généralement fortement consignées comme des orientations de base pour l'ensemble des écoles chrétiennes et musulmanes, avec l'idée de mener les élèves à l'excellence en se servant de l'indicateur des résultats officiels libanais comme indicateur de réussite. Toutefois, cette finalité n'aura pas de sens si elle n'est pas accompagnée, complétée et menée à son achèvement par une éducation religieuse ou au moins morale, le principe étant que «l'éducation par l'enseignement garde pour tous une place de choix».

## **2. Dans le registre chrétien, les finalités peuvent être répertoriées en cinq catégories :**

Les finalités qui mettent un accent presque exclusif sur l'école comme agent d'éducation de la foi chrétienne suivant l'enseignement de l'Église, puisqu'elle est appelée à être la lumière des nations, puis un lieu d'instruction des connaissances et des savoirs. Selon la Charte des Écoles catholiques et à la lumière l'entretien avec le secrétaire général des écoles catholiques<sup>229</sup>, l'école catholique du Liban doit concevoir l'éducation intégrale de l'homme et de la femme de demain en fonction d'une vision chrétienne du monde. Elle cherche à «promouvoir le développement de la personnalité humaine jusqu'à la taille du Christ, du fait que la mission de l'Église est d'enseigner toutes les nations et d'éclairer tout homme dans sa quête d'un sens pour sa vie». Mais l'école catholique doit former ce même élève au respect de l'autre différent en fonction de la convivialité islamo chrétienne, puisqu' «elle cherche à former chez le jeune une vision chrétienne du monde et de l'homme ainsi que sur la convivialité, le souci du bien commun et du respect de la pluralité culturelle, religieuse et sociale». Cette orientation de base, de type déductif, publiée par le secrétariat des écoles catholiques à l'adresse de ses écoles est partagée, non sans nuances, avec certaines écoles catholiques comme le réseau Écoles de La Sagesse du diocèse maronite de Beyrouth, l'école Jesus and Mary qui appartenait à une congrégation religieuse et qui est affiliée aujourd'hui à un réseau diocésain, les écoles de l'Ordre des Missionnaires libanais, l'école patriarcale grecque catholique de Raboueh. Pour ces écoles, l'éducation et la formation des

---

<sup>229</sup> Cf. Annexe no 2.



jeunes sont «partie intégrante de la Mission de l'Église et l'une de ses tâches les plus nobles et durables». Toutes deux visent à assurer une éducation humaine et chrétienne, en ses principes et fondements. Ainsi l'école serait une porte d'apostolat spécifique aux activités multiples dont «le bienfait s'étend aux élèves ainsi qu'à leurs parents et enseignants, pour en faire une authentique famille, vivante dans sa Foi, et progressant sans cesse dans sa connaissance du Christ et le courage de lui rendre témoignage». Pour les autorités de tutelle, la première raison d'être de leurs écoles est de porter la Bonne Nouvelle à tous les hommes par la mission d'instruire et d'enseigner. De ce fait, il y a à remarquer d'une part une volonté de ces écoles d'afficher leur identité comme école catholique ainsi qu'une appartenance à un réseau déterminé et d'autre part de donner une formation intégrale aux enfants qui lui sont confiés.

Les finalités qui voient dans l'école chrétienne un lieu de formation humaniste puis un lieu de maturation de la découverte de la vérité religieuse et de connaissance de Dieu. Les autorités de tutelle de ces collèges partent du principe que la mission de ses écoles est de donner à l'enfant les connaissances et les savoirs nécessaires dans les différents domaines intellectuel, scientifique et littéraire et les former à réfléchir sur les différentes questions de la vie dans un climat religieux chrétien afin qu'il puisse découvrir le vrai sens de la vie et de la présence du Dieu de Jésus-Christ dans sa vie ; ainsi en est-il des Jésuites du Collège de Jamhour qui, «en créant un collège au Liban, fidèles à la tradition séculaire de la Compagnie de Jésus, ont en vue d'y assurer une formation humaniste de bon niveau et d'élargir les dimensions apostoliques de leur ministère». Ils font remarquer qu'ils s'adressent à des jeunes, à l'âge où ils sont déjà capables d'assimiler, de façon adéquate «les valeurs humaines vues à la lumière du christianisme», et veulent être à même de donner à leurs élèves, chrétiens et non chrétiens, tout au long de leurs années d'étude, «la connaissance et l'amour de la vérité qui conduit à Dieu». Cette orientation est généralement partagée par des institutions scolaires appartenant à des congrégations religieuses ou à des églises ou associations protestantes évangéliques.

Les finalités qui mettent en avant le souci d'instruire et d'éduquer une catégorie déterminée de personnes comme les filles ou les orphelins de toutes les communautés, mais donnent à la formation chrétienne des jeunes

chrétiens dont elle a la charge une place importante. Cette orientation est partagée par plusieurs congrégations, surtout féminines : ainsi pour les sœurs de la Charité «la raison d'être de notre école est la promotion intégrale de la personne de l'élève et surtout de celle de la jeune fille moyen-orientale», du fait que la femme moyen-orientale peut être comptée parmi les personnes «vraiment pauvres» et mérite, vu son statut juridique, social, professionnel et culturel défavorable, une attention particulière. De ce fait l'objectif principal est posé : «la visée de notre école est donc de responsabiliser la femme moyen-orientale, de la libérer et de la personnaliser dans la singularité et la particularité de son être-femme, afin de l'aider à prendre, sans complexe aucun, sa place entière dans la société, à jouer dans la cité son rôle de citoyenne à part entière et à être un membre actif dans l'Église».

Telle autre finalité d'une école catholique, celle des sœurs maronites de la Sainte Famille, reproduit le charisme des fondateurs : «l'intuition du fondateur est d'offrir à la famille – par conséquent à la société – les moyens de se reconstituer et cela grâce à la femme, épouse et mère, pilier de la famille, son âme et son cœur. C'est ainsi que la Congrégation doit se consacrer à l'éducation de la jeune fille comme futur noyau de la famille et par conséquent de la société dans son ensemble. Les écoles sont créées, spécialement dans les villages et les milieux populaires «sans distinction de race ou de religion, afin de donner aux enfants une éducation conforme aux principes de la morale chrétienne et de l'Évangile» ; pour le réseau la Sagesse, la finalité première est «de rechercher le bien commun du Liban et de la région, promouvoir les sciences humaines et plus précisément la langue arabe, maintenir une ouverture culturelle et sceller les liens avec les cultures occidentales, contribuer au développement de l'éducation dans le pays, rassembler les libanais de toutes les régions et de toutes les appartenances dans une entité culturelle unifiée, sauvegarder l'identité individuelle et communautaire dans un esprit de complémentarité et de charité, répandre l'esprit de la convivialité dans la riche rencontre des patrimoines divers, fortifier une solidarité avec tous les fils de l'Orient, porter haut les valeurs de la liberté et de la vérité et les maintenir vivantes par la communication et le dialogue, œuvrer pour la solidarité internationale». Généralement, pour les établissements et réseaux scolaires, l'accent est mis sur la valeur de

l'entité libanaise, donc une nation composée de communautés religieuses diverses ; de ce fait, la raison d'être de ces établissements est une finalité sociale et nationale de premier ordre, celle de renforcer la patrie libanaise, celle d'y former et d'éduquer à la convivialité, au respect de l'autre dans sa différence et de la nécessité de vivre avec lui dans la paix civile. Toutefois, l'on ne peut occulter les préjugés et les idées reçues mutuels concernant la vie et la personnalité de l'autre, qui sont toujours vivaces chez les adultes et chez les enfants et qui sont difficiles à effacer.

Pour la majorité des écoles chrétiennes, la mission éducative et enseignante est destinée à tous les élèves, qu'ils soient chrétiens ou musulmans, sans distinction de confession, de religion ou de classe sociale. C'est pourquoi, nombreux sont les projets éducatifs ou les textes de mission (Jamhour, Sagesse, Mariamites de *Loueizeh*, Sœurs des Saints-Cœurs, La Providence, les sœurs maronites de la Sainte Famille, les sœurs de la Charité, etc.) qui disent ouvertement que les musulmans ont leur place dans les écoles chrétiennes ; dans les régions musulmanes ou périphériques, certaines écoles chrétiennes accueillent un public musulman formant une minorité importante ou bien moyennement majoritaire ou majoritaire comme certaines écoles catholiques ou orthodoxes ou protestantes (à Saïda, Nabatieh, Beyrouth Ouest, Tripoli, Baabda ou d'autres localités). L'estimation chiffrée montre que plus de 26 pour cent des élèves des écoles chrétiennes sont musulmans ; cela est dû à plusieurs facteurs : la réputation d'excellence académique et éducative de ces écoles, leur ouverture spirituelle et culturelle, leur respect de la religion de l'autre et la longue expérience qu'ont ces écoles en matière d'accueil d'élèves qui ne sont pas chrétiens. De même, à retenir qu'elles sont nombreuses les écoles appartenant à des réseaux chrétiens, qui sont localisées aujourd'hui dans des régions à majorité musulmane mais qui étaient à l'origine des régions mixtes, les Tutelles de ces écoles ayant fondé ces écoles pour qu'elles soient au service de tous les élèves, au service de la majorité musulmane et au service de la minorité chrétienne. Toutefois, cette mixité confessionnelle et communautaire ayant été rétrécie durant la guerre et du fait de l'émigration massive des chrétiens vers l'étranger ou bien vers des régions à dominante chrétienne, certaines de ces écoles ont été rayées de la carte, d'autres sont affaiblies par la fondation d'écoles musulmanes de qualité, une troisième catégorie, forte de sa réputation comme celles des Sœurs Antonines à Nabatieh au Liban Sud et celle des Sœurs des Saints Cœurs à Tripoli, continue à être

au service de la communauté musulmane et des restes de la minorité chrétienne. De leur part, les institutions scolaires protestantes sont toutes localisées, sauf une, dans les régions à dominante musulmane, comptant sur leur réputation d'être des écoles qui dispensent un enseignement de qualité, ne s'occupant ni de religion ni de politique.

Les finalités de certaines écoles chrétiennes évitent de parler de formation à la foi chrétienne, mais parlent plutôt de valeurs religieuses générales et spirituelles, morales, civiques ou autres. Cette orientation de la finalité est celle des institutions scolaires protestantes comme l'école évangélique de Beyrouth et de ses consœurs qui ont voulu maintenir une dynamique éducative qui accorde «une profonde importance aux valeurs morales et spirituelles et de demeurer un centre d'accompagnement chrétien et de témoignage. Le développement de l'intégralité de la personne de l'enfant est notre objectif». Cette tendance est clairement mentionnée dans le texte de mission des écoles orthodoxes de Beyrouth : «Notre mission est de répondre aux besoins des membres des communautés qui nous entourent en particulier, et de la patrie en général, quelle que soit la classe socio-économique à laquelle appartiennent ses membres, sans discrimination aucune, et ceci dans les domaines de l'éducation et l'enseignement, dans le but de construire une personne croyant en Dieu, appartenant à la patrie, positivement active dans la société, réalisant en soi les valeurs spirituelles, sociales, morales et culturelles, et qualifiée scolairement pour réussir les études universitaires».

Cette orientation est fortement présente dans la finalité de la fondation du Collège protestant qu'a traduit la directrice de ce Collège d'une manière péremptoire et à haute voix devant la Tutelle protestante du Collège : «Le Collège protestant est une œuvre scolaire, non une œuvre missionnaire». Cette affirmation faisait écho à une tension entre un projet de la Présence protestante au Liban et des pasteurs sur place cherchant à instituer une aumônerie d'animation pastorale à l'intérieur des murs du Collège ; sa directrice pour renforcer son identité religieusement protestante, elle répétait : «Le Collège a travaillé depuis vingt-neuf ans dans cet esprit de vérité et de respect de la personnalité, qui est le propre du protestantisme. C'est pourquoi, outre les protestants et les orthodoxes, des musulmans, puis des latins et enfin des maronites lui ont confié leurs enfants (...) seize rites religieux

y ont vécu en bon accord, même dans les temps troublés. Toutes les élèves protestantes y ont reçu une instruction biblique protestante». Cette orientation est affirmée par le secrétaire général du synode protestant : «La finalité de nos écoles est la suivante : nous éduquons pour que la dignité de chaque personne soit reconnue, du fait que nous voyons dans les enfants des trésors précieux ; la diversité et la différence entre leurs capacités, leurs dons et leurs opinions recèlent le secret de la force de la Nation. Nous éduquons pour qu'ils soient libres ; l'éducation à l'autonomie et à l'égalité se fait de manière à ce que la classe et le climat scolaire soient des lieux pour rejeter les tendances à la ségrégation selon la race, la religion, la confession et le sexe».

### **3. En ce qui concerne les finalités élaborées par les tutelles des écoles musulmanes, elles peuvent être résumées en trois catégories :**

La première de ces finalités, celle qui annonce que l'école a été fondée en vue de l'enseignement académique et de l'éducation islamique et que les deux aspects sont fortement liés, est globalement partagée par l'ensemble des réseaux constituant les écoles musulmanes, sauf quelques uns de ces réseaux, comme celle des Hariri à Beyrouth et Saïda et *al 'Azim* de la famille Mikati à Tripoli, qui sont connus comme étant des notables représentatifs de la communauté sunnite et qui ont fondé des écoles au service de cette communauté, sans toutefois l'interdire aux autres.

Ainsi, la mission éducative de l'Association des Makassed, qui gère actuellement 41 écoles et secondaires, est d'assurer la formation initiale en mettant l'accent sur un enseignement et une éducation islamiques modérés pour le plus grand nombre des jeunes de sa communauté. «Elle vise aussi à leur donner une compréhension intégrale de la mission d'Islam et ses nobles valeurs». De même, pour les écoles *Al-Iman* de Saïda, la mission principale des écoles est centrée sur l'enseignement, l'éducation et la formation des générations futures « vertueuses » et armées de science, de foi musulmane, de mœurs louables, qui ne s'occupent pas de politique ou d'engagement partisan. «En fait la devise des écoles est la suivante : le Coran et la Sunna». L'Association des Projets de bienfaisance islamique constate «que des édifices des institutions scolaires de l'Association des Projets de la Bienfaisance islamiques se sont élevées, afin qu'elles deviennent des citadelles de science, de culture et de connaissance, desquelles les généra-

tions islamiques actuelles se munissent de connaissances et de bonnes mœurs» ; de même l'école *Al-Rawda* de Tripoli résume avec pertinence sa double mission : «son but est de préparer et de former une génération cultivée qui sera le reflet radieux qu'une éducation nationale qui s'attache à la civilisation musulmane ; de plus elle offre un enseignement distingué qui participe à développer les facultés intellectuelles, rationnelles et créatrices des apprenants ainsi que le développement de leurs personnalités et la prise en charge de leurs dons spécifiques». Pour le réseau Hariri, la référence à l'Islam est intentionnellement absente car, d'après la déclaration de sa directrice, «la mission consiste à former des étudiants équilibrés qui se développent pour devenir des citoyens instruits, cultivés, pratiques et responsables. L'école se consacre à former une génération de jeunes étudiants qui deviennent conscients et concernés par l'amélioration de leur propre avenir et celui de leurs communautés ; de cette manière ils sont ainsi préparés pour être des décideurs efficaces et capables, assumant ainsi les valeurs religieuses et esthétiques». De même le Lycée de la famille Mikati, même en référant à un dit du Hadith, annonce que «notre objectif ultime est de former et préparer des élites efficaces et influentes pour la ville de Tripoli, afin que ces personnes élites enracinent leurs positions et leur leadership au sein de la société et au cœur du marché du travail et de la production».

Pour les institutions scolaires chiites, qui déclarent leur référence à l'Islam, trois tendances se dessinent allant de la modération à une vision intégrant l'enseignement général et l'éducation religieuse : pour la *'Amilieh*, la finalité est plutôt à caractère social : «sa raison d'être est de diffuser le savoir et de combattre l'analphabétisme, la pauvreté et l'ignorance qui dominaient des régions comme la Béqaa et le Sud. Elle a choisi la ligne de la modération, du non-confessionnalisme, de l'amour de la nation, la confiance dans l'homme. Si l'Association est qualifiée d'islamique, elle n'a jamais différencié entre musulman et chrétien, ou entre les gens de régions différentes». Le réseau *Al-Mabarrates* représente une deuxième ligne : «la raison d'être de notre marche, n'est autre que l'édification d'une génération qui se caractérise par une citoyenneté adéquate à travers une formation musulmane aux valeurs de la justice, l'équité, la douceur, la souplesse et la tolérance ainsi qu'aux valeurs de la sincérité, de la fidélité, la haine du mensonge et de la trahison, aux valeurs de la liberté et de la responsabilité,

du service du bien commun, de la science ; cette éducation se fait aussi à travers la culture missionnaire fondée sur l'islam authentique». Se joint à cette deuxième ligne le réseau *Amal* : «Les institutions éducatives Amal constituent un réseau d'écoles académiques et professionnelles, internes et externes, répandues dans les régions libanaises, qui sont nées des entrailles du parcours social de l'imam Moussa el Sadr qui cherchait à assurer l'éducation et l'enseignement à des couches variées de la population, surtout aux élèves qui traversent des situations sociales difficiles comme les orphelins, les pauvres et les nécessiteux», cherchant «le développement et l'enracinement de la foi (musulmane) dans la personnalité de l'apprenant, au niveau de la conviction et du comportement, et la proclamation de sainteté de toutes les missions célestes, des envoyés, de imams et des justes, et cela en fonction des fondements de la foi». La troisième tendance proche de la deuxième est constituée des trois groupes scolaires, proches de la mouvance *Hizbollah, al-Mahdi, al-Mustafa et al-Imdad* dont la mission peut être résumée par la proposition des écoles *Al-Mustafa* : «la mission est d'aider l'apprenant à acquérir la connaissance religieuse et scientifique ainsi que l'enracinement des doctrines islamiques et l'adhésion aux cultes et aux valeurs divines dans le but de construire une génération musulmane consciente et prometteuse». *Al-'Irfan* représente les intérêts de la communauté druze : il s'agit d' «une réponse au réel besoin de créer une institution scolaire druze dispensant un enseignement général de qualité», afin de transmettre «les valeurs druzes aux jeunes de la communauté» et «défendre la cause de la communauté et à son insertion libanaise, et l'enracinement dans sa terre».

La deuxième finalité d'*al-'Irfan* reprend un souci déclaré par la majorité des textes de mission de ces réseaux ou écoles : si ces institutions scolaires ont leur raison d'être, cela provient du fait qu'elles ont été créées au service des enfants et des familles de la communauté afin de répondre au double désir des familles de scolariser leurs enfants dans des écoles qui portent un caractère islamique prononcé et dispensent un enseignement académique, intellectuel, scientifique et esthétique de qualité, qui ne contredit point les valeurs islamiques ou bien leur est complémentaire. Tel est le cas des réseaux *Al-Makassed, Al-Mustafa, Al-Mahdi, Hariri, Al-'Irfan*, etc. Si des institutions ont une vocation libanaise générale, là où il y a une

population massive de la communauté, d'autres cherchent à répondre à des besoins plutôt locaux comme *al-Rawda*, *al-Azm*, *al-Iman*, toutes de Tripoli et du Akkar, *Al-Iman* de Saïda, etc. Normalement la localisation des écoles musulmanes est limitée aux régions ou aux quartiers peuplés de majorité musulmane et, de ce fait, scolarisent une minorité infime de chrétiens.

La troisième de ces finalités des textes de mission musulmans prend son point de départ, comme pour les écoles chrétiennes, de la vision et de la conviction que le cadre de fonctionnement et de formation comme tâche principale de ces écoles est l'entité libanaise. Certaines tiennent dans leur texte à souligner cette finalité, d'autres en sont assez distants. C'est ainsi que les Makassed cherchent à former un citoyen attaché à son identité libanaise «qui n'est pas différente de son identité arabe», les *Mashariyy*' soulignant une éducation d'un individu musulman attaché à sa nation, la Rawda insistant sur une formation à la citoyenneté soutenue par les valeurs musulmanes, l'établissement scolaire *Al-Iman* de Saïda voulant former un musulman caractérisé par sa piété nécessaire pour la vitalité de la nation ; le réseau Al-Hariri place la finalité de la formation à la convivialité et à la citoyenneté selon le projet éducatif officiel libanais. Dans le domaine chiite, l'ensemble des textes de mission insistent sur l'attachement à l'entité libanaise, la 'Amilieh considérant la formation au respect de l'autre dans le contexte libanais comme primordiale, les autres réseaux donnant à cette finalité l'importance qu'elle mérite. Toutefois si cette compétence est recherchée, l'individu formé académiquement et nationalement par les autres réseaux est quelqu'un qui se sacrifie à sa propre société et communauté, à leurs intérêts et à leurs objectifs, au nom de la notion du combat contre l'ennemi qui les menace. *Al-'Irfan* de la communauté druze est consciente de la nécessité de former un citoyen libanais attaché tant aux intérêts de sa communauté qu'aux intérêts de l'entité libanaise.

#### **4. Les finalités dans le texte officiel de la réforme, un regard comparatif :**

C'est la Constitution libanaise, comme nous l'avons déjà souligné, qui a accordé la liberté aux dix sept confessions religieuses de fonder leurs écoles et de dispenser un enseignement général et même une éducation religieuse aux jeunes qui les fréquentent. De ce fait, ces institutions ont la conscience d'être des écoles confessionnelles et communautaires, au service de leurs communautés, certaines le déclarant sans ambiguïtés ; certains



autres comme les chrétiennes sont ouvertes à tous, aux chrétiens comme pour les musulmans, pour des raisons doctrinales relevant de leur vision du rôle de la religion, ainsi que pour des raisons historiques. En même temps, toutes ces institutions religieuses ont une conscience, implicite ou explicite, d'être des institutions à caractère national et civil, remplissant une mission d'intérêt public, assurant la mission d'instruire, d'éduquer et de qualifier comme tout autre école, remplissant ce rôle à la place de l'État. Ce rôle national et civil est assumé pour permettre une éducation une finalité seconde, celle de former chaque individu au respect de l'identité religieuse de l'autre et ainsi permettre l'établissement d'une convivialité et d'un vivre ensemble nécessaires pour la paix civile et pour l'édification d'un État libanais qui puisse régir les droits et les devoirs à caractère civil de l'ensemble de ses citoyens et représenter les confessions dans les diverses instances.

On peut certes dire que les éléments obligatoires de la réforme, à savoir le plan pédagogique, le cadre des enseignements, les plans d'études et les manuels scolaires, seront bien conçus pour promouvoir l'unité sociale et une éducation citoyenne au Liban. Il n'en demeure pas moins que ce qui compte réellement, en définitive, ce sont les comportements en classe, les pratiques éducatives et les résultats de l'apprentissage. Toutefois, comme nous l'avons déjà annoncé, lorsqu'un texte est déclaratif, comme c'est le cas des textes de mission et plus particulièrement ce texte objet de notre analyse, il invite à une action concrète et à une mutation dans la manière de se comporter et de se situer.

En reprenant les données fondamentales du plan de la réforme<sup>230</sup>, il est à remarquer que, pour la première fois, un document officiel libanais détaillait en termes de finalités et d'objectifs la mission de l'éducation au Liban. J'ajouterai que ce texte, simple et direct dans sa formulation, appelle quelques remarques d'interprétation :

- la première est qu'il insiste, d'une manière équidistante et égale, sur l'importance de la religion, de l'acquisition des connaissances académiques intellectuelles et scientifiques et sur la formation citoyenne. Il parle de l'héritage religieux et spirituel des religions monothéistes qu'il faut conserver et préserver comme un modèle de coexistence et d'ouverture intellectuelle et spirituelle et comme antipode d'intolérance

---

<sup>230</sup> Cf. pp. 100-109 de cette étude.

et de fanatisme. En relisant l'histoire de l'éducation au Liban, tant publique que privée, l'on se rend compte que, pour la première fois, la réalité religieuse, dans sa diversité et sa pertinence historique, est prise en considération. Dans les termes d'une philosophie de l'Éducation, le nouveau curriculum conjugue une option hardie, puisqu'il intègre le fait religieux dans une perspective d'ensemble et dans l'optique de son intégration au processus de la constitution de l'État et de la formation de l'individu libanais. La religion, dans ses déclinaisons monothéistes et ses valeurs spirituelles, n'est pas écartée du processus académique et intellectuel éducatif général et les communautés religieuses ne sont pas un projet d'exclusion ou de dissolution comme cela peut l'être dans une perspective laïcisant. Même l'enseignement religieux propre lui-même, comme l'entendent les communautés, n'est pas écarté de cette perspective.

- La deuxième remarque à formuler concerne la place prépondérante et significative qu'occupe la formation à la vie citoyenne ; celle-ci est au cœur de la stratégie éducative : les dimensions nationale et sociale, deux des trois dimensions retenues, développent le souci de l'appartenance à une même nation et la mise en évidence des valeurs citoyennes, ainsi que le principe même et le fondement de la citoyenneté, à savoir que la souveraineté de la loi sur tous les citoyens est le moyen de réaliser la justice et l'égalité entre eux. Le nouveau curriculum fera de la participation à la vie citoyenne, dans le cadre du régime démocratique et parlementaire un droit et un devoir à l'égard de la patrie et de la société. De même le citoyen est celui qui est conscient de son héritage spirituel issu des religions célestes et attaché aux valeurs humaines ; de ce fait, le religieux, libéré de l'intolérance, devient un facteur d'unité et d'émergence du national. Ainsi il n'est point dissocié de l'idée de citoyenneté. A remarquer des textes de mission d'écoles religieuses ne disent pas le contraire de cela.
- La troisième remarque à retenir du texte officiel est que le modèle occidental de l'État Nation et de la culture nationale harmonieuse qui unifie entre nation et État et qui gère toute l'éducation ainsi que ses institutions d'une manière uniforme, ne peut être appliqué à notre réalité étatique et communautariste libanaise, fondée sur la diversité linguistique, culturelle et religieuse. Appliquer le principe idéologique occidental en tant que tel ne peut être qu'un élément destructeur et source de conflits.

Le texte appelle ainsi à une créativité intellectuelle et hardie en ce domaine en donnant aux religions leur place dans le cadre du plan, mais en balisant tout projet éducatif, allant de ses finalités à ses objectifs, ainsi qu'aux valeurs qui le renforcent, de notions et de termes qui l'orientent et le mènent à son achèvement.

- La quatrième remarque à formuler est de l'ordre de philosophie politique surtout que la question de l'éducation à la citoyenneté devient un objectif éducatif : il est nécessaire pour assurer sa place et son rôle à la religion, de passer du niveau «naturel» de l'existence politique représentée par les appartenances religieuses à un niveau contractuel où les communautés religieuses et les individus eux-mêmes cherchent à poser les fondations de l'État qui aura lui seul la charge de gérer les affaires communes et de préserver leur sécurité.
- L'ultime remarque sur ce texte capital et fondateur met l'accent sur une réalité libanaise et humaine de tous les jours : les éléments théoriques nécessaires de l'enseignement et de la transmission des savoirs sont élaborés en termes de programmes et de manuels scolaires, mais ce qui est décisif dans la formation relève des pratiques et des modalités d'apprentissage.

Cette dernière idée résume une constante de la réalité libanaise depuis la fondation de l'État libanais en 1943 : Les principes édictés par le curriculum demeurent des souhaits au cas où les procédures appropriées, qui sont des outils au service de l'action, ne seraient pas mises en place. Dans le contexte de la réforme de l'éducation, il est possible de dire que ses objectifs dans le domaine de la formation à la citoyenneté et à une meilleure intégration positive des communautés religieuses n'ont été que très partiellement atteints ; des instruments scolaires de cohésion sociale et nationale comme le manuel d'Histoire du Liban n'ont pas encore été édités et les manuels d'éducation civique versent dans l'abstrait, cela dépendant de l'enseignant de la matière. L'un des effets positifs de ce plan, traduit en réalité, est sa position à l'égard du choix de la langue d'enseignement des matières scientifiques qui fait problème au Liban, du fait que ces programmes pouvaient être enseignés soit en arabe ou en français ou en anglais ou en langue allemande. Mais existait une revendication de type idéologique qui exigeait à ce que tout l'enseignement se fasse en arabe au nom de l'appartenance au monde arabe et à sa culture. Le plan de la réforme a

proposé comme conviction ce qui suit : la langue arabe nationale est un moyen de communication et d'interaction sociales et elle joue également un rôle en garantissant la coexistence et la cohésion sociale. C'est pourquoi il est important qu'elle soit enseignée et appréciée et qu'elle ait les mêmes coefficients que la langue étrangère, sinon légèrement plus, Dans ce contexte, le gouvernement considère «la langue maternelle arabe» comme un élément d'unité nationale et de citoyenneté, mais affirme aux écoles leur faculté de choix pour l'enseignement des matières appropriées, ce qui a mis fin aux différentes revendications. Le plan considère en outre les langues étrangères de façon positive en incitant vivement l'élève - citoyen à acquérir la «maîtrise d'au moins une langue étrangère comme moyen efficace d'interaction avec les cultures internationales, en vue d'une fécondation réciproque»<sup>231</sup>. Cette vision a contribué à mettre fin aux polémiques mais non à donner à l'apprentissage des langues, y compris la langue arabe, la place qu'elles méritent dans le contexte éducatif.

### **Les finalités des écoles publiques selon leur texte de mission...**

Même si ces textes sont restreints, ils révèlent leur proximité avec le texte officiel des finalités incluses dans le plan de la réforme de 1994. Pour le Lycée officiel Jamil al-Rawwas, situé dans une région à majorité musulmane sunnite, «sa finalité consiste en une génération créative et consciente de point de vue intellectuel, qui se caractérise par sa science et sa conscience, productive pour sa patrie et interactive avec son milieu social». Quant au Lycée Fakhreddine pour les filles, sa finalité consiste «à développer la personnalité libanaise de l'élève, à former en lui le citoyen et ainsi construire une société libanaise unie». L'école primaire de Jezzine donne une place prépondérante à l'activité académique et intellectuelle : «la raison d'être de l'école est de mener ses élèves à la réussite des objectifs qu'elle s'est fixée pour former leur personnalité au niveau intellectuel, moral et civique». L'aspect religieux y est plutôt négligé.

### **....et les finalités des établissements scolaires privés non religieux...**

---

<sup>231</sup> Ministère de l'Education nationale libanaise, *Document du CRDP*, p. 12

Les finalités de ces établissements mettent l'accent sur la mission de la formation académique, morale et civique excellente des enfants et des jeunes qui leur sont confiés, sans s'attarder sur la problématique de la place et du rôle de quelque élément religieux dans le processus éducatif. Ainsi, «le Collège International se donne pour mission de former des jeunes gens et des jeunes filles qui deviendront autonomes, sachant prendre des initiatives, capables de compassion et de réflexion critique et qui incarneront en société des modèles à suivre. Son curriculum vise l'excellence à tous les niveaux et comprend l'éducation de la personne dans sa totalité». Ce sont des compétences générales que l'enfant est censé acquérir afin qu'il puisse se positionner dans la société et faire les choix qui donneront sens à sa vie. Quant au Grand Lycée de la Mission laïque de Beyrouth, lui aussi, établit comme finalité la tâche de «guider ses élèves vers l'âge adulte en leur assurant une formation intellectuelle de qualité, ouverte à l'apprentissage de l'autonomie, à l'esprit critique et à la curiosité : Une "tête bien faite", avant tout». De même, le texte de mission souligne que celle-ci va de pair avec la formation intellectuelle : elle passe «par l'apprentissage du sens des responsabilités et du respect véritable de l'autre par la pratique de l'écoute et du dialogue, dans un cadre fonctionnel et relationnel clairement défini, indispensable à l'expression de la vraie liberté». Autre institution de la Mission laïque, le Lycée Verdun rappelle son objectif culturel et intellectuel : «La devise de la Mission Laïque Française est «deux cultures, trois langues». «Notre objectif c'est de former des citoyens autonomes, donc des esprits libres mais soucieux des autres pour mieux vivre ensemble. Une autre institution indépendante, qui se déclare non seulement non religieuse mais encore laïque, le Collège Louise Wegmann, déclare qu'il porte son attention capitale sur la formation intellectuelle, morale et civique de la personne humaine, sur le double plan individuel et social. Il se veut tourner vers l'avenir de l'élève, vers l'édification d'une société où dominant l'interdépendance des cultures et le respect de la personne humaine. Pour le texte, tirant ses principes de la personnalité de la pédagogue Louise Wegmann qui rejetait le principe de transformer l'école en une chapelle ou une mosquée, «cette éducation tend vers un humanisme moderne et authentique qui privilégie une ouverture d'esprit et développe la capacité à penser par soi-même, la créativité ainsi que la connaissance de soi et la compréhension de l'autre de quelque appartenance ethnique, religieuse ou politique qu'il

soit». La finalité de L'École Nationale *al Monsif*, établissement privé, est rappelée dans le texte de mission qui déclare que l'établissement a été fondé «dans le but d'éduquer les élèves et de les aider à réussir : à être physiquement forts, mentalement alertes, ayant le sens logique et pleins de grâce», admettant tous les élèves sans regarder leur race, nationalité, religion, sexe, handicap, ou origine, les éduquant à la vie commune et à l'acceptation mutuelle. Quant au Lycée *Al-Rawda*, sa raison d'être est de «désirer pour ses élèves à ce qu'ils soient motivés pour devenir des apprenants perpétuels, enthousiasmés par ce qu'ils apprennent et par ce qu'ils utilisent de leurs connaissances, ingéniosité et pensée critique pour enfin de compte devenir les citoyens responsables et louables d'une société globale». Le réseau international SABIS, fondé au Liban, adopte comme finalité une pratique éducative «orientant et préparant l'élève pour son intégration facile au stade universitaire, adoptant la langue anglaise comme langue d'enseignement, mixte pour garçons et filles, neutre et indépendant de toute association confessionnelle ou politique, adoptant les programmes libanais mais aussi les programmes américain et international» en fournissant l'enseignement et l'éducation haut de gamme aux enfants de races différentes, de nationalités diverses et de contextes sociaux multiples, «ne cherchant pas la sélection des meilleurs élèves pour les garder et éloignant les élèves en échec, portant ainsi l'ensemble de élèves au seuil des études universitaires».

## **5. Tableau synthétique et comparatif des finalités**

Dans ce tableau paradigmatique nous avons tenté de résumer et rendre visible les différentes positions en termes de finalités des principaux sous-systèmes scolaire libanais sur quatre points : au service de qui l'institution a été fondée, quel rapport conçoit-elle entre l'académique et le religieux, quelle vision a-t-elle de son rapport à l'entité libanaise et quelle est sa position de principe vis-à-vis de l'autre différent.

Ce tableau, sans pouvoir épuiser toutes les nuances a montré les parentés entre les écoles ainsi que certaines divergences qu'il faudra lire entre les

lignes en ce qui concerne, à titre d'exemple, le rapport à l'entité libanaise où d'une part, si le terme éducation citoyenne y est partout dans la colonne comme finalité transversale, les nuances ne manquent pas et méritent de s'y arrêter, tandis que la position vis-à-vis de l'autre est clairement une position de respect et d'acceptation des différences.

Finalités	Au service...	Le rapport académique – religieux	Le rapport à l'entité libanaise	Le rapport à l'autre
Écoles catholiques	de communauté et de tous	positions variées, les convictions sont religieuses catholiques	attachement absolu et éducation à y être citoyen	rapport de respect mutuel
Écoles chrétiennes orthodoxes	de tous et milieu social	l'académique est prioritaire	attachement citoyen,	nécessité du respect mutuel et de vie en communauté
Écoles protestantes	de tous	l'académique est prioritaire	attachement plutôt citoyen	rapport de respect et d'amour
Écoles Sunnites	de communauté, rarement de toutes les convictions sont religieuses (sauf exception)	priorité à climat musulman mais importance de l'académique	attachement citoyen selon perception musulmane	respect de l'autre
Écoles chiites	de communauté seulement	priorité à principes musulmans et excellence académique	fort attachement engagé en fonction des causes musulmanes	respect et acceptation de l'autre
Écoles druzes	de communauté seulement	équilibre du rapport académique religieux	attachement citoyen	respect et acceptation de l'autre
Écoles officielles	de tous les Libanais	l'académique en premier, respect des principes religieux monothéistes	rapport citoyen	respect de l'autre selon les droits et devoirs de tout homme
Écoles privées non religieuses	de tous sans restriction, locaux et étrangers	priorité absolue à l'académique et absence du religieux	attachement citoyen au Liban et aux autres nations	formation au respect de la vie en communauté élargie

## **b. Les objectifs scolaires et éducatifs généraux : la pertinence et les dimensions de la mission.**

### **1. Quelques outils d'analyse**

En voulant dégager les objectifs les plus importants sur le plan scolaire et éducatif, nous nous situons au cœur même du «projet éducatif» tel qu'il est élaboré dans les écoles libanaises. Il est vrai que «le projet éducatif, comme le texte de mission ou une charte éducative, relève de l'utopie ; l'utopie dessine la ligne d'horizon qui n'est jamais rejointe. Il lui suffit néanmoins d'être là ! Utopie... ou l'espérance, car éduquer, c'est espérer. Bien sûr, il faut savoir conjuguer le présent et l'avenir. S'il y a trop de distance entre le projet et la vie de l'école, il faut réévaluer le projet.»<sup>232</sup> Notre but n'est pas d'évaluer cette distance qui peut exister entre les projets et la vie des écoles, mais de prendre en compte et au sérieux les textes même de mission dans leur formulation empirique ou évoluée car ils sont les lieux d'une déclaration de volontés de réaliser des intentions éducatives au niveau libanais. Dans le projet et dans sa pédagogie, figurent nécessairement ce qui a été convenu d'appeler les objectifs généraux ou parfois spécifiques scolaires, académiques et éducatifs qui sont en principe en lien avec la mission générale de l'institution scolaire et de sa raison d'être. Ces objectifs ou bien ce nous avons à faire comme éducation dans cette école, suivant certains auteurs, peuvent être théoriquement déclinés de la manière suivante pour qu'ils puissent remplir leur rôle dans le contexte du projet et ainsi permettre à l'institution scolaire de remplir sa mission :

### **2. Le développement de certaines attitudes et comportements ou savoir-être**

- «Acquisition de la confiance en soi et de l'autonomie personnelle».

L'école a la lourde mission d'aider l'individu, dans un contexte social plus large et étranger par rapport au milieu le plus proche que constitue la

---

<sup>232</sup> *Réflexions sur un projet éducatif chrétien*, f. René Albert, s.c. [http://recit.cadre.qc.ca/~feep/IMG/doc/reflexions\\_sur\\_un\\_projet\\_educatif\\_chretien.doc](http://recit.cadre.qc.ca/~feep/IMG/doc/reflexions_sur_un_projet_educatif_chretien.doc)



famille, à découvrir ses capacités de se connaître et de communiquer et à se situer comme personnalité par rapport aux autres pairs. De plus, dans beaucoup de situations, il a à compter sur lui-même. C'est pourquoi la confiance en soi et l'autonomie deviennent des objectifs à acquérir au sein de l'école.

### **«Apprentissage de la solidarité, de la décision collective et de l'autogestion».**

Autre compétence de socialisation à réaliser par l'école est celle qui consiste à apprendre que l'on n'est pas seul sur le globe terrestre et que le relationnel est fondamental pour la vie, en acceptant les normes communes, en admettant la loi de l'échange, le principe de la gratuité, la vertu de la solidarité. L'autonomie ne signifie pas individualisme, mais personnalité consciente de ses aptitudes et capable d'aller vers l'autre et construire avec lui une vie ensemble. De même, l'individu accepte d'entrer dans une communauté et de faire partie d'elle et de gérer avec autrui les affaires de la communauté, en référence soit aux règlements généraux, soit au bon sens collectif, soit à ce qui est dicté par la conscience morale.

Nous aurons tendance à intégrer dans cette première partie les objectifs généraux établis par les textes de mission concernant la dimension religieuse propre à l'éducation religieuse ou caractère des écoles religieuses libanaises ; cette intégration sera théoriquement possible, partant du fait que la religion inspire, à degrés différents, l'action de ces écoles et, comme vecteur de formation, mène l'enfant à acquérir des attitudes et des comportements individuels ou communautaires à dimension sociale. C'est au nom de l'ouverture à Dieu ou au spirituel et ses valeurs, de la quête de l'absolu, de la vérité et la recherche de l'Universel que l'école élabore sa formation religieuse et établit des objectifs généraux dans ce domaine.

### **3. L'acquisition de savoirs et de savoir-faire**

Le deuxième titre qui englobe en lui plusieurs objectifs concerne strictement le niveau académique et intellectuel. Il comporte les éléments suivants :

- «La maîtrise des outils intellectuels de base», comme les apprentissages fondamentaux les plus simples, lire, écrire et compter d'une manière juste, la curiosité intellectuelle, le bon jugement, l'expression créative, etc.

- « La libération des modes d'expression verbaux et non-verbaux ». Ce niveau s'intéresse à la capacité de communiquer et d'écouter, de savoir dialoguer et débattre, lire et argumenter, etc.
- « La découverte et l'analyse de l'environnement naturel et social ». Ces compétences consistent à ce que l'élève soit respectueux des ressources naturelles et de l'environnement patrimonial, ait une connaissance des milieux sociaux divers et de leurs problèmes, instaure la paix avec lui-même et avec les autres, ait une connaissance de l'héritage et de l'histoire de son pays.
- « La maîtrise des techniques nécessaires à la pratique d'un travail productif géré collectivement ». À ce niveau, l'élève doit avoir le sens du travail en groupe, le sens de la responsabilité communautaire, la maîtrise du travail bien fait, la clarté des idées, etc.

#### **4. L'acquisition des normes et des notions de la citoyenneté**

- «La connaissance des chartes des droits et des devoirs». L'élève devra accepter la soumission aux lois, accepter le principe des droits et des devoirs,
- «La mise en œuvre d'un comportement citoyen».

L'élève devra avoir la fierté de l'appartenance à son pays, instaurer l'esprit de paix dans la société et dans ses relations, traiter avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable, participé aux activités sociales et politiques.<sup>233</sup>

#### **5. Analyse comparative de quelques exemples d'objectifs généraux des écoles chrétiennes et musulmanes**

Partant de ce tableau indicatif et des trois catégories des objectifs ainsi que leurs déclinaisons, nous aurons à mettre en parallèle et à procéder à une analyse comparative des objectifs généraux qui sont consignés dans les textes de mission ou des projets éducatifs des écoles libanaises, afin de les interroger et considérer les points convergents et les points divergents. Toutefois l'éventualité de la divergence entre les objectifs établis doit être interprétée afin d'évaluer les risques d'opposition ou de contradiction entre

---

<sup>233</sup> Cf. pour ces outils, Beudelot P., Parmentier Ph., Van der Borgh D., *Fichier Techniques de formation*, L. Paquay. UCL/EDUC, 1997, C-07 La pédagogie du projet p. 39

eux et les retombées de cette situation sur la formation d'individus qui peuvent entrer en conflit entre eux. C'est dans ce contexte que nous allons nous arrêter aux objectifs établis par les écoles chrétiennes et les écoles musulmanes, considérer si chaque groupe d'écoles est d'accord sur ces objectifs et jusqu'à quel point ces deux groupes sont d'accord entre eux sur les objectifs déclarés.

### **c. Les objectifs généraux déclarés des écoles chrétiennes : les contours du variable et de l'invariable**

#### **1. au niveau de l'acquisition de certaines attitudes individuelles et sociales et du savoir-être :**

Nous pouvons établir, à titre d'hypothèse et à la lumière de ce qui précède, trois sortes d'objectifs généraux de formation aux attitudes et au savoir-être, qui sont privilégiés par les écoles chrétiennes : les objectifs d'ordre **religieux et spirituel**, d'ordre **individuel et social** et enfin, **d'ordre moral**.

**Sur le plan religieux et spirituel**, presque toutes les écoles catholiques déclarent dans leurs textes de mission vouloir donner une formation religieuse chrétienne aux élèves chrétiens, les menant à la maturation de leur foi (Jamhour), à devenir de vrais chrétiens d'Orient et des élèves «mariamites»(Les mariamites de Loueizeh), des chrétiens engagés dans la cité (Sœurs des Saints Cœurs), de vrais croyants ayant assimilés les données de leur christianisme, car comme dit le projet du Collège patriarcal, l'école «évangélise en éduquant et offre à chacun la liberté de construire sa propre identité en relation avec le Christ ainsi que l'occasion de se sentir interpellé par la Bonne Nouvelle de l'Évangile», se basant sur des références comme les textes magistériels de l'Église, la Bible et les textes propres aux fondateurs, à titre de convictions a priori. Il n'est pas rare de rencontrer des phrases dans plusieurs textes de mission établissant des objectifs spécifiques tels que : «consacrer des moments pour la prière, l'expérience spirituelle, la célébration qui procurent la paix et favorisent l'appartenance et le partage», suivre les périodes consacrées à la catéchèse et à l'instruction religieuse chrétienne et «aider les jeunes à frayer un chemin vers la croissance humaine et spirituelle tout en s'inspirant des valeurs de l'Évangile». Dans ce contexte, dans le groupe catholique, l'on insiste sur l'acquisition

des valeurs évangéliques se traduisant par des gestes ou des attitudes humaines générales comme, en particulier, l'amour du prochain, la charité, la foi, l'espérance, le pardon, le don de soi et la fraternité entre tous les hommes considérés tous comme fils de Dieu indépendamment de leur race ou de leur religion. L'instruction religieuse est relayée par des activités pastorales d'aumônerie dans le cadre d'un climat religieux chrétien. Toutefois, certains autres comme Jamhour, la Sagesse, les mariamites, les Sœurs des Saints Cœurs, fixent comme objectifs à leurs élèves n'hésitent pas de demander à leurs élèves «de rechercher l'esprit de Dieu dans les valeurs spirituelles chrétiennes et non chrétiennes et dans le dialogue avec d'autres convictions religieuses. Dans certains textes comme celui de la Sagesse, la dimension religieuse est peu présente, à l'avantage des dimensions morales, nationales et citoyennes, du fait que ces écoles accueillent traditionnellement une importante minorité de musulmans sur ses bancs.

Comme les écoles catholiques accueillent jusqu'aujourd'hui une minorité substantielle d'élèves non chrétiens, certains textes de mission (Saints Cœurs, Sainte Famille, Mariamites, Jamhour) réservent un objectif général concernant ce public non chrétien : il est appelé lui aussi à découvrir la place de Dieu dans sa vie et à chercher les valeurs spirituelles qui lui permettent de vivre sa religion. Cela signifie qu'à priori, les non chrétiens n'auraient pas à suivre les cours de catéchèse ou les célébrations chrétiennes, sauf autorisation expresse des parents des élèves, sachant qu'il n'y pas une politique définie dans ce domaine dans les écoles. Toutefois, aucun texte de mission ne prévoit un enseignement religieux autre que chrétien à l'intérieur de l'enceinte des écoles.

Du côté des institutions protestantes et orthodoxes, la dimension religieuse proprement chrétienne est présente, d'une manière modérée, dans certains textes de mission, absente dans d'autres. Dans les douze objectifs généraux établis par le groupe orthodoxe Educallys, aucun objectif ne mentionne la dimension religieuse, pour insister presque exclusivement sur l'aspect intellectuel, social, moral et citoyen.

Dans l'ensemble et à la différence des écoles catholiques, le plus important pour ces écoles est d'assurer leur mission proprement académique et scolaire, le côté religieux n'étant pas la priorité de l'institution scolaire ou bien le transmettre d'une manière discrète. L'on se souvient dans ce contexte de la parole de Louise Wegmann directrice du Collège protestant :

le Collège est une œuvre scolaire et non missionnaire, même si le Collège assure à ces élèves chrétiens des cours de Bible, auxquels se joignaient des musulmans après autorisation de leurs parents. Et comme dit le directeur du Lycée orthodoxe national de Tripoli, «l'école de l'Église est une œuvre d'Église pour tous, une œuvre de service de la charité, ce qui implique qu'elle doit insister sur sa mission scolaire académique et morale, s'acquitter de ce service dans le silence et ne pas le claironner sur tous les toits». Elle peut donner la catéchèse à ses élèves chrétiens, sans plus.

**Sur le plan de l'acquisition des attitudes individuelles,** les textes de mission des écoles chrétiennes, dans leur ensemble, définissent des objectifs que l'institution scolaire est appelée à réaliser dans la personne de l'élève, comme la connaissance de soi, la maîtrise de soi, la propreté et l'hygiène, la confiance en soi, être volontaire, être libre, l'équilibre de la vie affective et ses relations avec les autres, le courage et l'abnégation, ainsi que le sens critique, la créativité, le sens esthétique, la persévérance et la recherche de la vérité. Le terme «autonomie», comme objectif individuel, est repris presque par tous les textes, car l'autonomie est nécessaire pour devenir libre et responsable ; cependant cette autonomie est conditionnée par l'acceptation a priori de la référence religieuse que chaque élève est censée assumer et la considérer comme son propre guide.

**Sur le plan de l'acquisition des attitudes sociales,** l'accent des textes de mission des écoles chrétiennes est mis «sur l'importance de la personne humaine d'acquérir une excellente relation avec les autres et avec le monde». Des termes se répètent comme le respect de l'autre différent, l'accueil, la probité, la solidarité responsable, le sens du gratuit, l'écoute, l'esprit de justice, l'amour des pauvres et des opprimés, la richesse de la différence, le respect du bien d'autrui et du bien commun. En cela, les écoles cherchent soit à traduire ces principes en gestes et attitudes d'une manière occasionnelle sous le vocable de faire la charité ou faire l'exercice du respect de l'autre, soit, comme c'est le cas pour certaines autres institutions, il s'agit d'assurer une formation une au lien social, du vivre en commun et au sens du bien commun. En fait, ce qui est le plus recherché dans ce domaine, consiste à former la conscience de l'individu afin qu'il ait des attitudes conséquentes et continues dans les domaines du rapport à autrui. Si des attitudes ou des manières de faire comme celle de l'autogestion et de la décision collective sont consignées telles que des résultantes d'objectifs

à acquérir, il est permis de constater que les textes de mission des écoles chrétiennes, parlent rarement de ces compétences. Seulement des collèges comme Jamhour, *Rabiya High School*, *Brummana High School* parlent d'une formation à la décision communautaire.

**Sur le plan de l'acquisition de la conscience morale**, les écoles chrétiennes, dans leur ensemble, placent cette formation comme objectif général de toute importance à acquérir ; certaines considèrent, et ne sont pas rares, cet objectif comme découlant nécessairement des principes et des commandements religieux qui déterminent et qui orientent la conscience humaine, tandis que d'autres placent cet objectif comme le propre de la conscience morale qui est à aider dans son travail de discernement afin qu'elle choisisse ce qui est de l'ordre du bien à faire ou à préserver. L'élève dans ce contexte comme dans le premier, aura à acquérir les vertus de la justice, la loyauté, l'intégrité, l'honnêteté, la sincérité et la franchise. De même il aura à intérioriser le respect de soi et de l'autre, la dignité, la politesse, la responsabilité, le sens du droit et du devoir et la conscience. Toutefois, les écoles sont conscientes que « ces vertus seront réelles lorsqu'elles deviendront des attitudes et des comportements concrets dans la vie sociale ». Mais combien d'élèves une fois adultes dans le monde de la cité et des professions constatent, d'après les échos que nous avons eus, que ce que l'école a voulu former dans l'élève comme conscience droite et comportement vrai, n'était qu'une intention louable mais peu réalisable, au vu des comportements corrompus des hommes ! Ils disent : « vous nous avez enseigné quelque chose d'inapplicable ».

Une autre problématique, sous-jacente à la formation morale et constatée dans plusieurs textes, résulte du rapport de la liberté individuelle à l'ordre moral ambiant : d'une part, le premier objectif que se fixe le projet éducatif est la formation d'une personne moralement libre, «capable d'agir en vertu de ses propres options, guidée par la conscience de son devoir, et non sous la pression d'une contrainte» ; de même, cette personne sera «capable, à la lumière de la vérité, de porter sur les choses un jugement personnel, d'agir avec le sens de sa responsabilité, et d'aspirer à tout ce qui est vrai et juste».

Toutefois cette invitation à un jugement personnel libre est relativisée puisqu'il est demandé à cette même personne qu'elle soit «capable de col-

laborer avec d'autres» «dans la soumission à l'ordre moral et obéissant à l'autorité légitime qui a à cœur la liberté authentique».

## **2. Au niveau de l'acquisition de savoirs et de savoir-faire.**

Il est évident que cette dimension ne peut qu'être consignée dans les textes de mission des écoles chrétiennes, dans la diversité de leurs contenus et de leurs formes. Ce niveau, tel que cela a été précédemment rappelé, couvre des compétences éducatives et pédagogiques comme la maîtrise des outils intellectuels fondamentaux, la libération des modes d'expression verbaux et non-verbaux, la capacité de la découverte et de l'analyse de l'environnement naturel et social et la maîtrise des techniques nécessaires à la pratique d'un travail productif géré collectivement. Dans ce contexte, les déclarations d'intentions des écoles chrétiennes accordent à ces différents points, d'une manière peu systématique dans la plupart des cas, une importance particulière, insistant sur l'acquisition de l'élève des compétences intellectuelles et académiques en vue de sa qualification professionnelle.

Ces compétences à acquérir sont déclinées de la manière suivante :

Dans la rubrique de **la maîtrise des outils nécessaires** et des compétences transversales, l'élève sera aidé à développer sa curiosité intellectuelle, son goût pour les études et son désir de se cultiver, l'aptitude à réfléchir et à rechercher la vérité, le sens critique, l'aptitude créative, l'autonomie, la persévérance, la rigueur, la clarté, la cohérence, l'objectivité et la logique, l'amour du Beau et du Bien. La plupart des textes (Mariamites, Jamhour, Sagesse, Saints Cœurs, les écoles orthodoxes et protestantes...) donnent à ces notions de base la place qu'elles méritent dans la mesure où elles sont nécessaires pour tout développement intellectuel pratique de l'élève et une condition de réussite. Mais certains autres (Missionnaires libanais, Collège patriarcal, etc.), donnent une espace à l'excellence académique mais n'accordent qu'une place bien relative à ces notions dans le processus éducatif, mettant plutôt l'accent sur les domaines religieux et moral comme vecteurs essentiels dans l'éducation des élèves.

Dans ce contexte, la Charte des Écoles Catholiques ne manque pas de retenir deux points sensibles dont les prolongements et les échos sont bien présents dans les documents de mission des écoles chrétiennes : d'une part le rapport entre spécificité scientifique et caractère religieux de l'établissement scolaire et, d'autre part le rôle de l'école dans le rappro-

chement entre les deux notions de foi et de raison. Ainsi dans l'article 6 de la Charte, il est dit que l'une des tâches de l'établissement scolaire consiste «à ordonner toute la culture humaine à l'annonce du salut, de telle sorte que la connaissance graduelle que les élèves acquièrent du monde, de la vie et de l'homme, soit illuminée par la foi». La progression dans la science et la connaissance vise à atteindre la vérité, pour cela, l'Église souhaite que les institutions éducatives étudient «très soigneusement les problèmes nouveaux et les recherches suscitées par le progrès du monde moderne ; et qu'elles parviennent à saisir «plus profondément comment la foi et la raison s'unissent pour atteindre l'unique vérité» ; en deuxième lieu, la même Charte en l'article 4 déclare que «la science et la connaissance constituent des moyens dont se sert l'intelligence humaine pour édifier la cité terrestre» et que «les institutions éducatives doivent avoir l'ambition de proposer «l'acquisition d'un savoir aussi large et profond que possible, et l'éducation exigeante et persévérante de la véritable liberté humaine». C'est pour cela que l'Église désire qu'au sein des institutions éducatives qui dépendent de son autorité, «on travaille dans chaque discipline selon les principes et la méthode, particuliers à celle-ci, et avec la liberté propre à la recherche scientifique, de manière à en acquérir progressivement une plus profonde maîtrise», ce qui constitue une position avancée dans le domaine de la séparation des domaines et de l'autonomie des disciplines enseignées ; cette position avancée est toutefois à relativiser par cette nécessité d'ordonner toute culture au salut du genre humain, comme le dit la Charte.

Le domaine **des modes d'expression verbaux et non verbaux** est pris au sérieux dans un nombre de textes de mission, même d'une manière allusive, tandis que d'autres l'ignorent ou bien le confinent à ce qui est fait au niveau de la classe. Ainsi la bonne maîtrise des langues arabe ou autres est consignée comme prioritaire (Sagesse, Broummana High School, Jamhour, Mariamites, Saints Cœurs, Sœurs de la Charité, Rabiyya High School, les Écoles orthodoxes), mais encore la faculté de communiquer soit par écrit ou oralement est un objectif de base que les écoles entendent aider tout élève à acquérir en développant des objectifs spécifiques en la matière. Cette compétence ne se limite pas à l'outil d'expression proprement dit, mais dans la capacité de dialoguer et d'échanger qui est une variante qu'il



s'agit de performer, du fait que dans le contexte pluriel libanais, elle s'impose comme une nécessité à mettre en relief en vue de la consolidation du vivre ensemble, ce qui est mis en relief par la Charte des écoles catholiques ; ainsi lorsque les textes de mission évoquent le respect comme attitude prioritaire à acquérir, elle est généralement accompagnée d'un appel à l'apprentissage du dialogue et de l'échange, jusqu'à la communion, forme avancé du discours utopique.

Lorsque les textes de mission appellent les écoles à aider l'élève à **acquérir la découverte de l'environnement naturel et social**, cet appel est traduit par les mêmes textes en cet objectif spécifique de connaître l'histoire du pays, du Liban et son patrimoine historique, objectif mis en relief par la majorité des textes des écoles catholiques (surtout Sagesse, Jamhour, Saints Cœurs, Mariamites, Charte de écoles catholiques) que par d'autres, en tout cas plus par l'enseignement catholique que par l'enseignement orthodoxe et protestant. La Charte des écoles catholiques consacre à cet objectif une place remarquable en faisant appel aux écoles de former les élèves non seulement à connaître le patrimoine historique, religieux, social et culturel, du Liban mais les incite à se donner les outils pour le sauvegarder et à protéger les biens culturels de l'Église.

Enfin, **la maîtrise d'une décision collective et communautaire** est peu présente dans les textes de mission sauf dans ceux de peu d'écoles catholiques comme Jamhour et les Sœurs de la Charité et dans ceux de certaines écoles protestantes comme Rabiyya School. Normalement il y a une insistance sur les compétences individuelles à acquérir, sur les compétences sociales qui aident l'élève à se comporter en société, mais les compétences de travail en équipe dans le but d'une décision ou d'une production collective sont marginalisées dans les textes de l'ensemble chrétien. S'ensuit que les élèves ne sont pas toujours habitués à travail en groupe en vue d'une production collective, sauf en classe et dans certaines situations où ils sont appelés, soit en fonction des curriculum officiel, soit suite à une politique décidée par l'école, de favoriser le travail en groupe, ce qui ne serait pas toujours du goût de certains enseignants.

### **3. L'acquisition des normes de la citoyenneté et la question de la convivialité libanaise**

Ce domaine est bien traité par nombre des textes de mission des écoles chrétiennes, appelant les écoles à éduquer leurs élèves à la citoyenneté au-

thentique. Dans ce contexte, nous aurons aussi à repérer dans la documentation de mission et des orientations éducatives ce qui est dit à propos de l'éducation au vivre ensemble des élèves de communautés libanaises religieuses différentes et considérer comment cette documentation tente de faire le lien dialectique qui pourrait exister entre l'éducation à la citoyenneté (au niveau de l'État libanais) et l'éducation à la convivialité ou au vivre ensemble (entre les différentes communautés). La charte des écoles catholiques se fait l'écho de cette problématique lorsqu'elle insiste sur la formation des élèves à la gestion de la pluralité, au dialogue des différents et aux normes de la citoyenneté. L'article 19 donne une série d'attitudes à acquérir dans le domaine de la vie citoyenne et dans le contexte de la vie sociale. «La préparation de l'apprenant à la vie sociale et nationale nécessite l'adoption des principes suivants : a) l'éducation au principe de la reconnaissance des droits et des devoirs chez tous, sans discrimination (citoyenneté) b) l'initiation au dialogue qui conduit à la connaissance de l'autre dans sa différence, le respecter avec sincérité. (convivialité) c) l'éducation au principe de la liberté des croyances, à la consolidation de la convivialité entre les différentes familles spirituelles, notamment entre chrétiens et musulmans (citoyenneté) d) la sensibilisation objective à tous les problèmes afin de parvenir à dépasser les conduites égoïstes (convivialité), e) l'éveil à l'appartenance solidaire avec le monde f) l'éducation à la justice, à la réconciliation et à la paix qui nécessite la purification de la mémoire (citoyenneté et convivialité). Si les deux aspects, éducation à la convivialité et à la citoyenneté, y sont consignés et même repris dans d'autres articles comme la formation à la culture libanaise, il nous n'est pas dit comment se fait l'articulation entre les deux aspects d'une même question. Les textes de documentation de mission de l'ensemble des écoles chrétiennes, dans leur multiplicité, ne font que reproduire cette manière de voir et de considérer la formation à la convivialité en même temps. Ainsi un collège comme celui des Jésuites met l'accent presque exclusivement sur l'éducation civique afin de construire le citoyen libanais : l'éducation civique fait partie au premier chef de cet effort nécessaire. «Elle peut se faire par un enseignement bien compris qui permette aux jeunes de mieux connaître l'Histoire, les institutions démocratiques et les rouages administratifs du pays, même s'ils ne les voient fonctionner qu'imparfaitement. Le Liban de demain, ce sont ces jeunes qui vont le construire. Il faut les préparer à jouer leur rôle de citoyens dans la communauté nationale. Mais un enseignement livresque ne

suffit pas à donner aux jeunes le respect des institutions de leur pays. Les éducateurs doivent avoir le souci de former les jeunes de façon pratique et concrète à la vie communautaire, de leur donner dans la vie de tous les jours, le sens du bien commun, le sens des responsabilités à prendre, de leur inspirer le respect de l'autre, de ses opinions et de ses croyances, de leur inspirer un amour du Liban qui ne soit pas un vague attachement sentimental et théorique mais le désir sincère de se mettre à son service». Le collègue Loueizeh des moines mariamites se propose de former un citoyen responsable ; de même, les établissements scolaires du réseau sont tenus «d'entretenir dans le cœur de l'élève "mariamite" la flamme du patriotisme et de l'appartenance à une civilisation millénaire sans que cela soit pour lui une source de vanité, de fanatisme ou de chauvinisme», mais ces établissements doivent «de lui faire découvrir que le pluralisme confessionnel, la diversité culturelle et le plurilinguisme sont parmi les principales richesses du Liban». D'où la nécessité de les préserver par la cohésion nationale, le dialogue sincère et le respect mutuel», comme si la formation à la convivialité et le vivre ensemble est un objectif essentiel réducteur qui donne à la citoyenneté son sens et sa pertinence. La citoyenneté, selon le texte d'orientation de ces écoles, est la résultante d'une prise de conscience «de ses droits et de ses devoirs envers son pays, sa société, son patrimoine et l'environnement» et une mise en œuvre «de la démocratie et du respect des lois et des libertés» sans encore une fois une mise en lien entre les deux notions de citoyenneté et de convivialité. Quant aux collèges des Sœurs des Saints Cœurs, ils sont appelés à former le citoyen responsable exercé à la vie en société, capable de s'insérer de façon active dans les différents groupes de la communauté humaine, de s'ouvrir au dialogue avec autrui et d'apporter de bon cœur sa contribution à la réalisation du bien commun». Les moyens concrets de cette formation consistent à placer l'élève dans des situations de jeux de rôle et de solidarité des autres, surtout différents, de «dialogue avec tous sur les différents problèmes, avec bienveillance et amour, dans un esprit fraternel et dans une recherche sincère de la vérité et de la paix», de «connaissance objective de l'histoire de son pays et un repérage des valeurs défendues par la conscience nationale et par le vouloir vivre-ensemble» et d'«entraînement à vivre dans l'entente et la paix, en reconnaissant chacun ses droits et ses devoirs et en reconnaissant à chacun le

droit d'être respecté dans sa différence». L'on voit ainsi que ce qui préoccupe les tutelles des institutions scolaires catholiques est plutôt la nécessité de consolider la convivialité et la formation au vivre ensemble, sans toutefois trop marginaliser l'éducation à la citoyenneté. Dans certaines écoles orthodoxes, la tâche éducative consiste «à aider l'apprenant à construire une personnalité bien équilibrée et intégrée pour une bonne interaction avec la communauté nationale à laquelle il appartient». Dans d'autres, l'enseignement de la citoyenneté s'inscrit délibérément «dans la tradition des valeurs nationales et ancestrales». En plus des cours d'éducation civique prévus par le programme, «les enseignants adoptent des mesures concrètes pour former à la citoyenneté » ; ils «sélectionnent des thèmes de travail spécifiques et renouvelables nourrissant le sentiment d'appartenance nationale et visant à la prise de conscience, par l'élève, de ce qui constitue l'identité». Ainsi «sont investis des concepts comme la souveraineté, la démocratie, la liberté de pensée et d'expression, l'entraide et la solidarité, le respect des législations, l'égalité de droit ... lesquels sont abordés selon des approches à la fois cognitives et expérimentales». En effet, «les apprenants conçoivent des séquences théâtralisées ou mènent des débats autour de ces notions, ce qui facilite leur assimilation et permet une imprégnation naturelle grâce aux démarches concrètes et interactionnelles». L'élection des délégués de classe, la découverte du patrimoine artistique, la célébration des fêtes nationales, la visite des hospices et les services communautaires assurés par les élèves eux-mêmes, sont des actualisations de la formation à l'esprit citoyen et national libanais. Dans les écoles du réseau protestant, là où la politique n'a pas droit d'existence, «les élèves, comme les Libanais, dira Joseph Kassab, le président du Synode évangélique libanais, veulent être les fils de la patrie plus que les enfants des appartenances étroites». «La majorité de ceux que nous connaissons fait partie de ce courant, tandis que pour la minorité qui porte dans son langage et dans son comportement une sortie des règles de l'acceptation de l'autre, l'école doit présenter un milieu et une culture alternatifs à la situation de crise que connaît le pays. L'école doit devenir un laboratoire du changement du comportement et des attitudes».

Le président du Synode donne une sorte de remède pour la sortie de la crise : «L'école, surtout dans le cas d'un Liban qui connut les guerres, doit

posséder une spiritualité traversant les confessions, les communautés et les religions ; il s'agit d'une spiritualité qui cherche à enraciner les élèves dans les valeurs de charité, de tolérance, de la reconnaissance de l'autre, du pardon et de l'acceptation que la démocratie est une manière quotidienne de vivre». Il s'agit par là d'inculquer un ensemble de valeurs relatives au patriotisme, à la convivialité et à la citoyenneté. Cependant, certaines écoles, comme la *Brummana High School*, n'accordent pas une importance particulière à la citoyenneté ou la convivialité comme concepts ou objectifs, mais prônent des valeurs comme le respect de l'autre, la tolérance et la non-violence.

#### **d. Les objectifs généraux déclarés des écoles musulmanes :**

Les écoles musulmanes, dans leur majorité, suivent dans leurs textes de mission, les différents contenus catégoriels des objectifs généraux tels qu'ils ont été déjà élaborés. Nous aurons, de ce fait, parcouru les différentes propositions et orientations de ces écoles en matière d'acquisition **de certaines attitudes et comportements ou savoir-être** et leurs déclinaisons, d'acquisitions **de différents savoirs intellectuels et de savoir-faire**, et enfin l'appropriation **de certaines normes de la citoyenneté** et la convivialité, le parallèle de la citoyenneté, dans le contexte libanais.

##### **1. L'acquisition des attitudes, des comportements et du savoir-être.**

Nous interrogeons au point de départ ces textes de mission sur les objectifs en matière de formation chez l'élève **d'attitudes religieuses et spirituelles** pour y repérer une certaine variété dans la position des écoles. En premier lieu, pour les écoles Al-Makassed, représentatives d'un courant traditionnel mais ouvert, l'intention est de former un élève «attaché à ce que l'Islam, comme religion, développe de compréhension moderne, intégrale et ouverte des questions concernant l'existence». De même, dit le directeur Dallah «dans l'enseignement de la religion, les commentaires du Coran sont pris de sources sûres, privilégiant les récits et les documents qui font appel à l'intelligence. Il est important dans ce cadre de faire le lien entre les valeurs religieuses et les conceptions humanistes modernes. Le musulman est invité à comprendre sa religion d'une façon juste pour sortir de l'intolérance. Dans le cycle primaire, l'on consacre trois périodes pour l'enseignement religieux et deux périodes dans le second degré, tandis

qu'en classe terminale il s'agit d'un débat sur des questions morales ou religieuses qui intéressent l'existence de l'élève comme personne humaine. Sont enseignés le culte (*al-'ibādah*), le comportement (*sulūkiyyah*), la relation à autrui (*al-mu'āmalah*) et l'éducation sexuelle», sachant que la journée scolaire commence soit par la récitation d'al Fatiha ou bien par une prière ; dans chaque école existe un lieu de prière (*musallā*) pour les élèves et les enseignants». Nous pouvons dire que cette représentation de ce que doivent être les attitudes religieuses est partagée par un autre réseau sunnite de Tripoli, *Al-Rawdat al-Fayha'*, qui donne à la religion une place centrale dans son curriculum et dans la vie scolaire, ne scolarisant que des musulmans, voulant intégrer l'élève à la civilisation musulmane et la nation (*ummah*) et lui transmettre les valeurs musulmanes. Cette même orientation éducative est celle de l'Association chiite *Al-'Amilieh* qui assure l'enseignement religieux tout en affichant, en premier lieu, sa mission scolaire et sociale.

En deuxième lieu, pour d'autres institutions comme les écoles *al Mas-hariy'*, elles sont adossées à une politique globale de l'Association qui porte le même nom et qui a une ligne politique connue et des références juridiques musulmanes précises. Se voulant modérées, elles forment l'élève par une éducation juridique musulmane, celle d'al Shafi'yy, qui a ses principes et ses valeurs et lui donnent une orientation politique conséquente. Cette orientation, différente par son contenu, est celle des deux réseaux sunnites *Al-Iman* de Tripoli et de Saïda qui donnent comme référence à toute éducation, le Coran et la Sunna du Prophète. Du côté chiite, les écoles *Al-Mabarrates*, *Al-Mahdi*, *Al-Mustafa*, *Amal* prônent une formation à l'attitude religieuse, en référence et conforme aux sources sacrées comme le Coran, la Sunna et les dits de l'Imam 'Ali et les autres imams. Ce qui diffère entre les options éducatives de ces écoles est le rapport à la *Wilāyat al-Faqīh* : *Al-Mabarrates* et *Amal* ne le confessent pas, tandis que les autres forment leurs élèves à la reconnaissance de ce principe comme nécessaire pour l'établissement d'un gouvernement juste et fort. À remarquer que pour l'ensemble des écoles de cette tendance, la question de la formation religieuse comme pour certaines écoles catholiques vient en tête des objectifs généraux, avant l'éducation intellectuelle et sociale. Le développement et l'enracinement de la foi (musulmane) dans la personnalité de l'apprenant, au niveau de la conviction et du comportement, et la proclamation de sain-

teté de toutes les missions célestes, des envoyés, de imams et des justes, et cela en fonction des fondements de la foi. Le réseau des écoles *Al-Mahdi* établit un premier objectif, celui de «renforcer l'appartenance religieuse musulmane de la société et l'enracinement des valeurs et des pratiques morales et religieuses en son sein», comme il vise «à transmettre à la société les vraies conceptions religieuses et à lui assurer le profit de ses effets et de ses grâces». Le fondateur des *Mabarrates* affirme que «l'Islam a posé le principe qui dit que le raison est le fondement de l'existence, car c'est par la raison que nous avons connaissance de Dieu, et c'est par la même raison que nous nous connaissons ; c'est par la raison qui nous connaissons les essences des choses, le dynamisme de la vie et ses problèmes». Le réseau *Al-Mustafa* cherche dans ses écoles «à édifier des personnalités islamiques équilibrées, engagées au niveau de la pensée et du comportement par l'Islam, authentiques dans leur appartenance, ouvertes dans leurs relations, créatives dans son action, missionnaires (*risāliyyah*), militantes (*mujāhidah*) et participant avec efficacité dans le développement de leur société et leur nation».

En troisième lieu, il est utile de souligner que les deux réseaux Al-Hariri et Al-'Azm al-tarbaoui ne mentionnent pas dans leurs objectifs une formation religieuse ou une éducation qui suppose la mise à profit de sources religieuses, laissant cet aspect à la société elle-même et à ses structures religieuses.

En reprenant l'ensemble des objectifs généraux en matière de référent religieux, nous constatons que dans l'ensemble les réseaux scolaires musulmans, sunnites et chiites, surtout ceux qui ont été fondés durant les années de guerre du Liban ou après, donnent à l'objectif de formation de la personnalité religieuse, missionnaire, engagée, mémorisant le Coran et connaissant la Sunna, une place privilégiée par les textes de mission. C'est le religieux qui est posé comme critère pour la formation juste de personnalité et commande toute éducation et tout enseignement intellectuel et académique.

Toutefois, il est important de souligner que rares sont les textes de mission ou les déclarations des écoles musulmanes qui n'insistent pas sur le respect de l'autre dans sa différence, comme attitude nécessaire à adopter par l'élève, en signe d'écoute de la parole d'autrui. Que l'institution sco-

laire insiste sur ses référents musulmans et sur l'objectif de former une personnalité musulmane ne l'empêche pas de poser le respect de l'autre comme attitude non négociable à mettre en relief. Cet objectif garde sa pertinence comme attitude transcommunautaire dans une société plurielle comme la société libanaise.

**Au niveau de l'acquisition des attitudes sociales, surtout morales,** les écoles musulmanes ne manquent pas de souligner leur importance dans la vie de l'élève comme membre de la société. Pour Al-Makassed, certains termes ont leur poids : la tolérance vers les autres croyances, le respect des autres, l'ouverture aux autres, le rôle de la famille, le sens de la justice de la responsabilité. À remarquer que ces valeurs peuvent être considérées de point de vue musulman, puisque le modèle en cela est la personnalité du Prophète, mais aussi de point de vue de leur dimension humaine acceptée par tous. Pour les écoles des Projets islamiques, l'important est que l'élève soit muni, en sortant de l'école, non seulement de connaissances mais de graines de bien de bonnes mœurs, de don et de sacrifice de soi. L'élève d'*Al-Rawda* privilégie la tolérance, le contrôle de soi, l'attachement au patrimoine et l'ouverture aux autres, le comportement exemplaire concret, ainsi que le respect de soi et des autres, la responsabilité et le sens de la *justice*. Il est évident que les écoles plus religieuses comme *Al-Iman* privilégient elles aussi les attitudes sociales morales comme la sagesse, la modération, la justice et la responsabilité, la solidarité mais vues toujours selon la perspective plutôt musulmane. Le réseau *Al-Hariri*, relayé par *Al'Azam*, mettra l'accent sur des attitudes principales comme la droiture dans l'expression orale et l'agir, la responsabilité, le respect de soi et des autres jusqu'au point où ce respect devient un modèle qui favorise la liberté responsable, l'établissement de bonnes conduites morales, la préservation de sa famille comme une unité cohérente vertueuse, le respect tant de chaque homme que les droits de l'enfant comme indiqué par les organisations humanitaires internationales, favoriser l'ouverture aux autres et à la différence, apprendre à respecter les autres et à se respecter soi-même : l'apprentissage du vivre-ensemble dans un pays comme le Liban où il y a une diversité de religions et de confessions.

Dans le circuit des écoles chiites comme *Al-Mabarrates*, *Al-Mahdi*, *Al-Mustafa et Amal*, les attitudes que l'élève devra adopter, en plus du fait qu'il doit être un chiite croyant, consistent à être fort et libre, solidaire des



autres, combattant et missionnaire. *Al Mahdi* est «une association islamique éducative privée spécialisée dont la tâche est de construire une génération missionnaire (*risāliyyah*), éduquée, consciente, adhérant aux valeurs islamiques dans toutes ses significations (*ab'āduhā*)». De même, cet élève devra être respectueux de l'autre, apte au dialogue, à convaincre l'autre et à la coopération, un élève volontaire et fier, ayant un sens de l'aide au pauvre, du don et du sacrifice de lui-même, ayant le souci du bien commun, doux, bienveillant, équitable, sincère, fidèle, haïssant le mensonge et la trahison. Les écoles d'*Amal* insistent sur un élève qui rend culte au martyr, appartenant à la civilisation arabe et ouvert sur autrui. Elles équilibrent entre l'attitude de l'élève qui a acquis la science et sa conscience en déclarant que «nous avons besoin de la science éclairée associée à l'éducation et à la morale, sinon le rôle de la science sera de détruire les réalisations de l'humanité et de sa morale».

Les écoles *Al-'Amilieh* forment un élève actif socialement, sauvegardant la culture nationale tout en améliorant le niveau de la culture arabe et islamique, luttant contre l'analphabétisme des adultes et soutenant les familles pauvres, modéré, tolérant dans le sens vrai de la tolérance. Dans les écoles *Al-'Irfan*, la morale religieuse précède l'enseignement de la religion druze proprement dite car la religion du *tawhīd* comme dit le directeur général de l'institution, est une voie, un comportement et une discipline ; la conduite précède la connaissance d'après les druzes.

**Sur le plan de l'acquisition des attitudes individuelles de base et du savoir-être comme l'autonomie et la confiance en soi**, force est de constater que les institutions scolaires musulmanes adoptent une attitude positive, proche de celle des écoles chrétiennes, quant à la formation d'aptitudes, d'attitudes et de positions de savoir être. Ainsi les écoles *Al-Makassed*, d'après leur directeur, étaient les premières, parmi les écoles musulmanes du monde arabe, à sortir de la conception coranique de l'enseignement où «le Coran était le point de départ de tout enseignement dans tout domaine et valable pour tout temps» et ainsi ont commencé à enseigner les sciences pour ce qu'elles sont, ce qui a fait des *Al-Makassed* un levier important au service du développement<sup>234</sup> des sociétés arabes, non

---

<sup>234</sup> Cf. Entretien avec Mohammed al Dallal en anexe no 8.

sans quelques remous». C'est pourquoi des compétences comme celle de l'analyse, de la réflexion et de la déduction, sont des outils méthodologiques importants pour que l'élève puisse comprendre son temps et voir comment sa religion peut s'adapter et répondre aux défis que vit l'homme moderne. L'élève doit être plein d'assurance, indépendant et créatif dans sa pensée et capable de faire face aux changements scientifiques et technologiques ; il est, de même, invité à s'approprier les attitudes et les orientations des nouveaux programmes libanais qui donnent à l'objectivité scientifique une bonne place.

Si les écoles des Projets de la Bienfaisance islamique ne prêtent attention suffisante à la formation des attitudes individuelles, les écoles *Al-Rawda* et *Al-Hariri* abondent de substantifs pour marquer cet objectif à atteindre conjointement par l'école et par l'élève. Ainsi *Al-Rawda* fait l'éloge de «l'estime de soi, la confiance en soi, la valorisation de toutes les forces de l'individu ainsi que ses activités» ; De même, «elle veut développer la personnalité de l'apprenant d'une manière globale, cohérente et équilibrée dans toutes ses dimensions, promouvoir sa capacité d'analyse, de critique et d'expression libre». Construire la personnalité de l'élève dans le cadre d'un projet personnel devient un objectif principal. Quant au réseau des écoles *Al-Hariri*, l'élève devra acquérir de attitudes intellectuelles fortes comme se positionner dans et pour son pays, devenir un décideur efficace pour lui-même et pour les autres, développer un esprit alerte, avoir la confiance en soi et l'autodiscipline, assumer les valeurs religieuses, être prêt au changement, etc. Pour *Al-'Azm*, l'élève est appelé à se distinguer par sa créativité, son engagement, le respect de soi, etc. Toutefois nous ne retrouvons pas dans les différents textes des écoles musulmanes le terme «autonomie», excepté chez *Al-Rawda*, qui marque la prise en charge de la personne par elle-même, en se donnant les normes qui s'imposent dans le hic et nunc en conformité avec un bien supérieur.

Quant à l'acquisition des attitudes de solidarité, de décision collective et d'autogestion, les textes de mission prônent la solidarité comme attitude pratique à être adopté et vécue par l'élève, cette notion étant plus de l'ordre du comportement que de la théorie. Ainsi les écoles *Al-Makassed* et *'Azm* mettent l'accent sur la solidarité, tandis que les écoles d'*Al-Rawda* de Tripoli font l'éloge du travail en communauté, ainsi que les écoles d'*Al-Iman* de Tripoli et de Saïda ; la remarque est valable pour les écoles chiites qui

ont tendance à mettre en valeur l'école comme une communauté microcosme de son environnement social. Pour *Al-'Irfan* druze, la solidarité et le savoir-être en groupe scolaire sont des objectifs qui ont leur poids dans la stratégie générale de l'école et de l'Association.

## **2. Au niveau de l'acquisition des savoirs intellectuels et des savoir-faire-**

Pour «**La maîtrise des outils intellectuels de base**», certains textes de mission soulignent cet aspect essentiel de tout enseignement et éducation dans les écoles musulmanes, leur objectif étant de fournir aux nouvelles générations des outils individuels qui leur permettent d'être des agents de développement de leurs propres sociétés communautaires ou citadines comme c'est le cas des deux villes de Saïda et de Tripoli. Ainsi telle école comme *Al-Rawda* de Tripoli, déclare clairement que son objectif général est de former chez l'élève dont elle a la charge la curiosité intellectuelle, le goût d'apprendre et la créativité, l'excellence, le goût de la réussite, la rigueur et le sens du travail bien fait. L'école internationale islamique mettra l'accent sur la découverte chez chaque élève des talents intellectuels ou autres les plus cachés, en aidant chacun à l'exprimer et à en faire un point fort dans sa personnalité musulmane. Les écoles du mouvement des Dëshérités *Amal* soulignent l'appropriation et l'utilisation par chaque élève des connaissances scientifiques et technologiques, l'acquisition de la pensée logique et scientifique et l'orientation vers la recherche scientifique ; les écoles *al-Mahdi* mettront en relief «le rôle de la méthode éducative propre à l'Islam mahométhan authentique incarné dans la voie des imam de la famille du Prophète (*ahl al-bayt*) (sur eux la paix) au sujet de la formation de la personnalité missionnaire et tout en percevant l'importance de la gouvernance du Guide suprême des chiites (*wilāyat al-Faqīh*) dans la construction et la solidité de la société missionnaire» ; cette vision éducative de principe constitue pour la Fondation un guide et une orientation intégrative des résultats positifs des sciences en général et des sciences humaines qui sont en lien avec l'entreprise éducative et enseignante d'une manière particulière. Autrement dit toute acquisition intellectuelle individuelle par l'élève est soumise au principe intégrateur relevant de la foi qui est la motivation première de l'élève. Dans le projet d'*Al-Mabarrates*, la raison de tout individu est ce qui spécifie sa personnalité humaine, ce principe étant considéré comme le point central dans le discours éducatif islamique. C'est

par la raison que l'homme s'ouvre à la vie, prenant en compte que l'homme musulman porte une responsabilité dans la conduite de la vie et la conduite de l'homme dans la vie. Comme *Al-Mahdi* et *Al-Mabarrates*, les écoles *Al-Mustafa* soulignent leur appartenance au modèle islamique qui offre à la communauté éducative et scolaire un climat spirituel rattaché à la relation de la conscience avec le Dieu Très Haut, les Prophètes et les Imams, dont les enseignements, les principes et les valeurs sont partagés avec les autres religions célestes qui donnent à la société libanaise une spécificité rare, l'individu étant destiné à l'excellence académique afin qu'il soit au service de ces principes.

**La libération des modes d'expression verbaux et non-verbaux** est un sous objectif retenu par la plupart des écoles musulmanes. Dans les textes propres de nombreuses écoles musulmanes, la question de l'acquisition des modes d'expression écrite et orale est placée comme question centrale, étant liée à la mémorisation des textes sacrés, non seulement le texte coranique, et sa déclamation verbale. Comme toutes les autres écoles libanaises privées, religieuses et non religieuses, une place de choix est réservée aux nouvelles technologies de communication pour permettre un meilleur apprentissage, une maîtrise intellectuelle et académique de ces outils et une meilleure communication et acquisition des connaissances. *Al-Rawda* dira dans ce contexte que «nous devons profiter des nouvelles technologies sous toutes ses formes afin que l'enseignement puisse acquérir l'esprit du temps présent ainsi que sa modernité», au moment où les écoles *Al-Makassed* déclarent avoir adopté les langues étrangères dans l'enseignement de sciences et des mathématiques dans les classes intermédiaires» afin que l'élève demeure proche de la marche des sciences ; mais une place de choix est toujours réservée à la langue arabe comme langue de communication et de création littéraire et comme langue d'instruction religieuse, vu son caractère sacré et vital pour tous. Quant aux écoles de la Fondation *Al-Hariri*, elles se sont données «comme premier objectif la maîtrise par tous les élèves de la langue, pivot de tous les apprentissages et condition de toute expression démocratique», l'un des soucis du réseau est «la poursuite du plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes car cela engage aussi toutes les disciplines». Les écoles *Amal* parlent de la consolidation de l'acquisition de la langue arabe comme langue mère (*al-lughah al-umm*) et de l'attention appuyée au patrimoine humain et varié écrit en langue arabe

de telle manière que l'apprenant se sente fier de sa civilisation arabe. Cela s'accompagne par la consolidation de l'acquisition des langues étrangères comme moyens de communication et comme sources des cultures mondiales. Pour *Al-'Irfan* des Druzes, l'on souligne l'importance de l'ouverture des écoles aux centres culturels étrangers comme option fondamentale stratégique, ce qui leur permet de consolider l'apprentissage des langues étrangères et aux méthodes modernes appliquées en Europe dans l'enseignement dans tous ses aspects.

Dans le domaine de la **découverte et l'analyse de l'environnement naturel et social**, les écoles musulmanes, surtout les réseaux récemment fondés, soulignent leur rapport à leurs sociétés et communautés respectives. L'élève est formé et éduqué afin qu'il devienne un agent producteur pour sa société, un élément de changement et de développement, un facteur de sortie de l'esprit tribal ou clanique vers un espace plus ouvert, celui de l'appartenance à une communauté forte par sa foi et ses principes religieux ; les écoles ayant un cachet strictement religieux, qu'elles soient d'obédience chiite (*Al-Mabarrates, Al-Mahdi, Al-Mustafa*) ou sunnite (*Al-Iman, l'École internationale*) insistent sur cette conversion à faire par l'élève qui fait partie de leurs réseaux. Leur objectif général premier est «d'enseigner la religion musulmane «comme une culture, une conscience, une spiritualité et une pratique, considérant qu'elle constitue un tout indivisible fait de doctrine, de culte, de comportement et de politique». Pour les écoles *Al-Mustafa*, l'élève, ouvert sur les problèmes de son milieu social, capable d'entrer en relation avec les composantes opposées de la société, doit être «capable d'élaborer le message monothéiste dans le cadre des obligations de la vision islamique dans ce domaine et non aux dépens d'elle». «Cultivé, possédant la conscience et la culture générales des affaires de la vie et de la société, il est capable de s'adresser aux autres et d'exercer un rôle influant dans la réforme, la construction, l'orientation et la direction». Les autres écoles comme *Al-Rawda, Al-Hariri et Al-'Azim*, plus libérales, même avec des a priori différents, veulent préparer l'élève à «s'interagir avec la vie pratique de telle manière qu'il puisse apporter un profit à sa société et à sa nation». De même, «elles veulent développer la personnalité de l'apprenant d'une manière globale, cohérente et équilibrée dans toutes ses dimensions, promouvoir sa capacité d'analyse, de critique,

d'expression libre et d'entraide». Si toutes les écoles ont le désir de former un élève aimant son pays, il sera nécessaire, pour les écoles *Al-Mahdi* «d'adopter une histoire objective du Liban et du monde reflétant la réalité et racontant la vérité des événements qui ont traversé l'humanité dans toutes leurs dimensions et leurs résultats loin de tout fanatisme et de prise de partie, racontant surtout l'histoire islamique et les résultats de l'action de la résistance islamique». Pour les écoles *Al-'Irfan*, si s'occuper des enfants de la communauté druze, leur dispenser les savoirs humains, littéraires et scientifiques nécessaires, est une finalité première, cela se traduit par l'objectif de leur apprendre d'être solidaires à travers des actions de solidarité, de suivre ses études avec sérieux «surtout que l'histoire du peuple druze a accompagné le développement des sciences et de la civilisation». Pour nombre de réseaux scolaires, mettre les élèves en groupe n'a pas l'objectif de les faire travailler ensemble mais pour qu'ils apprennent à vivre ensemble et découvrir ce qui les unit et les oriente pour la vie et au service de la communauté.

### **3. L'acquisition des normes de la citoyenneté et la question de la convivialité dans le contexte libanais**

**La formation de l'élève citoyen** est l'un des points évoqués dans certains textes de mission des écoles musulmanes. Si des textes comme ceux du réseau al Hariri, *'Amilieh* et autres mettent en relief cet objectif et le considèrent comme un but en soi, les autres textes de réseaux plus récents et plaçant le facteur religieux comme réalité intégratrice, n'évoquent la citoyenneté que d'une manière marginale, préférant, comme le réseau Amal «mettre l'accent sur l'affermissement de l'appartenance nationale, l'attachement à la terre du Liban uni et indépendant et la compréhension de son histoire, de sa géographie et de ses causes dans le contexte de son identité arabe». Les Écoles *Al-Mahdi* insistent sur l'éducation des générations de jeunes «au respect des autres qui font partie de courants et d'orientations politiques différents, afin de préserver la liberté de la pensée et de l'appartenance religieuse et doctrinale et de s'en tenir au respect de l'homme en général et du citoyen d'une manière particulière». Le citoyen est «un combattant doté de la spiritualité du combat (*jihad*), l'incarnant dans son milieu, cherchant à pratiquer le combat (*jihad*) dans le cadre de la

préparation, la disposition et la participation aux activités combattantes (*jihādiyyah*) exigées».

De même, l'un des traits essentiels du discours éducatif islamique, exception faite de certaines écoles comme celles des Projets islamiques, l'École internationale islamique, consiste à relever que les gens doivent vivre les uns avec les autres «sur la base de la reconnaissance mutuelle», du fait que, selon le Sayyed Fadlallah, «s'il est de notre droit d'être en désaccord avec l'autre, cet autre a le droit d'être lui-même en désaccord avec nous» ; dans l'éducation islamique, il nous faut affirmer l'acceptation de la pensée, de l'existence de l'autre et de son droit à l'appartenance à une autre entité que nous, non pas comme obligation, mais dans le sens où nous vivons avec lui comme il vit avec nous une dynamique de dialogue et d'échange, chacun facilitant à l'autre la compréhension de son opinion, car d'après nous la question de la reconnaissance de l'autre s'ouvre sur la question du dialogue avec lui, Dieu ayant dialogué avec les anges et les fidèles, du fait que la question du dialogue est la question de la dynamisation de la pensée dans le cadre de la compréhension mutuelle. Nous pensons que ceux qui rejettent le dialogue ont peur du dialogue, car ils ont peur de s'engager et d'être interrogés sur leur engagement. C'est pourquoi les écoles *Al-Mabarrates* placent comme objectif l'éducation au dialogue car «il nous faut apprendre à l'élève comment dialoguer et devenir l'homme dialoguant dans les questions intellectuelles ou bien dans les questions concernant les différents aspects de la vie». Pour le même Cheikh Fadlallah, «il est nécessaire qu'il y ait une complémentarité entre ces écoles, car l'émulation est une chose et la confrontation en est une autre ; il nous faut éduquer cette génération sur l'émulation dans le but du développement et non sur la confrontation qui mène à la destruction de notre pays. Une vraie éducation est celle qui forme la personne à considérer son pays comme un pays humanisé et non adoré, car la valeur de la nation réside dans l'homme et la valeur de l'homme dans une nation est à la mesure de ce qu'il réalise pour lui-même et pour les autres». Pour lui, la citoyenneté peut être acquise «grâce à une formation musulmane aux valeurs de la justice, l'équité, la douceur, la souplesse et la tolérance ainsi qu'aux valeurs de la sincérité, de la fidélité, la haine du mensonge et de la trahison, aux valeurs de la liberté et de la responsabilité, du service du bien commun, de la science ; cette

éducation se fait aussi à travers la culture missionnaire fondée sur l'islam authentique». *Al 'Amilieh* veut sauvegarder la culture nationale et améliorer le niveau de la culture arabe et islamique. «Son but n'est pas de former des élèves supérieurs par leur savoir académique, mais de bons citoyens qui participent à la construction de leur pays». Les écoles *Al-Mustafa* cherchent à former une personne humaine libre, responsable de sa liberté dans la réalité de son comportement, respectant les autres dans leur liberté, forte, modérée, refusant la violence, pratiquant la miséricorde, aidant les faibles, portant la responsabilité des droits de l'homme, rejetant l'injustice, la domination, l'occupation, le colonialisme d'où il vient, ouverte aux réalisations du monde moderne, avertie pour faire valoir ses propres valeurs devant les valeurs véhiculées par le nouveau, humble et objective dans ses jugements. L'éducation citoyenne est pratiquée dans les écoles *Al-Mustafa*, de point de vue théorique, pratique et comportemental, cherchant à enrainer le sentiment sincère dans l'appartenance éveillée à la nation. Toutefois le directeur de la Fondation de l'enseignement religieux islamique qui gère les Écoles *Al-Mustafa* remarque qu'il «existe une claire opposition entre ce que lit l'élève et étudie à l'école et ce qu'il vit au quotidien comme pratique politicienne qui adopte le fanatisme confessionnel et le communautarisme comme un fondement, et qui rejoint les divers termes de corruption, de clientélisme, de partage de butin, qui incitent nos élèves à la tristesse, à la déception, à la révolte et à la protestation. Le problème essentiel qui angoisse la majorité des élèves libanais est l'exploitation de leur appartenance confessionnelle, sur laquelle se construit la popularité de certains leaders politiques, au moment où ces élèves aspirent, par leur nature, à une appartenance nationale qui présente l'image d'une nation qui embrasse l'ensemble des citoyens, gère leurs intérêts et leurs besoins et renforce les dénominateurs communs entre eux». Le même directeur appelle à l'éducation des élèves au dialogue sage et sérieux comme tâche nécessaire de toute école, puisque ce dialogue doit être le reflet de la reconnaissance mutuelle et le respect des différences. En deuxième lieu, il est évident qu'il n'y a pas encore un accord entre les intéressés sur les fondements de l'éducation qui doit produire l'état de l'homme citoyen, l'état juste et fort qui embrasse l'ensemble, géré par l'ensemble. De même, en matière de formation à la citoyenneté, il souligne un aspect important de la mission scolaire : «Notre mission est d'éduquer à la citoyenneté authentique ; cette



éducation est nécessaire pour l'homme de demain : c'est pourquoi les activités concrètes comme les visites et les animations dans les hospices des vieillards, des orphelins, les actions de propreté des lieux publics, mais nous n'avons pas beaucoup d'actions de volontariat. L'éducation à la citoyenneté est fondée sur la sincérité, sur le respect l'appropriation des règles et principes civiques et sociales».

Pour les écoles *Al-'Irfan* «les écoles doivent éduquer à extirper certaines idées et des préjugés hérités à l'égard du chrétien de la part du druze et vice versa ; il est important de dépasser, une fois pour toutes les circonstances de la guerre de la montagne et de ses conséquences. C'est le sentiment d'humanité qui unit les hommes et favorise le respect de chacun ; c'est ce sentiment d'humanité qui fait que «nous tenons au Liban car nous n'avons d'autre alternative ; l'important est de constituer un climat qui peut promouvoir le vivre ensemble, surtout avec les chrétiens. Notre engagement est pour un Liban, état nation pour tous ses citoyens. L'appartenance au Liban est une question d'éducation ; il s'agit d'une appartenance existentielle et culturelle. À signaler que l'arabité et l'appartenance au Liban ne s'opposent point, car l'arabité est culturelle, ouverte aux autres civilisations et une existence : elle est présente au niveau libanais qui est connu par sa diversité et nous en sommes fiers comme nous sommes fiers de nos racines historiques arabes. Nous avons notre patrimoine nos traditions et nous cherchons à le protéger et à le défendre. Défendre le Liban comme idée et nation c'est chercher à promouvoir un Liban de l'unité dans le cadre de la diversité. C'est dans le cadre de cette reconnaissance de la diversité que nous respectons notre sang, notre patrimoine et nos enfants qu'ils soient filles ou garçons dans le cadre de leur propre société, sachant que certains druzes, surtout les intellectuels, ne sont pas d'accord avec cette vision».

#### **e. Les objectifs généraux dans la logique éducative des écoles officielles et des écoles privées non religieuses**

Comme pour les écoles religieuses, les textes de mission énoncés par les tutelles des écoles officielles et privées non religieuses libanaises, élaborent des objectifs généraux afin de réaliser leur mission éducative. Il est presque normal de constater que l'ensemble de ces écoles ne s'arrêtent pas

à des objectifs d'ordre religieux et ne se réfèrent pas à des sources religieuses pour appuyer la formulation et la mise en œuvre de leurs objectifs, l'aspect religieux n'étant pas de leur ressort. Dans ce contexte, il y a à souligner que ces écoles appuient avec évidence et en premier lieu la formation académique de l'élève, suivie en deuxième lieu d'une formation morale et citoyenne, tout en tenant compte souvent de la spécificité de la situation libanaise.

### **1. L'acquisition des attitudes, des comportements et du savoir-être.**

**Au niveau de l'acquisition des attitudes sociales, surtout morales** les textes de mission évoquent cet aspect d'une manière récurrente, sans doute du fait que l'aspect religieux n'est pas pris en compte et afin d'indiquer qu'une école non religieuse ou laïque possède un code et des normes moraux à transmettre aux élèves. Ainsi les écoles officielles, en référence au texte officiel de 1994, cherchent à former dans l'individu des attitudes de respect de soi et de l'autre, des prises de position morales qui ne cherchent que le bien souverain et à transmettre des valeurs comportementales comme la responsabilité, l'esprit de la paix, de la justice et de l'égalité, le devoir bien fait, le respect de l'ordre moral et l'autonomie du choix. Ce souci de l'éducation morale se retrouve dans les textes des écoles non religieuses par l'acquisition des attitudes de tolérance, d'intégrité et de respect des différences entre les individus, comme dit le texte du Collège international, et «l'apprentissage du sens des responsabilités et du respect véritable de l'autre par la pratique de l'écoute et du dialogue, dans un cadre fonctionnel et relationnel clairement défini, indispensable à l'expression de la vraie liberté», d'après le texte du Grand Lycée franco-libanais de la Mission laïque, ou encore à travers «une véritable ouverture aux autres et un sens réel du bien commun et de la solidarité». Dispensant un enseignement laïc, le Collège Louise Wegmann met en application un principe moral selon lequel le respect des autres, comme attitude individuelle, est une nécessité absolue pour la construction juste et pérenne de la société. Pour *Al-Monsif*, la compassion est une attitude affective et morale qui ne peut être bien apprise qu'à l'école. Une autre école, *Al-Rawda*, incite l'élève à être tolérant, car la tolérance est nécessaire pour la paix nationale et internationale, thème repris par d'autres textes de mission. Le réseau SABIS fait du respect du règlement intérieur un critère d'évaluation du respect moral, en

insistant sur la formation morale et civique de chaque jeune dont il a la responsabilité.

En plus des attitudes morales, les écoles non religieuses font de l'acquisition des attitudes individuelles de base et du savoir-être comme l'autonomie et la confiance en soi, un objectif qui devient quelque part le vecteur autour duquel se greffe tout enseignement et tout apprentissage, du fait que l'élève devra acquérir l'autonomie et la confiance en soi, surtout en s'appuyant sur lui-même et non sur une autorité externe, particulièrement l'autorité religieuse. Le Collège international, le Grand Lycée francophone, SABIS et les autres, même les écoles officielles, veulent assurer le développement des dons propres des étudiants, les inciter à la créativité et à l'inventivité et les encourager à participer aux tournois les plus divers, en vue de les former à cette autonomie et à la confiance et l'estime de sa propre personne. Pour le Grand Lycée l'autonomie de la personne s'acquiert plus par un apprentissage quotidien à travers des activités académiques qui forgent la personnalité que par les discours. Ce souci de forger la personnalité libre et responsable est un leitmotiv récurrent des textes qui orientent le travail scolaire de ces écoles. Plus d'une fois, il est question d'un projet personnel que l'élève est censé tracer pour lui-même afin de marquer son autonomie et la responsabilité de son avenir et ainsi donner un sens à son travail.

**Au niveau de l'acquisition des savoirs intellectuels et des savoir-faire**, les textes de mission de ces écoles soulignent l'importance de l'acquisition et la maîtrise des outils intellectuels individuels de base comme la curiosité intellectuelle, l'expression créative dans le cadre d'une formation intellectuelle de qualité, l'esprit et la pensée critiques, puisqu'il s'agit d'avoir une "tête bien faite", avant tout», ainsi que le souci de donner du sens au travail quotidien, en lui proposant des finalités d'avenir. Ce souci se manifeste notamment par une grande attention portée à l'information et à l'orientation afin que l'élève puisse faire ses choix ou par l'acquisition de connaissances fondamentales en mathématiques et en langue anglaise comme c'est le cas des écoles du réseau SABIS. Les écoles officielles, relayées par les autres, veulent renforcer les capacités des élèves et les porter aux meilleurs niveaux de l'apprentissage et leur orientation adéquate et confiante vers l'université ; de plus, selon leurs textes, il s'agit d'effacer l'analphabétisme technologique, de développer les aptitudes à la réflexion

et le sens logiques, d'augmenter le désir d'apprendre, d'améliorer le niveau de l'enseignement et inciter la libération du moi caché en termes d'idées et de projets, autrement dit travailler à l'éclosion des capacités de l'élève pour son épanouissement et l'aider à s'ouvrir à la culture dans ses multiples dénominateurs. Un collègue comme Wegmann voudrait lui aussi privilégier une ouverture d'esprit et développer la capacité à penser par soi même, la créativité ainsi que la connaissance de soi, tandis qu'Al-Rawda établit comme objectif premier l'apprentissage de la pensée critique et de l'ingéniosité et former des apprenants permanents dans la vie. Pour illustrer cet objectif placé en bonne position, les textes de mission, surtout des écoles privées non religieuses n'hésitent pas à utiliser les termes comme «personne», «individu», «chacun», «potentialité propre», «le souci de chacun», «l'intégration des enfants qui échouent»...tout cela pour marquer l'importance accordée à l'épanouissement individuel de l'ensemble des élèves.

**La libération des modes d'expression verbaux et non-verbaux** est un objectif que nous pouvons repérer dans certains textes des écoles non religieuses comme celle de Jezzine dont l'un des soucis est de mener les élèves à dépasser le handicap de l'incapacité de bien s'exprimer et de rédiger dans les langues, y compris l'arabe, fixant comme objectif de former l'élève à l'expression en une langue étrangère, le français. Pour le Collège international la communication effective et l'ouverture à l'international sont deux objectifs d'apprentissage à atteindre, tandis que le Lycée Verdun de la Mission laïque donne à l'apprentissage de la langue française, ainsi qu'à ses contenus culturels, une importance capitale dans le processus scolaire de chaque élève, au moment où les écoles SABIS cherchent à faire du trilinguisme un objectif d'apprentissage qui est partagé par beaucoup d'autres écoles libanaises, surtout celles qui adoptent le français comme langue d'enseignement.

## **2. Dans le domaine de la découverte et de l'analyse de l'environnement naturel et social.**

Les textes que nous avons entre les mains comme outils de référence ne nous permettent pas beaucoup de s'étendre sur la question. Toutefois, presque tous les textes soulignent l'ouverture vers l'extérieur et vers l'au-delà des murs de l'institution scolaire comme une aptitude que l'élève devra acquérir, surtout que nombreuses sont les écoles, en dehors des écoles

officielles, scolarisent des élèves venant d'autres pays ; la majorité scolarise des élèves de toutes confessions ou religions ou ethnies et donc sont attentives à l'éducation au respect et à la connaissance de l'environnement social. Un Lycée comme Verdun entre dans une relation dynamique avec son environnement social en avertissant que les familles devront respecter le contrat avec le Lycée et son règlement intérieur au cas où ils veulent y scolariser leurs enfants. Il est vrai aussi que les écoles officielles comme celle de Jezzine, Al-Rawwas et Fakhreddine sont bien ouvertes sur leur monde social le plus proche du fait qu'elles ont des relations institutionnelles et sociales avec les municipalités et les habitants des villages où elles sont situées. D'autre part, pour ces écoles dans leur ensemble, la question de la découverte et la sensibilisation à l'écologie devient de plus en plus pressante et intégrée à leurs cursus scolaire, des écoles ayant des ateliers ou des clubs de sauvegarde et de défense de la nature.

### **3. L'acquisition des normes de la citoyenneté et la question de la convivialité libanaise**

La question de la formation à la citoyenneté et au devenir un bon citoyen figure, dans les textes de présentation des missions des écoles en bonne position. Il est évident que les textes ne proposent pas une ou des définitions de ce qu'est le bon citoyen à former ; toutefois, inscrit dans le contexte global de leur mission, la citoyenneté est un concept autonome pris pour lui-même comme objectif de formation, sans référent religieux mais devant prendre en considération la situation libanaise. De ce fait, les textes de mission de ces écoles, même lorsqu'elles se disent laïques, sont conscients, dans la plupart des cas, qu'il s'agit de former un citoyen libanais vivant dans une réalité libanaise pluriconfessionnelle et pluricommunautaire. De plus, ces textes associent souvent la citoyenneté comme objectif de formation à l'amour de la patrie et à l'attachement à sa nation. Ainsi, des écoles officielles, veulent former leurs élèves pour qu'ils soient de bons citoyens actifs dans leur société locale et enraciner l'amour de la patrie dans leurs cœurs ainsi que les valeurs de la citoyenneté, et renforcer en eux le sentiment d'appartenance à leur école et à la nation ; d'autres insistent sur la formation au respect de l'autre différent pour que «chacun des jeunes de l'établissement puisse se construire une personnalité pleine et entière... pour avoir une place dans la construction de notre cité, de notre pays, de notre continent, de notre monde». Cette tendance se confirme par le fait

que la sensibilisation à la citoyenneté s'éloigne du discours pour se réaliser, d'une manière voulue et consciente, à travers des programmes d'activités scolaires et périscolaires, de sport, de service social ainsi que par d'autres opportunités «pour développer un esprit civique, une prise de conscience globale, un sens de la responsabilité, un esprit d'équipe et le respect des valeurs de la préservation de l'environnement et de la nécessité d'une justice sociale». Des termes comme la solidarité, l'ouverture d'esprit internationale ainsi que l'appréciation de la diversité culturelle ne sont pas rares. À titre d'exemple, le Collège international reprend dans son texte de mission une ancienne devise qui a accompagné son histoire : «les élèves du Collège malgré leur diversité religieuse et sociale, nationale et ethnique, sont appelés à vivre dans la vérité de l'harmonie». Le Collège Louise Wegmann, lui aussi, reprend et met en pratique une devise qui lui est propre : apprendre ensemble, c'est apprendre à vivre ensemble. L'idéal que le Collège cherche à atteindre, c'est former le citoyen de demain». Tel autre collège comme al Monsif veut former les élèves responsables du bien-être de leur société ; suffisamment aguerris et durs pour briser les chaînes des préjugés, des semi-vérités et de l'ignorance. En somme «il s'agit de former des leaders qui comprennent les causes humaines et orateurs qui parlent avec compassion, sachant quels sont leurs objectifs».

#### **f. Conclusion : une approche comparative des objectifs généraux de l'ensemble des textes de mission**

En nous arrêtant sur le phénomène éducatif représenté par les objectifs tels que prononcés par les différents textes de mission de l'ensemble des réseaux, nous pouvons nous rappeler l'opinion de Marianne Frenay sur l'éducation comparée qui résume certaines autres prises de position comme celles de Novoa, Cowen et Schriewer : se trouve «au centre des préoccupations de toute comparatiste le phénomène éducatif, tel qu'il est vécu par les acteurs même de l'éducation et tel qu'il peut être appréhendé par le chercheur lui-même. Ceci implique de restituer ce phénomène complexe par essence, à partir du discours des sujets, dans son historicité et dans les espaces qui sont pertinents pour ceux-ci afin de mieux le comprendre dans

son contexte socio-historique particulier»<sup>235</sup>. De ce fait, les objectifs développés dans les différents textes de mission des écoles libanaises, sont une partie essentielle du discours que l'acteur éducatif tient sur lui-même et sur son institution et, repérés dans un contexte de la diversité et de l'émergence permanente de l'autre, seront l'objet d'une confrontation réfléchie afin de mesurer leur proximité comme leur éventuelle différence et même opposition. Ainsi nous nous arrêtons sur cinq points que nous considérons les plus importants pour engager notre analyse comparative :

- la formation des attitudes religieuses,
- la formation des attitudes morales et sociales,
- la formation aux attitudes individuelles de base et au savoir-être,
- la formation intellectuelle et académique et l'éducation à la citoyenneté.

1. Ainsi pour les écoles privées affiliées à des organismes religieux, hormis le réseau Al-Hariri et le Groupement Éducatif Al-'Azm de la famille sunnite al Mikati de Tripoli, ainsi que des écoles orthodoxes et protestantes jusqu'à un certain point, leurs discours religieux ou sur la religion tiennent à donner à la religion, qu'elle soit chrétienne ou musulmane, un rôle décisif quant à l'identité même de l'école, à son appartenance à une communauté religieuse déterminée ainsi qu'à son rôle social et national. Une identité qui n'est pas seulement de façade ou spirituelle jusqu'à devenir bien abstraite, comme l'identité des écoles protestantes ou orthodoxes ou celles du réseau al Hariri, mais une identité visible et à l'œuvre. Celle-ci se traduit, surtout du côté chrétien chez le groupe catholique, avec quelques variantes internes, et du côté musulman qu'il soit sunnite ou chiite par un triple aspect : l'école donne un enseignement déterminé dans le domaine religieux propre, l'école assure un climat religieux culturel et de pratique au quotidien, l'école a la charge ecclésiale d'accompagner la croissance religieuse et morale de chaque élève et de tenter de l'intégrer à sa maturité intellectuelle. Chez les catholiques, l'enseignement religieux est adressé à tous les chrétiens, peu d'indications sur le sujet chez les orthodoxes et chez les protestants. À savoir que les autorités religieuses catholiques et orthodoxes se sont mis récemment d'accord à ce que la communion solennelle ou la

---

<sup>235</sup> Frenay, les tendances actuelles, *op. cit.* para. 27

première communion ne soit plus célébrée dans l'enceinte de l'école mais en paroisse ; de même un catéchisme œcuménique entre catholiques et orthodoxes a vu le jour dans les deux diocèses de Beyrouth. Ce que nous pouvons constater que si le respect mutuel des différences est à l'ordre du jour dans les textes de beaucoup d'écoles tant chrétiennes que musulmanes et même privées non religieuses, aucun objectif général et même spécifique dans tous les textes de mission ne mentionne des activités ou des intentions d'échanges ou des projets entre écoles différentes religieusement afin de faire de ce respect un acte concret à l'épreuve du quotidien et au défi des différents problèmes interreligieux. De même, aucun texte ne mentionne des cours de culture religieuse générale à partir desquels l'élève peut se connaître et connaître l'autre, sachant qu'une école comme le Collège protestant avait introduit, depuis quelques années, dans son curriculum ce genre de cours. Dans certains textes catholiques, est soulignée la nécessité pour l'élève musulman de connaître et d'apprécier sa propre tradition religieuse. Si les écoles musulmanes ne prévoient pas de cours autre que le cours d'enseignement de l'Islam faute d'élèves chrétiens sur leurs bancs, les écoles chrétiennes qui scolarisent beaucoup de musulmans, surtout dans des régions peuplées principalement par les musulmans, ne prévoient pas de cours sur l'Islam dans leur curriculum, laissant cette question à des tractations locales. À souligner que certains textes de mission, surtout catholiques, appellent leurs élèves chrétiens à chercher ce qui est positif dans l'enseignement et les textes des autres et à en profiter de point de vue spirituel ou moral dans le cadre d'un dialogue avec d'autres convictions que les leurs.

Si les textes catholiques appellent l'élève à devenir un croyant engagé dans son Église et témoin de sa foi par les actes de charité, les textes de mission des écoles chiites, appellent cet élève à devenir un élève croyant et engagé, ayant le sens du martyr (*hiss al-shahādah*), mais encore un combattant missionnaire (*jihādī risālī*) pour sa foi, et pour les causes de sa nation (*ummah*). En cela, les textes chiites diffèrent même des textes musulmans sunnites et druzes qui se contentent de former un élève croyant en sa religion, porteur des valeurs de l'Islam et de la civilisation musulmane. De même, les textes musulmans évoquent la tolérance comme attitude morale



et religieuse, tandis que les textes chrétiens évitent d'en parler, se limitant à l'usage du terme respect.

Toujours dans le contexte religieux, force est de constater la proximité de certains textes de mission chrétiens et musulmans de la problématique du rapport de la foi religieuse à la raison. La question est évoquée dans deux textes, dans la Charte des écoles catholiques et dans l'interview avec Sayyéd Hussein Fadlallah. Si le texte de la Charte catholique met l'accent sur l'unité de la foi et de la raison pour connaître Dieu et sa révélation et le rôle assumé par la raison dans ce domaine, et si la culture moderne de l'élève acquise par la raison et la science doit être éclairée par la foi, la raison dont parle Sayyéd Fadlallah qui est un don divin pour que l'homme sache se conduire dans la vie et connaître son créateur, est proche par son conception de celle mentionnée par la Charte. Toutefois cette conception de la raison demeure limitée par les actions que la raison a à entreprendre, différente de la conception qui fait de la raison une raison constituante, qui émane d'elle-même et n'a de compte à rendre qu'à elle-même. Une ultime question, dans ce domaine du rapport au religieux, peut se poser : quelle est l'autorité à laquelle le texte de mission fait appel comme ultime référence ? Pour le texte officiel de la réforme de 1994, il est normal que ce soit l'État libanais et ses textes constitutionnels, pour les écoles chrétiennes, la référence est multiple (la Bible, les textes magistériels, les textes fondateurs propres, l'histoire religieuse propre), pour les écoles musulmanes sunnites ce seront pour les unes le Coran et la Sunna, pour d'autres l'Islam ou la civilisation musulmane ou une école de jurisprudence, pour l'Islam chiite, les textes sacrés, les dits des Imams et la *Wilāyat al-faqīh* et l'histoire chiite. En cela, les écoles se posent comme des entités religieuses et culturelles qui cherchent à transmettre leurs premières et essentielles convictions, qui se présentent par des actes de foi, à leurs jeunes élèves et, de même, qui cherchent à accompagner, suivant des variantes et non sans problème ou bien avec des réussites ou des échecs de tout ordre, toute la transmission des connaissances par un message religieux efficace, partant du principe que l'école évangélise en éduquant et éduque en évangélisant et qu'elle islamise chaque fois qu'elle transmet un savoir et qu'elle transmet un savoir en islamisant. Ce principe peut être mis en brèche lorsque des élèves d'une école musulmane bien conservatrice terminent leur passage à l'école par une sorte de bizutage scandaleux dans les rues d'une ville ou bien lorsque des élèves d'une école chrétienne tournent la page du temps scolaire par

une manifestation artistique et théâtrale bien à leur guise et contraire aux valeurs que l'école avait tenté de les leur transmettre.

2. Dans le domaine des attitudes morales et sociales, la terminologie utilisée par les textes de mission de l'ensemble des réseaux scolaires du Liban est presque la même ; toutefois la question qui se pose est la suivante : ces termes ont-ils une même signification ou bien sont ils ambivalents ? Le texte éducatif officiel libanais et les textes des écoles privées non religieuses parle de termes qui réfèrent à l'expérience humaine générale et qui caractérisent l'être humain libanais, les textes de mission des écoles catholiques et certains autres chrétiens parlent de valeurs évangéliques et humaines, certains autres de valeurs humanistes, les textes musulmans parleront de termes issus de la civilisation musulmane ou de valeurs musulmanes. Cela signifie que ce qui inspire ces attitudes peut référer à des traditions ou à un contenu valoriel qui n'a pas toujours la même portée et la même signification chez les uns et les autres, quoiqu'il ne faut pas exclure la possibilité d'une proximité voire d'une équivalence entre les contenus de certains termes. Dans ce sens la question que pose Sayyéd Fadlallah demeure pertinente : «est-ce que la sincérité chez les musulmans est différente de celle qui existe chez les chrétiens ?», dans le sens où le chef religieux appelle musulmans et chrétiens à mettre en relief et rendre opérationnelles les attitudes communes qui sont apparentées ou sont proches afin d'établir un réseau de valeurs morales communes. Toutefois il est possible de retenir que les deux sous systèmes cherchent à donner à l'élève une formation morale et sociale, le réseau chrétien plus penché sur l'éducation de la personne et de sa conscience pour qu'elle fasse des choix et adopte les meilleures attitudes morales dans le cadre d'un discernement tandis que les textes musulmans, tout en voulant former l'individu libre et moral, souligne l'importance d'adopter les attitudes morales telles qu'elles ont été communiquées par l'autorité du texte sacré. Les réseaux scolaires dans leur ensemble, avec des variantes, cherchent à prendre en considération les positions de la modernité philosophique qui souligne l'importance et le rôle de la responsabilité individuelle quant à la décision morale à prendre et ainsi s'éloigner du risque d'infantiliser l'enfant devant un Dieu fort et autoritaire qui décide des

attitudes à prendre et des actions à entreprendre..

À titre d'exemple, nous avons retenu que l'un des termes moraux et sociaux les plus récurrents dans les textes de mission est celui du respect, respect de l'autre et souvent accompagné par la tolérance et parfois par l'appel au dialogue comme réalité anthropologique concomitante au fait d'être homme parmi les autres. En fait, l'attitude morale pratique de celui qui tolère autrui, son point de vue et ses convictions est celle du respect de ce qui est différent, de ses croyances et ses prises de position. À l'origine le terme se trouve dans le texte officiel de la réforme de l'éducation de 1994 : dans une société plurielle, fondée sur le défi de la volonté de vivre ensemble et de construire un état civil ensemble, cette vertu de respect (*al-ihtirām*) occupe une dimension capitale comme objectif de formation à l'intérieur de l'école libanaise, qu'elle soit publique ou privée dans toutes ses déclinaisons. Cependant, même si la notion de respect est connue comme terme dans les épîtres de Saint Paul<sup>236</sup> et dans l'Ancien Testament<sup>237</sup> et comme la même notion, accompagnée de la tolérance, est affirmée dans l'Islam,<sup>238</sup> il reste que cette notion de respect est relativement récente et moderne puisqu'elle a été développée par le philosophe Emmanuel Kant qui la rattache comme exigence purement rationnelle car le véritable objet du respect est l'humanité elle-même en chaque membre de l'espèce humaine et que c'est le statut d'homme qui fonde le devoir de respecter chaque personne<sup>239</sup>. C'est dans ce sens que nombre de textes de missions des écoles libanaises utilisent ce terme et cet appel au respect des autres en référence à son usage moderne lié à la charte des droits de l'homme plutôt qu'en référence à un contenu religieux déterminé.

3. Le travail comparatif entre les objectifs directement académiques et intellectuels de l'ensemble des textes de mission, les dégageant de leur rapport aux références de type doctrinal, montre une parenté importante de l'ensemble des projets des écoles dans ce domaine, des éléments particuliers signalés dans tel ou tel projet. L'ensemble des réseaux insiste sur la confiance et l'estime de soi, la maîtrise de soi et

---

<sup>236</sup> Cf. Romains 13,7

<sup>237</sup> Cf. Proverbes 18,1

<sup>238</sup> <http://oumma.com/Islam-et-tolerance-religieuse>, 251, avis de Cheikh Ahmad Kaftarou, ancien mufti de Syrie

<sup>239</sup> Cf. Emmanuel Kant, *la métaphysique des mœurs*, deuxième partie, doctrine de la vertu, Editions Vrin, p. 141.

sur l'autonomie, cette dernière étant plus accentuée dans les textes des écoles chrétiennes et des écoles privées non religieuses. Les attitudes de solidarité et du savoir-être en groupe et comme groupe étant signalés dans les textes des différents réseaux, les textes des écoles musulmanes favorisent une mise en relief de la communauté et de l'élève qui devient un élément productif pour sa société.

4. Toujours dans le domaine des acquis intellectuels, les textes de mission de beaucoup des réseaux donnent une place importante à la curiosité intellectuelle, à l'aptitude à la recherche de la vérité, au sens logique et scientifique, à la créativité, à la rigueur, créant ainsi une certaine distance entre les acquisitions scientifiques et intellectuelles et l'appartenance religieuse. Toutefois certaines écoles musulmanes comme l'école internationale (sunnite), les écoles *Al-Mabarrates* et les écoles *Al-Mahdi* (chiite) parlent d'une «méthode éducative propre à l'Islam authentiquement mahoméтан» qui vise la formation de la personnalité du musulman afin qu'il soit missionnaire et leader dans sa communauté et pour la société en général. Des écoles chrétiennes, dans le même sillage, parlent d'une évangélisation de la personne en éduquant et d'une orientation chrétienne de tout enseignement afin que toute culture humaine soit illuminée par la foi (école patriarcale, collègue des apôtres, charte des écoles catholiques). En ce qui concerne l'apprentissage linguistique et l'expression verbale et non verbale, des écoles de tous réseaux donnent à cet objectif l'importance qu'il mérite, quoique certaines l'ignorent ou le négligent, d'autres de réseaux confondus insistent sur l'apprentissage de la langue arabe, étant soit la langue nationale ou soit la langue-mère que l'élève est censé acquérir et maîtriser, des collèges comme ceux de la Sagesse, *Jamhour*, *Amal*, *Al-Makassed* soulignant leur implication spécifique dans l'apprentissage de cette langue. Toutefois, il est rare de trouver un texte chrétien ou musulman ou d'école non religieuse faisant de l'apprentissage du dialogue avec l'autre et avec soi-même un objectif clairement énoncé. Il est à souligner qu'il y a un double consensus de donner, au moins théoriquement, la place qu'il mérite à l'apprentissage de la langue arabe mais, d'autre part, d'adopter une langue étrangère, normalement, le français ou l'anglais, pour l'enseignement des sciences et des mathématiques. De plus en plus,

des réseaux scolaires ou des écoles donnent des programmes étrangers, comme le programme français ou américain ou arabe ou international, afin de donner à leurs élèves la possibilité de détenir des diplômes étrangers de fin d'études.

Dans ce contexte, les écoles libanaises ne retiennent pas, d'une manière directe, des objectifs de formation de l'élève à découvrir son milieu géographique et historique et son environnement social. L'approche demeure dans ce domaine assez livresque et scolaire ; toutefois, l'on sait que nombreuses sont les écoles qui organisent des sorties de découverte de l'environnement libanais et du patrimoine tant naturel qu'historique et religieux, sans pourtant chercher à aider l'élève à entrer dans une dynamique de réflexion et d'analyse. Quant à la sensibilisation à l'écologie, rares sont les textes de mission qui en parlent, sachant que certains réseaux ou écoles en ont fait de projets d'années et l'ont intégrée à leurs projets d'établissement. Pour certaines écoles comme le Grand Lycée de Beyrouth, Jamhour, Sabis, le Collège international, Louise Wegmann et d'autres écoles, la question de l'orientation vers les études universitaires et la connaissance des métiers et des professions occupe une place privilégiée dans leurs textes.

5. Le champ de l'éducation à la citoyenneté, en termes d'objectifs, est assez fourni dans la majorité des textes de mission de l'ensemble des réseaux et des écoles libanaises. Les raisons sont multiples : comme l'une des missions de l'école est l'éducation à devenir citoyen, et que le programme officiel libanais impose un cursus d'éducation civique et citoyenne dans des livres uniques parus depuis l'an 2000, les écoles libanaises devenues conscientes de l'enjeu de former à cette citoyenneté et, sur le plan socio religieux, au vivre ensemble avec l'autre différent, et comme l'école confessionnelle a été critiquée pour sa formation de générations d'élèves repliés sur eux-mêmes, il était devenu important, sinon nécessaire, pour l'école de réaliser cet objectif ou au moins de le signaler dans ses référentiels (note sur les livres d'éducation nationale et la formation citoyenne). De ce fait, et afin de cadrer notre analyse, il est heuristiquement préférable de référer aux indications que la réforme de 1994 donne de l'objectif que constitue l'éducation citoyenne et à le considérer comme moyen terme de comparaison. La réforme, rappelons-le, cherche à mettre en

œuvre «le développement de la personnalité du libanais *en tant qu'individu honnête* et producteur, en tant que membre d'une société démocratique libre et *en tant que citoyen respectueux des lois et des valeurs nationales*. Aussi, ces programmes répondent-ils au besoin de former une société évoluée et entière dont les citoyens vivent en solidarité dans un climat de liberté, de justice, de démocratie et d'égalité». L'école libanaise, au moins l'école officielle, vise à développer la personnalité de l'individu au niveau cognitif, intellectuel, gestuel, valoriel, etc. et celle du citoyen respectueux des lois et des valeurs nationales, fier de l'appartenance à son pays, de l'identité arabe, conscient de l'héritage spirituel monothéiste commun, imprégné de son histoire nationale collective, rejetant tout sectarisme, participant en tant qu'individu à la vie publique et croyant dans une société évoluée et entière dont les citoyens vivent en solidarité dans un climat de liberté, de justice, de démocratie et d'égalité par lesquelles se réalisent sur tous la souveraineté de la loi et le régime des droits et des devoirs. Telle est l'orientation capitale que les nouveaux programmes ont donnée en matière d'éducation à la citoyenneté dans son acception libanaise, du fait qu'elle intègre une reconnaissance des valeurs religieuses que l'élève est censé intégrer à sa personnalité et les reconstruire, en se les appropriant, comme une matière culturelle. Mais ce qu'il y a à retenir dans cette orientation est que l'élève doit comprendre et assimiler qu'il est légitime qu'il soit considéré de point de vue juridique comme citoyen, c'est-à-dire un sujet de droit et qu'il est désormais un sujet politique protégé par l'État. En d'autres termes, il y a un dépassement qui se fait d'un rapport «théologique» ou religieux à la loi vers un rapport juridique à la loi.<sup>240</sup> Normalement les écoles officielles libanaises ainsi que les autres écoles, en enseignant le programme d'éducation nationale et de formation civique, visent à former cet élève comme sujet de droit et l'habituer, en tant qu'individu, à établir un rapport juridique universel à la loi, en y intégrant un substrat religieux tributaire au contexte social libanais.

Au cas où nous regardons de près les textes de mission des écoles religieuses en matière d'objectifs de formation à la citoyenneté et même pour

---

<sup>240</sup> Cf. Eirick Prairat, cité par Nada Moghaïzel-Nasr in *Entretien* annexe n°14.

certaines écoles privées non religieuses, force est de constater qu'elle est assez problématique. Ces textes de mission, du côté chrétien, mettent l'accent globalement sur l'éducation de l'élève au principe de la reconnaissance des droits et des devoirs chez tous comme individus, sur le patriotisme et sur l'allégeance à la nation, mais principe suivie par une autre forme d'éducation, celle de l'éducation au respect de l'autre dans sa différence, à comprendre ici par l'autre, l'élève membre d'une autre communauté religieuse ou bien l'être humain lié à une communauté déterminée, au respect du pluralisme confessionnel, de la diversité culturelle et du plurilinguisme considérés comme richesse du Liban. Un texte comme celui de Jamhour, relayé à d'autres textes ou d'opinions d'écoles protestantes ou orthodoxes, échappe sans doute à cette logique pour être plus près du texte officiel de la réforme de 1994, puisqu'il ne cherche que l'éducation à la souveraineté de la loi valable pour tous. Mais un texte comme celui de Louise Wegmann, dispensant une éducation laïque, tient compte, tout en appelant à ma formation citoyenne de base, au respect des diverses appartenances communautaires caractérisant la constitution de la société libanaise. Les textes de mission des écoles musulmanes sont aussi autant problématiques n'hésitant pas soit à parler des valeurs musulmanes de citoyenneté qui sont transmises à l'élève, soit au respect par l'élève, considéré comme membre d'une communauté déterminée, des autres courants politiques et des croyances religieuses différentes de la sienne. Si la citoyenneté est vue sous l'angle de l'appartenance à un même pays et nation et si elle est vue sous l'angle du lien social à travers des activités sociales à mener par l'élève, cet élève pour devenir citoyen doit apprendre à être citoyen combattant et missionnaire selon ses convictions musulmanes. Cette éducation, pour les écoles musulmanes et chrétiennes, souligne l'importance de la solidarité entre tous et avec tous et d'innombrables actions et de gestes sociaux et civiques à entreprendre. Dans ce contexte, nous avons déjà signalé la prise de position du directeur d'une association musulmane qui appelait à un consensus entre tous autour de ce que doit être l'État libanais de demain pour former le citoyen authentique en conséquence. Cette prise de position en plus de l'ambiguïté qui caractérise les textes de mission montre la difficulté que rencontrent les écoles en voulant tenir compte conjointement de l'appartenance de toutes les individualités à un état de droit et en même temps l'appartenance de ces mêmes individualités à des communautés différentes qui ont leurs propres racines religieuses, historiques et so-

ciales ainsi que leurs ambitions et affinités politiques. Force est de dire que les écoles musulmanes et chrétiennes, malgré leur différence de position concernant l'éducation citoyenne, ne font que reproduire les structures mentales, psychologiques et religieuses confessionnelles, parfois d'une manière radicale, mais en cherchant à éduquer au principe transcommunautaire de la connaissance et à la reconnaissance mutuelles entre les membres des différentes communautés. D'autre part, ces différentes écoles cherchent à créer un espace commun de citoyenneté, même limité, fait d'obéissance aux lois civiles et civiles les plus élémentaires et essentielles qui sont nécessaires pour une vie sociale ; en parlant de règles civiles, il s'agit d'une attitude de respect, à la fois à l'égard des autres citoyens (à titre d'exemple, la politesse), mais aussi à l'égard des bâtiments et lieux de l'espace public. C'est une reconnaissance mutuelle et tolérante des individus entre eux, au nom du respect de la dignité de la personne humaine, qui permet une plus grande harmonie dans la société. Quant au respect de la législation civile, elle consiste, à titre individuel, à respecter et à faire respecter les lois et les règles en vigueur, mais aussi à avoir conscience de ses devoirs envers la société. De façon plus générale, le civisme est lié à un comportement actif du citoyen dans la vie quotidienne et publique. C'est agir pour que l'intérêt général l'emporte sur les intérêts particuliers. De même, toutes les écoles enseignent qu'un même lien juridique les unit dans et par une même nationalité, donc ils sont membres d'une même nation. Mais s'il on veut dire par citoyenneté le rattachement à une même communauté politique, la nation, et la manifestation d'une identité culturelle et d'une histoire commune, les indicateurs, au niveau libanais, ne peuvent pas repérer les éléments correspondant aux définitions évoquées.

## **B. Un questionnement des valeurs revendiquées**

L'étude de la réalité et de la pertinence des valeurs, dans le contexte de notre travail, prend son point de départ des résultats déjà obtenus et consignés de notre enquête au niveau de l'ensemble des entités scolaires étudiées et de ce qu'elle propose comme termes repérés dans les textes de mission. En nous arrêtant à la représentation axiologique telle qu'elle a été constituée, nous aurons à interroger les textes de mission sur la place, le rôle et la fonction des valeurs qu'ils entendent mettre en relief, puisque la



majorité de ces textes, désignent, d'une manière directe ou indirecte, les valeurs qu'ils entendent transmettre et véhiculer.

### **Un regard global sur la quiddité des valeurs dans le cadre des écoles libanaises.**

Ce que nous pouvons dégager, comme première constante, de l'ensemble des textes, quoiqu'il en soit de leur taille ou de leur formulation, est le souci de trouver un aboutissement ou un résultat qui a sa valeur pour toute action proposée sous la forme d'un objectif général formulé. «Pourquoi agit-on ?, pourquoi voulons-nous réaliser des objectifs ? C'est, implicitement ou explicitement, en fonction d'une valeur à atteindre et qui, au point de départ, se présente comme une conviction. L'école libanaise ne cherche pas ici à perpétuer une norme sociale ou même une coutume ancestrale, mais désigner des attitudes et des prises de position que l'élève est sensé adopter en fonctions de repères substantiels. Par la médiation de la transmission des valeurs, l'école entend accomplir sa tâche éducative et académique en tous domaines, tout en tenant compte que cette éducation se fait dans un contexte de crises des valeurs qui touchent nombre de sociétés d'Orient et d'Occident, pour des raisons diverses, sociales, morales, religieuses et politiques. L'école libanaise, religieuse ou privée non religieuse, est ainsi située à la frontière d'une société où la perte de repères s'accroît et une mission éducative et scolaire, adossée à un texte de mission religieux ou non, cherche à adapter les valeurs fondamentales au monde moderne et sa société de consommation et à des programmes académiques scolaires qui valorisent le sujet ainsi que son autorité, sa science, ses droits, son jugement et son libre arbitre. Ce qui intéresse l'école en plus des attitudes, des gestes, des comportements qui expriment au quotidien l'acquisition des valeurs, c'est que ces valeurs deviennent des constructions mentales de l'esprit humain non observables ou plus simplement l'expression de préférences qui ne changent rien à la réalité tant qu'elles ne deviennent pas des références.

Une valeur est ce qui donne son intérêt à une réalité, à une action, et finalement ce qui donne sa raison d'être à la relation de l'homme à tout. Si la personne humaine s'intéresse à une réalité, c'est parce qu'elle revêt une certaine valeur à ses yeux. En fait, toute réalité, toute action ne suscite notre intérêt que parce qu'il y a cette médiation que nous appelons valeur. C'est par le chemin de sa médiation que tout ce que la personne vit, est vé-

cu ; en disant : «cela vaut la peine d'être vécu», la personne déclare ce qui donne sa raison d'être à la relation. Ce dont il faut en prendre considération est que la valeur n'est pas une chose mais le fondement de notre relation aux personnes, aux choses et à nous-mêmes. S'il n'y a pas la valeur, il n'y aura pas de relation dans le domaine de l'intersubjectivité et avec soi-même comme un autre. Cela permet de comprendre que l'un des piliers de la mentalité humaine est précisément le besoin de valoir et cela se traduit, au niveau psychologique, par les attitudes et, au niveau social, dans les comportements. La valeur est médiation entre la personne et la fin recherchée par la personne. De telle sorte qu'à partir du moment où une fin est dépourvue de valeur, on ne la recherche plus. Comme nous l'avons déjà signalé, la valeur n'a de valeur que parce qu'elle attire comme un surcroît qui revêt une réalité, qui est plus que la réalité même et qui l'établit en relation avec une personne. À remarquer qu'il y a des valeurs qui ont plus d'attraction que d'autres, ce qui engendre un conflit des valeurs ou bien une différence d'appréciation entre un regard individuel ou collectif sur les valeurs. Pour terminer, il est judicieux de souligner qu'il est possible d'approcher les valeurs par quatre biais : selon leurs propres structures comme les valeurs spirituelles, sociales, etc., selon leur fonction humanisante et personnalisante, entendant par là que lorsque quelqu'un agit selon des valeurs il devient «une personne de valeur» et la mettent en valeur. À ce moment, il est possible de parler de valeur et d'antivaleur, de bonnes valeurs et de fausses valeurs, selon la fonction humanisant ou opposée à l'homme ou bien selon l'approche propre à un texte de mission. Si la troisième approche est celle du jugement de valeur qui détermine la moralité d'une action, le quatrième point s'intéressera à l'échelle des valeurs dans le parcours de l'action humaine, chaque personne suivant son échelle de valeurs, propre à son histoire.

#### **a. Une analyse des contenus et des rapports entre les catégories**

En opérant un retour sur les diverses valeurs retenues par les différents textes de mission, comme médiations d'humanisation et d'acquisition par l'élève de ce qui est précieux pour son existence et la réalisation de soi-même, nous pouvons dégager ce qui suit :

##### **1. Sur le plan des valeurs religieuses :**

Les écoles publiques suivent normalement le texte officiel qui donne une place de choix à l'héritage des religions monothéistes et appelle à l'ouverture mutuelle entre les traditions spirituelles, sans toutefois évoquer les moyens à mettre en place afin d'honorer cette exigence.

**Les écoles catholiques**, en se rapportant à la charte de leur secrétariat, surinvestissent ce domaine par une multitude de valeurs de type religieux, insistant ainsi sur l'identité de ces écoles à un référentiel religieux commun. Ainsi, les valeurs sont ou bien instrumentales comme l'Église éducatrice des peuples et son magistère, l'Esprit de Dieu, la Bible, le Dieu de Jésus-Christ ou bien terminales comme Jésus-Christ, le croyant engagé, la communauté chrétienne, la formation spirituelle, les valeurs chrétiennes, la foi, l'extension du Royaume de Dieu, l'esprit œcuménique, l'ouverture et le respect dû aux autres traditions spirituelles. Néanmoins, les textes de mission propres aux groupes catholiques sont variés et nous pouvons les classer en trois catégories :

**Un premier groupe est proche de la Charte** et accorde une importance capitale à ces valeurs et à l'éducation à ces valeurs, en spécifiant, dans la majorité des cas, qu'il s'agit de la formation des chrétiens et en reprenant la terminologie chrétienne et catholique (la foi inébranlable et générale en Dieu, la relation au Dieu Trinité, la centralité de l'Évangile, les lois de l'Église, les valeurs de l'Évangile, la connaissance de Dieu, l'accomplissement de son plaisir, l'accomplissement libre des devoirs religieux, la spiritualité œcuménique entre chrétiens, les élèves chrétiens devenant témoins de l'Évangile).

**Un autre groupe se déclare porteur des valeurs fondamentales** chrétiennes en soulignant que les valeurs appellent à des attitudes chrétiennes plus qu'elles ne sont que des concepts abstraits et trop transcendants ; il s'agit ici de l'humanisme chrétien, du comportement évangélique, de l'attitude de Jésus aimant et libérateur, de l'attitude de l'Église comme Église-communion, de l'amour du prochain, de la charité, de l'espérance, du pardon, du don de soi et de la fraternité avec tous sans distinction. Le jeune est formé pour être croyant en Dieu et un agent pour la justice, pour ordonner tout créé à Dieu, pour être combattant de toute forme d'esclavage, engagé pour la promotion de l'homme et de sa dignité. Le chrétien doit vivre la joie du croire, l'amour, la communion fraternelle avec les autres chrétiens et les hommes de bonne volonté, doté des trois vertus théologiques,

la foi, l'espérance et la charité active, l'action de l'Esprit Saint, Jésus-Christ idéal le plus élevé.

**Un troisième groupe ne met pas en relief les termes chrétiens**, se contentant d'évoquer une formation au sens de Dieu et à son amour et la croissance spirituelle de tout l'homme. Dans ce sens, l'on insiste sur l'intériorité et sur l'intériorisation des vertus chrétiennes comme l'humilité et la charité. Le chrétien doit vivre la joie du croire, l'amour des autres, la communion fraternelle avec les autres chrétiens et les hommes de bonne volonté.

Cette manière de présenter les valeurs religieuses au niveau du premier et du second groupe appelle sans doute à une assimilation et à une prise de conscience de la part de l'élève en tant qu'individu chrétien.

De même, dans le contexte des écoles catholiques, les élèves non chrétiens scolarisés dans ces écoles, en fait les élèves musulmans et druzes, seront invités à tenir compte des valeurs partagées par toutes les religions, à savoir la paix, la fraternité, la tolérance, la piété et la foi en Dieu et le respect de la vie. Plusieurs textes mettent en valeur l'éducation au sens de Dieu comme valeur spirituelle et une éducation de la foi dans l'Esprit de la liberté de croyance que défend l'Église. Certains demandent aux élèves non chrétiens de puiser leur foi et leur relation à Dieu dans leurs propres textes.

**Pour les écoles orthodoxes**, les valeurs spirituelles et religieuses ont une présence plutôt discrète ; même lorsqu'elles sont communiquées, elles le sont comme des attitudes à pratiquer et moins des éléments de doctrine à mémoriser ou à retenir. Des valeurs comme la foi en Dieu et en l'homme, Dieu comme lieu de découverte de la vérité, la personne croyante en Dieu, aimer Dieu, aimer l'homme, le Bon Samaritain, l'Église, sont à être considérées comme des valeurs instrumentales afin d'éduquer à des attitudes et moins des valeurs terminales à acquérir sur le plan intellectuel.

Ce que nous venons de signaler concernant la place des valeurs dans les écoles orthodoxes pourrait être accentué à propos du système des valeurs religieuses dans les écoles protestantes qui ne parlent que d'une manière implicite des valeurs directement chrétiennes, sans les nommer et sans les mettre en relief. Les valeurs chrétiennes sont en fait perceptibles d'une part par l'identité explicite de l'institution scolaire et par un climat général religieux sans que cela soit spécifié par un nom. La personne de Jé-

sus Christ comme référence divine, la foi dans un Être transcendant objet d'adoration de tous et la conviction qu'il y a une étincelle de Dieu en chaque homme sont les valeurs religieuses à retenir des textes de mission des écoles protestantes. Là où la Bible constitue une pièce centrale dans la doctrine des Réformés n'est qu'indirectement cité dans leurs textes de mission ou dans les entretiens.

**Dans les textes de mission musulmans sunnites**, hormis les textes des écoles Hariri et 'Azm qui ne font pas de la religion un élément central de leur projet éducatif, les valeurs religieuses sont normalement bien explicites : le Coran, la Sunna, les valeurs musulmanes, la civilisation musulmane, le Prophète, les valeurs de l'Islam, la religion comme principe de compréhension et de régulation. Toutefois, il est possible de différencier entre les institutions de ce groupe : d'une part, il y a les écoles dont la mission principale est de communiquer un sens total à la vie de l'élève dans toutes ses dimensions à travers les valeurs religieuses musulmanes de telle manière qu'il aura à pratiquer selon la voie communiquée par l'école, et d'autre part, il y a les écoles qui proposent sinon assurent une éducation religieuse des fondements de la religion musulmane et une mise en rapport des valeurs de la religion avec l'intelligence et le comportement moral afin que l'élève puisse réfléchir, analyser, déduire et sortir de l'approche conventionnelle et servile ; dans ces écoles, dans l'enseignement de la religion, les commentaires du Coran sont pris de sources sûres, privilégiant les récits et les documents qui font appel à l'intelligence. Le musulman est invité à comprendre sa religion d'une façon juste pour sortir de l'intolérance. **Dans les textes de mission des écoles chiïtes**, les valeurs religieuses ont une place centrale englobant la vie de l'élève ; la terminologie se rapportant aux valeurs religieuses de type abstrait y est abondante et indicative : la foi en Dieu, le Coran et la Sunna, le Prophète, les dits et les biographies des douze Imams, la Ashoura, la personne de l'Imam Moussa el-Sadr, la mission islamique, la religion comme culture, spiritualité et conscience, le climat islamique, la foi islamique, la guidance d'Al-Mahdi et la gouvernance du Guide suprême (*wilāyat al-faqīh*). D'autres valeurs plus concrètes invitent à des attitudes liées à la personnalité sont nombreuses : l'élève missionnaire et croyant, l'apprenant combattant, l'élève mukallaf, responsable juridiquement selon la Loi, donner sa place au monothéisme mais non aux dépens de l'Islam, la parole de l'Ayatollah (Fadlallah) comme référence sacrée, la tradition islamique, le culte du martyr, l'unité musulmane, la cul-

ture musulmane, l'école musulmane, la méthode musulmane, la tradition Amilieh, l'Islam comme voie unique et l'éducation religieuse comme fondement de l'expérience spirituelle. Pour ces textes, la Loi divine est considérée comme source des valeurs, la foi comme acte musulman collectif, la personnalité équilibrée est celle qui fait le lien entre foi et science, toutes ces valeurs religieuses et d'autres marquent la personnalité de l'élève et en font un membre engagé pour sa foi et sa communauté.

**En dernier lieu, il est à noter l'intérêt de l'école druze** de la communauté pour communiquer des valeurs religieuses aux élèves de la communauté, ce qui constitue un fait nouveau dans le paysage scolaire libanais : ce qui fait que l'élève est druze c'est son rapport à la religion et à la morale druze ; sa foi en la Raison ou l'Intellect qui est considéré comme leur imam ; d'autres valeurs comme la piété, le rapport au Créateur à travers la sensibilité, la foi, le tawhid et la gnose sont bien soulignées.

## **2. Au niveau des valeurs sociales,**

Le texte officiel de 1997 met l'accent sur plusieurs valeurs dont le but, une fois acquises par l'élève libanais, comme valeurs terminales, est de cimenter la société libanaise comme la fraternité humaine, l'égalité, le respect de la coexistence et du vivre ensemble, l'hygiène et bonne santé, la famille et l'ouverture au monde.

**Dans le groupe des écoles catholiques, la perspective est d'accentuer la mise en relief de ces valeurs.** Les textes de mission ne manquent pas de correspondance et de l'utilisation de la même terminologie ; la Charte du Secrétariat donne le ton en insistant sur des principes généraux et abstraits comme l'éducation à la solidarité interne des communautés éducative et chrétienne, sur la liberté de l'enseignement, sur l'enseignement pour tous, sur le respect de l'autre semblable et différent, l'égalité, la paix entre les religions et la convivialité islamo-chrétienne. L'individu est appelé à faire siennes ces valeurs pour son propre bien, celui de la communauté chrétienne et de la société libanaise. Les textes de mission, en citant les valeurs sociales, ne font pas de distinction entre leurs natures et leurs qualités. Nous pouvons les classer en deux parties, **la première** désignant des valeurs ou des vertus que l'élève doit intérioriser et faire siennes comme l'amour du pauvre, valeur répétée en plusieurs formules (l'attention prioritaire, l'attention extrême), le rejet de toute distinction raciale ou religieuse, l'abnégation, le service, l'accueil, la non distinc-

tion confessionnelle ou sociale la gratuité, le sens du gratuit, la solidarité responsable, l'insertion dans la société, le sens social, la relation avec autrui, l'écoute, l'esprit de justice, esprit de convivialité, l'accueil, devenir être un fils et chrétien de l'Orient, la politesse, le travail en équipe, le dialogue, l'altruisme, le respect de la foi de l'autre, etc. **la deuxième** est celle qui consiste à apprécier et à protéger des situations sociales extérieures propres au Liban comme la mixité filles-garçons, la famille scolaire, l'éducation des jeunes filles, la promotion de la femme, la richesse de la différence, la diversité culturelle et sociale, le bien commun, la famille, la fidélité à la culture libanaise, l'ouverture aux autres cultures et traditions spirituelles, la terre libanaise. Toutefois l'éducation aux valeurs sociales, qu'elles soient des attitudes psychologiques à acquérir ou bien des principes extérieurs, met en relief la nécessité de renforcer le lien social libanais.

**Dans les écoles orthodoxes**, sont mises en relief des valeurs sociales comme la famille, la communauté, le confessionnalisme, la solidarité, le service, le souci de l'autre, le respect de la foi de l'autre, l'humanité, l'esprit d'initiative, la communauté, l'environnement, l'esprit social, le leadership.

**Quant aux textes protestants**, ils soulignent les valeurs sociales concrètes suivantes : la coopération entre tous, l'amitié, la compassion, le service (le fameux Je sers de Brummana High School), l'unité de la communauté, terme qui est récurrent, la solidarité, le partage des valeurs, l'échange, etc. La tolérance comme invitation à l'écoute d'autrui a une importance qu'elle mérite dans ces textes.

**Pour les écoles du groupe musulman sunnite, les valeurs sociales sont concrètes** dans la majorité des cas et appellent à des comportements ; ils sont consignées de la manière suivante : la tolérance, la vie scout, la collaboration, la solidarité, le centrisme et le juste milieu, la modération, l'ouverture aux autres, la construction de la nation, le contrôle de soi, l'acceptation et l'accueil de la différence, la solidarité, le partage avec les pauvres, l'attachement au patrimoine, l'unité de la communauté musulmane, l'engagement pour la ville et pour la société, le comportement exemplaire concret dans la société. De même sont évoqués la famille, l'égalité des chances, la mixité (dans certains textes), l'engagement social,

la communauté scolaire comme communauté musulmane et le leadership de l'élève.

**Dans les textes de mission chiïtes**, sont consignées les valeurs sociales suivantes qui se caractérisent par leur caractère concret : l'ouverture sur autrui, la solidarité sociale, la diversité sociale et religieuse, l'élève combattant, l'émulation, la complémentarité, l'aide au pauvre, le service du bien commun, la bienfaisance, la personnalité capable de produire, la lutte contre le fanatisme et le repliement sur soi, vivre avec autrui différent, le travail en équipe, la pratique de la miséricorde ; d'autres valeurs plus abstraites sont évoquées : la fierté d'appartenir à la civilisation arabe, la société chiïte croyante, forte et libre, le savoir comme moteur de changement social, la communauté musulmane à la place de l'esprit tribal et clanique,

**L'école druze Al-'Irfan** promeut des valeurs sociales comme le respect du chef, le fier sentiment d'être druze, le sens de la communauté, le respect du sang et du patrimoine, le non à l'intolérance, le dialogue, refus des préjugés...

**Dans les textes des écoles privées non religieuses**, les valeurs sociales prennent un rôle déterminant dans la formation de l'esprit social de l'élève ; d'une part, son évoqués des valeurs concrètes comme l'esprit civique, une prise de conscience de la globalité, la responsabilité, l'esprit d'équipe, le respect des valeurs, la communication effective, la solidarité, l'appréciation de la diversité culturelle et religieuse, la compréhension des situations sociales, l'émulation, l'ouverture aux autres, la prise de distance avec sa famille, l'accueil de la différence, le non port de signes religieux choquants, le partage des parents avec l'école, le vivre ensemble de gens différents, l'apprentissage de l'entraide, la vie en communauté, l'autonomie de la personne humaine ; la nécessité du relationnel, le lien social, l'orientation de l'individu vers l'avenir sont des valeurs générales soulignées.

### **3. Au niveau des valeurs morales**

Le texte officiel met en relief les valeurs morales que l'individu-élève est sensé acquérir ou apprécier et se présentant dans les termes comme la responsabilité, l'esprit de paix, la justice et l'égalité, faire son devoir, le respect de l'ordre moral, l'initiative, l'autonomie (du choix professionnel), le comportement et l'engagement moraux.



**Les écoles catholiques accordent à ces valeurs l'attention** qu'elles méritent comme valeurs abstraites telles que le Vrai, le Bien, la justice, la liberté, la responsabilité, l'Homme, les Droits de l'Homme, l'amour de la Vérité, le sentiment de noblesse, la conscience morale, la considération de l'homme comme valeur en soi, l'apprenant comme projet divin et la sauvegarde de l'échelle traditionnelle des valeurs. Nous retrouvons dans les textes de mission des valeurs appelant à des attitudes concrètes comme la dignité, le dialogue, et l'équité ; la confiance en soi, le courage, la responsabilité personnelle respectueuse des droits et le discernement moral ; ces valeurs sont l'objet d'une éducation par l'exemple et par les activités à l'intérieur de l'institution scolaire. Dans le même contexte, on y repère des valeurs comme le respect de soi et de l'autre, la liberté responsable, la confiance en soi, l'autonomie, la loyauté, l'honnêteté, la sincérité, la générosité discrète, le respect de la loi ; elles y sont soulignées comme attitudes fondamentales objet d'éducation.

**Le point de vue des écoles orthodoxes** se limite à quelques valeurs morales à souligner comme le fair-play, la décision responsable, l'engagement pour les causes de la terre, la réconciliation, la tolérance, la justice et la liberté. Les textes protestants soulignent le respect mutuel, la responsabilité individuelle et communautaire, l'honnêteté, la structure sociale morale elle-même comme valeur, en plus de l'éducation à la responsabilité individuelle et communautaire, la considération de chaque élève pour ce qu'il est, le respect de la vérité, le respect mutuel et l'exigence de discernement entre le bien et le mal.

**Dans le registre des écoles sunnites**, les valeurs morales sont elles bien consignées ; certaines relèvent du registre concret des valeurs comme la tolérance, l'indépendance du jugement, le don de soi, le sacrifice de soi, le respect de soi et des autres, la responsabilité, l'autonomie, le goût de la réussite, le sens du travail bien fait, le jugement moral, le respect de soi-même et des autres, les bonnes conduites morales, la responsabilité, le souci du succès, l'enthousiasme, le respect, l'honnêteté, la droiture et les valeurs morales musulmanes. Cette série peut être complétée par l'affection, l'amour et le courage, la responsabilité et le respect de l'autre et, de même la personne du Prophète qui devient l'exemple de toute attitude morale et comme modèle de l'homme moral. D'autres valeurs, plus abstraites sont consignées comme la conscience du devoir, le sens de la responsabilité,

l'attention à la personne en tant que telle, la vérité et la justice et le principe du bien.

**Pour les écoles chiïtes**, les similitudes avec les autres écoles sont à noter mis à part quelque différence ; les valeurs morales concrètes y ont leur droit de cité comme le respect de l'autre, la rencontre, la communication et la coopération, la bienveillance, la tolérance, la sincérité, la responsabilité, le respect de l'autre et l'écoute. Ces textes chiïtes se distinguent par des valeurs propres comme être l'élève volontaire et fier, ayant un sens du sacrifice, la douceur, la fidélité, la haine du mensonge et de la trahison, le dialogue comme alternative et choix au lieu de la violence, la sincérité, l'esprit fraternel et la personnalité moralement engagée. Certaines valeurs sont abstraites comme le cœur, la justice, l'équité, la liberté...

**Dans le texte druze**, on y relève des valeurs comme le courage, la fierté, la pureté, l'amour des autres, le respect des femmes et la sincérité qui y sont soulignées. **Les textes des écoles privées non religieuses** rejoignent, hormis quelque exception, les autres textes afin de mettre en relief des valeurs comme l'intégrité, la tolérance, l'entraide, le respect de différences individuelles, l'amour, le sens des responsabilités, le respect des autres, la liberté, donner de la valeur au travail quotidien, la volonté le respect des autres et l'enseignement moral. La laïcité comme valeur morale transcendante y est consignée dans certains textes, ainsi que la compréhension de l'autre différent par son appartenance et ses convictions et la connaissance de soi. Un autre point de vue mettra en relief la dimension morale comme l'affection, le courage, la responsabilité et le respect de l'autre et, de même, la patience, l'endurance et le respect du règlement intérieur.

#### **4. Au niveau des valeurs académiques**

Le texte officiel de 1997 se caractérise par de multiples valeurs absolues comme la vénération de la raison et de la connaissance, des valeurs terminales et individuelles comme la communication en arabe et la maîtrise d'une langue étrangère, l'exercice à la recherche scientifique, objective et expérimentale, la maîtrise de la technologie, le travail soigné, la transformation de ce qui est conceptuel en compétence pratique, le travail scientifique et l'esprit critique. De même, les écoles officielles dont nous avons présenté les textes, mettent l'accent sur les valeurs académiques comme

l'esprit critique, l'inventivité intellectuelle, la libération des dons cachés, la maîtrise des langues, la culture générale, etc.

**Dans le registre des écoles catholiques**, les valeurs académiques et intellectuelles ont une place importante, dans la mesure où plusieurs notions sont consignées à titre de valeurs académiques absolues comme la créativité intellectuelle, la vérité, la science, la connaissance, la raison, le caractère propre de chaque discipline enseignée, l'unité de la foi et de la raison. Le directeur scolaire, l'enseignant compétent et affectueux sont des personnes mais donnés comme valeurs instrumentales. Le patrimoine oriental, la littérature et la langue arabes et l'enseignement professionnel sont élevés au rang de valeurs. D'autres textes mettent en relief des valeurs pratiques et instrumentales comme **la formation intellectuelle, l'éducation de valeur, la maîtrise de la technologie, la planification et l'entraînement**, l'esprit d'initiative, la culture humaine imprégnée de culture chrétienne qui illumine les différentes disciplines académiques, l'acquisition académique et culturelle de haut niveau, l'autonomie intellectuelle et psychologique, la communication, le sens critique, l'aide aux élèves en difficulté scolaire, l'élève acteur de son propre apprentissage, le sens de l'effort et du travail bien accompli, l'esprit scientifique, la promotion de la langue arabe et des sciences humaines, le développement de l'éducation, la découverte du potentiel propre à chacun. À noter encore l'existence de valeurs instrumentales comme la curiosité intellectuelle, l'efficacité, le goût pour les études, la recherche de la vérité et la connaissance de soi et la capacité de porter le bon jugement intellectuel.

**Dans les écoles orthodoxes**, les valeurs académiques et intellectuelles sont instrumentales dans la plupart des cas et synonymes de savoir et savoir-faire qui ont leur propre autonomie, d'esprit et de sens critique, d'école professionnelle, de capacité d'analyse, de savoir expérimenter, de la déduction et de comprendre le monde réel ; **pour les écoles protestantes**, les valeurs intellectuelles sont de caractère pratique et instrumental ; ce sont une formation à l'autonomie du jugement, le savoir dans tous ses aspects pratiques, l'excellence dans les études et dans la maîtrise de la langue anglaise, la pensée critique, la curiosité intellectuelle, aller au-delà de ce qui est acquis, atteindre le plein de soi-même ; l'accent y est encore mis sur l'apprentissage effectif, sur les réalisations maximales, sur l'acquisition de ce qui permet une bonne acquisition du savoir et au renfor-

cement des aptitudes, sur la recherche de l'excellence dans des domaines comme l'académique, le sport et le culturel. Les valeurs intellectuelles et académiques y sont aussi représentées par la formation à l'esprit critique et l'ouverture culturelle, à l'importance accordée aux valeurs françaises comme la rationalité et le jugement.

**Les valeurs académiques occupent une bonne place dans les textes des écoles musulmanes sunnites** : de point de vue instrumental, il s'agit de la compréhension modérée et moderne de l'Islam, de la créativité, de la place privilégiée accordée à la langue arabe et à l'instruction religieuse musulmane, de l'éducation des filles, de la capacité de juger et percevoir de la réflexion, de l'analyse et de la déduction, l'esprit critique, la curiosité intellectuelle, de la maîtrise des langues étrangères comme outils d'une meilleure communication, de l'implication de l'équipe des enseignants et des éducateurs, de l'adaptation face aux défis, de l'objectivité du jugement, de la capacité d'analyse et d'expression libre et de la réflexion scientifique. Ce sont encore des valeurs à caractère général comme le patrimoine arabe, les connaissances, le sport, la science, le goût d'apprendre, le raisonnement et la pensée, qui y sont bien consignées, l'excellence académique et intellectuelle, la personnalité musulmane la plus intégrale d'une manière harmonieuse. La connaissance du Coran et de la Sunna sont présentés comme une matière à part, ainsi que les fondamentaux de chaque science et discipline, l'éducation interculturelle, la communication et l'expression libre. De même y sont soulignées le leadership comme valeur, l'enseignement de qualité, l'adaptation aux difficultés individuelles et le travail bien fait.

**Les textes de mission des écoles chiïtes** mettent en relief ce qui est concret et instrumental comme l'alphabétisation, la langue arabe, le patrimoine arabe, les langues étrangères, la pensée logique et scientifique, la recherche scientifique, l'élève cultivé, les méthodes pédagogiques et éducatives, l'adoption des programmes officiels libanais, la langue arabe, la souplesse, la science moderne, l'écriture et la lecture, l'apprentissage des convictions et comportements islamiques, la connaissance scientifique, une école moderne visant l'excellence, l'importance des convictions intellectuelles et la souplesse de l'esprit. Des valeurs abstraites sont consignés comme le savoir dans toutes se dimensions, l'institution scolaire surtout celle qui est qualifiée de musulmane, le développement intégral de la personne, la civilisation arabe et l'histoire du Liban, un enseignement pour la

vie, la science, la raison, la réussite aux examens officiels libanais, la personnalité libanaise cultivée, la culture arabe et islamique et la vérité.

**L'école druze** quant à elle met en relief l'excellence académique, l'élève druze cultivé, les programmes libanais et l'ouverture aux autres systèmes culturels et éducatifs.

**Le réseau des écoles privées non religieuses** mettront en relief surtout les valeurs instrumentales comme la curiosité intellectuelle, l'esprit critique et scientifique, la réflexion, l'adaptation à toutes les situations d'apprentissage, l'autonomie intellectuelle, la tête bien faite, le projet personnel et professionnel, le sport collectif et les connaissances solides. Pour d'autres institutions privées, l'accent est mis sur l'esprit personnel, l'autonomie intellectuelle, la rêverie, la créativité, l'excellence du savoir, le sens logique et l'éveil mental que l'école transmettra à l'élève pour réussir sa vie. Toujours dans un contexte instrumental, sont soulignées des valeurs intellectuelles comme le raisonnement logique, l'esprit critique, les bases nécessaires en savoir mathématique et anglais, la maîtrise de la langue française, réaliser plus avec un moindre effort.

## **5. Au niveau des valeurs citoyennes**

**Le texte de la réforme de 1997 met en valeur** des principes généraux comme la soumission aux lois, la fierté de la double appartenance au Liban et à l'arabité, les droits et devoirs de chacun et de tous, la participation à la vie publique et aux activités sociales et politiques ; de même des valeurs à caractère concret sont soulignées comme le respect du bien commun, la militance pour la cause libanaise, l'instauration de l'esprit de paix dans la société et dans les relations avec les autres, ainsi que le traitement avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable.

**Quant aux écoles catholiques, leurs valeurs citoyennes** sont synonymes de principes généraux et terminaux comme le développement comme chemin de la paix, de la construction de la nation, de la fidélité et l'appartenance au Liban, les valeurs partagées entre les Libanais, la convivialité, la fraternité franche et ouverte, la liberté pour tous, la paix et la réconciliation, la démocratie, la participation citoyenne, le patriotisme libanais qui n'est pas chauvinisme, l'unité du Liban en une entité culturelle, la sauvegarde de l'identité individuelle et communautaire et le pluralisme, la cohésion nationale et le dialogue sincère ; d'autres sont plus concrètes

comme la participation au débat commun, le vouloir-vivre ensemble, le respect des droits et des devoirs de chacun, l'équité, le principe de la démocratie à l'école, l'engagement pour l'État, la citoyenneté, l'écologie...

**Pour les écoles orthodoxes et protestantes**, l'éducation aux valeurs citoyennes concrètes est capitale en formant l'élève à la non-violence, au leadership responsable, à la gestion rationnelle des conflits, à la responsabilité citoyenne, à la démocratie et au Liban qui porte une double identité libanaise et arabe.

**Les écoles musulmanes sunnites** évoquent la citoyenneté libanaise, mais encore l'identité ou la citoyenneté musulmane ou celle qui s'inspire des valeurs musulmanes, les droits individuels et collectifs, le sentiment d'appartenance à sa ville, à sa société, à sa nation et à sa communauté religieuse, les droits et les devoirs de l'homme, l'acceptation de la différence, le choix du dialogue, le bon citoyen, la culture de la paix, la construction du Liban, l'amour de son pays et les droits de l'enfant.

**Pour les écoles chiïtes**, il s'agit d'inculquer les principes et idéaux citoyens suivants : l'appartenance nationale, la culture nationale, la nation libanaise, l'unité nationale, les droits de l'homme, la reconnaissance mutuelle, l'unité nationale et la culture citoyenne l'attachement à la terre libanaise, l'identité arabe, la citoyenneté basé sur les préceptes islamiques, l'appartenance nationale au Liban, l'identité arabe, la reconnaissance mutuelle, l'acceptation de l'autre dans sa différence, le droit d'être en désaccord, la nation humanisée ; des textes soulignent le contexte concret comme l'importance du citoyen productif pour sa société, le bon citoyen, la préservation du bien public, le patriotisme, le respect de l'État, l'acceptation de l'autre dans sa liberté, le rejet de la domination et du colonialisme et le combat contre l'occupation...

**Pour Al-'Irfan druze**, les valeurs citoyennes sont capitales dans le discours de l'école comme la citoyenneté authentique, la reconnaissance mutuelle, l'acceptation de l'autre dans sa différence, le vivre avec l'autre, l'engagement pour le Liban, l'arabité, l'unité et la diversité libanaises, etc.

Pour les écoles privées non religieuses, les valeurs citoyennes sont concrètes et sont désignées par le respect de la communauté nationale, l'ouverture internationale, la citoyenneté, la vie saine, l'environnement, le sens du bien commun, le respect des devoirs et des droits de tous,

l'éducation à la citoyenneté, la neutralité politique et religieuse, le combat contre l'ignorance, contre les demi-vérités et le fanatisme, le bien-être social de tous.

### **6) Au niveau des valeurs esthétiques**

Les écoles libanaises, dans leurs discours sur les intentions et sur les principes directeurs de l'action, n'accordent pas grande attention aux valeurs qui appellent à l'attention à la beauté, à l'art et à l'expression artistique, à la poésie, bref à ce qui de l'ordre du sens esthétique et de son développement. Toutefois quelques textes soulignent que les valeurs esthétiques ont leur place dans la vie scolaire et académique de l'élève, qu'il a le droit de rêver, de créer, d'inventer, d'être sensible et de cultiver cette sensibilité ainsi que le goût artistique comme dit le texte officiel de la réforme ; le texte de la Charte du Secrétariat des Écoles catholiques met en évidence le principe du Beau comme idéal inspirateur, sans qu'il y ait une traduction dans la réalité de ce principe. D'autres, comme le Collège international, formulent un objectif général spécifique pour marquer l'éducation à la beauté et ses techniques d'expression. Dans ce sillage, certains collègues comme ceux du réseau Al-Hariri et Jamhour voient dans les activités parascolaires ou périscolaires un lieu de formation au sens esthétique en tous domaines. Les écoles musulmanes relativisent l'importance du goût artistique dans leurs discours en l'ignorant ou bien en n'en parlant pas sachant que certaines écoles donnent une place aux cours de cette discipline.

### **Conclusion : les valeurs entre leur multiplicité et leurs fonctions**

Lorsque le discours des textes de mission, dans la diversité de leurs formes et de leurs genres littéraires, cherchent dans leurs objectifs et dans les processus concrets de l'éducation à éduquer aux valeurs, comme nous venons de le constater, cela doit nous poser certaines questions : quel genre de valeurs est plus prioritaire et plus fondamental que d'autres et pourquoi ? Quels sont les liens implicites entre les différents genres de valeurs ? Y a-t-il des valeurs importantes chez les uns et moins importantes chez les autres ? Par rapport à l'individu en formation à l'école communautaire religieuse et à la communauté elle-même, quelle peuvent être les fonctions de ces valeurs ? Quel individu, de nos jours, est-il en train d'être formé dans les différentes écoles du Liban ? Nous essayons dans les paragraphes suivants de répondre à ces questions.

## Les valeurs entre le collectif et l'individuel

Dans la grande majorité des textes de mission des réseaux scolaires libanais, une importance est donnée aux valeurs dites collectives qui sont plus abstraites que les individuelles et qui concernent plutôt l'identité de la personne ou du groupe ; normalement, «les questions qu'elles traitent ont des réponses qui vont davantage de soi en raison de leur caractère partagé, communautaire et social»<sup>241</sup>. Toutefois, il y a dans le cas des écoles libanaises trois genres de valeurs collectives : les valeurs collectives religieuses, sociales et citoyennes, en tenant compte que des valeurs de type collectif peuvent exister dans d'autres catégories comme l'académique et le moral. Il est à noter qu'entre le collectif et le l'individuel, existe un passage continu et réciproque des unes vers les autres. À titre d'exemple, en matière de valeurs religieuses, il y a une prise en charge et une conviction individuelle, ce qui fait de la foi une valeur individuelle, mais celle-ci ne trouve sa plénitude que dans la foi comme acte collectif dans le cadre d'une communauté ; sur le plan social, en famille à titre d'exemple, chacun a son identité par le prénom qu'il possède, mais ne trouve son identité reconnue que dans le cadre d'une famille déterminée, valeur collective. Dans la citoyenneté, chacun est sujet de droit, mais ne peut être reconnu comme tel que dans le cadre de son appartenance à une nation qui a des structures étatiques.

Dans cette série des valeurs collectives telles qu'elles sont consignées par le discours des textes de mission, il est à souligner, sans verser dans l'euphémisme, le poids des valeurs religieuses, essentielles pour la vie de la communauté, dans le sens où c'est la religion, qu'elle soit chrétienne ou musulmane, qui est à la base de l'existence des communautés confessionnelles libanaises dans sa visibilité sociale. En principe, les valeurs collectives ne posent pas de problème ou bien sont les moins problématiques, car elles sont ritualisées, même dans les sociétés modernes, du fait qu'elles réunissent le maximum d'assentiment de la part des membres de la collectivité et fondent le tissu social et maintiennent sa vitalité. Lorsque ces valeurs collectives sont contestées, elles peuvent donner lieu à des débats violents et même entretenir des conflits sanglants, l'histoire ancienne et récente ne manquant pas d'exemples dans ce domaine. Ces valeurs étant sou-

---

<sup>241</sup> Meyer, revue *Sciences Humaines*, novembre 2009, no 209, p. 46.



vent de nature ou d'origine religieuse et liées à l'éthos (l'identité, le soi) de la personne ou de la communauté peuvent mener à des dissensions importantes entre des communautés religieuses différentes.

Or en ce qui concerne la réalité libanaise, en plus de la présence textuelle massive que les valeurs et les principes religieux représentent dans les textes de mission de la majorité des écoles chrétiennes qui scolarisent plus de la moitié des élèves libanais, ces valeurs jouent surtout un rôle déterminant dans l'éducation de l'individu. Certes, le discours religieux tente d'accompagner la croissance de la personne humaine par une ouverture sur ce qui est transcendant, par des propositions ou par des réponses claires et directes aux questions que se pose la personne humaine sur son origine, sa destinée, le mystère de son existence, sur ce qui est à faire pour gagner l'au-delà ; les valeurs religieuses, dans le cadre d'une communauté de foi et de culte, viennent en réponse à ces multiples interrogations. Placées dans le contexte libanais, ces valeurs peuvent devenir problématiques, du fait qu'elles sont celles de deux religions de même souche monothéiste, mais entre lesquelles existent des différences sinon des contradictions doctrinales, scripturaires et théologiques irréductibles et peut-être même inconciliables. L'émergence de l'Islam et sa constitution comme religion se sont faites en rapport problématique sinon conflictuel avec le christianisme et le judaïsme et le christianisme institutionnel a regardé cette émergence comme celle d'un rejeton illégal.

Il est évident que les textes de mission ne parlent pas de cet aspect des relations entre les deux religions ; ils se contentent, tantôt d'un têt fort et direct, tantôt d'une manière modérée et indirecte, chacun de sa part, d'affirmer les éléments constitutifs des doctrines religieuses qui leur sont propres, et les valeurs abstraites ou concrètes que la communauté éducative (les enseignants, les parents des élèves, les élèves eux-mêmes, les anciens élèves et la communauté administrative) est sensée confesser, mémoriser, comprendre et proclamer. En cela le texte de mission ne fait que reproduire l'acte de foi de la communauté religieuse et sociale que l'école ou le réseau scolaire représente, sachant que l'école enseigne et instruit, communique des savoirs et inculque les connaissances religieuses, à titre de savoirs, de savoir-être et de savoir-faire, appuyée en cela par des méthodes, des techniques et des réinterprétations appropriées des données religieuses et spirituelles, dans un contexte de mutations cognitives, scientifiques et technolo-

giques, que la famille et la société ne sont pas capables à faire ou bien préfèrent que l'école ait la charge de le faire, vu qu'elle est chargée de cette mission par la communauté. Il est vrai, dans ce contexte, que si la mission de base de l'institution scolaire, selon le référentiel libanais de 1997, est d'amener l'élève à acquérir des compétences académiques, intellectuelles, sociales et citoyennes et des diplômes correspondants par des enseignements et des apprentissages appropriés définis par des programmes généraux, la mission principale de l'école, dont le texte de mission la rattache à une tradition religieuse prononcée, est d'amener l'élève, tout en lui assurant la meilleure culture académique et les savoirs intellectuel et social les plus avancés, est de l'aider, en tant qu'individu, à comprendre et à assimiler la foi de sa communauté et à inscrire sa vie ainsi que son avenir dans le cadre d'une communauté religieuse déterminée. En fait, la vie de la communauté est essentielle à l'individu et à la communauté et l'individu formé religieusement parlant par l'école s'oriente pour appuyer la survie de sa communauté dans la mesure où la communauté en a besoin et que la vie de l'individu ne peut s'en séparer, surtout dans le contexte confessionnel libanais. Ainsi il n'est pas étonnant de lire que beaucoup de ces écoles, par leurs textes de mission, établissent comme objectif, la nécessité à ce que l'école soit une valeur en elle-même, «une communauté éducative», «une communauté engagée», «une communauté chrétienne», une communauté ou une école musulmane» d'après la lettre même des textes de mission, comme si l'école cherchait à être une reproduction en microsociété exemplaire et idéale de la grande confession ou communauté à laquelle elle appartient. Ainsi l'école confessionnelle libanaise, en plus de sa légitimité constitutionnelle, se donne elle-même sa propre légitimité mixte, institutionnelle et fonctionnelle. Institutionnelle, en dispensant sur elle-même une information sur son projet d'établissement, une explication sur son mode de fonctionnement, sur les procédures et les dispositifs disciplinaires qu'elle utilise, ou encore sur les résultats qu'elle obtient. Fonctionnelle, en spécifiant quelles sont les missions dont elle a la charge, l'une des missions, en plus de la mission de donner à l'élève les conditions de sa réussite académique, consiste à préparer l'élève afin qu'il devienne un individu productif dans le contexte social qui lui est propre. La mission de l'école religieuse, quant à elle, consiste en plus de ces caractéristiques, à préparer l'élève, non seulement par l'instruction religieuse, mais encore par le climat chrétien ou musulman fait de célébrations rituelles, des différentes fêtes faisant appel

au souvenir et à la mémoire propre à la communauté, d'activités sociales et spirituelles, de pèlerinages, etc. dont chacune d'elles représente des valeurs déterminées à vivre et à mémoriser. C'est ainsi que cet individu s'insère, culturellement, émotionnellement et psychologiquement, dans le tissu de la communauté, l'appuyant par son savoir et ses multiples compétences, même au niveau religieux.

Cette analyse sera incomplète si nous ne soulignons pas encore un double rôle de l'école. Celui d'inscrire émotionnellement et rationnellement les valeurs religieuses dans la subjectivité de l'élève, et de faire le lien entre ces mêmes valeurs religieuses collectives et les autres catégories de valeurs déjà citées.

Concernant le premier rôle et pour compléter la tâche religieuse de la famille dans ce domaine, dans un contexte de modernité rationalisant et de pluralisme confessionnel et scolaire dans le cadre d'un État libanais encore peu fédérateur, l'école religieuse a la tâche de prendre la relève afin d'inculquer les valeurs religieuses dans la subjectivité de l'individu qui est en train de mûrir et de croître, d'âge en âge et de classe en classe jusqu'à l'âge adulte de dix-huit ans. Comme «les valeurs, au fond, ne sont rien d'autres que des passions que la distance et l'objectivation ont dépouillées de leur caractère subjectif et affectif», l'école est là, comme communauté qui s'appuie sur un règlement intérieur, afin les présenter à l'élève chargées d'un poids affectif et émotionnel à travers sa vie scolaire et, en même temps, les communiquant par un discours rationnel et logique comme une matière à enseigner et à apprendre comme les autres matières, faisant partie du curriculum de l'institution.

De même, l'institution scolaire religieuse a la tâche de trouver, d'une manière directe ou indirecte, les liens entre les valeurs religieuses et les autres valeurs, dans le sens où la religion, selon les textes de mission, ou bien considère certaines attitudes morales ou sociales ou même citoyennes comme étant les siennes ou bien adopte certaines autres pour en faire des valeurs spécifiques. D'autre part, les valeurs académiques, dont la majorité est orientée vers l'excellence de l'individu et même si elles ont une certaine autonomie ne peuvent être isolées et mises à part comme s'il s'agissait d'une mission indépendante. Nous constatons dans ce domaines que les écoles musulmanes cherchent, par les valeurs religieuses, à investir les autres champs, même académiques, relayés en cela par des écoles reli-

gieuses chrétiennes au nom de l'union entre la foi et la culture et l'évangélisation au moment de l'éducation, tandis que d'autres se prononcent pour que chaque discipline soit enseignée selon ses propres règles sans interférence du religieux. Dans ce dernier contexte, le savoir académique dispensé par l'école à l'individu ne peut faire de l'élève une autorité intellectuelle à part, séparée de la communauté et qui lui donne un statut de pouvoir indépendant. La règle est que l'autorité personnelle soit consacrée socialement ; c'est pourquoi, pour les textes de mission ont toujours un préambule ou une introduction ou une première partie à caractère religieux, dans laquelle sont énumérées les valeurs religieuses ; celles-ci donnent à certaines valeurs sociales spécifiques de point de vue musulman et chrétien une pertinence incontestable (pour les écoles musulmanes : la tolérance, la paix, la fierté d'appartenir à la civilisation arabe et musulmane, l'unité de la communauté musulmane, le juste milieu, l'engagement pour la ville, la communauté scolaire musulmane, la société chiite croyante, l'élève combattant, le savoir comme moteur du changement, le respect du chef, le fier sentiment d'être druze, etc. ; pour les écoles chrétiennes, l'amour, la gratuité, le respect de la diversité et de la pluralité, le bien commun, les droits de l'Homme, la terre libanaise, le service, la compassion, la Paix, la justice, la solidarité, le travail, l'autorité, le service, le partage, la discipline ...) ; de même, les valeurs religieuses peuvent octroyer une même pertinence presque sacrée à des valeurs morales dans les textes de mission musulmans comme la tolérance, fidélité, l'honnêteté, le courage, la justice, la pureté, le dialogue, la patience, la générosité, la clémence, la pudeur, la noblesse et la beauté, etc. aussi bien dans les textes chrétiens qui adopteraient aussi une approche plus philosophique de la question en s'appuyant sur les idéaux platoniciens et le principe de la conscience morale présente dans plusieurs textes, mais qui font référence aux dix commandements divins et à l'Évangile comme le pardon, l'amour des ennemis, les droits de l'homme, le dialogue, la vraie liberté, la responsabilité et le discernement moral, la réconciliation, etc..cette insistance sur les valeurs morales et leur lien intime avec les valeurs religieuses cherchent, de part et d'autre et malgré les différences que l'on peut remarquer entre les deux blocs, à relever que sans la valeur morale, l'étendue des connaissances ne peut donner que puissance à la violence et au mépris des personnes et que la raison théorique ne peut nous dire ce que nous devons faire et que même la doctrine religieuse des

commandements divins, à elle seule, ne peut que limiter l'action morale et la réduire à une simple transcription littérale non humanisée.

Si les textes musulmans utilisent le terme «tolérance» plus que le terme «respect» et si les textes chrétiens utilisent plus le terme «respect» qui est d'origine biblique, les deux termes insistent sur une même réalité : la valeur morale exige le respect de la personne, le respect de chaque personne. Une personne ne peut jamais être considérée comme un simple moyen mais doit toujours être considérée d'abord comme une fin en soi, qui doit être respectée.

Dans ce qui vient de précéder, est évoquée la place des connaissances intellectuelles et académiques et les valeurs qu'elles représentent ; celles-ci occupent comme nous l'avons constaté auparavant un champ important dans les différents textes comme objectifs à atteindre. Toutes ces valeurs intellectuelles, à allure individuelle, marquent l'excellence de l'individu, ses réalisations ainsi que son statut social et professionnel, mais quelque part, dans le contexte libanais, ont une portée et des retombées positives sur la communauté à laquelle il appartient, car il s'agit, en éduquant et en instruisant l'individu de marquer l'excellence de la communauté dans le domaine des savoirs et rendre visible l'importance de son savoir académique et culturel et par extension son pouvoir intellectuel, qui peut être traduit par d'autres types de pouvoirs comme le pouvoir social, politique, économique et même militaire comme c'est le cas d'une importante partie de la communauté chiite. Si la valeur de l'homme individu a pour condition l'étendue de ses connaissances, de sa culture, des valeurs académiques et intellectuelles qu'il acquiert et de ce qu'il ajoute à sa nature, la valeur de la communauté confessionnelle libanaise, grâce à l'action de l'institution scolaire, provient du cumul des valeurs intellectuelles acquises par ses membres. C'est grâce à ce plus que l'individu peut avoir de la valeur et c'est grâce aux valeurs ajoutées par ses membres que la communauté deviendra plus forte, appuyée toujours et en référence dernière à sa doctrine et à sa foi religieuse qui cimentent son identité et fondent l'appartenance de ses membres au groupe social.

Mais si l'étendue de ses connaissances est une condition nécessaire, cette condition n'est pas suffisante. À elle seule, elle ne saurait faire la valeur de l'homme. La question problématique du savoir individuel et ce qu'il octroie comme autorité au sujet dans la société moderne et occidentale af-

faiblit le lien à la communauté ; de plus, lorsque l'élève est éduqué à la liberté pratique et à l'esprit critique, et que les programmes de l'enseignement et les besoins du marché l'orientent vers un statut social autonome, les risques de relâchement du lien à la communauté deviennent réelles et c'est la communauté qui sera perdante surtout quand elle n'a pas de cause à défendre et qu'elle n'a pas le chef charismatique pour l'unir et la rassembler autour de cette cause. Nous pouvons ici nous tourner vers le statut et la fonction des valeurs de type intellectuel et académique, d'après ce que l'enquête nous a montré. À titre d'exemple, nous retenons quelques valeurs de chaque groupe même s'il y a un recoupement entre eux : pour le texte officiel, nous retenons la vénération de la raison et de la connaissance, la recherche scientifique et expérimentale, l'esprit critique ; pour les textes catholiques et les chrétiens, la créativité intellectuelle, l'esprit d'initiative et la maîtrise de la technologie avancée, l'élève acteur de son apprentissage, unité de la foi et de la raison, la recherche de la Vérité. Les textes sunnites mettent en valeur la réflexion, l'analyse, la capacité de juger et de percevoir, l'école et les méthodes musulmanes, la connaissance du Coran et de la Sunna... les textes chiites parleront de l'alphabétisation, de l'école musulmane, le leadership musulman, la recherche scientifique...

Lorsque nous regardons la place et l'importance des valeurs académiques à acquérir dans les différents textes de mission de tous les groupes scolaires, nous comprenons que le fait, strictement scolaire, est bien pris en considération et que la mission de l'école qui consiste à transmettre des savoirs est active, ainsi que le fait d'aider l'élève à acquérir les compétences nécessaires dans les domaines de la maîtrise des contenus linguistiques, littéraires et scientifiques et l'acquisition des différentes méthodes cognitives, expérimentales et exploratoires et des perceptions psychologiques ; ces groupes scolaires, même le groupe public, parlent aussi des moyens innombrables mis en œuvre pour réaliser cette mission, en dépit de la crise économique et ses retombées. Toutefois, les écoles tout en dispensant ces savoirs intellectuels qui forment des personnalités telles que le disent elles-mêmes dans les textes chrétiens, privées non religieux, mais peu de textes musulmans, tentent de limiter ou de contourner les effets "négatifs" de cette autonomie ; ainsi les écoles catholiques, par leur charte mais par les textes particuliers, insistent sur l'unité de la foi religieuse et chrétienne et de la raison, sur le rapport intime entre religion et culture académique dans toutes ses déclinaisons et que la vraie réussite de l'élève sur ses bancs ne se

limite pas à l'obtention d'un diplôme ou à une excellence intellectuelle et ne sera pas achevée s'il ne réussit pas à être homme de foi et témoin croyant devant sa communauté. Les textes des écoles privées non religieuses font un lien substantiel entre la connaissance acquise et la nécessité qu'elle soit orientée par la conscience morale et par le principe de «la tête bien faite» qui suppose, entre autres, la capacité de juger moralement. Les écoles musulmanes annoncent d'une manière déterminée dans leurs textes que les valeurs académiques sont au service de l'individu mais aussi pour que cet individu soit productif pour sa société propre et élargie, laissent dire que la réussite dans les études purement académiques est conditionnée par l'assimilation et le vécu des valeurs musulmanes de la communauté à laquelle il appartient et que la fierté de la communauté à son égard sera fondée non seulement sur sa réussite mais encore sur le degré de son sentiment d'appartenance.

Cette équation dialectique que nous venons de décrire et qui rapproche des textes musulmans et d'autres catholiques et chrétiens, et qui n'est pas un souci particulier de l'école officielle ni des écoles privées non religieuses, est rendue plus complexe à gérer et à mettre en œuvre par l'émergence, dans les textes mêmes, de l'éducation à la citoyenneté et des valeurs civiques et citoyennes. Ces textes appellent à une prise en compte de l'éducation citoyenne : le texte officiel met en relief les valeurs de la citoyenneté (l'appartenance nationale libanaise, l'appartenance à l'arabité, les droits et devoirs de l'homme, la reconnaissance de l'héritage monothéiste...), les textes catholiques font l'éloge du patriotisme libanais, de la terre, du patrimoine ecclésial, appellent à la convivialité, au respect de la diversité, la communauté nationale, solidarité avec le monde arabe... ; les écoles musulmanes, quant à elles, donnent une liste similaire en insistant sur le rapport à la citoyenneté basée sur les préceptes islamiques, sur la nation humanisée, le dialogue, etc.

À remarquer que les deux genres de textes, en plus des textes officiels et des écoles non religieuses, utilisent des termes qui tournent autour du concept de respect de la différence comme un droit à préserver, tels que reconnaissance mutuelle, reconnaissance de la diversité, convivialité, vivre-ensemble, acceptation de l'autre dans sa liberté, le droit d'être en désaccord, etc.

Toutefois et malgré la présence massive des termes regardant l'éducation à la citoyenneté, la question demeure actuelle : est-ce que ces termes, représentant des valeurs citoyennes fondamentales, peuvent avoir un effet réel pour que l'école religieuse ou bien l'école officielle ou l'école privée non religieuse qui demeure liée aux représentations de la société puisse concrètement former des élèves à la citoyenneté et les sortir de l'esprit confessionnel ? Cette question devra être suivie par la remarque suivante : l'école religieuse confessionnelle, en cherchant avant tout, à former des gens pour la communauté, selon sa doctrine religieuse, sa culture et ses choix vitaux, trouvera réellement une difficulté à se hisser au niveau des valeurs citoyennes, de nature universelle ; toutefois, ce sont d'une part les valeurs académiques, au moins les outils acquis par l'élève qui permettent une maîtrise de ses capacités et une certaine autonomie du sujet, ainsi que certaines valeurs morales, sociales et citoyennes que l'on peut qualifier de «transcommunautaires» comme le respect de la différence et la reconnaissance de la différence, qui peuvent jeter des ponts avec l'autre et ainsi engager une culture de dialogue et de réflexion commune.

**Pour conclure, retenons ce qui suit :**

- De ces considérations, l'on déduit que le souci des écoles musulmanes et chrétiennes est le même, celui de rapprocher les effets des acquisitions intellectuelles des principes et des prémisses religieuses et communautaires du point de départ et que la perspective stratégique de mettre en lien le savoir intellectuel avec une instance religieuse ou morale extérieure qui garantit sa pertinence, est un objectif intégré aux textes eux-mêmes.
- Les textes de mission des uns évitent de présenter les valeurs surtout communautaires comme si elles étaient contraires aux autres ; il est vrai qu'il y a des différences entre les deux perspectives, mais la différence ne mène pas nécessairement à l'opposition mutuelle et à la contradiction et au conflit ouvertement violent. Derrière cette conception, il y a la volonté de ne pas isoler l'autre ou de le décrire comme l'autre méchant ou l'autre ennemi. Il est cependant vrai que certaines valeurs religieuses communautaires sont chargées par l'histoire, la doctrine et la culture recelant des prises de position contre l'autre ; c'est à ce moment que l'on doit prendre au sérieux les valeurs transcommunautaires mises en relief par les différents textes de mission et les considérer tout au



moins comme une promesse d'aller plus loin dans la volonté d'échanger, de découvrir les richesses des uns et des autres et de ce qu'il y a comme commun, de constater que les identités communautaires peuvent être des identités dialoguantes entre elles, non des identités l'une contre l'autre et qu'elles peuvent construire ensemble un état de droits et de devoirs communs.

- Le terme pluralisme, maintes fois rencontré dans les textes, surtout chrétiens mais encore dans certains textes musulmans, est un terme dont l'approche, initialement, appartient à la philosophie politique afin d'asseoir la démocratie sur la base de la volonté politique de l'individu et de l'alternance. Son utilisation dans les textes de mission est surtout dans une perspective communautaire et confessionnelle religieuse, quelquefois politique. Dans la situation libanaise, on ne peut faire l'économie de la reconnaissance confessionnelle et communautaire sans affirmer aussi le principe du pluralisme politique ; dans le premier on confirme le droit des communautés et dans le second on affirme soit le droit des communautés à représenter leurs membres, soit le droit des individus à exercer en conscience leur droit de participer à la vie publique et à la sauvegarde du bien commun. Dans ce domaine, les textes de mission n'apportent pas de réponse, mais leurs propositions, en termes de valeurs citoyennes, sociales et académiques, montrent une hésitation et une imprécision quant à l'emploi de ces termes et, au-delà, une incapacité à établir une politique claire et un projet précis dans ce domaine. La question que l'on peut poser aux tutelles des réseaux scolaires des écoles religieuses : comment concilier entre les valeurs morales, sociales qui sont d'ordre collectif et les valeurs académiques citoyennes qui s'adressent à l'individu ? Est-ce que l'imprécision constatée au niveau des textes de mission n'est pas la même lorsqu'on aborde l'enseignement civique lui-même dans les écoles ? Le texte officiel de 1997 ne présente-t-il pas un essai de début de conciliation qu'il ne faut pas perdre de vue ?
- Nous revenons au statut de certaines valeurs collectives sociales et morales et même religieuses des textes de mission : est-ce que nous pouvons les considérer, entant que telles, ou bien à quel moment pouvons-nous les considérer comme des valeurs humaines ? Les valeurs humaines sont les qualités humaines qui ont de la valeur pour chacun, qu'il soit chrétien ou musulman. Ce sont les vertus qui guident la per-

sonne humaine pour prendre en compte l'humain lorsqu'on interagit avec un autre être humain, et créent ainsi le lien à autrui en touchant l'humanité de l'un à partir de la propre humanité de l'autre. Ce sont les différentes dispositions positives qui ont de la valeur pour les personnes en tant qu'être humains. Elles constituent le fondement de toute vie viable en société : elles créent un espace propice à une dynamique, un mouvement vers l'autre, qui mène à la paix.

Ainsi, nous pouvons dire que l'humain est déjà présent dans les valeurs que nous venons d'évoquer. Si c'est au travers de ces valeurs collectives, morales sociales... qu'il est possible de développer la relation aux autres, de travailler avec l'autre en coopération, de dialoguer ensemble et de résoudre les conflits, cela signifie que ces valeurs portent l'humain en elle et qu'elles peuvent l'emporter sur ce qui sépare, puisqu'elles sont force d'ouverture sur l'autre et d'écoute et parfois d'acceptation de sa parole. Elles comportent des différents sentiments positifs fondés sur le ressenti humain pour l'essence humaine de l'autre. Ces valeurs humaines sont nombreuses et peuvent se décliner de multiples manières. «Elles résident notamment dans le respect, l'acceptation, la reconnaissance, la considération, l'écoute, l'ouverture, la coopération, le civisme, l'honnêteté, l'action juste, le contrôle de soi, le partage, la fraternité et l'empathie envers d'autres humains»<sup>242</sup>. C'est avec ces valeurs humaines qu'il devient réellement possible de mettre en pratique ses valeurs morales, telles que la justice, l'intégrité et le refus de la violence. La mise en relief des acquis intellectuels subjectifs et les principes de la citoyenneté dans les textes de mission devrait contribuer à cette «humanisation» des valeurs, c'est à dire que l'objectif de l'académique peut être orienté vers la mise en valeur soit des principes citoyens et des principes de reconnaissance de l'autre dans sa différence.

---

<sup>242</sup> Cf. textes valeurs graines de paix sur [http://www.graines-de-paix.org/fr/graines\\_de\\_paix/charte\\_de\\_valeurs](http://www.graines-de-paix.org/fr/graines_de_paix/charte_de_valeurs)

**b) 1. Tableau des catégories des valeurs transcommunautaires et de leurs termes dans les textes de mission.**

Valeurs	Officiel	Catholiques	Orthodoxes	Protestants	Sunnites	Chiïtes	Druzes	Privées
Religieuses et spirituelles	L'ouverture aux autres traditions spirituelles, le respect de l'héritage religieux monothéiste, le rejet du sectarisme étroit et l'instauration de la paix en soi-même	L'esprit œcuménique, croyant en Dieu pour être un agent pour la justice, combattant du mal ; valeurs partagées par toutes les religions, à savoir la paix, la fraternité, la tolérance, la piété et la foi en Dieu et le respect de la vie, apprendre des autres religions ce qui est bon. la Sainte Vierge Marie idéal de pureté et de confiance	La foi en Dieu, foi en l'homme	En chacun, quoiqu'il soit, il y a une étincelle de Dieu, foi en Dieu	Les valeurs religieuses, la religion, la piété	La foi en Dieu, le monothéisme et l'unicité de Dieu, ...	L'unicité de Dieu, la piété...	
Morales et éthiques	La responsabilité, l'instauration de l'esprit de la paix, la justice et l'égalité, faire son devoir, le respect de l'ordre moral, l'initiative, l'autonomie du choix professionnel, le comportement et engagement moraux.	Le Vrai, le Bien, la justice, la liberté, la responsabilité, l'Homme, les Droits de l'Homme, le dialogue, sauvegarde de l'échelle traditionnelle des valeurs, la conscience du devoir, le droit de mener sa vie personnelle, la liberté du choix, le sens de la responsabilité, la justice, le courage et la générosité, la loyauté, la tolérance, le respect de l'autre ...	La tolérance, la justice, la liberté...	Le respect mutuel, la responsabilité individuelle et communautaire, l'honnêteté, ...	L'attention à la personne, le respect de soi-même et des autres, la responsabilité, le souci du succès, l'enthousiasme, la tolérance, la responsabilité, le goût de la réussite, le sens du travail bien fait, le jugement moral, l'indépendance du jugement, l'assurance, la conscience du devoir, le sens de la responsabilité, la vérité et justice	Le respect de l'autre, la rencontre, la communication et la coopération, l'élève volontaire et fier,	Le courage, la pureté, l'amour des autres, le respect des femmes et la sincérité sont soulignées	L'intégrité, la tolérance, l'entraide, le respect de différences individuelles, l'amour, le sens des responsabilités, le respect des autres, la liberté, donner de la valeur au travail quotidien, la volonté, la laïcité, l'Homme, l'harmonie, la globalité...
Sociales	La fraternité humaine, le respect de	La solidarité, le respect de l'autre, la liberté de	La famille, la communauté, le	Les valeurs sociales comme	Le partage avec les pauvres, l'ouverture	L'émulation, la complé-	Le non à l'intoléranc	L'esprit civique, une prise de conscience de

	la coexistence et du vivre ensemble, l'hygiène et bonne santé, la famille et l'ouverture au monde...	l'enseignement, l'enseignement pour tous, l'égalité, l'esprit fraternel, la paix entre les religions, la réconciliation, la convivialité islamo-chrétienne, la collaboration, le respect de la diversité, le dialogue, la réalisation du bien commun, l'altruisme, la politesse, la vie saine, la maîtrise de soi, la confiance en soi, équilibre de la vie affective avec d'autres, le travail en équipe,	confessionnalisme, la solidarité, le service, le souci de l'autre, la réconciliation,	l'aide à autrui, le respect du faible, l'environnement sécuritaire de l'école, l'importance de la communauté, de la famille, les valeurs sociales sont la coopération, l'amitié, la compassion, le service (Je sers).	aux autres, l'acceptation et l'accueil de la différence, la famille, la solidarité, le contrôle de soi, attachement au patrimoine et ouverture aux autres, le comportement exemplaire concret, la collaboration et la vie scout.	mentarité, la solidarité, l'aide au pauvre, le service du bien commun, la diversité sociale et religieuse, la solidarité sociale,	e, le dialogue, refus des préjugés...	la globalité, la responsabilité, l'esprit d'équipe, le respect des valeurs, la communication effective, la solidarité, l'appréciation de la diversité culturelle et religieuse, la compréhension, l'orientation vers l'avenir, l'émulation, l'ouverture aux autres,....
Intellectuelles et académiques	La vénération de la raison et de la connaissance, la communication en arabe et la maîtrise d'une langue étrangère, l'exercice à la recherche objective et expérimentale, la maîtrise de la technologie, le travail soigné, la transformation de ce qui est conceptuel en compétence pratique, le travail scientifique et l'esprit critique.	La créativité intellectuelle, la science, la connaissance, la raison, l'unité de la foi et de la raison, le directeur scolaire, l'enseignant compétent et affectueux, sauvegarde du patrimoine oriental, littérature et langue arabes, efficacité, autonomie, capacité de porter le bon jugement, la curiosité intellectuelle, le goût pour les études, la recherche de la vérité, le sens critique, l'autonomie, la connaissance de soi,...	Le savoir, le savoir-faire, l'esprit critique, l'école professionnelle...	L'autonomie, le savoir dans tous ses aspects, l'excellence, la pensée critique, la curiosité intellectuelle, aller au-delà de ce qui est acquis, atteindre le plein de soi-même ; apprendre, développer ses ressources, large éventail d'activités académiques, aide à ceux qui ont	La maîtrise des langues vivantes, les fondamentaux, l'éducation interculturelle, la communication et l'expression libre, la langue arabe, le goût d'apprendre, l'esprit critique, la curiosité intellectuelle, l'excellence, l'implication de l'équipe des enseignants et des éducateurs, capacité d'analyse et d'expression libre, réflexion scientifique, réflexion, analyse et	la science, la raison, la vérité, la souplesse, la science moderne, la science et le savoir, l'élève cultivé, les méthodes pédagogiques et éducatives universelles, l'adoption des programmes officiels libanais, un enseignement pour la vie, la	L'excellence académique, les programmes libanais et l'ouverture aux autres systèmes culturels et éducatifs sont appuyés.	La curiosité intellectuelle, l'esprit critique, la réflexion, l'adaptation à toutes les situations d'apprentissage, l'autonomie intellectuelle, la tête bien faite, le projet personnel et professionnel,

				des difficultés scolaires et mettre en défi ceux qui sont en avance.	déduction, adaptation face aux défis, patrimoine arabe	langue arabe, la civilisation arabe, l'histoire du Liban,		
Citoyennes	la soumission aux lois, la fierté de la double appartenance au Liban et à l'arabité, la militance pour la cause libanaise, les droits et devoirs de chacun et de tous, l'instauration de l'esprit de paix dans la société et les relations avec les autres, le traitement avec autrui dans un esprit de citoyenneté responsable, la participation à la vie publique et aux activités sociales et politiques, le respect du bien commun.	la Constitution libanaise, la neutralité politique des écoles, la culture libanaise, la participation, la collaboration, la reconnaissance des droits et des devoirs pour tous, la réconciliation nationale, l'appartenance au monde arabe, la reconnaissance de la diversité et la pluralité, l'esprit patriotique, la terre et la nature, importance de l'enseignement public, professionnel et technique. Le respect de son peuple, participation au débat commun, bienveillance, vouloir-vivre ensemble, valeurs partagées, le patriotisme qui n'est pas chauvinisme, le respect du pluralisme, l'appartenance au Liban, la cohésion nationale et le dialogue sincère,	l'engagement pour l'état, la citoyenneté,	la non-violence, le citoyen responsable de lui-même et des autres, le leadership....	la culture de la paix, la construction du Liban, L'amour de son pays, les droits de l'enfant, les droits individuels et collectifs, sentiment d'appartenance à sa ville, à sa société, à sa nation et à sa communauté religieuse, l'acceptation de la différence, le choix du dialogue, le bon citoyen, citoyenneté libanaise, identité arabe, ...	la citoyenneté, la reconnaissance mutuelle, l'acceptation de l'autre dans sa différence, le droit d'être en désaccord, la nation humanisée, l'appartenance nationale au Liban, l'identité arabe,	la citoyenneté authentique, la reconnaissance mutuelle, l'acceptation de l'autre dans sa différence, vivre avec l'autre, l'engagement pour le Liban, l'arabité, l'unité et la diversité libanaises, etc.	l'ouverture internationale, la citoyenneté, la vie saine, l'environnement, le sens du bien commun, des devoirs et des droits pour tous...
Esthétiques	la sensibilité et à la	amour du Beau,	la sensibilité	les valeurs de la	la créativité, les acti-			enseignement de tous

	créativité, le goût artistique et le sens esthétique			créativité et dons artistiques.	vités périscolaires et parascolaires			les domaines de l'art. La créativité, l'expression de la sensibilité personnelle...
--	--	--	--	---------------------------------	--------------------------------------	--	--	---

## 2. Tableau des catégories des valeurs particulières et de leurs termes dans les textes de mission des écoles libanaises.

Valeurs	Officiel	Catholiques	Orthodoxes	Protestants	Sunnites	Chiïtes	Druzes	Privées
Religieuses et spirituelles		Église éducatrice des peuples et son magistère, Dieu de Jésus-Christ, Jésus-Christ, la Bible, le croyant engagé, la communauté chrétienne, Esprit de Dieu, la formation spirituelle, les valeurs chrétiennes, la foi, l'extension du Royaume de Dieu, le jeune est formé pour devenir croyant en Dieu, pour être un agent pour la justice, à ordonner tout créé pour Dieu, combattant du mal, contre toute forme d'esclavage, engagé pour la promotion de l'homme et de sa dignité. Le chrétien doit vivre la joie du croire, l'amour, la communion fraternelle avec les autres chrétiens et les hommes de bonne volonté, doté des trois vertus théologiques, la foi, l'espérance et la charité, l'action de l'Esprit Saint, Jésus-Christ idéal le plus élevé, charité active. Pour l'élève chrétien, les valeurs suivantes à intérioriser : amour du prochain, charité, foi, espé-	le Bon Samaritain de l'évangile ....	Jésus-Christ, la Parole de Dieu...	Le Coran et la Sunna, les valeurs de l'Islam et du Prophète, intégration à l'Islam de la modernité et du patrimoine permanent,	Le Coran, la foi en Dieu, le climat islamique, la mission islamique, la parole de l'Ayatollah, la tradition islamique, l'unité musulmane, la culture musulmane, l'école musulmane, la foi islamique, la guidance d'Al-Mahdi et la gouvernance du Guide suprême ( <i>wilayat al faqih</i> ), l'élève missionnaire et croyant, la religion musulmane comme culture, spiritualité et conscience, donner sa place au monothéisme mais non aux dépens de l'Islam...	Le rapport à la religion et la morale druzes, la Raison ou l'Intellect est considéré comme imam ; le rapport au Créateur à travers la sensibilité, la foi, le tawhid et la gnose	

		<p>rance, pardon, don de soi et fraternité avec tous sans distinction. L'on signale aussi les valeurs partagées entre chrétiens et musulmans, la Sainte Vierge Marie comme idéal de pureté, de confiance, de disponibilité, d'humilité et de participation au projet divin. De même, ce sont le courage, la générosité et la gratuité qui caractérisent un défenseur de la cause des Chrétiens d'Orient. Les élèves non chrétiens, doivent acquérir des valeurs partagées par toutes les religions, à savoir la paix, la fraternité, la tolérance, la piété et la foi en Dieu et le respect de la vie.</p>						
Morales et éthiques	L'autonomie du choix professionnel, l'instauration d'un esprit de paix, les droits de l'homme...	le Vrai, le Bien, l'Homme, les Droits de l'Homme,	La réconciliation	L'honnêteté...	Les bonnes conduites morales musulmanes...	Les valeurs morales musulmanes, élève ayant le sens du sacrifice de soi,	La pureté, le courage, le respect des femmes...	L'intégrité, donner de la valeur au travail quotidien, le respect de différences individuelles,
Sociales		La communauté chrétienne et scolaire propre, la solidarité entre les composantes de cette communauté, la famille chrétienne,	Le confessionnalisme...	La communauté scolaire propre...	L'attachement au patrimoine propre, à sa ville et à son caractère musulman,	La société chiite libre et forte, l'élève combattant, le culte du mar-	Le respect du chef, le sentiment d'être druze, le sens de la com-	L'esprit civique, une prise de cons-

		les biens culturels de l'Église ...				tyr...	munauté, le respect du sang et du patrimoine	science de la globalité...
Citoyennes		La neutralité politique des écoles, la culture libanaise, la terre et la nature, importance de l'enseignement public, professionnel et technique, le patriotisme...		La non-violence, le leadership,	Le sentiment d'appartenir à sa communauté religieuse, les valeurs citoyennes musulmanes...	La citoyenneté basée sur les préceptes islamiques,		L'ouverture internationale
Intellectuelles et académiques		L'unité de la foi et de la raison, autonomie des disciplines enseignées, le plurilinguisme, l'école chrétienne et catholique	Le savoir-faire	Aller au-delà de ce qui est acquis	La compréhension modérée et moderne de l'Islam, les méthodes musulmanes de l'apprentissage, place privilégiée à l'enseignement de la religion et de la langue arabe, le Coran et la Sunna base de toute science...	La culture islamique, l'école islamique, les méthodes et les pédagogies islamiques		L'autonomie intellectuelle, le bilinguisme...

Commentaire : dans ce deux tableaux, nous avons fait le choix de présenter la majeure partie des valeurs telles qu'elles sont proposées dans les textes de missions des réseaux et des écoles, même si ces valeurs ne figurent qu'une fois dans l'un des textes. Il est judicieux de lire les données de ces tableaux à l'appui de l'analyse déjà faite ci-dessus et en référence à la présentation systématique des valeurs de chaque entité scolaire (2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> parties et Excursus).



## *SIXIÈME PARTIE*

### **Les tentatives d'une mise en oeuvre des projets, les avancées et les défis de l'école libanaise.**

Dans cette dernière partie de cette étude d'éducation comparée, nous entendons aborder quelques thèmes qui intéressent notre sujet et répondre à certaines questions qui concernent la mise en oeuvre des principaux titres des textes de mission des écoles libanaises.

Le premier point à aborder consiste à interroger le sens du fait lui-même que des textes de missions des réseaux et institutions scolaires soient publiés. Quelles leçons et quelles significations peut-on dégager de ce fait ?

Le second point à approcher consiste à ne pas dissocier le discours officiel ou celui des institutions scolaires privées religieuses et même non religieuses de la situation libanaise marquée par le confessionnalisme politique et s'interroger si l'école peut assumer la tâche de peser sur les effets négatifs de l'exercice confessionnel, sachant que des textes de mission parlent parfois du confessionnalisme d'une manière négative.

Le troisième point consiste à interroger les poids que constitue l'élément religieux massif et englobant dans le cadre des objectifs généraux et des valeurs doctrinales propres à une religion déterminée et destinées à être transmises aux élèves ; la visée est de renforcer et d'asseoir l'aspect religieux sinon le fondement religieux et communautaire de l'identité individuelle. Le danger est de transformer l'école à une machine à programmer religieusement et confessionnellement les personnes.

Le quatrième point à approfondir concerne le passage du discours formel à un discours plus concret et éducatif, sachant que le discours éducatif n'atteint pas ses objectifs en dehors d'un comportement correspondant. Ici se posent les questions suivantes : quelles sont les initiatives et les activités des écoles dans le sens d'une éducation concrète, avec des projets pédagogiques et d'établissement visibles, à la convivialité ? Y a-t-il des initiatives sur le plan institutionnel ?

Le cinquième point consiste à interroger les institutions scolaires sur leurs actions non seulement en matière d'éducation civile ou civique, mais encore en matière d'éducation citoyenne. Y a-t-il un lien à faire entre l'éducation concrète à des objectifs et à des valeurs comme la tolérance et le respect mutuel et une éducation aux valeurs citoyennes comme la reconnaissance des droits et devoirs universels de l'homme et du citoyen, la participation à la gestion du bien commun et à l'exigence des structures d'État ? À titre d'exemple, il devient nécessaire qu'il y ait des projets communs entre les écoles religieuses elles-mêmes et les autres, non pour seulement encourager et asseoir la convivialité, mais pour que celle-ci devienne acte historique, événement social et juridique et avènement d'une culture citoyenne.

Le sixième point qu'il convient de souligner concerne le rapport des institutions scolaires à la diversité culturelle et linguistique : Les écoles, de point de vue des objectifs, arrivent-elles à intégrer cette diversité et ce rapport aux cultures sans tension ? Quel individu et citoyen l'école libanaise est-elle en train de former de point de vue de son rapport à la culture ?

Le septième point consiste à s'interroger sur le rapport de l'institution scolaire, comme représentante de la communauté, à l'individu qu'elle est en train de former. Est-il formé pour être au service de la communauté ? Ou bien est-il formé pour avoir une personnalité libre et autonome, tout en étant en lien avec sa communauté ?

Le huitième point concerne le rapport des institutions au patrimoine, à la culture libanaise et à l'histoire du Liban, sachant que nombre de textes de mission, d'une manière globale, appellent à un enseignement de l'histoire libanaise sans entrer dans les détails.

Le neuvième point consiste à considérer le rapport que l'enseignant entretient avec l'institution scolaire et la pertinence de son action éducative.

Le dixième point consiste à considérer le rapport que les sous-systèmes ont à entretenir entre eux d'une part et avec l'État d'autre part afin que soit assurées leur viabilité et la pertinence de leur action éducative et la position de proposition et de vérification qui revient à l'État.

Le onzième point interroge le rapport des anciens élèves avec leurs institutions privées religieuses et non religieuses.

### **A.L'expérience de la visibilité des projets éducatifs : le terrain commun des "altérités".**

Le fait de rendre visible, par l'écrit et par la diffusion, des écrits d'auto-présentation de soi et des textes de mission de l'institution scolaire, quelle que soit leur formulation, est une expérience de réflexion, d'expression et de communication des composantes non seulement de leur propre identité, mais aussi du positionnement de cette identité sur la place publique et le rôle qu'elle entend assumer sur le plan de l'éducation scolaire, de cette multitude d'enfants et de jeunes, qui lui sont confiés et qui vivent selon son règlement et son esprit au moins une douzaine d'années, surtout qu'au Liban, la tendance, au moins dans le privé religieux et non religieux, est de passer son éducation scolaire dans la même institution.<sup>243</sup> Il est vrai que les institutions sociales au Liban, comme la famille, l'école, l'institution religieuse, le parti, ... assument, chacune à sa manière, une éducation du jeune, mais il est vrai aussi que l'éducation de base et les besoins que représentent les trois missions de l'école (instruire, socialiser et qualifier) sont assurés presque exclusivement par l'institution scolaire. Que cette institution scolaire libanaise, dans toutes ses figures, rédige ses finalités et ses objectifs généraux dans le domaine de l'éducation de chaque personne et détermine les valeurs qu'elle entend lui transmettre, est un élément nouveau et de base duquel l'on peut partir pour évaluer ce qui se fait et l'éducation qui se donne, sans doute réécrire et reformuler certaines parties et pour bâtir des approches, des options et des stratégies qui tiennent compte des trois missions propres à l'école libanaise : instruire dans la qualité, éduquer à la convivialité entre des différents et construire la personnalité citoyenne du jeune élève. Les textes de mission deviennent ainsi un terrain commun d'«altérités», principalement religieuses, sans évacuer trop

---

<sup>243</sup> Cf. M. Zammit, *Étude sur les cohortes scolaires 1965-1995 au Collège Notre-Dame de Jamhour*, mémoire de diplôme en gestion scolaire, Université Saint-Joseph, publication interne limitée, 2002.

rapidement les différences et les aspects d'ordre culturel, qui demeurent historiquement et socialement présents. La question est de voir si ce terrain commun permet une prise de conscience réciproque que le groupe ou l'institution différente religieusement est une «altérité» et non simplement un simple concurrent ou un autre établissement scolaire avec lequel une relation est entretenue à un niveau formel et non en substance. En tout cas, ce que nous pouvons relever est que l'autre, comme institution scolaire, n'est plus un mystère ou un inconnu, mais un autre qui a un visage que le texte de mission dévoile, appuyé par une médiatisation qui expose l'institution, ses activités et ses réalisations dans des domaines différents comme les manifestations culturelles, sportives et sociales où enseignants et élèves de plusieurs écoles se confrontent et se rencontrent. Dans cette scène libanaise scolaire, les textes de mission montrent désormais au moins qu'il y a un autrui, porteur de la dimension universaliste qui est au fondement de la valeur de la Charte des droits de l'homme. «Le rapport à l'altérité, ou à autrui, constitue l'un des enjeux essentiels de la vie d'aujourd'hui parce que la circulation des personnes se densifie, et parce que les migrations sont nombreuses et massives. La reconnaissance de l'altérité est nécessaire à tous»<sup>244</sup>, ainsi que l'éducation à l'altérité qui devient un passage obligé au cœur même des différentes disciplines enseignées et de la présence de l'élève à l'école. C'est ainsi que nous avons à souligner que les textes de mission constituent un terrain commun où des altérités se présentent, s'exposent, s'expriment, puis sont appelées à mieux se connaître...mais encore demandent à ce qu'elles soient reconnues, dans le contexte de la pluralité libanaise, dans leur spécificité et dans leur propre discours. Mais pour que cette reconnaissance soit possible, il est nécessaire qu'elle soit une altérité en dialogue, qu'elle soit reconnue moralement et juridiquement et qu'elle ne soit pas une menace pour l'autre. Un tel dialogue entre institutions ne peut qu'encourager les mêmes institutions à promouvoir l'éducation de leurs élèves au dialogue et à l'ouverture à l'autre différent.

---

<sup>244</sup> Dominique Groux, L Porcher, in introduction du livre *l'Altérité*, l'Harmattan, Paris, 2003.

## **B. Le rapport problématique à la société et au système confessionnels libanais dans l'éducation scolaire aux valeurs de convivialité et de citoyenneté.**

Dans les dernières enquêtes, comme celle de l'UNESCO en l'an 2000, auprès des élèves libanais de la classe de 3<sup>ème</sup> au sujet de leur regard sur l'autre religion que la leur, « ceux-ci ont montré une attitude très positive dans leurs réponses, - espérant qu'elles ne soient pas des réponses théoriques seulement-, qui exprimaient leur large acceptation de l'autre tel qu'il est, en tant que citoyen croyant et différent d'eux »<sup>245</sup>. Cette attitude pourrait être le reflet de l'éducation que les écoles libanaises mènent depuis la fin de la guerre interne en 1990 auprès de leurs élèves. Toutefois, même si la réussite des écoles est relative, il est à retenir que les positions des élèves ne règlent pas le problème confessionnel car la population libanaise vit la réalité confessionnelle comme un fait qui lui précède et a été éduquée à la différenciation confessionnelle ; il suffit que lorsque certains se rencontrent pour que leur premier souci soit de connaître leur appartenance confessionnelle. Il est évident que l'identité religieuse et l'appartenance à une communauté religieuse ont vécu au Liban bien avant l'identité nationale et citoyenne. C'est pourquoi, pour certains que nous avons déjà cités, les Libanais vivent encore au stade des appartenances religieuses confessionnelles qui, de nos jours sont arrivées à un stade bien avancé et tranché. La question logique, suite à ces interrogations, est la suivante : Les écoles religieuses, par l'éducation qui est dispensée aux élèves au nom même des valeurs de respect et de tolérance, donnent-elles le nécessaire pour faire avancer la cause d'une évolution de cette même société confessionnelle vers une société moins liée au confessionnalisme ou vers une société où le confessionnalisme est assumé d'une manière adulte ? Pour certains penseurs<sup>246</sup> comme « l'idéologie du vivre ensemble entre les confessions ne cesse de se reproduire et de produire une citoyenneté incomplète et faible et comme elle n'a cessé de douter des capacités de l'État et son droit de constituer une

---

<sup>245</sup> Nimr Freiha, *Fa'aliyat al-madrasa fi l tarbiya al-mouatiniyya, L'efficacité de l'école dans l'éducation citoyenne*, Beyrouth 2002, p. 158.

<sup>246</sup> Cf. Nassif Nassar, Philosophie de l'éducation citoyenne, in *al Abhath al-Tarbawiyya*, Université libanaise, n° 17 p. 28.

citoyenneté intégrale », les institutions scolaires, mêmes officielles, ne pourront jamais relever le défi d'éduquer intégralement à la citoyenneté et de communiquer à leurs élèves les valeurs adéquates. Ce que nous pouvons retenir des textes de mission et de l'analyse comparée est le fait que l'institution scolaire vit sous tension : elle place les valeurs de convivialité et citoyenneté en bonne position, elle appelle l'élève à les intérioriser, mais à tout moment, surtout dans les moments de crise et de danger, ce sont les valeurs de la communauté ou de la société particulière qui prendront le devant. D'ailleurs des textes de mission soulignent par un attribut collé à valeurs citoyennes, que ce soit musulman ou patriotique, l'éventualité d'un rétablissement d'un lien fort avec la communauté et la société particulière, ce qui limite ses prétentions à l'universalité ; c'est par le biais d'une insistance sur les valeurs de la convivialité qu'elle voudrait assurer ce rapport.

### **C. Le poids et le rôle de l'élément religieux dans le cadre des objectifs généraux et des valeurs religieuses destinés aux élèves en vue de leur formation individuelle dans le cadre de l'appartenance communautaire religieuse ?**

D'après notre enquête, les objectifs généraux des écoles privées religieuses tendent à donner une place plutôt importante à l'élément propre et aux valeurs religieuses spécifiques de telle manière que l'on se demande si l'école est un lieu pour transmettre les savoirs académiques, littéraires et scientifiques ou bien une école dont le but premier et essentiel est de transmettre les connaissances religieuses et doctrinales propres à la communauté. Un avis d'un directeur d'un réseau scolaire vient tempérer ce constat : « l'éducation dans les institutions religieuses est une éducation à la mesure, l'ouverture, la charité, aux vertus et aux bonnes mœurs, au respect de soi et de l'autre, à la foi en Dieu et dans les Prophètes, les apôtres, etc. L'éducation ne peut être comprise comme une mission d'intolérance, de repli sur soi, de haine, de savoir athée et de liberté absolue, et nous ne

pouvons considérer que le laïcisme, le scientisme et le modernisme peuvent prendre la place de la religion ».<sup>247</sup>

Partant de cet acte de foi, il devient judicieux de poser la question si les enseignements de la religion n'ont pas de rôle décisif dans la formation de la personne et de sa position dans la société. Ainsi, l'on peut dire, en tenant compte des réseaux scolaires propres aux communautés religieuses, qu'il est nécessaire de comprendre que les enseignements religieux dans un pays comme le Liban laissent leurs traces sur les valeurs et sur les concepts éthiques et constituent la mesure de la différenciation entre le moi et l'autre. L'un des penseurs de la formule libanaise reconnaît que « les communautés libanaises religieuses ne sont pas des éléments dans une structure globale plus large pour qu'elles sortent de leur spécificité et fonctionnent dans une société plus large. Il n'y a pas de possibilité de fusion, *insihar* ou d'intégration totale, *indimāj*. Le caractère social des communautés libanaises est un caractère exclusif, elles s'ouvrent l'une sur les autres d'une manière formelle et non pas substantielle. La doctrine religieuse est un fondement social qui sert de support pour l'éducation morale et sociale...»<sup>248</sup> .

Notre analyse de la situation libanaise a montré que le poids du religieux est réel et pesant sur les activités des gens, comme nous l'avons déjà montré ; de ce fait, les valeurs religieuses, qu'entend transmettre chaque école, sont considérées comme des concepts directeurs des autres valeurs des autres catégories dans leur diversité. Dans ce contexte, il n'est pas possible de ne pas prendre en compte le rôle qu'entreprend la famille dans la formation de l'enfant à son attachement à la communauté-confession et au sentiment d'appartenance confessionnelle, sentiment qui est antécédent à l'enseignement religieux de l'école.

Dans ce contexte, il est à noter que l'institution scolaire religieuse peut et doit assumer son rôle dans ce domaine, différent de la famille et du cercle social proche dans lequel l'enfant évolue et grandit. Comme le dit

---

<sup>247</sup> Cf. conférence de Sami Abou IMuna dans le colloque «*La Gestion de la diversité, Liban-Québec*», Université Saint-Joseph 2008

<sup>248</sup> Jean Charaf, *al-idiyologia al-moujtama'iya, L'idéologie sociale*, introduction à l'histoire libanaise, éditions de l'Université libanaise, 1996, pp. 370-371

Philippe Meirieu : « Il faut à un moment donné “arracher” l’enfant à la seule appartenance familiale pour qu’il puisse prendre place dans la société. Aujourd’hui l’école n’est pas la seule à jouer ce rôle : les associations, les mouvements de jeunesse, les amis des parents, la famille élargie sont des lieux où des adultes permettent aux enfants d’échapper à la toute-puissance familiale en ce qu’elle a d’enfermant, voire d’handicapant pour le développement de l’enfant. L’école donne aux enfants l’occasion de se confronter à d’autres univers, notamment celui de la rationalité, de la pensée objectale. Cela signifie qu’il y a des objets qui existent en dehors de notre affectivité»<sup>249</sup>. Si cela est souligné dans le contexte occidental de l’école, que dire alors du contexte libanais ? De ce fait, l’école, dans le domaine libanais, a la tâche d’élever, dans le double sens de retirer et d’éduquer, d’un état passionnel et primaire de la famille sur lequel l’enfant s’est renfermé et duquel il a puisé des images prédéterminées à un état où la rationalité, l’objectivité et le souci du relationnel vrai l’aident à se confronter aux réalités les plus diverses et les plus lointaines. L’école assumera, en référence à la déclaration ci-dessus du directeur, son rôle à deux niveaux : donner au discours sur la religion en général et sur sa propre religion la place qu’elle mérite et faire de ce rapport à la religion un rapport qui aide à la croissance humaine, spirituelle et sociale de l’élève et l’amener à sortir de la peur et à se séparer des préjugés qui lui montrent l’autre comme une menace qui fait peur. Cette mission concerne plus les religions monothéistes, étant liées par une même fois abrahamique mais par des rapports ambigus qui peuvent mener au conflit et à la violence. La massivité des contenus des discours religieux dans les textes de mission est considérée comme importante pour l’enseignement de la religion et nécessaire pour promouvoir l’appartenance à la communauté ; elle peut être aussi pertinente en la considérant, à titre de métaphore, comme un carrefour où l’élève aura à s’ouvrir sur d’autres réalités religieuses, culturelles et confessionnelles que la sienne.

#### **D. Le passage du discours formel à un discours plus concret et éducatif, sachant que le discours éducatif n’atteint pas**

---

<sup>249</sup> Parents-école : rencontre impossible ? Interview de Philippe Meirieu, professeur en sciences de l’éducation, Journal *Le Ligueur* du 28 mai 1997.



**ses objectifs en dehors d'un comportement correspondant.**

**Les initiatives dans ce domaine sur le plan institutionnel.**

Dans son ouvrage, « *La gouvernance d'un système consensuel* », le Professeur Messarra propose une grille des indicateurs de convivialité, référant à une déclaration de l'Unesco de 1995 qui donne une définition très précise de la tolérance comme respect et acceptation de la richesse et de la diversité des cultures, comme harmonie dans la différence, comme obligation non seulement morale, mais politique et juridique, comme la reconnaissance des droits universels de la personne humaine et des libertés fondamentales d'autrui. La tolérance pour qu'elle soit authentique et vraie, doit être pratiquée par les individus, les groupes et les États.<sup>250</sup> C'est pour dire que ce texte de l'Unesco, cité par Messarra, donne au sens du terme tolérance un contenu sémantique très large et en fait un vecteur essentiel dans l'éducation à la convivialité et à la citoyenneté. Comme nous le savons, certains tiennent à l'utilisation du terme «altérité» plutôt que d'utiliser le terme «tolérance» qui, normalement, et dans un sens philosophique commun, est la vertu morale et sociale qui porte à accepter ce que l'on n'accepterait pas spontanément, par exemple lorsque cela va à l'encontre de ses propres convictions religieuses ou politiques. C'est aussi la vertu qui porte à se montrer vigilant tant envers l'intolérance qu'envers l'intolérable.<sup>251</sup> À signaler que les termes les plus utilisés dans les textes de mission des écoles libanaises pour souligner une attitude positive vis-à-vis d'autrui sont les mots «tolérance», «ouverture», «reconnaissance», «solidarité» et «respect», respect de l'autre différent. Or le terme «l'autre» n'est pas ici chargé d'un sens philosophique universel, mais l'autre du social qui est différent dans sa religion ou dans ses opinions politiques. Quant au respect, il suppose que l'on comprenne et partage les valeurs d'une personne ou d'une idée dont l'autorité ou la valeur - ce qui est à retenir pour la situation libanaise - agit sur nous. Par le respect, nous jugeons favorablement quelque chose ou quelqu'un ; en revanche, par la tolérance, il y a l'idée de tolérer et de supporter, de supporter quelque chose ou quelqu'un indépen-

---

<sup>250</sup> Cf. A. Messarra, *La gouvernance...*, *op.cit.*, p. 445 et ss.

<sup>251</sup> A.Comte-Sponville, *Petit traité des grandes vertus*, Paris 1995.

damment du jugement que nous lui portons : nous pouvons haïr ou mépriser ce que nous tolérons, l'accepter à contrecœur. Ces termes sont accompagnés, suivis par un autre terme récurrent, celui de «solidarité» et de «solidarité responsable» que nous avons rencontré une vingtaine de fois dans les textes de mission ; afin de donner à ce terme un sens social, nous recourons à Émile Durkheim,<sup>252</sup> qui reprend et développe la notion de solidarité sociale en tant que lien moral entre individus d'un groupe ou d'une communauté. Selon Durkheim, pour qu'une société existe, il faut que ses membres éprouvent de la solidarité les uns envers les autres. Elle est liée également à la conscience collective qui fait que tout manquement et crime vis-à-vis de la communauté suscite l'indignation et la réaction de ses membres. Si nous nous sommes arrêtés sur ces trois termes qui font communauté sémantique, cela provient du fait que le rapport à l'autre différent est un souci existentiel important au niveau des tutelles des écoles et une tâche éducative. C'est pourquoi la question judicieuse qui se pose est la suivante : comment font les écoles pour traduire dans la réalité les intentions et les valeurs des textes de mission, à l'exemple de la notion de tolérance adoptée par l'UNESCO, afin d'éduquer et former les consciences des élèves et les comportements ? Nous donnons ci-dessous quelques exemples des initiatives et des actions éducatives au niveau des institutions scolaires, sachant que, selon la grille des indicateurs établie par Messarra, la coopération entre groupes, le respect des traditions culturelles particulières, les manifestations communautaires partagées, les relations sociales fondées sur le respect, sont des signes positifs de tolérance. Pour illustrer la pertinence de cette grille, si présente dans les textes de mission, et les tentatives de certains réseaux scolaires de la mettre en pratique, nous abordons ci-dessous des expériences d'éducation à la convivialité.

#### **a. L'expérience d'un projet mixte islamo-chrétien avec des élèves de la classe de Première**

Un entretien avec Madame Katia Wehbé, responsable des activités menées entre élèves chrétiens et musulmans, dans un collège chrétien, a voulu faire la lumière sur le projet d'activités communes d'élèves chrétiens

---

<sup>252</sup> Cf. Emile Durkheim, *De la division du travail social*, 1893, pp 161-162

et musulmans de la classe de Première de deux collègues, l'un chrétien et l'autre musulman. Elle a commencé par dire ce qui suit : « Je voudrai signaler que le programme d'enseignement de la religion dans le cycle secondaire de l'institution chrétienne suit une trajectoire inductive plutôt que déductive ; l'objectif est de préparer les jeunes élèves à leur insertion à l'université et plus généralement dans la société libanaise ».

« Il ne s'agit pas d'enseigner le christianisme en tant que tel, mais de voir en quoi le christianisme éclaire les questions existentielles qui se posent aux hommes depuis le début de l'humanité : Qu'est-ce que le bonheur ? Pourquoi le mal et la souffrance font-ils partie de la vie ? Pourquoi chercher à établir la justice et la charité entre les hommes ? Est-il raisonnable de croire en Dieu ? Etc. L'objectif, à travers un questionnement et des documents supports, est de les aider à découvrir ce que signifie «être chrétien» et à quoi cela engage dans la vie de tous les jours. Ainsi, l'un des lieux d'engagement prioritaire au Liban pour un chrétien est celui du «vivre ensemble» avec l'autre, mon frère musulman, celui du « dialogue islamo-chrétien ». C'est dans ce contexte que tous les élèves acquièrent des éléments de connaissance de base sur l'Islam, en lien avec l'un des thèmes «Vivre en relation» et la dimension du «dialogue islamo-chrétien» à travers la rencontre avec un dignitaire musulman».

« De même, les élèves qui le souhaitent peuvent participer à des Clubs mixtes où sont présents des élèves musulmans d'un collège musulman de Beyrouth et des élèves de notre Collège. L'objectif est ici de favoriser la connaissance personnelle avec des élèves musulmans et la construction de relations de confiance à travers des projets concrets comme un ciné-club, un club théâtre et un club journaux dont l'objectif est de connaître la société et l'histoire libanaise, découvrir les attitudes et les réactions des uns et des autres, apprendre à s'écouter et à recevoir de l'autre, respecter son point de vue même si on s'oppose à lui. Découvrir de même qu'il y a des valeurs communes qui peuvent mener à des actions communes. De ce fait, l'un des objectifs du club «audio visuel» est de monter une œuvre artistique commune, ce qui signifie trouver des dénominateurs communs afin que chacun puisse s'exprimer et être toléré par l'autre, sinon l'œuvre com-

mune ne peut être construite. Le travail au sein du club «journaux» cherchait à développer la prise de conscience des préjugés et des partialités qui sont quotidiennement développés dans les médias et ainsi travailler à la purification du langage. On voit bien que l'action commune se situe au niveau existentiel. Le changement social et celui des regards des uns sur les autres, doivent passer par un travail critique sur soi-même et l'élaboration d'un langage qui respecte l'autre sans tomber dans la banalisation et le concordisme. Dans ce contexte, et afin de mieux baliser le terrain et fonder ce chantier, un atelier d'un après-midi entre enseignants volontaires des deux institutions a été tenu autour du thème suivant : « Le dialogue peut-il rapprocher musulmans et chrétiens au Liban ? », pour signifier que dans une rencontre dont le but est la connaissance et la reconnaissance de l'autre, il est utile de se poser des questions sur les évidences les plus admises.

« Du côté de l'institution chrétienne, il est dit que le projet fait partie du programme de culture religieuse au niveau de l'aumônerie du cycle secondaire qui a pour objectif de préparer nos jeunes chrétiens à leur insertion à l'université et plus généralement dans la société libanaise. Car l'un des lieux d'engagement prioritaire au Liban pour un chrétien est celui du «vivre ensemble» avec l'autre, (son) frère musulman, celui du «dialogue islamo-chrétien». Ce que les élèves savent des musulmans se résume le plus souvent à ce qu'ils ont entendu de leurs parents et à travers les médias : globalement, ils ont beaucoup de préjugés à l'égard des musulmans (et un fort sentiment de supériorité inhérent au fait d'être chrétien «tourné vers l'Occident») et ils en ont peur ; ils ont peu d'éléments de connaissance «objective» sur l'Islam et le monde musulman qui pourtant les entoure ; ils étudient la naissance de l'Islam en Histoire française, en classe de Seconde, et l'évoquent également en littérature arabe ».

« Du côté de l'institution musulmane qui ne scolarise pratiquement que des élèves musulmans, le défi est de pousser les élèves à faire connaissance avec d'autres jeunes de confession différente, de leur montrer que le dialogue est possible et qu'il ne faut surtout pas condamner l'autre à l'avance ».

« Pour l'institution chrétienne, une décision est prise d'agir à deux niveaux : au niveau de tous les élèves ; au niveau d'élèves volontaires. Tous les élèves de la deuxième année du Lycée acquièrent des éléments de connaissance de base sur l'Islam, en lien avec l'un des thèmes abordés en catéchèse «Vivre en relation» et la dimension du «dialogue islamo-chrétien». Cela se fait à travers la rencontre avec un homme de religion musulman ».

« C'est ainsi que des rencontres préliminaires ont eu lieu entre les responsables de deux institutions qui ont élaboré ensemble l'objectif des activités communes : il s'agit de généraliser la culture de la connaissance, la compréhension et la reconnaissance de l'autre dans le but de la construction d'une confiance mutuelle bâtie sur des bases solides et permanentes ».

### **Les objectifs généraux du projet**

Les objectifs généraux se précisent de la manière suivante :

- S'ouvrir sur l'Autre et mieux le connaître.
- Comprendre ce que dit l'autre et percevoir les valeurs en lesquelles il croit, comprendre la réalité libanaise, si riche par sa pluralité et son authenticité.
- Reconnaître l'autre dans sa différence, respecter ses valeurs et sa spécificité, apprécier ce qui est commun et harmonieux dans les valeurs communes.
- Construire la confiance mutuelle sur des bases intellectuelles, morales et humaines solides et permanentes

Des projets communs ont été élaborés afin de concrétiser ces objectifs :

Les élèves des trois classes du lycée peuvent participer à des clubs ou ateliers mixtes de deux institutions, selon leur souhait. L'objectif est ici de favoriser la connaissance personnelle avec des élèves musulmans et la construction de relations de confiance à travers des projets concrets.

### **Quatre clubs ont été mis en place :**

Un Ciné-club ouvert aux élèves des classes de Terminale ; l'objectif de ce Ciné-club qui regroupe 15 élèves de chaque institution est de mieux

connaître la société et l'Histoire libanaises ainsi que la réalité du monde arabe ; apprendre à écouter et à respecter le point de vue de l'autre concernant des sujets qui peuvent être sensibles ; apprendre à débattre ; se réconcilier avec le passé et reconstruire une identité commune. Le support est un film visionné puis suivi d'un débat, éventuellement en présence du réalisateur et/ou d'un acteur, sur les idées ou expériences existentielles évoquées par le film, toutes deux dimensions universalisables de la condition humaine (éviter le débat sur l'Histoire : qui a raison, qui a tort). Le but de ce procédé est de dépasser les passions vers la rationalité (construction du commun). Le choix s'est porté sur un film retraçant l'Histoire du Liban et sur un autre illustrant la violence en Yougoslavie.

Un Club théâtre ouvert aux élèves des classes de Seconde et de Première ; son objectif est de trouver un dénominateur commun d'expression et de tolérance et de développer les capacités artistiques des élèves dans le domaine du théâtre. Le public est composé d'une vingtaine d'élèves de chaque groupe.

Un Club Journaux - Journalisme ouvert aux élèves de Première. Le premier objectif de cet atelier est de développer une connaissance mutuelle de la société libanaise, de l'Histoire du Liban et des réalités arabes actuelles. Un autre objectif est plus explicite : entraîner à l'écoute de l'autre, et respecter son point de vue à l'égard de questions jugées sensibles. Le troisième objectif est de pratiquer la discussion et la promotion de la citoyenneté. Les jeunes concernés sont une quinzaine de chaque institution.

Un Club audiovisuel - Le support est constitué de bandes sonores ou visuelles qui aident chacun à s'exprimer et à favoriser l'échange et parfois même à élaborer un documentaire sur la question de la tolérance.

### **Les leçons de l'expérience**

Quelles leçons tirer de cette expérience de l'éducation à la réciprocité ?

- La première leçon est qu'il y a une conviction de la part des institutions scolaires à s'engager, au niveau institutionnel, dans une éducation de leurs élèves à l'échange dans le cadre de projets qui favorisent la réciprocité. Il faut croire que ce genre d'activité est aussi important que

l'étude des mathématiques. Ces institutions «osent», malgré les difficultés et les réticences, mettre sur papier des idées ou des volontés de rencontres et de reconnaissance mutuelles.

- Ce genre de mise en œuvre de ces projets veut dépasser ce qui est folklorique ou passager ou théorique : ce sont des ateliers qui sollicitent un travail continu dans le temps car la connaissance de l'autre nécessite du temps. Cette initiative exige de la part des responsables éducatifs des deux institutions une vision qui dépasse le simple rôle de l'institution scolaire comme agent transmetteur des connaissances pour assumer un rôle de l'éducation à la citoyenneté.
- À retenir que cette éducation à la réciprocité ne peut se faire si des éducateurs adultes ne sont pas disponibles et eux-mêmes convaincus de la nécessité de cette formation. C'est pourquoi des éducateurs assument leurs responsabilités d'être des accompagnateurs de ces projets et des élèves qui y participent. En réalité, des réunions de préparation mettent ensemble des éducateurs des deux institutions et des rencontres sont organisées afin de réunir le plus grand nombre de professeurs de part et d'autre, afin de montrer que ce qui se fait entre élèves se fait aussi, d'une manière différente, entre les éducateurs eux-mêmes. Ces projets sont portés par l'ensemble de la communauté éducative. Les éducateurs, qui avaient préparé les rencontres, avaient entamé les projets avec des préjugés que les uns sont des fanatiques et les autres sont des orgueilleux : ce n'est qu'après quelques séances qu'ils ont découvert que la bonne volonté était là et que tous réfléchissaient à l'échelle du Liban et que les uns et les autres étaient désireux de construire des ponts entre leurs communautés.
- Comme le titre général des activités l'indique, il s'agit non pas de placer les élèves dans le cadre d'un enseignement commun, mais plutôt dans le contexte d'une activité où ils ont à assumer sa réussite ou son échec, et le degré de qualité de la production. Celle-ci est le résultat d'un travail commun où toute parole, tout geste, toute initiative et toute information, toute recherche et tout échange comptent pour la construction d'un savoir mutuel et commun. Le sens se construit à l'épreuve du temps et sur le chemin que les jeunes élèves construisent au cours des rencontres. Il est évident que certains préjugés tombent en cours de

route, que des peurs s'effacent, que des amitiés se construisent, que des relations se tissent et dépassent le temps scolaire lorsque les jeunes se donnent des rendez-vous pour des moments gratuits de rencontres. Cependant, cette réciprocité en acquisition rencontre des difficultés et des réticences sociales ou familiales qui ne veulent pas aller trop loin ou bien elle souffre du manque de temps ou des «événements» de violence et d'instabilité sécuritaire : ces projets conviviaux et citoyens qui sortent de l'ordinaire sont les premiers victimes des dissensions politiques et de l'inimitié qui mettent en cause le fonctionnement ordinaire des institutions sociales et politiques.

**b. L'expérience pluri-institutionnelle scolaire dans le domaine de l'action en faveur de la mise en œuvre d'une politique commune favorisant le vivre-ensemble.**

C'est un dignitaire druze, le cheikh Sami Abou IMouna, directeur des Écoles Al-'Irfan qui relate l'expérience de la création de l'union des institutions scolaires et éducatives privées du Liban : « Il nous faut faire la remarque réaliste suivante : nos institutions éducatives, prennent, chacune d'elles, les couleurs de nos confessions, de nos croyances, de nos doctrines et de nos régions ; cela ne peut être considéré comme un mal, car telle est la réalité du Liban, la majorité des élèves dans une institution scolaire déterminée appartenant à une confession déterminée ; ce pourcentage s'est élevé avec l'augmentation des partis politiques et des associations affiliés aux communautés. Ce qui est considéré comme un vrai mal, c'est lorsque ces institutions de couleur confessionnelle univoque et déterminée deviennent des cellules génératrices d'intolérance et d'incitation à la haine de l'autre différent. Mais lorsque ces institutions deviennent complémentaires entre elles et œuvrent pour qu'il y ait des rencontres entre leurs communautés éducatives et leurs élèves, et lorsqu'elles cherchent à porter une même mission commune, nationale et humaine, cela profite à la nation et à la société. C'est ce que nous avons convenu de faire dans nos institutions dans le cadre de ce que nous avons appelé « l'Union des institutions scolaires privées du Liban » et cela étant sans cesse confirmé par nos supérieurs religieux de tous bords.



L'Union des écoles a été fondée en 1993 comme un rassemblement des institutions les plus importantes du Liban comme le Secrétariat des Écoles Catholiques, le Collectif des écoles orthodoxes, le Secrétariat des écoles évangéliques, les écoles de l'association Al-Makassed, l'association al-'Amilieh, et la 'Irfan, puis en un second moment un rassemblement d'un autre ensemble d'écoles comme celles d'Amal, Al-Mahdi, Al-Mustafa, al-Hariri, Al-Mabarrates, le syndicat des Écoles privées religieuses, représentant la grande majorité des élèves du Liban, par ses tutelles religieuses et ses programmes d'instruction religieuses qu'elles adoptent. Cette fondation a eu un très bon écho et une bonne influence sur la qualité de la coordination entre ces institutions et le ministère de l'Éducation nationale, au sujet de ce qui se rapporte au système éducatif libanais, le rôle de l'éducation et des institutions éducatives, à la confirmation de la formule libanaise nationale, l'enracinement du vivre ensemble entre toutes les communautés et les croyances. C'est ainsi que les institutions ont pu profiter du pluralisme libanais afin de donner une formation nationale, humaine, élevée aux élèves.

Cette coordination a pu se réaliser grâce aux pas suivants :

- Prise de positions nationales communes pour affronter les effets des conflits internes et des agressions contre le Liban en fixant des dates communes de reprise du travail scolaire et des examens officiels.
- Échange de visites des élèves entre écoles, en collaboration avec des associations actives islamo-chrétiennes comme «la Rencontre des Lundis», jusqu'au point où l'on peut parler de jumelage entre écoles de confessions différentes, les élèves musulmans faisant connaissance avec leurs camarades chrétiens et réciproquement et les élèves de régions déterminées du Liban rejoignant d'autres où ils sont accueillis par leurs hôtes. Ainsi les élèves vivent en commun l'idée de la citoyenneté, font connaissance des lieux sacrés, des édifices de culte, des coutumes et des célébrations religieuses des uns et des autres et ainsi deviennent plus proches les uns des autres, partant du principe que « l'homme est l'ennemi de ce qu'il ne connaît pas », que ce même homme devient ami avec ce dont il fait connaissance. C'est tout un projet que les institutions scolaires, présentes dans l'Union, voudront continuer à réaliser à l'avenir.

- Organisation d'activités communes comme les activités sportives, éducatives, culturelles, artistiques, académiques et littéraires auxquelles participent des élèves de toutes écoles comme l'Assemblée populaire à l'école Jesus and Mary en 2006, les hommes de lettres de l'avenir à l'école Saint Georges, le tournoi annuel des Mabarrates, et bien d'autres activités.
- À retenir encore l'accord commun signé par tous sur un calendrier commun des fêtes et des congés scolaires sous le parrainage du ministère de l'Éducation nationale. Cet accord a une valeur importante pour le projet national du vivre ensemble : il manifestait le respect de chaque signataire pour la religion de l'autre et de ses fidèles.
- La publication d'un livret pour faire connaître les fêtes, les célébrations religieuses tant chrétiennes que musulmanes, imprimé à 300 000 exemplaires et distribué à tous les élèves et les enseignants des écoles religieuses ;
- La participation des responsables des écoles à la prière islamo-chrétienne à Notre-Dame Marie au Collège Notre-Dame de Jamhour.
- La participation à l'édition de l'ouvrage « Les aspects culturels dans l'Islam et le Christianisme » destiné aux élèves des lycées du Liban. Il s'agit d'un livre qui présente d'une manière détaillée les spécificités culturelles de chaque famille spirituelle et religieuse du Liban ».

Le cheikh Abu IMouna souligne que ce qui a été entrepris jusqu'à nos jours ne peut effacer de longues années de conflits et de guerres sur la terre libanaise et que l'excitation confessionnelle entretenue par les médias, les conflits régionaux et le fanatisme religieux activiste. Cependant, « l'éducateur que nous sommes ne peut baisser ni la voix ni les bras, que notre action continuera, comme action commune, contre le langage confessionnel et l'usage de la violence ».

Le secrétaire général des Écoles catholiques confirme l'importance du rôle que prend l'Union des Écoles privées du Liban : « L'Union des institutions privées se propose quatre objectifs qui constituent le cadre de son action commune. Cette action se déroule dans un esprit d'entente et de collaboration :

L'Union se propose les objectifs suivants :

1. Permettre aux membres de l'Union de concerter autour de la législation éducative au Liban.
2. Constituer un groupe de pression pour tout ce qui concerne les affaires éducatives.
3. Créer des liens de communication et d'échange entre les membres de l'Union et avec les instances éducatives.
4. Enraciner les relations islamo-chrétiennes et témoigner de la convivialité dans le cadre des relations entre les Institutions éducatives.
5. Une autre initiative : des élèves de confessions différentes : le dialogue intercommunautaire dans les écoles pour initier la culture de la coexistence.

**c. Une autre initiative d'élèves de confessions différentes : le dialogue intercommunautaire dans les écoles pour initier la culture de la coexistence.**

Une expérience d'apprentissage du dialogue et de la rencontre, d'environ 700 élèves de classes de quatrième, de cinq écoles libanaises de confessions différentes, s'est déroulée tout au long de l'année académique 2009-2010. Le Collège des Saints-Cœurs de Kfarhabab, le Lycée Al-Kawthar de Dahyé, le Shouf National Collège de Baakline, le Lycée Alphonse de Lamartine (Mission laïque française) de Tripoli et le Collège des Saints-Cœurs de Haykaliyé à Tripoli se sont entendus pour mettre en pratique ce que les élèves essaient d'apprendre en théorie. Comme le souligne l'initiateur du projet, M. Pascal Mesthi, professeur de lettres en classe de 1<sup>ère</sup> et responsable des classes de 4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup> au Collège des Saints-Cœurs de Kfarhabab, « cette action se veut fédératrice ; elle réhabilite l'école comme espace responsable d'une ouverture culturelle et d'un dialogue fructueux porteur d'espoir d'un Liban meilleur ». Il précise également que l'objectif ultime du projet est de « lutter contre la répétition de la guerre de 1975 au Liban » à travers « la découverte, la compréhension et le respect de l'autre dans sa différence ; l'établissement d'un dialogue interreligieux et intercommunautaire et le rejet de la violence ». Ce projet devrait voir son abou-

tissement le 13 avril prochain au Collège des Saints-Cœurs de Kfarhabab lors d'un «sit-in» réunissant les cinq écoles participantes pour la commémoration de la guerre du Liban de 1975 qui a débuté à cette date.

Comme l'explique M. Mesthi, « les élèves des différentes écoles établissent un premier contact qui comprend un échange de correspondances à travers lequel ils parlent de leurs écoles, leurs régions, leurs goûts...etc., et sont ensuite amenés à se rencontrer à l'occasion de sorties organisées dans les régions en question. Trois rencontres ont déjà eu lieu ; l'une à Baakline, au Shouf National College, une autre à Dahieh au Lycée Al-Kawthar et la troisième à Tripoli au Lycée Alphonse de Lamartine. Le professeur de lettres insiste beaucoup sur l'importance de ces rencontres car, pour lui, « la peur de l'autre vient du fait que l'on ne se connaît pas ». Effectivement, l'un des points «culturels» qui éloignent les gens différents confessionnellement réside dans la force des préjugés et de l'*a priori*, des schèmes préétablis que l'histoire a façonnés de l'autre, des caricatures qui se sont constituées à travers le temps et qui apparaissent sur le miroir du visage de l'autre lorsque l'on veut le regarder.

### **Sortir d'une mentalité sectaire**

Pour l'une des rencontres, entre le Collège des Saints-Cœurs de Kfarhabab et le Collège des Saints-Cœurs de Haykaliyé, les organisateurs ont choisi la fête islamo-chrétienne de l'Annonciation, symbole du rapprochement interreligieux. Les élèves chrétiens de Kfarhabab ont le devoir de recevoir leurs correspondants musulmans dans leur propre région. Au programme : une visite de la citadelle de Jbeil et de l'église Saint-Jean-Marc, un déjeuner et un match de foot amical à l'école des Saints-Cœurs de Kfarhabab et, pour finir, une visite de Harissa en hommage à la Vierge qui réunit en ce 25 mars chrétiens et musulmans.

Avant de retrouver les jeunes de Haykaliyé, M. Mesthi rappelle les objectifs de cette sortie et encourage vivement ses élèves à se mêler et à rester avec leurs camarades de Haykaliyé. À Jbeil, le premier contact semble un peu difficile. Les élèves des deux écoles sont un peu intimidés par toutes ces nouvelles têtes, mais au fur et à mesure de la visite, les vi-

sages se détendent, les langues se délient et, au bout d'un moment, il n'y a plus moyen de les faire taire. La rapidité d'adaptation de ces jeunes et leur facilité de communiquer sont impressionnantes. De retour à l'école, les élèves s'emparent du terrain de basket et une ambiance de cour de récréation s'installe sous le regard bienveillant des accompagnateurs qui, eux aussi, semblent s'entendre à merveille. La dernière étape de la rencontre rassemble tout ce petit monde, religions confondues, dans la chapelle de Harissa pour une prière et des chants pour la Vierge. M. Mesthi profite de cet instant si rare pour réaffirmer l'importance et l'enjeu du dialogue inter-religieux au Liban : « Le rapprochement est nécessaire pour sortir d'une mentalité sectaire et pour éviter que l'histoire se répète ; l'espoir d'un avenir meilleur repose sur vos épaules ». Il insiste également sur les points communs qui rapprochent chrétiens et musulmans et sur l'unité nationale : « Peu importe la région d'où l'on vient ou la communauté à laquelle on appartient, on est libanais avant tout », dit-il. M. Wakim Bou Lahdo, professeur d'histoire arabe au Collège des Saints-Cœurs de Kfarhabab, renchérit en qualifiant le Liban d' «étendue humaine avant d'être une étendue géographique et sectaire ».

Après cette journée passée en compagnie de ces jeunes, les responsables s'expriment sur l'utilité de telles rencontres : « on ne peut s'empêcher de relever l'importance du rapprochement interreligieux chez les jeunes Libanais de 13-14 ans. C'est à cet âge-là qu'ils sont plus malléables et plus aptes à comprendre l'histoire du pays, d'où l'importance d'inclure ce genre d'initiatives dans l'agenda éducatif de toutes les écoles au Liban, pays où la tolérance et le respect de l'autre sont désormais une nécessité et sont inscrits dans les projets éducatifs des écoles ».

Pour conclure ce point, il sera utile de citer un article de la Charte des écoles catholiques sur la nécessité et les conditions de la formation à la convivialité : « La culture de la convivialité islamo-chrétienne avec tout ce qu'elle nécessite en ouverture d'esprit, en initiatives et en attitudes, demeure l'une des caractéristiques distinctives de notre éducation, afin de pouvoir entraver tout fanatisme et tout sectarisme confessionnel et consolider les piliers de la nation qui doivent être posés sur une base saine de con-

naissance spontanée, de dialogue constructif et sur l'intérêt public commun. Par conséquent, il incombe aux éducateurs de détecter les déviations confessionnelles au sein de leurs institutions et dans la société, de relever leurs méfaits et d'œuvrer à les enrayer pour éviter leur propagation et empêcher leur enracinement»<sup>253</sup> .

### **E. Rapport des objectifs de l'enseignement et de la formation religieuse à un autre objectif général, celui de la formation à la citoyenneté.**

En fait, même si les institutions scolaires libanaises cherchent à former à la convivialité, comme ces exemples que nous venons d'évoquer et d'autres le montrent, cette éducation devra être plus systématique, être intégrée au cursus scolaire sans en faire un enseignement théorique et formel. Ces mêmes institutions plaçant, dans leurs textes de mission, l'éducation à la citoyenneté comme domaine général, important et prioritaire de formation, elles en font une sorte de carrefour, un foyer de convergence de valeurs et de principes transversaux, un lieu d'intersection interdisciplinaire. Que désigne le terme "citoyenneté" dans le contexte scolaire libanais, lorsque presque tous les textes de mission évoquent ce terme comme objectif de formation ? Il y a un consensus pour dire que « le pluralisme religieux ne peut conserver son sens sans la reconnaissance de l'autre et le respect des droits et des libertés de chacun » et que « l'entité libanaise s'est engagée non seulement à respecter les droits des groupements communautaires, mais aussi les droits de tous les citoyens »<sup>254</sup> . Il est vrai, comme nous l'avons déjà signalé que ce terme couvre des contenus sémantiques quelquefois différents puisque certains textes parlent de valeurs musulmanes de la citoyenneté ou bien réduisent les valeurs citoyennes à des valeurs patriotiques, ce qui exige, de la part des institutions scolaires une redéfinition et

---

<sup>253</sup> Cf. Charte des Écoles Catholiques, article 30.

<sup>254</sup> Cf. Fadia Kiwan, la citoyenneté, histoire, différentes acceptions et enjeux actuels au Liban, in revue *Travaux et Jours, Dossier Éducation à la citoyenneté*, no 79, Beyrouth, USJ, automne 2007.

une explicitation du champ sémantique des termes, surtout lorsqu'il s'agit de termes utilisés de part et d'autre afin d'en éloigner l'ambiguïté.

Toutefois, l'une des missions les plus en vue de l'école libanaise, comme nous l'avons déjà repéré par les objectifs et par les valeurs évoquées, morales, sociales et citoyennes, n'est-elle pas la socialisation, c'est-à-dire la promotion, l'apprentissage et l'exercice d'un «vivre-ensemble» plutôt solidaire qu'indifférent, plutôt pacifique qu'agressif ? Un «vivre ensemble» qui fait des différences non des motifs d'exclusion de l'autre, mais un vecteur de complémentarité. Même en lien avec les principes religieux, ces valeurs sont bien recherchées pour elles-mêmes, car l'école, dans toutes ses déclinaisons, ne peut et ne doit pas faillir à sa mission. Le rapport Delors de l'UNESCO<sup>255</sup> avait tracé la voie dans ce sens. Il avait en effet insisté pour placer le «vivre-ensemble» parmi les finalités prioritaires de l'éducation scolaire. Autrement dit, cette finalité partagée par toutes les écoles libanaises appelle à une expérience ou à continuer l'expérience de la construction de la convivialité et du vivre ensemble recherchant pour cela, non seulement des valeurs morales et sociales, mais aussi et d'une manière consciente, l'appui des valeurs religieuses. Je me réfère ici à une réflexion de Jean-Marc Aveline : « En définitive, à quoi servent les religions ? Si elles n'ont rien d'autre à dire que ce que tout le monde dit déjà, pour ne pas déranger, pour rester politiquement correctes ou se couler dans la pensée dominante, mieux vaut qu'elles se taisent ! Or il leur revient de parler, d'être la voix des sans voix, en étant attentives à une force cachée qui n'apparaît pas toujours en surface, mais qui est bien présente dans l'humanité. Force de réconciliation, désir de paix, courage de l'espérance. Malgré les guerres et les menaces de guerre, il y a quelque chose d'autre à l'œuvre dans l'histoire humaine ».<sup>256</sup> C'est pour dire qu'être ou naître comme membre d'une communauté religieuse, n'est pas une contradiction avec être citoyen. Affermir son identité particulière, c'est aussi se position-

---

<sup>255</sup> Cf. Jacques Delors, *L'école : un trésor est caché dedans*, Unesco, 1996

<sup>256</sup> Cf. in Colloque Fédération internationale des universités catholiques, Beyrouth, USJ-USEK, 28-30 octobre 2009, Fragilité et durabilité du dialogue des civilisations : responsabilité des instances religieuses et politiques, *Les religions, le dialogue et la paix : enjeux et ambiguïtés*

ner dans un champ étendu et même universel de valeurs. De nouveau l'on peut citer Philippe Meirieu : «*L'école ou la guerre civile*». Qu'est-ce à dire ? L'école est un lieu par excellence où découvrir qu'il faut freiner et harnacher la réaction primaire, s'expliquer, comprendre que tout ne se règle pas à coups de poing. Apprendre graduellement «la loi», sentir, y compris par frustrations dosées, que «*Le monde n'est pas un jouet*» (autre titre d'un livre remarquable où Meirieu travaille sur la convergence et l'alliance de l'éducation familiale et de l'engagement enseignant)<sup>257</sup> .

À quel moment ou bien à quel niveau de sens, les valeurs religieuses, morales, sociales sont les plus proches des valeurs citoyennes ? Elles peuvent l'être, d'après les textes de mission eux-mêmes autour de trois noyaux. Elles le sont particulièrement, il me semble, autour de trois foyers de sens : le bien commun, les droits (et devoirs implicites...), ainsi que la notion complexe de la culture du dialogue commun ou bien la culture du pluralisme, qui doivent être vécues, non seulement au niveau des relations sociales entre communautés, mais surtout au niveau politique. Il est vrai que la forte proximité entre le religieux et le politique dans le cas libanais peut être défavorable à l'épanouissement de la citoyenneté, mais cette même proximité, lorsque la citoyenneté est intégrée dans la conscience de l'école comme objectif primordial aussi important que le religieux lui-même, peut être favorable à la promotion des valeurs citoyennes et à leur inscription dans la réalité quotidienne, surtout que l'école - par ce que nous appelons le règlement intérieur garant du droit de chacun à apprendre les différents codes de comportement et les initiatives de vie citoyenne et démocratique comme l'élection des délégués de classe, pratique mise en place dans beaucoup d'écoles est un lieu presque «exemplaire» de la formation à la démocratie et à la citoyenneté pratique.

Toutefois, il est judicieux, pour l'école communautaire, de regarder les valeurs citoyennes, non comme des valeurs concurrentes ou simplement laïques, donc objet de suspicion, mais comme porteuses d'une éthique citoyenne. A ce moment, cette éthique devient une assise commune qui peut

---

<sup>257</sup>

Cf. Arthur Marsolais, *Éthique et culture religieuse au carrefour de l'éducation à la citoyenneté*, in *revue Vie pédagogique*, no 146, février-mars 2008.



accueillir un souffle venant de la religion et un autre venant de l'expérience humaine universelle. Comme le dit Jean-Paul Resweber, « il s'agit bien d'enseigner l'éthique citoyenne, appelée jadis morale civique et civilité. Mais on ne saurait s'en tenir là. Il s'agit aussi, plus largement, de souligner les usages sociaux et politiques des savoirs, usages qui ne sont pas réductibles aux seuls usages professionnels. Il s'agit, surtout, de vivre la citoyenneté à l'école (comment l'élève peut-il devenir sujet, sans être d'abord citoyen ?), en respectant les codes rituels des relations ainsi que les valeurs de justice et d'équité qui les fondent. La vie citoyenne est le milieu commun au monde scolaire et au monde social. En clair, l'élève se construit comme citoyen en retrouvant un enracinement symbolique au sein même de l'école et en y respectant les valeurs fondamentales de la démocratie »<sup>258</sup>.

#### **a. Une expérience de la formation à la citoyenneté dans les écoles Hariri**

Toujours dans ce souci de repérer les initiatives concrètes pour montrer que les objectifs déclarés et les valeurs annoncées ne sont pas seulement des principes abstraits, même si connaître théoriquement et mémoriser les règles citoyennes et sociales sont un devoir citoyen, les écoles Hariri mènent annuellement des actions concrètes dans ce domaine. Fatima Bekdache al-Rachidi, directrice du réseau, explique la politique du réseau :<sup>259</sup>

« Les écoles Hariri ne se satisfont pas de l'adoption des programmes et des manuels officiels sur l'éducation citoyenne, tout en tenant compte que l'enseignement à l'appui du manuel est une chose et l'application et le vécu sont autre chose. L'élève aura tendance à classer l'éducation civique s'il voit qu'il s'agit seulement d'une matière qui est donnée d'après le programme officiel et qui est objet d'examen à la fin de l'année. C'est pourquoi, le département éducatif dans les institutions Hariri a fait de l'éducation civique une affaire de comportement quotidien ; l'élève devra

---

<sup>258</sup> Cf. Jean-Paul Resweber, l'Éducation Nouvelle, texte publié sur le site : [www.cemea.asso.fr/spip.php?article5543](http://www.cemea.asso.fr/spip.php?article5543)

<sup>259</sup> Journal *al-Mustaqbal* de Beyrouth du lundi 20 août 2007.

acquérir la notion de citoyenneté comme une discipline à mettre en œuvre dans son quotidien ».

« Le même département, dans le but de faire baisser la tension au niveau individuel et entre les individus et communautés,<sup>260</sup> a élaboré un programme d'enseignement des religions et de faire connaissance avec les figures religieuses célèbres. Comme les élèves viennent de leur maison à l'école avec un «langage confessionnel» et comme les parents d'élèves «ont pollué» les idées de leurs enfants, le nombre de périodes d'enseignement de l'éducation à la citoyenneté a été augmenté afin de corriger ce langage ».

« Ce que les écoles Hariri ont tenté de faire n'est pas étranger aux événements qui ont eu lieu au Liban durant l'année scolaire 2006-2007. Le message adressé aux élèves est que le langage diabolisant l'autre, véhiculé par les médias écrits et audiovisuels, n'était pas un langage juste et authentique, mais le vrai langage à tenir est celui qui consiste à s'ouvrir à l'autre, accepter qu'il peut avoir des opinions différentes et diverses. À titre d'exemple, des disputes ont eu lieu entre des enfants de confessions ou familles différentes au Lycée Abd el-Kader à Beyrouth<sup>261</sup> ce qui a suscité l'étonnement des directeurs de nationalité française sur la possibilité des enfants de communiquer des idées conflictuelles au sein de l'école ».

« En fait, l'élève reste tiraillé entre ce que disent les enseignants et ce que disent ses parents ; d'une part, il écoute ses instituteurs, mais, quittant l'école, il subit l'influence contraire de ses parents et des médias. L'école appelle à l'unité et à la solidarité intercommunautaire, tandis que les parents et les médias insistent sur un langage qui mène aux conflits et à la division ».

« Ce que l'élève doit apprendre principalement n'est autre que la démocratie comme jeu à travers les élections des conseils et comités des dé-

---

<sup>260</sup> Mme Rachidi fait ici allusion à la tension qui existe entre les communautés musulmane sunnite et chiite.

<sup>261</sup> Il s'agit d'une institution scolaire du réseau Hariri, mais dirigée par la Mission laïque française.

légus d'élèves et à travers d'activités appropriées qui mettent les élèves en situation d'écoute et de débat où l'avis de l'autre est respecté. Une décision a été prise afin de transmettre des informations sur la citoyenneté à travers toutes les matières enseignées. Le but est d'en faire une culture acquise par l'élève ».

« La citoyenneté est une affaire de l'individu qui doit assumer ses devoirs et ses droits ; un élève conscient des droits et des devoirs peut devenir un multiplicateur au niveau de sa famille et de la société, et enfin au niveau de la nation. Que la citoyenneté soit vécue au niveau de ces différents cercles ne peut se réaliser par des slogans, mais dans un vécu quotidien. Les parents sont conscientisés des objectifs de l'éducation citoyenne telle que l'école Hariri la conçoit ; les élèves, pour les mettre en confrontation avec la réalité, rencontrent les associations civiles et les institutions gouvernementales afin qu'ils constatent que vivre la citoyenneté et ses exigences se fait en rapport continu avec l'engagement social et politique.

Après les événements du jeudi noir, comme l'école est une société mixte constituée de communautés diverses, il était du devoir de l'école de mettre les élèves, qui ont des opinions divergentes, en situation de débat et de discussion. Les plus âgés ont joué le jeu et ont participé au débat avec respect de l'autre, ont déclaré pourquoi ils étaient de ce bord ou de cet autre bord. Le fait de discuter a amené certains élèves à réviser leurs positions, mais encore à accepter de discuter pacifiquement avec l'autre, ce qui a fait baisser la tension et les violences ».

« L'institution Hariri appelle à unifier les approches de l'éducation à la citoyenneté car cela peut mener à une meilleure harmonie nationale et sociale. La société éducative libanaise peut jouer un rôle important dans ce domaine ».

#### **b. Une expérience des écoles *Al-Mabarrates* : expérience d'une éducation à la citoyenneté.**

D'après Madame Rana Ismaïl<sup>262</sup> directrice du Collège *Al-Kawthar* du réseau *Al-Mabarrates*, « l'éducation à la citoyenneté ne se réalise pas en un jour ou deux, mais en une longue période, c'est pourquoi les Écoles *Al-Mabarrates* ont élaboré un programme d'éducation à l'appartenance nationale depuis quatre ans et elles ont commencé à l'appliquer. Leur objectif est de mener l'élève à comprendre l'importance de la diversité à travers une vision commune des citoyens, cela le rendant fier de son patrimoine et de la diversité libanaise, car tout ce qui existe au Liban fait partie de l'être de l'élève, même si cela est différent de lui ».

Madame Rana Ismaïl, attire l'attention sur « l'importance du congrès que l'association *Al-Mabarrates* tient chaque année ; l'un des sujets qui y ont été traités est celui de la citoyenneté, car il a permis aux écoles *Al-Mabarrates* de jeter les bases de tout un travail sur la citoyenneté et le vivre ensemble et sur les modalités de conscientisation des élèves sur les questions d'ordre national, ce qui les mène à sentir qu'ils sont des partenaires et faisant partie d'une même nation ».

« L'éducation à la citoyenneté, comme discipline officielle et curriculum, ne suffit pas pour assurer une vraie éducation et pour que l'élève comprenne le contenu exact de la citoyenneté ; c'est ainsi que l'association *Al-Mabarrates* et ses écoles ont élaboré un programme d'activités citoyennes comme la célébration de la semaine du patrimoine national et le programme du service social destiné à être mis en œuvre par les élèves de la maternelle à la 3<sup>ème</sup> ; de même un programme de visites de sites historiques, de lieux civils et d'organismes gouvernementaux a été décidé pour que les enfants puissent faire connaissance de toutes les régions du Liban, de ses personnalités et figures qui ont façonné son histoire et développé sa personnalité et sa culture spécifiques.

« Lorsque les événements de début 2007 eurent lieu et après la tempête qui a secoué le Liban, *Al-Mabarrates* a réunit tous les directeurs des établissements afin de se rappeler l'expérience de solidarité qui ont uni tous les Libanais en face de l'agression israélienne et afin d'insister sur

---

<sup>262</sup> Cf. Journal *al Mustaqbal* du lundi 20 août 2007.

l'importance de la continuité de la communication entre tous en dépit de toutes les tensions. La direction d'*Al-Mabarrates* a demandé à tous les enseignants d'observer le principe d'égalité et de neutralité entre tous les élèves et de s'éloigner des allusions directes ou indirectes à la situation politique. Les élèves ont été avertis qu'ils devaient observer leurs droits d'enfants, surtout leur droit d'apprendre et de contester tout ce qui peut les détourner de l'acquisition des connaissances ; c'est ainsi qu'ils ont réalisé avec conviction qu'ils devaient s'éloigner des dissensions politiques et ne pas se figer des heures devant la télévision ; les enseignants, de ce fait, ont déployé des moyens efficaces afin de ramener les élèves à la concentration et l'assiduité nécessaires pour l'apprentissage et le travail scolaire ».

« Les élèves du Lycée ont pris conscience que les écoles étaient des lieux pour acquérir des connaissances et construire leur existence à venir, un moyen pour le développement de la culture et l'acquisition des principes et des valeurs, l'élève pouvant choisir son appartenance partisane après sa vie scolaire, car durant cette période il devra assumer et connaître les valeurs du Bien et du Vrai et de l'Humain ».

Ces deux textes appellent quelques remarques :

- Les deux entretiens montrent l'intérêt des tutelles des écoles des deux réseaux à promouvoir une éducation à la citoyenneté dans le contexte d'une situation politique problématique où la ligne de partage se situe, non entre deux partis politiques mélangés de toutes communautés, mais entre les communautés elles-mêmes. Comme le conflit est de nature politique, la remédiation de la part des écoles se situe au niveau d'un langage politique, pour dire que la politique elle-même, élevée à sa définition la plus courante, exige à ce que les élèves soient formés à une même appartenance nationale, à une reconnaissance de la diversité et à l'acceptation du discours différent de l'autre.
- Les tutelles des écoles «osent» élaborer un langage différent de celui du milieu familial et social et même critique vis-à-vis du langage «confessionnel» que l'élève emmène avec lui de son milieu familial. Dans ce sens, l'école essaie d'assumer sa mission de vraie socialisation dans ce contexte difficile et de prendre au sérieux les objectifs généraux citoyens et sociaux qu'elle a déjà formulés et annoncés et, de ce fait, de-

viennent objet de contrôle et de vérification de la part des instances éducatives et médiatiques.

- Il est à remarquer que les tutelles des deux réseaux essaient par leurs actions et leurs interventions de faire de l'école, non pas un terrain neutre, mais un domaine qui veut être fidèle à sa vocation première, celle de transmettre les connaissances intellectuelles et les valeurs particulières qui ne sont pas contre quelqu'un, et les valeurs communes pour tous. Contrairement aux idées reçues que l'État libanais est une «proie», et les communautés sont «prédatrices» et en élargissant cette orientation, l'on constate que l'école libanaise privée religieuse et autre peut appuyer d'une manière indirecte une prééminence ou au moins une mise en relief des structures étatiques nécessaires à la gestion et à la préservation de la diversité religieuse et culturelle.
- Sans chercher à idéaliser ces expériences et ce langage, il est possible de souligner, à titre d'hypothèse, que cette prise de position des écoles, même si elle n'est pas nouvelle historiquement parlant, est nouvelle par le langage citoyen et convivial systématique formulé dans un contexte très confessionnel. Il est vrai que ces propos se basent sur une enquête limitée dans les milieux scolaires, mais suffisamment représentative pour être prise au sérieux comme expérience à promouvoir.

### **c) Un commentaire de résultat d'une enquête sur l'éducation et la citoyenneté**

D'après les résultats d'une étude des Nations Unies effectuée auprès de 113 élèves libanais de toutes les régions et de 113 écoles représentant de la classe de 3<sup>e</sup> au courant de décembre 2007 autour du thème suivant : « l'éducation et la citoyenneté : les connaissances, les concepts et les activités ». L'enquête libanaise faisait partie de 28 enquêtes menées dans 28 pays dans le monde, dont les États-Unis d'Amérique et la Grande Bretagne. C'est sous le titre « l'État du citoyen » que le rapport fut rédigé.

Le rapport définit l'objectif de l'enquête : étudier le rôle de l'État et de la citoyenneté au Liban et définir les problèmes qui caractérisent le rapport des citoyens libanais avec leur État et les uns avec les autres. Le degré des connaissances civiques des élèves est faible par rapport avec les autres ca-

marades dans les autres pays. Toutefois la perception des élèves des trois concepts de la citoyenneté est relativement élevée : la démocratie, le bon citoyen et les responsabilités de l'État ; le rapport est tributaire des conditions pratiques dans lesquelles l'enquête fut menée, du fait que c'est le rôle sécuritaire de l'État qui fut souligné puis le rôle économique et enfin le rôle social mais bien marginalisé, ainsi que les élèves insistaient sur la souveraineté du pays. La question de la séparation de l'État et de la religion est objet de désaccord. De même, l'enquête a montré un degré de politisation assez avancé, chacun préférant le leader politique en fonction de son appartenance confessionnelle, ce qui reflète d'une la structure sociale du Liban et d'autre la polarisation extrême que vit le Liban ; si le sens de la citoyenneté est bien acquis, par contre la confiance des élèves dans l'État est très faible, tandis que leur confiance dans les institutions religieuses est bien élevée ; de même ils sont très influencés par le milieu familial. Si les élèves sont franchement nationalistes, cette unanimité ne se traduit pas au niveau des choix politiques nationaux ou communs quant aux chefs politiques ou la désignation de l'état ennemi et de l'état ami. Le sens de la solidité de la structure sociale est faible, ce qui fait dire que c'est la communauté qui demeure une référence dans le domaine des services ou des choix politiques. De même chaque région a ses préférences sur le plan politique, Beyrouth et la Béqaa considérant la Syrie comme pays non ami, le Sud préférant Nasrallah et l'Iran, Nabatiyeh, la cité qui vote pour Berri, appuyant le parlement libanais et considérant Israël comme le mal suprême ; les filles ont un sens plus élevé de la citoyenneté que les garçons qui sont plus politisés.

Comme la citoyenneté demeure la base de la démocratie, le rapport insiste pour considérer l'éducation civique et citoyenne demeure un outil indispensable pour aider les jeunes à développer et comprendre leur place dans la société et leur engagement dans un pays qui comprend un tissu social, religieux et culturel si varié.

Ces différentes expériences et cette enquête transversale montrent que la citoyenneté est un objectif primordial, qui se présente comme défi pour

l'institution scolaire, objectif à mettre en œuvre au sein de l'école, dans des conditions souvent défavorables. La citoyenneté, dans ce cadre, est loin d'être synonyme de laïcisme, mais peut être vue comme appel à vivre dans un État civil qui donne la possibilité à ses membres, par la médiation des lois, des droits et devoirs communs, de vivre dans la paix. Tous les textes de mission soulignent cet aspect : l'enfant est appelé par la médiation de l'école à intérioriser un règlement minimal universel qui est régi par un État pour tous. Ces mêmes textes, pour limiter les effets négatifs du confessionnalisme politique, insistent sur l'importance des valeurs morales comme attitudes contre la corruption et la manipulation de la religion pour des fins subjectives et politiciennes. Il est clair que les expériences évoquées ci-dessus montrent que cette éducation à assurer est un combat permanent que l'école devra faire avec elle-même et avec sa propre société.

## **F. Le discours de l'école sur la diversité culturelle : facteur de fragmentation ou de légitimation du vécu ?**

La scène scolaire libanaise, fragmentée institutionnellement, a contribué à l'émergence d'une diversité culturelle libanaise que l'on peut désigner par culture libanaise. Dans les textes de mission, officiel, privé religieux et non religieux, nous avons constaté que les réseaux scolaires ont choisi d'enseigner deux langues, l'une l'arabe et l'autre le français ou l'anglais ou bien les deux dernières à la fois, avec un souci que la langue arabe, langue nationale soit bien enseignée, même dans les écoles réputées par leur affiliation à des programmes étrangers. Evidemment l'apprentissage des langues se trouve aujourd'hui assez compromis par beaucoup de facteurs. Rares sont les textes où l'on n'évoque pas l'ouverture aux autres comme conviction de base et qui fait partie de l'image de marque de l'institution scolaire. Comme cela a été déjà signalé, l'enseignement des mathématiques et des sciences se fait principalement en langue française dans 65 pour cent des écoles et en langue anglaise dans 30 pour cent des écoles, même si l'enseignant est contraint parfois à utiliser la langue arabe vernaculaire pour se faire comprendre, non seulement dans certains lieux du public, mais aussi dans un certain privé. Ce qui peut être



encore dit que cet élément linguistique en tant que tel est transcommunautaire et qu'il ne peut être considéré aujourd'hui comme une ligne de rupture entre les communautés ou qu'une langue soit l'apanage d'une communauté plutôt que d'une autre. Même si la culture ne se réduit pas à la langue, il appert que ce choix des écoles s'est fait en principe sans contrainte, sauf à certains moments, et a contribué à la constitution de la culture pluraliste libanaise. Ainsi la culture libanaise, dans sa globalité, est à la fois une culture arabe, une culture libérale, puisqu'ouverte à l'Occident par la langue, la littérature et les diverses connaissances, aboutissant à être une culture pluraliste. L'intégration de ces langues à la réalité sociale et humaine libanaise, « montrerait sans doute la résurgence d'une intégration sans contrainte, qui réussit parce qu'elle n'est pas intégrative »<sup>263</sup>.

Le même professeur Messarra dit que « s'il y a une certaine fragmentation culturelle, elle est le résultat non du système éducationnel, mais de sa non-légitimation dans la conscience collective. Tout refus de la diversification, dans les limites certes de l'article 10, ajoute une fragmentation de plus. Il faut reconnaître pour unifier. Refuser, c'est justifier la fragmentation en suscitant des réactions d'autodéfense des identités culturelles ».

Il ajoute : « Le problème des identités culturelles au moyen du système éducatif cache en fait au Liban, par rapport surtout aux communautés chrétiennes, une inquiétude quant à la survie face aux charges économiques croissantes et au développement du secteur public de l'enseignement. Cette attitude de méfiance est-elle justifiée ? L'enseignement communautaire d'autrefois, surtout chez les communautés chrétiennes, bénéficiait des vocations religieuses, de la protection et de l'aide extérieure et de conditions socio-économiques moins onéreuses pour les écoles et pour les parents ». Même si les questions posées par l'auteur sont pertinentes, le problème comporte aujourd'hui d'autres aspects comme la baisse démographique dans la tranche des plus jeunes chez les chrétiens et, de même, le renouveau pédagogique que ces écoles doivent être capables de réaliser pour ne pas se

---

<sup>263</sup> A. Messarra, L'éducation entre communautarisme et construction de l'identité nationale, *Le cas du Liban en perspective comparative, in colloque, L'Education entre foi et culture, Expériences chrétiennes et musulmanes en dialogue*, Fondazione Internazionale Oasis, juin 2010, p. 2.

laisser distancer et la nécessité de pouvoir mettre en place un cadre laïc professionnel qui prendra la relève des clercs.

Du côté des écoles musulmanes, il est à noter l'importance accordée à la langue arabe et à la connaissance des disciplines qui sont affectées à son service, car c'est par cette langue que l'élève entre dans un domaine culturel constitutif de son identité religieuse et humaine, celui de la civilisation musulmane et arabe, au moment où l'élève chrétien est invité à prendre connaissance et à maîtriser la littérature arabe et musulmane comme culture générale qui le rend solidaire de son propre monde et ainsi devenir «un chrétien libanais et oriental», comme certains textes l'ont souligné. En même temps, il est à signaler qu'une identification avec la culture occidentale et libérale peut mener, chrétiens et musulmans, à une certaine aliénation difficile à assumer et à dépasser. Toutefois, la maîtrise d'une ou plusieurs langues étrangères de la part de l'élève peut être interprétée comme une confirmation de la diversité culturelle transcommunautaire libanaise et une indication que ce même élève possède des compétences avancées qui lui permettent des études universitaires répondant aux sollicitations du marché. De ce fait, la diversité culturelle est signe de pouvoir, ce qui déplace le problème à un autre niveau dont nous avons déjà parlé : la ligne de partage se situe entre *les foyers d'excellence* qui naissent et profitent pleinement de cette diversité culturelle et *les foyers de privation* pour qui apprendre est déjà une chance. Dans ces foyers de privation, l'enseignement des langues est un réel défi, comme c'est le cas de la petite école officielle de Jezzine où aider l'élève à prononcer des mots en langue étrangère est une gageure pour l'institution. De même pour la langue arabe : même si les écoles cherchent à l'enseigner selon de nouvelles méthodes actives, il est évident que dans le contexte d'une civilisation libérale où l'individu cherche ce qui lui apporte profit, cette langue ne peut être considérée comme une langue de la vie, même si par souci d'honneur national ou pour marquer son appartenance religieuse, l'on tient à ce qu'elle soit maîtrisée au moins de point de vue formel et par imposition. C'est dans ce contexte que des conflits peuvent s'engendrer au cœur même d'une même communauté, vu l'importance qu'*inégalités culturelles* peuvent prendre. L'article 10 a favorisé l'essor de l'enseignement à tous les niveaux, avec certes des

inégalités entre les communautés, inégalités progressivement atténuées et même presque entièrement réduites aujourd'hui, mais inégalités que nous retrouvons entre classes sociales à l'intérieur même d'une même communauté.

### **G. La question du rapport communauté - individu : l'hégémonie des communautés, autonomie de l'individu ?**

Nous avons déjà vu que cette topique du rapport de la communauté à l'individu et vice-versa était bien à l'ordre du jour dans les textes de mission : par les valeurs individuelles du tableau DISCAS, des objectifs généraux appelant à l'acquisition des compétences individuelles comme l'estime de soi et la maîtrise de soi, la responsabilité de soi-même, des valeurs intellectuelles, culturelles, citoyennes et académiques qui sont à assumer, la porte est largement ouverte à l'individu pour que l'élève acquiert sa propre personnalité et devienne un individu autonome et prenne ses distances avec la communauté. Celle-ci n'est plus utile que pour certaines occasions religieuses, sociales et humaines tandis que l'individu comme sujet juridique sera le modèle qu'il faudra assumer et apprendre à imiter comme référence. Le système économique libéral libanais vient déstabiliser le rapport intime à la communauté, car c'est la loi du marché et du plus fort économiquement qui présideront à la destinée des gens, à moins qu'un chef charismatique ou une cause supérieure vienne mobiliser les gens autour de lui.

Dans ce contexte, le texte officiel paraît être une avancée importante : il développe les qualités et les valeurs citoyennes que l'élève devra acquérir et intérioriser afin qu'il devienne un citoyen. Ce même élève, pour devenir un réel citoyen, doit acquérir les compétences en tous genres qui font de lui un vrai individu confiant en lui-même qui sera capable de recevoir en lui-même les insignes de la citoyenneté. C'est l'esprit de responsabilité et d'autonomie qui distinguent cet élève et en font un individu adulte. Si le texte officiel ne parle pas d'appartenance à la communauté confessionnelle, il sait qu'il s'agit d'un individu qui est membre d'une communauté et qu'il est influençable par la politique ; c'est pourquoi ce que sur quoi le texte

cherche à former l'élève est l'attitude morale et réfléchie de l'élève dans le contexte de sa communauté.

Pour les textes des écoles privées religieuses, l'un des buts déclarés est que l'élève puisse acquérir les bonnes attitudes individuelles afin que sa personnalité puisse atteindre sa maturité et qu'elle soit responsable et sorte de son infantilité, jusqu'au point où des écoles parlent de la formation de leaders et d'élite. L'école religieuse est dans ce sens une école et fait son travail d'école qui cherche à former les capacités individuelles de l'enfant, sinon ce dernier n'arrivera jamais à être responsable et vivra soit en marge des autres soit grâce à la solidarité communautaire et familiale. Cependant cet objectif ne peut être dissocié de ce que l'école religieuse présente à l'enfant de foi religieuse et de doctrine de cette foi, comme sa propre cause et comme vitalité et énergie qui fait vivre l'élève individu et qui donne sens à son activité d'apprenant. C'est lorsque l'école montre à l'élève la question de l'appartenance à la communauté comme sa cause à défendre d'une manière ou d'une autre que l'élève demeurera attaché à sa communauté et que l'école joue son plein rôle d'école de communauté. Sinon, l'élève, fort de ses acquis en matière d'attitudes individuelles quittera pour d'autres lieux ou bien la relation à sa propre communauté sera distendue. Toutefois la mondialisation dans un cas comme le Liban va encourager le repli identitaire et réveiller les causes les plus retirées plus dans les rangs musulmans que dans les rangs chrétiens.

## **H. Un défi de toujours : le rapport des institutions scolaires au manuel de l'enseignement de l'histoire du Liban**

Une partie des textes de mission des institutions scolaires chrétiennes et musulmanes évoque la nécessité d'enseigner l'histoire du Liban ; l'un des textes appelle à une révision du programme d'histoire du pays en adoptant «une histoire objective du Liban et du monde reflétant la réalité et racontant la vérité des événements qui ont traversé l'humanité dans toutes leurs dimensions et résultats loin de tout fanatisme et de prise de partie, racontant surtout l'histoire islamique et les résultats de l'action de la résis-

tance islamique »<sup>264</sup>. Cette requête de réécriture, si elle est exprimée librement par un réseau déterminé, n'en est pas moins une requête partagée par la majorité des réseaux surtout confessionnels. Ce qui est recherché pour une histoire commune et des objectifs communs : des notions qui définissent une nation et qui manquent au Liban, comme un manuel d'histoire qui donne des textes et des références à interpréter, plutôt qu'une histoire unique. Cette requête intervient après un essai infructueux qui a été entrepris dans le cadre de la rénovation des programmes scolaires durant les années 1996-2000, qui a abouti à la mise en place d'une série de manuels fondée sur « des perspectives novatrices qui «n'orientent pas» l'enseignement de l'histoire, mais restituent à cette discipline toute son authenticité et sa classification en tant que science vraiment humaine »<sup>265</sup> comme la prise en compte de la géographie globale, l'histoire humaine, les conflits, l'autorité et la liberté, la mémoire, les problèmes controversés et la didactique. Toutefois ces manuels eux-mêmes, préparés et imprimés en l'an 2002 ont été retirés, sur ordre du Ministère de l'éducation, de la circulation, du fait que l'un d'eux montrait la photo de la religieuse Thérèse de Calcutta sans qu'il y ait l'image d'un émule musulman et que l'autre parlait de la conquête du Liban par les Arabes comme étant une invasion.<sup>266</sup> De ce fait, les écoles se contentent d'utiliser l'ancien programme libanais d'enseignement de l'histoire qui s'arrête aux années 1960, c'est-à-dire que l'histoire contemporaine libanaise n'est pas prise en considération ni enseignée ; même il faudra signaler que la variété de livres d'histoire selon l'ancien programme approuvés par le gouvernement présente différents points de vue sur les époques comme le degré d'autonomie du Liban pendant le mandat français, l'importance de l'Empire ottoman dans l'histoire du pays. D'ordinaire, l'histoire commence avec l'indépendance d'un pays, le Liban, puis les ces mêmes cours d'histoire se terminent à l'indépendance du pays. D'autre part, les guerres internes, la lutte armée contre le voisin du Sud, la mainmise syrienne, les assassinats d'éminentes figures politiques... beaucoup d'événements se sont produits dans les dernières décennies, sans

---

<sup>264</sup> Cf. *texte de mission* des écoles al Mahdi.

<sup>265</sup> Cf. A. Messarra, *La gouvernance...*, *op. cit.*, p. 419.

<sup>266</sup> Cf. CRDP, le manuel unique d'enseignement de l'histoire, 2002.

qu'il y ait un effort de juste interprétation ou plutôt toutes ses péripéties donnent lieu à différentes interprétations, partant de la lecture que chaque confession fait de l'histoire en rapport avec sa propre histoire, les *a priori* et les préjugés sur soi-même et sur les autres. Toutefois, certaines institutions scolaires appuyées par leurs tutelles et les tutelles par les politiques enseignent l'histoire contemporaine telle quelle, en la mettant en circulation dans des manuels ou des livrets qui ont été rédigés et imprimés à cet effet.

À retenir que les institutions scolaires parlent rarement dans leurs textes d'une possible action, systématique ou occasionnelle, concernant la purification de la mémoire des élèves blessée et nourrie par la guerre, même si réellement des actions sont entreprises dans ce sens. Leur sens de la mémoire collective vient de ce que leur disent les parents. Dans un pays divisé par de strictes barrières sectaires entretenues par des conflits violents, on se retrouve avec plus d'une génération à qui ont été transmis les conflits en cours entre les générations précédentes surtout depuis 1860. Concernant la question de la mémoire collective, il faudra noter qu'il existe « une dichotomie entre l'histoire enseignée et la mémoire collective » : « Le résultat est une société à souvenirs fragmentés, des souvenirs avec lesquels nous ne nous sommes pas réconciliés »<sup>267</sup>. Toujours selon Messarra, « il s'agit d'un problème général dans le monde arabe, où chaque régime efface le précédent, le moyen de briser cette dichotomie étant de donner aux élèves un livre d'histoire de référence ». À l'heure où l'on est, le ministre actuel de l'éducation a promis de transmettre au Conseil des ministres les projets nouvellement élaborés par la dernière commission chargée de réécrire l'histoire destinée aux élèves dans un manuel unique approprié.

Si les institutions scolaires ne donnent pas de précisions sur cette réécriture de l'histoire libanaise, elles donnent des orientations et proposent des principes ou des valeurs essentiels qui peuvent inspirer la rédaction de tout manuel unique d'enseignement de l'histoire contemporaine du Liban ;

---

<sup>267</sup> Cf. Messarra, entretien avec le site InfoLoubnan, <http://www.rue89.com/2009/10/08/au-liban-dur-denseigner-une-histoire-commune-dans-les-ecoles>

des valeurs et principes sociaux et citoyens transcommunautaires comme le respect de l'autre différent, du vivre ensemble, de la tolérance, de l'acceptation de l'autre, de la solidarité, des valeurs intellectuelles comme l'objectivité, et l'examen critique qui peuvent servir à mieux lire l'histoire et l'interpréter. Les textes de mission n'entrent pas dans le détail des programmes mais définissent des orientations. Ces orientations existent sachant que des prises de positions émergent d'une manière indirecte dans les textes de mission : telle institution s'attache à une histoire du peuple libanais, à la mise en relief des éléments divers de la culture libanaise et du patrimoine libanais, telle autre mettra l'accent sur ce qu'une confession déterminée a réalisé dans le domaine de la résistance à l'ennemi, une troisième sur l'histoire comme histoire de la convivialité et du vivre ensemble, tout en retenant que l'histoire du Liban est une histoire de ses confessions dont les chefs religieux peuvent avoir recours aux tribunaux afin d'interdire ou de modifier une interprétation qu'ils pensent leur porter préjudice ou porter atteinte au principe du vivre ensemble.

Toutefois, la rédaction d'un seul manuel unique d'histoire peut-elle être considérée comme une condition pour réaliser l'unité du Liban ? Telle la question posée par un historien libanais : « Les Libanais ne sont pas d'accord sur une histoire unique de leur pays car ils sont hésitants quant à l'acceptation de l'État unique comme forme d'identité commune. Il y a des textes confessionnels multiples de l'histoire libanaise, ce qui ne peut être écarté. L'interprétation du passé se fait avec l'œil du présent et ainsi l'écriture de l'histoire est utilisée à des fins politiques. Comme l'interprétation est de point de vue religieux, ethnique et confessionnel, social et psychologique, il n'est pas nécessaire d'imposer une seule histoire du Liban, résultat de compromis, qui s'effondrera au premier conflit »<sup>268</sup>. Cette prise de position s'appuie sur le principe que le travail de l'historien n'est pas de juger, mais celui de décrire les faits tels qu'ils ont eu lieu, et quand il s'agit d'époques controversées de l'histoire, « nous devons respecter le lecteur et transmettre toutes les différentes versions et tous les diffé-

---

<sup>268</sup> Cf. Suleimane Takieddine, *Journal al Safir*, le 8 décembre 2009.

rents documents traitant de la question »<sup>269</sup>. Ainsi l'histoire est une exposition des faits et des événements, mais l'interprétation de ces orientations est réservée au leadership enseignant et éducateur.

De cet exposé, nous pouvons dire que l'école porte une responsabilité éducative quant à l'enseignement de l'histoire. Que ce soit à partir d'un manuel propre ou d'un manuel unique ou d'un ensemble de textes sous la forme d'annales, l'école et l'enseignant de la matière assument un rôle important, car il y aura toujours de la matière à interpréter ou à orienter l'auditeur suivant une leçon idéologique déterminée. Le vivre ensemble comme nécessité sociale, tel qu'il est répété et souligné par les textes de mission, dépend, entre autres, de la qualité de l'interprétation des données historiques et de la conception de l'histoire comme idéologie de combat dans un rapport continu de forces ou bien comme science humaine et humanisante, - qui est la mission de l'école- , ou bien comme orientation pour écrire l'histoire unique.

### **I) L'enseignant ou l'acteur réalisateur de la mission**

Dans la majorité des textes de mission étudiés, l'enseignant occupe une place privilégiée comme acteur et réalisateur de la mission, déclinée en objectifs généraux et en valeurs. C'est lui ou elle qui assume la tâche éducative, il est l'acteur lorsqu'il enseigne, transmet les connaissances, travaille pour la formation académique et intellectuelle de ses élèves, participe à leur éducation morale et sociale. De même pour ces textes de mission, tant chrétiens que musulmans ou privés non religieux, il est l'acteur dans le sens où il est appelé à être le modèle adulte de ce à quoi l'élève est appelé à devenir. Il occupe une position centrale dans la vie de l'école et de la classe puisqu'il est l'acteur qui anime par sa personne la vie scolaire et lui donne une signification en accompagnant le progrès de l'élève et en montrant ce progrès par l'appréciation et la note, par le passage d'une notion à une autre et d'une compétence acquise à une autre à acquérir.

---

<sup>269</sup>

Cf. Messarra, entretien avec le site InfoLoubnan, <http://www.rue89.com/2009/10/08/au-liban-dur-denseigner-une-histoire-commune-dans-les-ecoles>



Il est de même le réalisateur des objectifs généraux de la mission lorsque son engagement professionnel se fait par conviction et par adhésion à l'esprit qui anime l'institution. Cet aspect accentué dans tous les textes qui parlent de l'enseignant et de son rôle, est plus mis en relief dans les textes musulmans de mission. Il est réalisateur puisqu'il est l'interface entre l'élève et l'institution elle-même. Il est le réalisateur lorsqu'il mène ses élèves à la réussite individuelle, ce qui est bien recherché par les écoles libanaises, et que cela est considéré comme réussite collective de l'institution.

Dans un effort de schématisation, l'on peut résumer la mission de l'enseignant dans les deux sous-systèmes de la manière suivante :

- il est compétent de point de vue de sa profession comme spécialiste d'une discipline et pédagogue ; c'est un professionnel de l'éducation. Il devra suivre la formation continue afin qu'il demeure performant.
- il est compétent de point de vue des valeurs humaines et sociales et est chargé de les transmettre et de les expliciter à ses élèves.
- il devra communiquer un sens à la vie selon les orientations religieuses de l'école où il travaille.

## **J. Quelles relations entre les sous-systèmes entre eux et l'État libanais ?**

Nombreux sont les appels ou les déclarations inclus dans les textes de mission qui émettent les souhaits d'une plus grande coopération entre les différents sous-systèmes y compris l'école publique, financée et directement dirigée par le ministère de l'Éducation nationale ; celle-ci profite déjà de la préparation faite au niveau des écoles primaires et complémentaires privées religieuses surtout, dont beaucoup d'élèves s'orientent vers les lycées officiels pour terminer leur temps de scolarisation, du fait que ces lycées sont presque gratuits et, dans leur ensemble, jouissent d'une bonne réputation d'enseignement. L'union des écoles privées confessionnelles et non confessionnelles est une réelle opportunité non seulement pour se coaliser comme un syndicat contre l'État ou pour exiger des avantages de l'État, mais pour promouvoir une collaboration entre elles, et entre elles et le ministère de l'Éducation ; l'une des tâches à penser et à réaliser, en de-

hors de l'encouragement des rencontres entre écoles et élèves de confessions différentes, est la mise en place d'un programme commun théorique et pratique de culture religieuse et d'éthique, qui concrétise les initiatives de rencontres formelles de connaissance mutuelle. Cette union sera, par cette action commune, plus visible, plus reconnue et plus appuyée pour ses initiatives et servira de modèle pour les autres institutions académiques et sociales. Cette union pourra ainsi être un lieu de production de sens et porteuse des valeurs transcommunautaires sociales, morales et citoyennes qui trouveront ainsi un large terrain d'application et de concrétisation.

Autre tâche qui peut être l'objet de concertation est l'aspect académique : comme les institutions scolaires chrétiennes et musulmanes participent aux chantiers officiels de la rénovation pédagogique, elles peuvent prendre l'initiative de mettre l'accent sur les compétences transversales que tout élève devra acquérir et performer allant de l'esprit critique, au bon raisonnement, à la maîtrise des langues, à l'art du dialogue et du débat, etc.

### **K. Une nouvelle donne : les Ancien (ne)s élèves des institutions scolaires**

Lorsque les textes de mission parlent de leurs diplômés, ils mettent l'accent sur l'apport que ces diplômés devront jouer, comme anciens et anciennes de leurs collèges et réseaux scolaires, au niveau de leur société confessionnelle propre et au niveau national. Être ancien d'une institution scolaire n'était pas bien visible et reconnu dans le Liban d'avant guerre sauf pour certaines institutions séculaires qui avaient réussi à créer leurs propres réseaux d'anciens qui se retrouvaient pour partager leurs souvenirs d'écoliers que pour entreprendre une action qui exprime un engagement vis-à-vis de leurs écoles ou bien une action à un niveau national. Dans les textes actuels de mission, une certaine attitude nouvelle vis-à-vis des diplômés des institutions scolaires privées religieuses et non religieuses se dessine : l'élève est vu et considéré dans la perspective de ce qu'il sera comme individu et comme citoyen au Liban et dans le monde d'aujourd'hui, ce qui engage l'institution scolaire et le texte de mission à mieux fixer les objectifs et à déterminer les valeurs que cet élève devra acquérir et intérioriser.

Si les textes de mission font référence aux anciens de leurs institutions appelés à se constituer en amicales et associations d'anciens et qu'il y a une généralisation de ce phénomène, ce qui est une nouveauté dans le paysage scolaire libanais, cela est dû au fait que ces anciens font partie de l'image de marque de ces établissements et leur fierté d'avoir produit des professionnels de la vie économique, politique, religieuse et sociale, des anciens qui peuvent servir de modèles aux jeunes qui sont encore à l'école. De même, dans certains cas, les anciens peuvent devenir des appuis à l'institution en matière d'octroi de bourses d'études aux élèves de familles défavorisées, des partenaires dans des projets de construction d'infrastructures et des conseillers en matière éducative.

L'un des points à examiner par l'institution scolaire et les amicales d'anciens consiste à considérer comment ces anciens peuvent être des courroies de transmission des valeurs et des principes acquis sur les bancs d'école. Ils ne sont pas rares ceux qui signalent que ce qui s'apprend à l'école en termes de valeurs est peu ou non applicable dans le concret de la vie quotidienne. Or l'enjeu de l'école et de son éducation n'est pas seulement de réussir avec l'élève sur les bancs de l'école, par conviction ou coercition, mais réussir avec le diplômé là où il exerce son métier dans les difficultés extrêmes de son engagement.

## ***CONCLUSION***

### **L'ÉCOLE LIBANAISE, UNE CHANCE DE PROGRÈS ET DE STABILITÉ POUR LE LIBAN ? UNE VERIFICATION DES TEXTES DE MISSION. LE POIDS DU POLITIQUE. L'AVENIR DE LA RECHERCHE COMPARÉE EN ÉDUCATION DANS LE CONTEXTE LIBANAIS.**

« Les sociétés primitives sont des sociétés sans État : ce jugement de fait, en lui-même exact, dissimule en vérité une opinion, un jugement de valeur qui grève dès lors la possibilité de continuer une anthropologie politique comme science rigoureuse (...) ; ces sociétés sont donc incomplètes, (...) subsistent dans l'expérience douloureuse d'un manque – manque de l'État, qu'elles tenteraient en vain de combler. (...). Plus ou moins confu-

sément, c'est bien cela que disent les chroniques des voyageurs ou les travaux des chercheurs : on ne peut pas penser la société sans l'État. L'État est le destin de toute société. On décèle en cette démarche un ancrage ethnocentriste d'autant plus solide qu'il est le plus souvent inconscient»<sup>270</sup> .

Telle fut la conclusion ou bien l'hypothèse de travail de l'anthropologue et ethnographe Pierre Clastres en décrivant le mode de fonctionnement de ces sociétés, dites primitives, mais en fait qui ont un autre mode de fonctionnement que les sociétés dites avancées ou modernes. Sa thèse principale revient à souligner que ce n'est pas que ces sociétés n'ont pas encore découvert le pouvoir et l'État, mais sont construites de telle manière que l'État n'y apparaisse pas. Sans faire de la société libanaise dans ses différentes couleurs un modèle d'analyse appliquée à la thèse de Clastres, et sans forcer un mode de rapport sous tension entre la société libanaise confessionnelle (*ahliyyah*) et l'État, force est de reconnaître que cette société, par sa constitution plurielle, culturelle et religieuse, pourrait correspondre au modèle de société analyser anthropologiquement par Pierre Clastres.

**L'école confessionnelle est l'une des expressions de cette réserve sociale vis-à-vis de l'État centralisateur**, sans complètement le renier ou ne pas faire appel à ses services. En fait, la diversité culturelle et scolaire au Liban, comme réalité institutionnelle et comme fait social, ne s'est pas faite en un moment déterminé de l'histoire, une fois pour toutes ; contrairement à ce qu'on peut penser, c'est à travers une longue histoire de plus d'un siècle et demi que cette diversité s'est constituée, s'est façonnée et a atteint son apogée à la fin du xx<sup>e</sup> siècle, avec l'émergence de nouveaux réseaux confessionnels et non confessionnels scolaires qui ne cessent de prospérer et qui font penser à une société fragmentée, ce qui souligne l'importance décisive de l'institution scolaire dans la constitution des sociétés. En cette période de croissance quantitative, une maturité qualitative s'est exprimée par la rédaction et la publication de textes de mission sous des formes variées de chartes, projets, déclarations ou présentations de soi...pour plus de

---

<sup>270</sup> Cf. Pierre Clastres, *la Société contre l'État*, les Éditions de Minuit, p.5.

visibilité et de quête de reconnaissance des spécificités propres à chaque réseau ou institution.

À travers les textes de mission, leurs points communs et divergents, l'école libanaise dans toutes ses déclinaisons, mais surtout celle qui est privée religieuse et non religieuse et dans ses textes de mission, peut se présenter comme une source d'enrichissement de la vie culturelle et intellectuelle du pays en préparant des diplômés ayant acquis de bonnes compétences, cela étant dû à la nécessité d'appuyer la position sociale de la communauté par la formation adéquate de ses membres. Nous remarquons aussi que le secteur privé dans son ensemble a profité de la liberté de l'enseignement pour jouer un rôle pionnier dans le domaine de l'éducation, ce qui a donné à ce secteur une image plutôt positive.

La diversité culturelle et scolaire libanaise, de nos jours et dans sa globalité, qu'elle soit religieuse chrétienne, musulmane et druze ou non religieuse, est le lieu d'une rencontre entre les civilisations occidentale et arabe musulmane, ce qui fait du Liban une sorte de pont d'acculturation entre le monde occidental et arabe musulman.

En effet, dans le contexte libanais et malgré des décennies de combat pour l'émergence des structures étatiques centralisatrices, des structures sociales comme les écoles confessionnelles et même les écoles publiques et privées non religieuses, les différents sous-systèmes, qui ne font que reproduire les représentations sociales confessionnelles, devraient être les lieux et les moyens de traduction dans le concret des mentalités et des comportements des objectifs généraux et des valeurs prônées par les textes de mission et qui appellent à la tolérance, au respect de l'autre, à la justice et à la solidarité qui dépasse le cercle confessionnel le plus étroit. Cela revient à se poser la question suivante : jusqu'à quel point, l'appel à l'éducation au respect de l'autre différent, à la tolérance, à la justice, à la charité commune, à la nécessité du vivre ensemble forme-t-il une identité libanaise spécifique qui est le résultat d'un métissage éducatif ? Il est vrai que l'école libanaise est le meilleur exemple de l'impossibilité existentielle d'une fusion des communautés dans une structure transcendante qui est l'État, mais cette école ne peut survivre et ne peut être au service de sa communauté si elle

ne forme l'élève au respect total de la loi générale et si elle ne s'engage pas dans la voie de l'éducation aux valeurs transcommunautaires.

L'intérêt du discours sur les valeurs, encore une fois, est qu'il place les valeurs comme idéal, comme une promesse à réaliser au quotidien. Il est connu, selon Olivier Reboul, que « la reconnaissance de la liberté est le critère fondamental de toute éducation, ce sans quoi elle ne pourrait s'appeler "morale". En effet, la liberté de l'individu rencontre une autre limite qui n'est pas de fait, comme les contraintes et les déterminismes, mais qui est elle-même une valeur. Ce qui limite la liberté de chacun, c'est la liberté d'autrui »<sup>271</sup>. Liberté des groupes, liberté de l'individu, le terme est le même ; il s'agit de le réfléchir comme médiation morale valable pour tous et pour chacun. Cette affirmation paraît relever du bon sens et non originale, mais les implications de cette affirmation ne sont pas banales. Dans l'éducation, elle paraît comme un vecteur essentiel qui unifie et donne sens à l'ensemble des activités menées par une institution scolaire, que ce soit dans l'éducation de l'individu comme personne et sujet et comme membre d'une communauté. L'école, en continuant le triple combat pour la liberté, la liberté de l'enseignement, l'enseignement de la liberté comme valeur, la liberté économique des institutions, se pose comme élément essentiel de la société libanaise.

Cette tâche éducative de l'école peut être contrée et freinée par des raisons internes à l'école elle-même comme par des causes externes lorsque les textes de mission et l'exercice quotidien correspondant à l'école même et en salle de classe cherchent à former des élèves qui ont une identité repliée sur elle-même, ne considérant pas la spécificité des autres dans la même société, qui voient dans l'enseignement lui-même et la formation intellectuelle un levier contre l'autre. Lorsque l'éducation se fait, non à partir de l'autre, mais des préjugés et des *a priori* qu'une communauté déterminée a sur l'autre, l'école ne remplira pas son rôle de socialisation et même se positionne contre les valeurs transcommunautaires qu'elle a annoncées dans son texte de mission. L'école dispense une éducation qui, ajoutée à d'autres facteurs, peut être considérée comme une menace contre l'unité du

---

<sup>271</sup> Cf. Reboul, *Les valeurs dans l'éducation*, op. cit. p. 24.

Liban et une source de conflits et de désaccords violents. Au cas où cette même école ne réussit pas à former un élève autonome et libre, capable de se construire une personnalité qui assume l'ouverture culturelle dans ses multiples dimensions, la diversité scolaire et culturelle peut ouvrir le pays à tous vents étrangers contraires et devient un poids difficile à porter qui peut tomber et tout détruire. Le problème ne provient pas de l'émergence des appartenances multiples et même des identités spécifiques confessionnelles en tant que telles, mais il provient de la formation d'identités qui ne veulent pas rencontrer ou écouter l'autre.

La principale raison externe qui peut freiner et dénaturer cette mission de l'école provient du poids des prises de positions politiques, confessionnelles ou partisans, qui peuvent diviser le pays, mettre une communauté en face d'une autre ou bien une rue contre l'autre. L'école doit tout le temps travailler à contre-courant étant elle-même le reflet de sa propre société et de sa propre communauté et d'autre part le vecteur qui doit promouvoir la mise en relief de ses propres objectifs généraux, devant prendre en compte les intérêts de la communauté et de même ouvrir l'élève à l'universel. C'est dans cette multiple tension que la mission de l'école libanaise est en train d'évoluer.

C'est dans ce contexte et puisque l'éducation comparée comme élément fonctionnel des sciences de l'Éducation, les institutions scolaires libanaises peuvent, à partir de cette première approche de leurs textes de mission, commencer à les visiter de nouveau, les vérifier à la lumière de ce qui est clairement convergent ou divergent, afin d'aller non dans les sens d'une unité sémantique mais d'une meilleure valorisation de ce qui est transcommunautaire.

Quant aux études dans le contexte de **l'éducation comparée**, et partant de l'expérience de cette étude et de ses leçons, elles devront continuer à s'intéresser aux éléments qui composent une superstructure, en repérer les points de rapprochement comme les points de divergence, à approfondir les modes de pensée en éducation des uns et des autres, des composantes de leur discours éducatif, sélectionner des parties plus restreintes du discours afin de le rapprocher du réel concret, sachant que le but de toute éducation libanaise, en plus de la qualité académique de laquelle l'on devra se soucier

en la comparant à d'autres expériences, est de promouvoir et de développer l'esprit d'ouverture sur l'autre, la reconnaissance de l'altérité et de ses croyances et convictions, de dialoguer avec elle et avec les autres cultures et traditions spirituelles, d'enrichir l'esprit de développement d'une culture de rencontre, et de développer l'esprit d'appartenance à une même civilisation humaine, libanaise et arabe.



# CORPUS DES ANNEXES

**Annexe no 1 :** Tableau des valeurs dans l'éducation selon DISCAS

**Annexe no 2 :** Texte de l'entretien avec le secrétaire général des Écoles Catholiques au Liban le P. Marouan Tabet

**Annexe no 3 :** Entretien avec le P. Jean Dalmais sj., autour du Projet éducatif du Collège Notre-Dame de Jamhour

**Annexe no 4 :** réflexion de Salim Daccache sj., concernant le projet éducatif du Collège Notre-Dame de Jamhour

**Annexe no 5 :** Les éléments d'un projet éducatif dans l'interview d'un pédagogue

**Annexe no 6 :** Entretien avec le pasteur Issa Diab, ancien et premier secrétaire général de la Ligue des écoles évangéliques du Liban

**Annexe no 7 :** Entretien avec le pasteur Joseph Kassab, le secrétaire général du Synode national évangélique

**Annexe no 8** Entretien avec Docteur Mohammad Kamel Dallal,

**Annexe no 9** Entretien avec M. Mohammed Rachid Mikati

**Annexe no 10** Entretien avec Madame Fatima Bekdache El-Rachidi,

**Annexe no 11** Deux entretiens avec le fondateur des écoles al Mabarrates, le Cheikh Mohammad Hassan Fadlallah

**Annexe no 12** Entretien avec M. Mohammed Ali Hamadé

**Annexe no 13** Entretien avec le Sheikh Sami Abou l Mouna, al 'Irfan

**Annexe no 14** Entretien avec Nada Moghaizel-Nasr

**Annexe no 15** Entretien avec monsieur Fadi Yarack, le directeur général du ministère de l'Éducation nationale

**Annexe no 16 Entretien** avec Monseigneur Camille Zaydan, ancien secrétaire général des écoles catholiques

**Annexe no 17** Entretien avec monsieur Abdo Kahi, sociologue, philosophe et chercheur en éducation

**Annexe no 18** Docteur Adnan al Amin, professeur d'Université et chercheur en sciences de l'éducation

**Annexe no 19** Entretien avec M. Bahjat Rizk, Avocat, essayiste, professeur universitaire et attaché culturel à l'ambassade du Liban à Paris

**Annexe no 20** Entretien avec M. Adnan al Amin, professeur d'université et chercheur en sciences de l'éducation

**Annexe no 21** Questionnaire utilisé dans les entretiens avec les responsables d'institutions scolaires ou avec des experts de la question scolaire au Liban

### Annexe no 1

Tableau des valeurs dans l'éducation selon DISCAS

Aires	Facultés	Valeurs individuelles	Valeurs sociales	Valeurs de synthèse
Réflexive (l'identité)	Vitalité	Santé Acceptation de la dimension physique de sa personne ; conscience des possibilités et des limites de son corps ; respect de son corps et souci de le développer.	Non-violence Respect de l'intégrité physique des autres ; refus du recours à la force et de la justification de son emploi.	Respect de la vie Souci de conserver la vie sous toutes ses formes et de préserver les conditions nécessaires à son épanouissement.
	Conscience	Connaissance de soi Capacité d'identifier ses forces et ses faiblesses, de définir ses intérêts et de prévoir ses réactions dans diverses situations.	Appartenance Acceptation de sa culture et de son milieu, souci d'en faire partie et de s'y référer dans sa définition de soi-même.	Fierté Respect de l'image de soi-même et de son milieu ; souci de voir cette image reconnue et respectée.
Affective (les sentiments)	Émotion	Spontanéité Capacité d'éprouver des émotions et de les rendre immédiatement observables.	Empathie Capacité de respecter et d'accueillir les émotions et les sentiments d'autrui.	Sensibilité Capacité d'éprouver des sentiments, de les reconnaître, de les accepter, de les accueillir et

				de les partager.
	Esthétique	Émerveillement Capacité de percevoir des stimuli d'ordre esthétique et d'y répondre en éprouvant spontanément du plaisir.	Raffinement Capacité de rechercher et d'apprécier des stimuli d'ordre esthétique en fonction de critères de sélection et d'intentionnalité.	Harmonie Recherche du plaisir procuré par l'équilibre et la pertinence des matériaux, des formes, des mots, des sons.
Cognitive (la connaissance)	Intuition	Écoute de soi Capacité d'accueillir et d'exploiter, indépendamment de leur base rationnelle, les synthèses globales et spontanées effectuées par l'esprit.	Curiosité Désir de découvrir et capacité d'accueillir des réalités nouvelles.	Créativité Capacité de produire ou de faire apparaître des liens ou des modes d'organisation originaux et féconds.
	Raisonnement	Sens critique Capacité de douter fondée sur des standards élevés d'adhésion intellectuelle.	Objectivité Capacité de rechercher la vérité en se basant sur l'observation et l'analyse des faits.	Rigueur Capacité de développer et de faire progresser des idées de manière logique et en tenant compte des faits.
Transactionnelle (les interrelations)	Communication	Expression Volonté et capacité de formuler et de rendre observables par les autres ses idées, opinions ou sentiments.	Ouverture Acceptation de la diversité et capacité d'accueil de l'autrui.	Échange Volonté de créer avec les autres des liens basés sur la richesse des interactions et l'égalité
	Relation	Authenticité Congruence entre l'état de ses idées, opinions et sentiments et l'image qu'on en donne aux autres.	Adaptation Capacité de tenir compte des besoins des autres dans la conduite de son agir	Justice Capacité de rechercher et de trouver un équilibre entre ses droits et ceux des autres.
Éthique (la morale)	Jugement	Cohérence Capacité de prendre et de justifier ses décisions en référence à des principes hiérarchisés et non contradictoires entre eux.	Prudence Capacité d'évaluer soigneusement les conséquences de ses décisions avant de les prendre.	Sagesse Capacité de discernement dans ses prises de position et de décision
	Volonté	Courage Capacité de prendre lucidement des risques dans le cadre d'actions que l'on croit nécessaires et moralement justifiées.	Réalisme Capacité de prendre des décisions éclairées en tenant compte des limites imposées à l'action par la nature et par les situations.	Responsabilité Capacité de prendre des décisions en fonction des exigences d'un rôle librement accepté, de justifier ces décisions et d'en assumer les conséquences

Projective (la finalité)	Action	Autonomie Capacité, à partir de motivations intrinsèques, d'agir et de conserver le contrôle de son action.	Efficacité Capacité d'effectuer une performance en fonction d'un objectif avec le minimum de ressources et le maximum de résultats.	Excellence Capacité d'utiliser avec maîtrise les moyens les plus appropriés à la réalisation d'une tâche et d'appliquer des standards élevés à son exécution.
	Vision	Conviction Capacité de formuler ses croyances et valeurs, d'en témoigner et de les défendre.	Paix Capacité de résoudre ses conflits dans le respect de la dignité des personnes.	Espoir Capacité de définir sa personne et son action en fonction d'un sens ou d'une recherche de sens.
	Accomplissement	Dépassement Capacité d'élargir ses propres limites dans le cadre de la formulation et de la réalisation d'un projet de vie.	Solidarité Capacité de faire du bonheur des autres une condition de son propre bonheur.	Engagement Capacité de mobiliser l'ensemble des dimensions de sa personne pour la poursuite ou la défense d'une cause ou pour la réalisation d'un projet pour y consacrer de façon durable ses énergies.

**Annexe no 2 :** Texte de l'entretien avec le secrétaire général des Écoles Catholiques au Liban le P. Maroun Tabet. Le P. Tabet occupe aussi le poste du secrétaire général de l'Union des institutions privées du Liban.

**Quelles finalités l'École Catholique est-elle en train d'adopter dans le Liban d'aujourd'hui ?**

- Nous pouvons synthétiser ces finalités en quatre points :

1. Promouvoir le développement de l'homme pour qu'il parvienne à la taille du Christ dans sa plénitude, et par là même éclairer l'homme dans sa quête du sens de la vie en portant à sa connaissance la réponse découlant de la vérité de Jésus Christ et de son Évangile.

2. Former l'homme à une vision chrétienne de l'homme et du monde, ainsi qu'à la vie sociale fondée sur la convivialité, sur le souci du bien commun et du respect de la pluralité culturelle, sociale et religieuse et de ce fait, lui assurer une formation spirituelle et un apprentissage aux valeurs humaines et chrétiennes.
3. Former l'homme au respect des Droits de l'Homme et à l'engagement chrétien pour un témoignage vivant quotidien et pour l'édification de la société et de la nation.
4. Assurer un enseignement de qualité à tous les citoyens, et un apprentissage à l'excellence.

Quels sont les défis ou quel est le défi que l'École Catholique doit relever dans le Liban d'aujourd'hui et de demain ?

Les défis sont multiples, nous pouvons en mentionner les plus urgents :

1. Rester fidèle à la vocation de l'Église qui est éducatrice des personnes et des peuples, en mettant ses ressources au service de la communauté chrétienne et des autres communautés qui forment la Patrie.
2. Contribuer à l'édification de la société en faisant découvrir aux jeunes les valeurs sociales et morales, et à les vivre dans l'esprit de l'équité et de la justice, et leur proposer les valeurs qui méritent d'être défendues pour qu'ils puissent affronter leur avenir avec courage et espérance.
3. Assurer une formation continue aux cadres scolaires et aux enseignants pour qu'ils soient à la hauteur des exigences éducatives à tous les niveaux, pour qu'ils soient à même d'accompagner leurs élèves dans leurs acquisitions académiques, morales et spirituelles.
4. Contribuer à une formation appropriée des parents d'élèves en rapport avec l'éducation de leurs enfants.
5. Promouvoir les fonds de solidarité dans les différentes écoles, tout en rappelant à l'État que l'enseignement est un service public que l'État doit prendre en charge dans le cadre de la sauvegarde de la liberté de l'enseignement.

**Quels sont les deux ou trois objectifs fondamentaux que l'École Catholique doit chercher à atteindre dans le Liban d'aujourd'hui ?**

Les objectifs découlant des finalités en rapport avec les défis :

1. Faire parvenir l'homme à la connaissance globale et diversifiée qui s'accorde avec les progrès scientifiques et techniques, et par là, leur ouvrir la voie pour qu'ils saisissent comment la foi et la raison s'unissent pour atteindre l'Unique Vérité.
2. Assurer l'éducation à toutes les catégories sociales dans leur diversité et leur pluralité, en particulier aux plus pauvres économiquement.

3. Édifier une véritable solidarité entre les membres de la famille éducative : enseignants, élèves, responsables, parents, anciens, pour répondre aux exigences de l'action éducative, académiquement et moralement et pour que le projet éducatif de l'École Catholique parvienne à ses objectifs les plus nobles et les plus excellents.

**La Charte de l'École Catholique remplace-t-elle une possible Charte nationale libanaise de l'éducation ? Peuvent-elles être complémentaires ou bien une charte nationale n'a pas sa raison d'être ?**

La réponse à cette question se trouve dans l'article 5 du chapitre IV de la «Charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban», publiée par le Secrétariat Général des Écoles Catholiques, le 1<sup>er</sup> Janvier 2008, après approbation de l'Assemblée des Patriarches et des Évêques Catholiques au Liban (APECL) :

«...Le Secrétariat Général entrera en concertation avec les institutions éducatives privées et examinera les thèmes pédagogiques essentiels, proposés par la charte, avec les responsables officiels au Ministère de l'Éducation et au Centre de Recherche. Le but de cette opération est de parvenir à élaborer une Charte éducative libanaise qui se réfère à la science pédagogique et à la particularité libanaise».

**Comment évaluez-vous l'action commune des écoles privées dans le cadre de l'Union des institutions privées ? Quels sont les objectifs de cette Union ?**

L'union des institutions privées se propose quatre objectifs qui constituent le cadre de son action commune. Cette action se déroule dans un esprit d'entente et de collaboration :

L'Union se propose les objectifs suivants :

1. Permettre aux membres de l'Union de se concerter autour de la législation éducative au Liban.
2. Constituer un groupe de pression pour tout ce qui concerne les affaires éducatives.
3. Créer des liens de communication et d'échange entre les membres de l'Union et avec les instances éducatives.
4. Enraciner les relations islamo-chrétiennes et témoigner de la convivialité dans le cadre des relations entre les Institutions éducatives.

**Citez les valeurs les plus importantes et vitales à communiquer aux élèves des écoles catholiques pour le Liban d'aujourd'hui ?**

1. Le Vrai, le Bien et le Beau comme valeurs transcendantes.
2. La personne humaine dans sa dignité absolue.
3. L'amour de la Vérité et l'esprit critique.
4. L'écoute et la collaboration avec les autres en vue de réaliser le bien commun.
5. Le dialogue qui conduit à la connaissance des autres dans leurs différences.
6. L'amour, le don et le partage.
7. Les notions de Droit et de Devoir et l'instauration d'un esprit patriotique.
8. La liberté comme essence de l'Homme ainsi que la notion de liberté de croyance.
9. La convivialité responsable ainsi que l'éveil à la diversité et à la pluralité.
10. La réconciliation et la «purification de la mémoire» - et la libération de toute haine, discrimination ou confrontation.

**Annexe no 3 :**

**Entretien avec le P. Jean Dalmais sj., autour du Projet éducatif du Collège Notre-Dame de Jamhour.**

*Commentaire des trois principaux objectifs du Projet éducatif*

À la fin de l'introduction du Projet éducatif, l'article 5 précise les trois objectifs principaux que le Collège devra toujours chercher à atteindre :

Le Collège Notre-Dame de Jamhour se propose en premier lieu de développer, dans le respect des autres convictions religieuses, les valeurs spirituelles de la foi chrétienne. «L'éducation d'une jeunesse chrétienne éprise de perfection et de conquête, au coeur d'un monde qui retombe sans cesse en paganisme, apparaît comme un moyen de choix pour implanter le Christ dans la Cité Humaine»

Pour entrevoir un pareil idéal, l'attitude des jésuites est claire : il fallait avoir en soi la conviction profonde que l'éducation est une entreprise à placer au cœur même de la mission, «il fallait être convaincu que cette mission ne s'accomplirait pas exclusivement dans le ministère des sacrements, dans la prédication de la Parole de Dieu, ou les œuvres de bienfaisance spirituelle, mais aussi et sans réticence, dans le recours à tous les moyens humains nécessaires à la formation des esprits et des caractères». Sans

cette foi en la valeur de l'éducation, il est bien difficile d'expliquer comment l'Ordre des Jésuites a consacré pendant quatre siècles un réel effort au développement des collèges et que tant de religieux et de prêtres y aient trouvé un sens à leur vie et à leur engagement. L'orientation des jésuites vers cette tâche que leur fondateur n'avait pas envisagé d'assumer tout d'abord fut l'expression d'une conviction qui repose toute sur une vision toujours conjointe, en termes théologiques, de la nature et de la grâce : pour Saint Ignace, pas de surnaturel surajouté ou séparé ; il n'y a pas seulement des âmes à la recherche d'une sainteté idéale et irréaliste, mais des hommes engagés dans des conditions temporelles ; «aucune liberté pure, mais des libertés qui se conquièrent lentement sous l'action de la grâce, et accèdent à l'équilibre humain et spirituel». Vouloir le salut du prochain, ce n'est pas seulement lui parler de Dieu, mais lui permettre de s'épanouir humainement de telle sorte qu'il se rende capable d'entendre Dieu et capable de lui répondre. Dès lors aider les enfants à devenir des hommes au plein sens du mot, tel est le cœur du projet éducatif assumé par les Collèges des Jésuites.

Dans ce sens, il est important, en effet, de donner aux élèves, d'après le projet éducatif jésuite, une culture qui défend et développe les valeurs spirituelles et religieuses, «dans un monde qui évolue, soit vers la sécularisation, soit vers l'utilisation des sentiments religieux pour défendre une politique totalitaire» Ces tendances contradictoires extrémistes ne doivent pas faire renoncer les chrétiens libanais à un dialogue lucide et objectif avec des musulmans de bonne volonté et à préparer les élèves à s'engager dans un tel dialogue.

Lorsque le projet éducatif parle de respect dû aux autres convictions religieuses, cela implique que chrétiens et musulmans doivent se considérer comme des citoyens à égalité et à part entière. Cette vision appelle à se départir de son complexe de minoritaire, sinon on ne pourra jamais construire une nation équilibrée. L'essentiel est de promouvoir, chacun, les valeurs authentiquement religieuses de sa communauté et de bannir tout fanatisme invoqué au nom de la religion. Et comme l'ignorance nourrit l'intolérance et le fanatisme, un collège chrétien se doit de dispenser à ses élèves un enseignement éclairé sur les autres religions, en particulier sur le Judaïsme et sur l'Islam, comme de favoriser des rencontres entre jeunes de confessions et de communautés différentes, pour mieux se connaître et pouvoir plus tard oeuvrer ensemble au service de



la patrie commune. Ainsi l'apprentissage de la vie en commun et l'esprit de convivialité commencent au Collège et en famille dans la vie quotidienne.

Ainsi, si le premier objectif est «de former des hommes et des femmes de forte conviction religieuse, capables d'estimer ceux qui ont d'autres convictions et d'entrer en dialogue avec eux», cela signifie que la dimension religieuse doit pénétrer toute l'éducation, et que le collège doit promouvoir le dialogue entre Foi et Culture, qui fait intégralement partie de l'éducation des Jésuites et s'ajoute pas au processus éducatif, et n'en est pas distinct dans la mesure où «chaque matière enseignée, si profane soit-elle, peut et doit être un moyen de découvrir Dieu».

Que le second objectif visé par le Collège est de donner aux élèves une solide culture littéraire et scientifique, un savoir adapté au monde où ils devront vivre plus tard, dans le contexte d'un Liban si ballotté par les guerres et par les menaces des conflits, d'un Liban pluriconfessionnel et multiconmunautaire, ouvert à tous les vents, il importe que l'éducation au Liban puisse promouvoir et favoriser une culture véritablement nationale. Il lui faut donc s'attacher à toutes les valeurs qui sont à la base de la vie nationale et plus largement de l'aire culturelle où se trouve inséré le pays. L'école au Liban a un rôle à jouer, une mission à remplir, un service à assurer, pour traduire et transmettre dans la langue véhiculaire de toute la région, c'est-à-dire l'arabe, les valeurs culturelles, morales et religieuses qui lui sont propres. Les Libanais et en particulier les chrétiens libanais ont joué depuis le siècle dernier un rôle de premier plan dans la renaissance arabe (la *nahdah*), dans le réveil de la langue et de la culture arabes. Les jeunes Libanais doivent être formés dans cette langue et dans cette culture, qui fait partie du patrimoine national, et ainsi être préparés à jouer un rôle dynamique et créateur dans la société arabe proche-orientale. Cependant cet appel en faveur de la langue arabe ne peut signifier imposer une arabisation exclusive et générale qui aboutirait en définitive à isoler le Liban, à le couper du courant scientifique et technique mondial et à retarder son développement. L'arabisation de l'enseignement doit donc être réfléchie et menée dans un esprit d'ouverture et non d'aliénation, selon le sens de la responsabilité et non celui de la démission et de la démagogie. Mais l'éducation ne saurait se limiter à ces valeurs nationales et régionales. Dans un monde où la solidarité se développe à l'échelle universelle, elle doit susciter une prise de conscience des valeurs universelles de la civilisation d'aujourd'hui. S'il faut ouvrir les élèves sur le monde concret dans le-

quel ils vivent, il ne s'agit pas pour autant de les priver d'une ouverture sur le monde à l'échelle planétaire, et des connaissances qui font partie du bagage intellectuel des jeunes du monde entier.

La culture traditionnelle du monde arabe qui a été dominée par le discours (*al-khitab*), par la rhétorique doit aujourd'hui accueillir la réalité de la science, c'est à dire l'objectivité et la rationalité du savoir scientifique. Ce passage à une civilisation scientifique et technique est particulièrement nécessaire en notre pays, situé au carrefour du tiers monde. Le Liban a moins besoin de rhéteurs que de fabricants. L'avènement de la technique et de la technologie, qui comporte des dangers réels pour l'éducation dans un monde régi par les seules lois de l'efficacité et de la rentabilité, peut être cependant un élément irremplaçable de développement des facultés humaines et de progrès. La technique n'est pas forcément « desséchante » ; elle peut être humanisante.<sup>272</sup>

La technique bien comprise doit donner à ceux qui s'y adonnent la dignité du travail humain, la dignité de l'homme transformant la nature et l'humanisant. Elle leur impose des lois rigoureuses et exigeantes qui sont formatrices et stimulantes. Un haut fonctionnaire de l'Éducation Nationale disait naguère que «le Liban consommait trop et ne produisait pas assez, parlait trop et ne créait pas assez». Cette réflexion quelque peu désabusée a trouvé son écho dans une remarque plus récente faite par M. Abdo Kahi, professeur à l'Université St Joseph, lors de la présentation, il y a quelques mois, d'un projet de Charte du Citoyen pour la protection de l'environnement. Interrogé sur ce texte, Abdo Kahi déclarait : «La culture de l'environnement suppose que la citoyenneté devienne basée sur la fructification des ressources au lieu d'être fondée sur la consommation. Nous devons être des acteurs dans notre milieu»<sup>273</sup>. Ce qui est important de retenir ici, au sujet de l'éducation au Collège, c'est que le devoir impérieux de nous ouvrir aux valeurs de la technique, non pas seulement en donnant une place importante à l'enseignement scientifique, technologique et technique, mais même à l'intérieur d'un enseignement classique traditionnel, en cherchant à donner aux élèves le sens de la précision, du travail bien fait et achevé, la rigueur scientifique, les lois de l'expérimentation, autant de qualités dont le Liban a aujourd'hui le plus grand besoin.

---

<sup>272</sup> Cf. projet éducatif, I, 4

<sup>273</sup> Sur le projet de la charte de l'environnement et sur la déclaration de M Kahi cf. <http://www.libanvision.com/route-des-vins.htm>

Le troisième objectif prévoit une culture débouchant sur un engagement social : l'éducation de la foi religieuse au Collège et la formation humaniste doivent éveiller le souci du bien commun et former nos jeunes au sens social, afin qu'ils puissent être plus tard «des hommes et des femmes pour les autres», et avec les autres.

«Il ne suffit donc pas que le Collège forme des esprits lucides et doués d'un sens critique aiguisé ; il doit aussi former des volontés fortes, des caractères libres, des cœurs ouverts, des hommes et des femmes capables de se donner à quelque chose, de consacrer leur vie à un idéal clairement et intelligemment perçu. Un Collège jésuite ne doit pas hésiter à s'engager dans les voies d'une éducation ouverte à toutes les réalités de la vie collective, et ses éducateurs doivent s'efforcer de faire de leurs classes et de leurs divisions, des milieux vivants et largement ouverts sur l'actualité, sans arrière-pensée, et favoriser la formation des jeunes à la vie collective dans le travail scolaire dans les jeux et les sports, dans les activités et loisirs, ou les services sociaux».

L'éducation civique fait partie au premier chef de cet effort nécessaire. «Elle peut se faire par un enseignement bien compris qui permette aux jeunes de mieux connaître l'Histoire, les institutions démocratiques et les rouages administratifs du pays, même s'ils ne les voient fonctionner qu'imparfaitement. Le Liban de l'an 2010, ce sont ces jeunes qui vont le construire. Il faut les préparer à jouer leur rôle de citoyens dans la communauté nationale. Mais un enseignement livresque ne suffit pas à donner aux jeunes le respect des institutions de leur pays. Les éducateurs doivent avoir le souci de former les jeunes de façon pratique et concrète à la vie communautaire, de leur donner dans la vie de tous les jours, le sens du bien commun, le sens des responsabilités à prendre, de leur inspirer le respect de l'autre, de ses opinions et de ses croyances, de leur inspirer un amour du Liban qui ne soit pas un vague attachement sentimental et théorique mais le désir sincère de se mettre à son service».

Dans cette éducation au sens de la responsabilité, prend place évidemment l'éducation à la loyauté : il s'agit de développer chez les jeunes Libanais le respect et l'amour de la vérité, condition nécessaire de tout rapport social et de toute communication. Sur les sables mouvants du mensonge on ne peut construire une cité digne de l'homme.

Il faut aider les plus âgés à choisir leur future carrière, non pas en fonction du plus grand profit à tirer, mais du plus grand service à rendre. Ils apprendront que leur métier sera plus tard un service des autres, et on les aidera à une compréhension fraternelle des besoins de tous, en l'ouvrant aux problèmes sociaux du pays. L'éducation jésuite recherche l'excellence dans son travail de formation et vise à former des leaders, des hommes et des femmes assurant dans la société des postes de responsabilités, et exerçant sur elle une influence positive. Cet objectif a pu conduire parfois à des excès, et n'a pas toujours échappé au piège de l'élitisme. Quelle qu'ait été la signification de cela dans le passé, le but de l'éducation jésuite, dans la manière actuelle de comprendre la vision du monde et de l'homme qu'avait St Ignace, n'est pas de préparer une élite socio-économique fermée sur elle-même, mais bien plutôt «d'éduquer des hommes qui soient des leaders dans le service».

À travers triple objectif, nous pouvons dégager trois verbes : croire, savoir, servir, qui n'aident pas seulement à résumer le projet éducatif, mais à comprendre que ce projet comme tout autre projet éducatif ne trouve pas son vrai sens sans l'action quotidienne et continue de l'enseignant et de l'éducateur. Il ne s'agit pas ici de faire valoir la beauté logique de cet ensemble et à valoriser ce qui a été fait dans le passé des racines, mais aussi et surtout à entreprendre et poursuivre, courageusement et résolument, une éducation qui honore ses engagements dans les détails de son projet éducatif.

#### **Annexe no 4 : réflexion de Salim Daccache sj., concernant le projet éducatif du Collège Notre-Dame de Jamhour**

##### ***Quelques réflexions complémentaires sur le projet éducatif du Collège de Jamhour***

Le projet éducatif du Collège Notre-Dame de Jamhour adopte les grandes lignes et la structure qui déterminent la mise en forme de tout projet éducatif. Il fixe une finalité principale dès le point de départ en termes de *formation de l'homme*, formation littéraire et scientifique, du souci du bien commun et du sens social, du développement des valeurs spirituelles chrétiennes dans le respect des autres convictions religieuses et moins dans des termes d'instruction et d'acquisition de contenus. Certes les programmes et curriculum, libanais et français y sont enseignés, Jamhour étant une institution éducative libanaise devant préparer ses élèves à des diplômes officiels, mais ce

que souligne le Projet éducatif est le souci de *former la personne* humaine, non seulement lui donner un contenu mais aussi le goût de ce qui est acquis, non seulement un savoir bien proportionné mais le sens de ce qui est étudié et une méthode pour former l'intelligence et le cœur et par conséquent les mettre en œuvre. C'est pourquoi ce projet éducatif parle peu du savoir à acquérir et *bien plus de la culture* que chaque personne a à se construire pour elle-même et pour les autres, dans un monde libanais et arabe où la connaissance se fait surtout par transmission mais peu de culture qui humanise et qui épanouit les potentialités, une culture qui donne à l'apprenant et à tout homme les capacités de se développer, non contre les autres mais avec les autres. Lorsque la question est posée au niveau de l'acquisition de la culture, il faudra être attentif pour gérer le possible conflit entre culture traditionnelle et culture moderne ; les moyens et les outils qu'on donne au Collège sont orientés vers une finalité qui est celle de la formation de la culture en chacun. S'il y a exigence disciplinaire et rigueur, c'est pour que chaque élève soit formé à l'école de cette culture humaniste. Pour conclure ce point, il est possible de relever qu'il y a dans cette formation deux centres : l'élève qui est au centre du système éducatif mais aussi l'enseignant qui accompagne et veille à ce que cette formation se réalise dans de bonnes conditions.

Tenant compte de ces éléments fondamentaux qui constituent l'esprit du projet éducatif du Collège des Jésuites, l'on peut indiquer les domaines où et comment doit se réaliser cette formation :

En premier lieu, en aidant chacun à trouver Dieu en toutes choses. «Trouver Dieu en toutes choses», voici une phrase importante qui nous vient de la tradition spirituelle jésuite. Dans un collège jésuite, le spirituel n'existe pas à part et l'intellectuel dans une autre part, même si chaque domaine a son autonomie. Le danger est de dissocier entre les deux domaines, spirituel et intellectuel, ce qui mène à évacuer Dieu et sa Parole de notre champ humain ou bien ne voir que Dieu d'une manière désincarnée. Il est vrai que la fonction du savoir acquis, ou recherché et même désiré par les familles, est souvent pragmatique et utilitariste. Comme si l'investissement dans l'éducation a pour objectif une rentabilité matérielle sans plus. Le constat est là : le matérialisme, à la libanaise, a son point de départ dans ce manque de jonction entre le spirituel et le concret dynamique de la vie. Si l'objectif de l'éducation jésuite est d'aider chacun à «trouver Dieu en toutes choses», le Collège devra faire l'effort d'aider tout élève à

«chercher Dieu en toutes choses», à trouver qu'il est présent en toutes choses. Cela commence par l'aider à percevoir ce qui a de la valeur dans son travail et son comportement et ce qui n'a pas de valeur. Dans le concret de la vie scolaire et pour réussir l'éducation spirituelle et religieuse, l'élève est appelé aussi à vivre avec son éducateur, cette tension dynamique *entre le chercher et le trouver*.

L'un des éléments constitutifs de la manière de procéder et d'agir dans le contexte de l'éducation jésuite est celui d'avoir *le souci de la personne* qui ne consiste pas seulement à faire attention à ce qu'une personne fait ou à sa situation scolaire, mais plus encore être conscient qu'un Collège jésuite *a pour mission la formation complète et intégrale de chaque personne* à travers la *cura personalis*, le soin à apporter à chacune. Les moyens mis à disposition de la *cura personalis* visent à donner la possibilité de s'épanouir, d'épanouir la vie de l'esprit et des valeurs en sa personne, de le motiver pour mieux apprendre et de s'auto évaluer, d'acquiescer ce «plus», cette excellence qui fait un homme ou une femme qui sait bâtir sa vie par son activité personnelle. La pédagogie active, qui met l'élève en situation d'apprentissage et de construction de soi, reste le meilleur intermédiaire pour réaliser les objectifs de la *cura personalis*.

En troisième lieu, un Collège jésuite ne peut oublier la parole de Saint Ignace : *l'amour doit se mettre dans les actes et les gestes plus que dans les paroles*. Il s'agit d'un objectif essentiel et global de l'éducation à Jamhour : moins de prêches et plus de situations où l'élève peut vivre concrètement la solidarité avec les autres. Cela vient moduler et nuancer la tendance inhérente à l'enseignement, appuyée par une volonté sociale, de vouloir gagner seul, réussir sans les autres, donner le meilleur de soi seul ou contre les autres. Un Collège jésuite qui réussit l'excellence est celui qui inculque à ses élèves le souci de gagner avec et pour les autres. C'est dans la vie de groupe et d'équipe qu'on y apprend à apprendre d'autrui, de l'écouter, de donner et de recevoir en écrivant des textes communs, des récits, en élaborant des problématiques, en construisant ensemble et en défendant ensemble le travail réalisé en communauté.

Dans un quatrième point, *qui consiste à bâtir une communauté croyante* qui, tout en fondant sa vie sur Jésus-Christ, cherche à renforcer le vouloir vivre ensemble entre chrétiens et musulmans. Il est évident que la mission du Collège s'oriente en premier

lieu vers les chrétiens pour nourrir en eux un engagement de foi envers Jésus-Christ, afin qu'ils y trouvent leur modèle et leur compagnon de vie.

Si nous allons plus loin vers un autre objectif, *celui de la formation d'un engagement plus large vis-à-vis de la société*, nous aurons fait le tour de l'ensemble. Dans cet ordre, Jamhour cherche à aider les jeunes à être sensibles non seulement aux faiblesses de la société libanaise, arabe et mondiale mais aussi aux forces de ces sociétés, forces qui peuvent être considérées comme points d'appui pour leur propre insertion civile et sociale. Pour promouvoir cette formation au sens social au niveau libanais, le Collège a fait le choix de beaucoup d'activités qui peuvent être considérées comme des activités de générosité au service des autres mais dont le but ultime est la formation de la conscience à être sensible aux problèmes de nos sociétés, aux pauvres, miséreux, marginaux, handicapés, prisonniers, aveugles... aux abandonnés... ; deux activités de base peuvent être retenues : celles menées par le Comité d'Activités Sociales qui est constitué d'élèves volontaires et qui par tous les élèves de Seconde, a un caractère académique, dans la mesure où la formation au social fait partie du cursus d'une année scolaire partant du principe ignatien : «rien d'humain ne doit rester étranger au chrétien». Cette attention à la société englobe aussi la société civile et la connaissance du fonctionnement de ses secteurs politique, économique et social, par le biais de clubs culturels comme le Club Président Charles Hélou (1913-2010), ancien président de la République libanaise et président des Anciens élèves de ce Collège.

## **Annexe no 5**

### ***Les éléments d'un projet éducatif dans l'interview d'un pédagogue.***

Entretien avec M. Chafic Haydar, ancien secrétaire général du Secrétariat des Écoles orthodoxes et directeur du Lycée national orthodoxe – El-Mina – Tripoli <sup>274</sup>

#### **L'Église grecque orthodoxe au Liban, quelle mission scolaire ?**

«La mission éducative que l'Église orthodoxe est en train d'accomplir n'est pas seulement au service de la communauté orthodoxe ; elle se fait, non au nom de la con-

---

<sup>274</sup> Entretien effectué fait en mai 2008 en langue arabe et traduit en français

fession, mais au nom de l'Église ; or celle-ci est la servante de tous et ainsi elle est au service de toute la communauté libanaise dans ses différentes variétés ; elle est, par les institutions scolaires et d'autres institutions, au service de l'homme comme le bon samaritain ; elle doit agir comme lui sans considération de couleur de peau ou de religion. Le bon samaritain est le visage du Nazaréen. Si les institutions agissent de cette manière, le point de départ de leur action éducative et de la formation qu'elles entendent offrir à leurs élèves s'inspire de l'attitude du bon samaritain de l'Évangile ; les valeurs qu'elles cherchent à mettre en œuvre consistent à aimer Dieu, aimer le prochain quel qu'il soit, apprendre à servir, à se réconcilier avec son voisin, être juste, etc. telles sont les valeurs qui fondent notre action dans les écoles. Il y a le danger que les institutions ecclésiales, dont l'identité n'est que confessionnelle, dans le sens sociopolitique du terme, puissent devenir une source d'orgueil pour les chrétiens qui y travaillent et qui en profitent ; ils sont éblouis par le succès de ces institutions, ils en sont fiers...mais est-ce là la mission de ces institutions ? En tout cas, cela ne signifie pas qu'il faille abolir le confessionnalisme en soi : la question du confessionnalisme est en lien avec la justice, il ne faut pas en avoir peur, car compris justement, le confessionnalisme accorde à chaque communauté ce qui lui revient, la rassure et, de ce fait, celle-ci entre en relations multiples avec les autres communautés sans complexe et se considère servante de tous du fait qu'elle est témoin de la charité. Au Nord Liban, il y a des écoles qui dépendent du patriarcat grec orthodoxe lui-même (comme le Lycée de Balamand fondé en 1833 ainsi que l'Université de Balamand) et du diocèse de Tripoli et Liban Nord (Lycée national orthodoxe Tripoli, le Lycée Saint Pierre à Amioun, le Lycée national de Halba...)).

### **Pas de projet orthodoxe en matière d'éducation scolaire !**

«Il n'y a pas de projet orthodoxe en matière d'éducation scolaire ; les établissements scolaires orthodoxes ont été fondés à un certain moment de l'histoire comme les Trois Docteurs ou Zahret al-Ihsan en 1881 à Beyrouth par mimétisme, envie et besoin, du moment où les autres communautés religieuses ou les ordres missionnaires avaient fondé les leurs. Des patriarches comme Grégoire Haddad, au début du vingtième siècle, était un passionné de sciences, et a encouragé la fondation des écoles. L'établissement scolaire est un prolongement de la foi en Dieu et en l'homme ; c'est un projet d'amour : dans la mesure où l'homme vient de Dieu, nous, nous l'aimons dans



nos écoles et en cela nous aimons Dieu. Dispenser le savoir est un important objectif car en cela nous combattons l'ignorance. Mais ce qui est plus important c'est le savoir-faire ou bien l'apprentissage des métiers ; actuellement les chrétiens ont perdu le terrain à ce niveau : il n'y a plus aujourd'hui à Tripoli des gens de métiers comme les couturiers, les carreleurs, les menuisiers,... de confession chrétienne, comme au XIX<sup>e</sup> siècle».

### **Quelles valeurs à transmettre ?**

«Les valeurs que nous voulons communiquer et faire vivre, au moins au niveau de notre collègue, visent la personne de l'élève et la formation de son individualité ; elles ne peuvent exister que dans une ambiance d'amour, propre à l'école, ambiance qui est celle de la famille. Ce sont, entre autres, les suivantes :

- L'authenticité et la sincérité qui sont les fondements de la liberté,
- Le sens de la responsabilité et du respect des lois, le contraire de la démission et de la nonchalance.
- Le sens de la communauté, de la famille et de la solidarité,
- Le souci des autres et le repérage des besoins de l'environnement social et familial.

La famille est notre cause dans cet Orient ; nous voulons y arriver, comme éducateurs, par l'enfant, car nous avons un message à lui faire parvenir. Nous sommes des partenaires de la famille qui doit assumer ses responsabilités dans le domaine éducatif.

La personnalité libanaise que nous voulons former est celle qui est dotée d'un esprit critique et libre, qui allie la raison à la liberté. C'est une liberté en acte que nous enseignons, car la personne, pour se réaliser, doit être consciente de ses servitudes afin qu'elle s'en libère. À commencer par se libérer de cette déification des traditions culturelles héritées du passé et de la figure du chef (*ḡāṣim*) comme nécessités vitales. C'est ce que je peux appeler chez nous éducation à la citoyenneté. L'école doit apprendre à l'élève comment faire pour qu'il ne soit pas vaincu par les méfaits de la société, à commencer par l'intolérance et l'ignorance de ce qu'est l'autre».

### **Quelle place à l'État ?**

«Toujours dans le domaine de la formation de la personnalité libanaise, il nous faut apprendre à l'élève un engagement inconditionnel pour l'État ; si nous sommes des croyants, cela implique que nous croyons en l'État. Lorsque nous travaillons pour l'État, nous donnons un sens national à l'existence et à l'action de nos institutions.

D'autre part, la constitution libanaise a donné la liberté aux communautés religieuses de fonder des écoles et non aux individus ; en accordant des licences à ces derniers, nous sommes aujourd'hui en présence de centaines d'établissements scolaires dont plusieurs qui manquent des éléments les plus élémentaires pour être des écoles et qui ne sont que des «boutiques» commerciales».

## **Annexe no 6**

**Entretien avec le pasteur Issa Diab, ancien et premier secrétaire général de la Ligue des écoles évangéliques du Liban : les grandes lignes de la mission.**<sup>275</sup>

### *La mission éducative s'inscrit dans le mouvement de la Réforme*

«La Ligue des Écoles évangéliques du Liban a été fondée en 1996 ; elle regroupe environ vingt cinq écoles de toutes tailles qui scolarisent environ quinze mille élèves. Jusqu'à cette date, chaque école travaillait toute seule, mais une prise de conscience s'est développée à un certain moment, vu la concurrence et la nécessité de rendre visible l'action de nos institutions, autour de valeurs et des finalités permanentes et profondes qui unissent les différents courants et églises du protestantisme libanais ; il est vrai que les fondateurs des écoles avaient comme objectif l'annonce de la parole de Dieu, Jésus Christ, dans et à partir de l'éducation scolaire ; toutefois un constat s'est dégagé à travers le temps : l'école est fondée pour donner un enseignement de qualité et éduquer ce qui unit entre les hommes. Nous croyons que la théologie, comme connaissance rationnelle de la vérité divine, a son point de départ dans la Bible qui affirme qu'on ne peut annoncer la Bonne nouvelle sans enseigner aux gens les différents savoirs, leur apprendre à lire et à écrire. Cela a été une des premières leçons de la Réforme au xvi<sup>e</sup> siècle. Les protestants libanais sont des pionniers dans le domaine de l'éducation, du fait que la première école évangélique de filles, aujourd'hui l'école de Rabieh, a été fondée en 1835 ; de ce fait et depuis leur fondation, les

Nos écoles étaient destinées à l'ensemble des familles libanaises, chrétiennes et musulmanes ; les évangéliques ne sont pas venus pour fonder une nouvelle confession ou église, mais pour rénover le christianisme et être des témoins de l'Évangile devant les musulmans».

---

<sup>275</sup> Entretien effectué en mars 2008 en arabe puis traduit en français

### **Quel élément est le plus important dans votre mission scolaire ?**

«L'élément le plus important est constitué par : le souffle spirituel. De point de vue des programmes scolaires, les écoles adoptent le programme officiel libanais et la langue anglaise pour l'enseignement des mathématiques et des sciences ; nos écoles se particularisent par le fait qu'elles veulent marquer leurs élèves par un souffle spirituel ; dans un environnement plutôt chrétien, un temps de chapelle est proposé à tous pour un message humaniste, moral et spirituel qui est transmis par le chant et des extraits de la Bible et dans certains cas du patrimoine spirituel musulman. Ce temps est fait pour nourrir et unir et non pas pour diviser ou bien faire du prosélytisme. Pour les élèves chrétiens, une formation catéchétique est programmée pour tous. Dans un environnement exclusivement musulman, la chapelle existe mais pour un message moral, de savoir-vivre à caractère religieux, appelant à la piété et pour un appel au respect mutuel ; une association «Jeunesse pour le Christ» dans les écoles cherche à former des jeunes chrétiens engagés, qui suivent une formation chrétienne approfondie ; ces jeunes deviennent la «Croisade des campus» dans les universités. Le règlement intérieur des écoles met l'accent sur la forme extérieure dans la mesure où tous les élèves doivent porter l'uniforme, il insiste sur les bonnes habitudes comme l'interdiction de fumer et les règles du savoir-vivre, le langage correct et la morale».

### **Quelles valeurs à transmettre et à vivre ?**

«Les valeurs les plus en vue sont la charité (par les bonnes actions), la tolérance (écoute et respect mutuels), la justice (être équitable en tout) ; Comme la majorité de nos élèves est musulmane, nous cultivons avec eux le sentiment de l'amitié comme valeur humaine privilégiée. Cela est bien apprécié par les musulmans et les druzes et amène une bonne clientèle pour nos écoles.

Quel profil d'individu et de personnes humaines formons-nous ? Normalement, il y a quelques traits spécifiques que nous pouvons dégager de l'attitude de nos anciens élèves. Ce que nous cherchons à former est une personne sûre d'elle-même, réconciliée avec elle-même, réaliste, une personne libre par sa pensée, qui sache allier le corps et l'esprit par la capacité spirituelle qu'elle acquiert à l'école. Ce qui manque à cette éducation, c'est le peu de temps que l'école accorde à l'éducation du sentiment national et à l'engagement au service public ; c'est une vraie faiblesse générale : notre éducation

n'est pas orientée vers l'engagement national. Dans nos écoles nous adoptons une attitude neutre et négative envers tout ce qui est politique ; la politique doit rester en dehors de l'enceinte de l'école. Notre éducation est apolitique et non idéologique, ce qui plaît aux familles musulmanes qui trouvent que l'engagement politique est une affaire de famille et non de l'école. Cela se comprend, car, comme minorité, nous n'avons pas eu une place avancée dans les rouages de l'État. C'est pourquoi nos anciens élèves sont influencés par cette attitude de nos écoles, mais certains réagissent à cette neutralité pour se montrer bien engagés même dans des groupes fondamentalistes, ce que nous remarquons aujourd'hui. Quant aux chrétiens non protestants, qui sont scolarisés dans nos écoles, aucun n'a été converti ou bien s'est converti au protestantisme, suite à cette scolarisation».

### **Quelle est la place des enseignants dans votre vision de l'institution scolaire ?**

«Ce sont des gens compétents, croyants et engagés, même si les écoles sont désirées pour leur engagement anglo-saxon... Normalement nos enseignants et nos éducateurs sont à majorité chrétienne ; nous préférons les enseignants croyants car nous voulons reprendre notre rôle de pionniers dans le domaine de l'éducation et ceux-là, en plus de leur compétence, peuvent être des relais importants pour atteindre cet objectif ; reprendre notre rôle de pionniers, c'est faire de l'éducation aux valeurs et à la croissance en humanité un allié de l'enseignement des différents savoirs ; de nos jours et avec l'élargissement du secteur privé aux particuliers et au commerce, il y a un vrai risque d'enseigner sans éduquer ; avoir une tête pleine de savoirs sans morale est une vraie catastrophe pour notre société.

### **Quelle place est accordée à la langue arabe ?**

Quant à la place de la langue arabe dans notre curriculum, il faut reconnaître qu'elle est faible, sachant que la langue est l'autre face de la civilisation ; que la langue anglaise soit désirée et fortement enseignée sans une attention particulière à l'arabe, c'est se laisser prendre par un courant très fort et par une pensée pragmatique et mercantile qui mène les élèves à haïr le français et l'arabe. Cette pensée anglo-saxonne est entrée partout même au cœur de la théologie chrétienne. La pensée américaine est pragmatique, tournée vers le monde qui est considéré comme un marché tandis que la

pensée arabe est plutôt désorientée, située entre la tradition non actualisée et la modernité non assumée. Ce n'est pas le même cas pour les élèves qui apprennent le français comme langue d'enseignement, car le français garde une certaine orientation humaniste où l'on regarde l'homme comme valeur aux différents niveaux, intellectuel, spirituel et social. Mais comme les écoles évangéliques sont insérées à des régions ou quartiers socialement pauvres et modestes, elles sont considérées comme des leviers de développement social et familial».

#### **ANNEXE NO 7 : ENTRETIEN AVEC LE PASTEUR JOSEPH KASSAB, LE SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DU SYNODE NATIONAL ÉVANGÉLIQUE**

##### ***La fondation des écoles***

: Dans cet entretien,<sup>276</sup> le secrétaire du Synode décrit la situation des écoles protestantes au Liban, donne une idée des éléments essentiels de leur mission et évoque les défis que ce réseau affronte dans le paysage actuel. Il commence par répondre à une question concernant les débuts de cette école dans le passé et les finalités ou les raisons d'être de cette fondation.

«Nombre des écoles et universités évangéliques ont été fondées par les missions protestantes ; toutefois d'autres ont été fondées par les églises protestantes nationales. Le motif principal d'ouvrir des écoles, c'est le besoin de l'homme d'être formé et aimé. Une Église sous le joug des Ottomans et la politique de turquisation ne pouvait être fidèle à sa mission spirituelle sans s'occuper de l'homme de point de vue éducatif ou médical ou autre. Ce fut le motif principal des missions évangéliques et catholiques, même s'il y a eu une émulation entre elles, cela a abouti à l'excellence éducative qui caractérise le Liban».

##### **Comment s'est opéré le changement dans la direction des institutions de missions étrangères à nationales ?**

Cela eut lieu pour plusieurs motifs. Le premier, la formation et la préparation de cadres locaux nationaux capables de gérer ces institutions et la conservation de leur

---

<sup>276</sup> Entretien réalisé en arabe en octobre 2008 puis traduit en français.

niveau scientifique, éducatif et spirituel. En deuxième lieu, un nouveau concept ecclésial s'est constitué dans l'Église, consistant à ce que les fidèles locaux doivent assurer le service de la société car ils sont plus capables de comprendre les besoins et de décider les moyens adéquats pour satisfaire ces besoins.

Concernant l'adoption de la langue anglaise comme langue d'enseignement et de communication, cela est dû au fait que les écoles ont été fondées sur le modèle éducatif anglophone. Ce modèle a démontré son intérêt du fait que les diplômés de nos écoles sont les enfants de leur milieu en plus du fait qu'ils assument les cultures mondiales et scientifiques. Le fait que des écoles francophones passent à l'anglais rend notre expérience historique exemplaire dans ce domaine.

Quant à l'implantation des écoles évangéliques au Liban, elles s'étendent partout : Beyrouth, la Mont Liban, Tripoli, Sidon, Nabatiyeh, Tyr, Zahlé, la Béqaa. La Ligue des écoles évangéliques a pour tâche de représenter l'unité de l'ensemble et les intérêts des écoles auprès du gouvernement et d'assurer la coordination entre elles pour les programmes de formation académique et éducative».

### ***Quelle est la finalité des écoles protestantes ?***

«La finalité de nos écoles est la suivante : nous éduquons pour que la dignité de chaque personne soit reconnue, du fait que nous voyons dans les enfants des trésors précieux ; la diversité et la différence entre leurs capacités, leurs dons et leurs opinions recèlent le secret de la force de la Nation. Nous éduquons pour qu'ils soient libres ; l'éducation à l'autonomie et à l'égalité se fait de manière à ce que la classe et le climat scolaire soient des lieux pour rejeter les tendances à la ségrégation selon la race, la religion, la confession et le sexe. La spiritualité de la foi nous mène à se regarder l'un l'autre comme Dieu nous regarde comme des enfants qui constituent la couronne de la création, incrustée de pierres précieuses. Nous éduquons de même pour la vie communautaire participative.

À propos des rapports entre les écoles, il est évident que le mot "lutte" ne convient pas pour illustrer les relations entre les institutions éducatives. Les institutions éducatives se portent bien ou tombent dans la mesure où elles s'engagent pour le terme

“excellence”. Ce que nous voulons dans ce domaine est une sorte de concurrence avec nous-mêmes, de même nous voulons assurer à nos écoles les méthodes pédagogiques modernes qui visent à former des élèves, filles et garçons, qui entrent confiants dans le vingt et unième siècle, avec tous ses défis libanais et mondiaux».

### ***Quatre domaines complémentaires***

«Ce qui préoccupe nos écoles c’est l’élève et sa formation. Dans ce contexte, nous œuvrons sur quatre domaines complémentaires en même temps : en premier lieu, attirer les meilleurs enseignants et assurer leur formation et leur mise à niveau continues ; en deuxième lieu, les programmes et les méthodes d’enseignement qui ne doivent pas transformer l’enfant en un simple contenant d’informations ; en troisième lieu, le milieu scolaire qui doit œuvrer pour aider l’élève à ne pas compter sur les autres mais à devenir autonome ; en quatrième lieu, l’infrastructure dans la mesure où chaque école devra assurer à l’élève ce qui est nécessaire en cours, théâtres, bibliothèques, laboratoires et autres».

### ***Quel élève former dans la crise actuelle des valeurs ?***

«Comment l’élève se comporte-t-il dans la crise actuelle ? Il ne faut pas oublier que l’élève est l’enfant de son milieu, de sa famille et de sa rue et amène tout cela avec lui à son école. Néanmoins les élèves, comme les Libanais, veulent être les fils de la patrie plus que les enfants des appartenances étroites. La majorité de ceux que nous connaissons font partie de ce courant, tandis que la minorité porte dans sa langue et son comportement une sortie des règles de l’acceptation de l’autre. L’école doit présenter un milieu et une culture alternatifs à la situation de crise que connaît le pays. L’école doit devenir un laboratoire du changement du comportement et des attitudes.

L’école, surtout dans le cas d’un Liban qui connu les guerres, doit posséder une spiritualité traversant les confessions, les communautés et les religions ; il s’agit d’une spiritualité qui cherche à enraciner les élèves dans les valeurs de charité, de tolérance, de la reconnaissance de l’autre, du pardon et de l’acceptation que la démocratie est une manière quotidienne de vivre.

Que les parents s'orientent vers l'école publique pour scolariser leurs enfants est un droit inaliénable ; mais qu'ils cherchent à le faire à cause de la crise économique et non par conviction, il s'agit là d'un triste phénomène.

Si l'institution militaire est une garantie de l'unité de la patrie et des citoyens et de leur sécurité, seules les institutions éducatives doivent être des garanties de construction de la personne humaine, bien cultivée assumant son humanité et enraciné dans la spiritualité. Une personne humaine capable d'assimiler les sciences et la technologie, interagissant avec la société, participant à la renaissance de sa patrie, non démissionnaire de ses causes».

## **Annexe no 8**

### **Entretien avec Docteur Mohammad Kamel Dallal, Directeur de l'Éducation scolaire à l'Association *al-Makassed* de la bienfaisance islamique.**

Sur les origines et les motivations de l'Association en l'année 1878, le docteur Dalal parle dans cet entretien,<sup>277</sup>, des premiers moments de la fondation : «Jusqu'au XIX<sup>e</sup> siècle, les écoles comme lieux d'instruction, de formation et d'éducation de connaissances académiques générales n'avaient pas leur importance aux yeux des musulmans beyrouthins, car le savoir religieux et l'apprentissage de la langue arabe venaient en premier lieu et étaient dispensés aux élèves dans les mosquées par les hommes de religion. Mais comme les écoles des missionnaires américains et latins étaient de plus en plus nombreuses à Beyrouth et comme de nombreux musulmans beyrouthins étaient attirés par la scolarisation de leurs enfants dans ces écoles qui dispensaient un savoir utilitaire en lien avec les professions et les activités économiques et professionnelles, il devenait urgent de fonder une école musulmane sunnite beyrouthine qui s'occupe de la formation intellectuelle, scientifique et religieuse des jeunes musulmans de Beyrouth. Si l'éducation scolaire était l'une des priorités de l'Association, celle-ci avait d'autres soucis comme l'aide médicale et sociale, l'éducation religieuse, la prise en charge des orphelins, etc.».

---

<sup>277</sup> Entretien réalisé en septembre 2007 en langue arabe puis traduit en français



«Toutefois, la naissance de l'École *Makassed*, en tant que lieu et institution, eut lieu en plusieurs étapes ; le début de l'enseignement moderne à Beyrouth eut lieu au milieu du 19<sup>e</sup> siècle sous l'impulsion de deux hommes de religion, Mohammed al Hout et Abdallah Khaled qui remarquèrent que l'enseignement dispensé dans les mosquées n'était plus suffisant pour avoir des personnes cultivées et il y avait nécessité de fonder des établissements scolaires distincts des mosquées. Certaines familles de la bourgeoisie musulmane avaient attiré l'attention de Cheikh Abdallah Khaled sur leur choix de ne pas quitter la communauté musulmane pour changer d'enseignement et sur le fait de ne pas envoyer leurs enfants dans les écoles des missionnaires et ainsi subir leur influence. C'est sous l'impulsion de ce dernier que des contacts avaient été engagés avec le wali de Beyrouth et qu'une autorisation ottomane a été accordée aux musulmans de Beyrouth de fonder une école qui peut les dispenser d'envoyer leurs enfants aux écoles des missionnaires ; c'est dans des salles attenantes à la mosquée *al Naufara* que la première école prit son élan et fut connue sous le nom *madrasat jami' al Naufara*, l'école de la mosquée du jet d'eau».

Le docteur Dalal souligne le rôle des Ottomans : «En plus de cette école, les autorités ottomanes décidèrent d'ouvrir une autre école qui a pris le nom d'al-madrasat al-Rachidiyya, qui a formé des gens illustres comme les Cheikh Abdel Rahmane al Hout et Abd el Baset al Fakhoury, le poète Omar Unsi al Fakhoury et d'autres. Les disciplines enseignées se limitaient à l'enseignement du Coran, la langue arabe, le calcul, la géographie et l'histoire».

«Cependant ces initiatives paraissaient isolées et n'arrivaient pas à répondre à tous les besoins de la communauté sunnite ; ce n'est qu'en 1878 qu'un groupe de gens diligents et enthousiastes s'est réuni dans la maison du Cheikh Abd el Kader Kabbani et a décidé de s'entraider afin de constituer un capital d'une association caritative qui viendra en aide aux musulmans aux différents niveaux, surtout le niveau de l'éducation. La requête envoyée aux autorités ottomanes afin de légaliser la jeune association parle «d'un retard de la communauté musulmane sunnite de Beyrouth de quinze ans par rapport aux autres communautés. Le premier livre qui constitue la charte de l'Association, *al-Fajr al-Sādiq*, l'Aurore authentique, paru en 1879, qui résume les activités de la première année de l'Association, décrit la situation de l'éducation dans la communauté musulmane ainsi que sa précarité : «il n'est pas caché

aux gens perspicaces parmi les enfants de cette nation que les différentes communautés ont commencé à fonder des sociétés caritatives qui œuvrent en faveur de leurs intérêts comme l'ouverture des écoles de garçons et de filles, dans lesquelles ils apprennent les différentes sciences et savoirs, les langues, utilisant les rentrées des *wakfs* comme un capital et s'appuyant sur les donations des bienfaiteurs de leurs communautés et sur les aides des étrangers. Les écoles primaires ont été placées dans des lieux appropriés, les internats dans des palaces, et ont été dotées de maîtres efficaces. Quant à la communauté musulmane, elle a négligé cette situation pendant une quinzaine d'années, se contentant d'écoles situées dans des coins désertés pleins d'humidité et de pourriture, ce qui nuit à la santé des enfants, et ne retenant que des cheikhs aveugles et des barbiers comme maîtres»<sup>278</sup>. Le livre explique après que « les écoles publiques gérées par les autorités ottomanes ne recevaient que les enfants candidats de leurs communautés, ce qui a placé la communauté musulmane dans un rang bien inférieur, ne profitant pas de l'éducation dispensée par les Ottomans».

La première œuvre de l'Association était de fonder une école gratuite pour les filles, du fait que la mère est la première école de l'enfant et qu'elle a besoin d'être sérieusement préparée à ses tâches sociales et familiales. Comme le projet fut une réussite et que deux cents filles avaient commencé leurs études, une deuxième école de filles fut fondée et un temps après, les autorités ottomanes accordant à l'Association de quoi fonder deux écoles pour les garçons ; de ce fait, l'école al-Rāshidiyyah commença à accueillir les élèves parrainés par écoles musulmanes des Makassed, et des élèves, diplômés de ces écoles, ont été envoyés à l'Institut médical en Égypte aidés par l'Association, à condition que les élèves, une fois diplômés, retournent à Beyrouth et aident ses œuvres charitables».

À prendre en compte que les écoles d'*al-Makassed* étaient les premières à enseigner en langue arabe et non en langue turque, car la politique des ottomans était de "turquiser" les populations musulmanes ; de plus, comme écoles musulmanes qui ensei-

---

<sup>278</sup> Kitab *Al-Fajr Al-Sadik*, l'Aurore autehtique, est la toute première déclaration de l'Association Makassed. La déclaration inclut la déclaration de mission et les buts de l'association à la date de sa fondation, les noms des donateurs qui ont soutenu l'Association Makassed- autour de 1500 personnes – dont des gouverneurs ottomans et plusieurs citoyens Musulmans et même Chrétiens du Liban et la Syrie

gnaient les sciences exactes, elles étaient les premières à sortir de la conception coranique où le Coran était le point de départ de tout enseignement dans tout domaine et valable pour tout temps et ainsi enseignaient les sciences pour ce qu'elles sont, ce qui a fait des Makassed un levier important au service du développement des sociétés arabes, non sans quelques remous.

### ***Quelles valeurs sont mises en relief dans la charte éducative des écoles de Makassed ?***

D'après le docteur Dalal, «les valeurs de l'Association sont les valeurs essentielles de l'Islam qu'a vécues le prophète de l'Islam ; cependant les valeurs humaines communes ne sont pas négligées, car enseigner les sciences et transmettre le savoir de l'humanité aux élèves est une introduction aux valeurs humaines».

«De nos jours, la mission des *Makassed* consiste à répondre à un besoin surtout au niveau de l'enseignement élémentaire et l'éducation aux valeurs religieuses et humaines. Nombreuses sont nos écoles, une douzaine, qui sont semi-gratuites et profitent de l'aide gouvernementale ; si ces écoles s'arrêtent, ce sera un réel problème pour beaucoup de gens. Actuellement, nous insistons sur les valeurs religieuses, mais encore sur la tolérance et l'ouverture aux autres. Dans ce contexte, les Makassed révisent sans cesse le programme de l'enseignement de la religion musulmane et des valeurs religieuses, en y reprenant les contenus et les méthodes d'enseignement, à l'instar de la réforme de l'enseignement des sciences et des lettres».

La question de la méthode n'est pas marginalisée : «Nous voulons que l'élève puisse réfléchir, analyser et déduire et ainsi nous voulons sortir de l'approche conventionnelle et servile ; dans l'enseignement de la religion, les commentaires du Coran sont pris de sources sûres, privilégiant les récits et les documents qui font appel à l'intelligence. Il est important dans ce cadre de faire le lien entre les valeurs religieuses et les conceptions humanistes modernes. Le musulman est invité à comprendre sa religion d'une façon juste pour sortir de l'intolérance. Dans le primaire, l'on consacre trois périodes pour l'enseignement religieux et deux périodes dans le second degré, tandis qu'en classe terminale il s'agit d'un débat sur les questions travaillées précédemment. Sont enseignées le culte (*al-'ibādāt*), le comportement (*sulūkiyyah*), la relation à autrui (*al-mu'āmalāt*) et l'éducation sexuelle».

«L'éducation aux valeurs est un motif fondamental pour continuer la mission de l'enseignement scolaire. La personnalité du prophète et la *sunna* du prophète sont un modèle suprême ; à la fin du primaire, il faut que l'élève puisse réciter de mémoire certains versets du Coran : les parents peinent en aidant leurs enfants à apprendre par cœur. Avant d'entrer dans les classes, les élèves récitent ensemble *al-Fātihah* ou bien une prière ou une supplication, sachant qu'il y a dans chaque école un lieu de prière ou une mosquée dans laquelle les élèves peuvent faire leurs prières s'ils le désirent. Les filles ont le choix de porter le voile (*al-hijāb*) ou non».

### **Annexe no 9**

#### ***Entretien avec M. Mohammed Rachid Mikati le directeur du groupe.***

Pour le directeur général du groupe scolaire al-Rawdah, «il est évident qu'une chaîne de valeurs et un édifice intellectuel et culturel sont à la base de la permanence de l'œuvre d'enseignement et lui assurent les raisons de survie et de permanence, la bonne orientation et direction». Il ajoute : «si notre institution a dépassé les cinquante années d'âge, c'est grâce au travail assidu d'une élite vertueuse constituée de deux associations : «l'assistance de l'enfant» et «les actions morales musulmanes». Normalement, ceux qui accompagnent le travail éducatif pendant une longue durée deviennent conscients de l'importance de la durée pour enraciner l'institution dans l'authenticité, la largeur de la vision et la force de l'expérience. Tout cela est le propre de notre travail qui avance résolument pour assumer le développement technique et la modernité en faisant le lien avec notre passé qui a vu le développement de notre ville Tripoli. Cela s'élève dans l'école *Al-Rawdat al-Fayhā'* au degré d'une assignation juridique (*taklīf*) afin que notre École continue à être responsable et à prendre en charge de continuer et de promouvoir la marche ainsi que de maintenir le lien, dans une harmonie totale, entre l'ancien permanent et le moderne qui ne cesse d'évoluer. C'est ainsi que nous devons profiter des nouvelles technologies sous toutes leurs formes afin que l'enseignement puisse acquérir l'esprit du temps présent ainsi que sa modernité, esprit qui est visible d'une manière resplendissante dans les différentes formes de la technologie et de la communication».

M. Mikati ajoute que «la *Rawdah* est une institution privée mais à but non lucratif, ayant une vision d'avenir, dont le but est de préparer et de former une génération

cultivée qui sera le reflet radieux qu'une éducation nationale qui s'attache à la civilisation musulmane ».

### ***Les objectifs généraux du projet***

Le directeur général, en référence à la Charte de l'École, définit ses objectifs généraux dans les termes suivants :

«L'École *al-Rawdah* entend offrir un enseignement de qualité qui accompagne les évolutions scientifiques et techniques contemporaines. Elle veut préparer l'élève à s'interagir avec la vie pratique de telle manière qu'il puisse apporter un profit à sa société et à sa nation. De même, elle veut développer la personnalité de l'apprenant d'une manière globale, cohérente et équilibrée dans toutes ses dimensions, promouvoir sa capacité d'analyse, de critique, d'expression libre et d'entraide. L'école veillera à enracciner les valeurs musulmanes authentiques dans l'âme de chaque apprenant, à développer ses capacités et ses dons créatifs, à lui fournir les modes de réflexion scientifique et critique».

D'après le directeur, ces objectifs ne seront pas complets si «l'école ne se fixe pas comme objectif de renforcer l'appartenance de l'élève à sa société, à sa nation et à sa communauté (*ummah*), de le former à s'attacher à son patrimoine tout en étant ouvert à d'autres patrimoines, à accepter la différence et à faire le choix du dialogue». Ces objectifs citoyens sont fondés sur «la construction de la conscience et du jugement moral chez l'élève et l'habitude à s'autocontrôler d'une manière permanente». Il est normal que l'école, vu le défi constitué par la réalisation de ces objectifs, ait recours à une équipe d'enseignants et d'éducateurs qu'il faudra former et constituer afin qu'elle soit une équipe professionnelle, compétente, prête au sacrifice, expérimentée, aimable et attentionnée, adoptant le principe de l'amélioration progressive».

Ce qui est à retenir, pour le directeur général du groupe scolaire *al-Rawdah*, c'est le lien que l'école a établi entre ces objectifs et le règlement intérieur afin de donner à des mots abstraits une portée pratique dans le cadre d'un contrat établi entre l'école et l'élève. De plus, dans la construction de son propre projet personnel, jour après jour, il est nécessaire que l'élève puisse participer lui-même à construire sa propre personnalité et ainsi devenir un bon citoyen. Ainsi lorsque la charte parle de respect comme droit

à être respecté, des attitudes ou des comportements sont donnés en exemples très concrets et précis. De même, lorsqu'il est question de la dignité, des exemples concrets sont donnés. Même manière de faire, lorsqu'il est question de la liberté, de l'excellence, de l'école comme deuxième maison, de la compréhension de sa propre situation, etc.

## **Annexe no 10**

Entretien avec Madame Fatima Bekdache El-Rachidi, Directrice de la Pédagogie et de l'Enseignement du réseau Hariri.<sup>279</sup>

### **Les finalités du projet éducatif :**

À la question concernant les finalités de la création du réseau des écoles de la Fondation al-Hariri, la directrice répond : «Les finalités éducatives que les Écoles Hariri ont adoptées pour et dans le Liban d'aujourd'hui sont nombreuses :

«En effet notre projet éducatif s'appuie sur une politique forte et volontaire en direction de la jeunesse. L'objectif déclaré est d'aider les jeunes à se positionner au sein de leur pays. Notre action apporte des réponses en favorisant l'inversion des regards et la prise de conscience de la réalité juvénile». Madame Rachidi souligne que «notre vocation principale est de proposer des actions éducatives en complément de l'école en organisant des accueils périscolaires ou extrascolaires pour tous. Notre action tend vers un fonctionnement démocratique pour amener l'enfant ou le jeune à devenir un citoyen responsable acteur de ses loisirs».

Elle ajoute insistant sur le rôle complémentaire de l'école et de la famille, que «même si l'école reste le lieu privilégié de l'enseignement, les familles jouent leur rôle fondamental dans l'éducation de leurs enfants ; il apparaît clairement que les temps périscolaire et extrascolaire sont aujourd'hui un temps éducatif à part entière».

### **Les objectifs généraux du projet :**

Mme Rachidi définit les objectifs généraux de la manière suivante :

«Favoriser l'ouverture aux autres et à la différence :

---

<sup>279</sup> L'entretien eut lieu en langue française et le texte original a été rédigé en français

L'ouverture au monde est une condition indispensable à une bonne insertion de l'enfant et du jeune dans la société d'aujourd'hui. Il doit s'adapter dans tous les milieux dans lesquels il peut se retrouver.

Apprendre à respecter les autres et à se respecter soi-même : il s'agit de l'apprentissage du vivre-ensemble dans un pays où il y a une diversité de religions. Rendre les enfants acteur de leurs loisirs c'est vouloir les rendre acteur de leur citoyenneté et de leur vie.

Les Écoles Al-Hariri se donnent comme premier objectif la maîtrise par tous les élèves de la langue, pivot de tous les apprentissages et condition de toute expression démocratique. Il s'agit de «recentrer les écoles sur les fondamentaux et donner plus de responsabilité aux maîtres par de nouveaux programmes» et «aider par un dispositif efficace les élèves qui en ont le plus besoin» ; l'un des soucis du réseau est «la poursuite du plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes car cela engage aussi toutes les disciplines».

Nos écoles suivent à la lettre la charte éducative officielle de 1995 tout en respectant les politiques des programmes d'enseignement et leurs contenus même les projets de réforme au niveau de l'enseignement général, les projets à caractère opérationnel (Les séminaires à évaluation des programmes), et les projets de développement éducatif qui visent à consolider le développement et l'innovation imposés par les nouveaux curricula ainsi que le projet de suivi de la réforme des programmes».

#### **Les valeurs exprimées par le projet :**

«Les valeurs les plus importantes et vitales à communiquer aux élèves des écoles Hariri pour le Liban d'aujourd'hui sont les suivantes :

La culture de la paix : Éduquer à la paix en partant du cœur pour que nos enfants soient des bâtisseurs de paix dans leur milieu et éduquer au vivre ensemble.

Le partage solidaire avec les pauvres.

L'Éducation interculturelle et l'accueil des différences.

À la mesure de la personne humaine : L'attention prioritaire à la personne. En effet dans l'éducation réside la promesse d'un avenir plus humain et d'une société plus solidaire».

## Annexe no 11

Deux entretiens avec le fondateur des écoles al Mabarrates, le Cheikh Mohammad Hassan Fadlallah

### *La vérité est la fille du dialogue et pas d'interdits en lui*

L'introduction que le rédacteur de l'interview consacre pour ce grand chef religieux chiite est pertinente : «les concepts et les notions, dit le rédacteur, sont pour le Ayatollah Fadlallah un monde privilégié qu'il domine de haute main». C'est «un savant qui possède un vue perçante, fonde les concepts sur une base coranique pure, jette les fondements d'un projet ouvert et donne au dialogue un toucher esthétique ; il interroge l'expérience et décèle ses trésors cachés ; il communique en la sagesse et les leçons, en regardant les horizons de la période historique à venir». L'entretien pour la revue *Ajyāl al-Mustafā*<sup>280</sup> portait sur les questions éducatives et les problèmes de la société et ses défis. Nous avons choisi de mettre en relief le contenu de cette interview du fait qu'il résume d'une manière bien déterminée la pensée de l'Ayatollah et du fait que le même Fadlallah cherche par le jeu des questions et des réponses à définir la mission de l'école selon une perspective islamique et à développer ses objectifs.

### *Le rôle de l'école, la construction de l'homme*

Pour l'Ayatollah Fadlallah, «le rôle de l'école n'est point de remplir la tête de l'élève des savoirs scientifiques par l'élément organisateur et culturel lié à l'aspect abstrait de l'esprit, pour que le cerveau de l'élève devienne une sorte de bibliothèque. Le rôle de l'école consiste à faire l'homme». «Il s'agit de développer son cerveau de sorte qu'il se mette en mouvement en vue de la dialectique du dialogue, de la discussion, de la provocation des signes d'interrogation avec force et courage. Ainsi, il se met en marche loin des traditions patrimoniales pour l'interroger d'une manière négative ou positive, dans le but d'affronter les mutations culturelles ou sociales politiques».

«C'est ainsi que le rôle de l'école est de faire le cœur de l'homme, y inclus ce que le terme "cœur" comprend d'aspects affectif, sensible et émotionnel ; le rôle de l'école consiste à prendre en considération ce qui fonde les affections pour les rationaliser et

---

<sup>280</sup> [http://arabic.bayynat.org.lb/archieve\\_news/ajyal\\_mustafa.htm](http://arabic.bayynat.org.lb/archieve_news/ajyal_mustafa.htm); les deux entretiens sont rédigés en arabe puis traduits en français.



pour élaborer une unité entre la raison et l'affection, de manière à ce que le langage rationnel et affectif serve pour déterminer ce qui rend bon et ce qui corrompt ; en fait nous ne pouvons accepter rationnellement cette dualité entre la raison et l'affection. Nous considérons l'homme telle une unité où se mélangent le rationnel et l'affectif, ce qui incite à rationaliser l'affection, de sorte qu'elle s'appuie sur les principes humains et musulmans. C'est pourquoi nous considérons que l'action éducative est une action dynamique afin que l'homme puisse vivre son humanité en s'appuyant sur ses principes et dans le cadre des causes qui le préoccupent».

### **Le discours éducatif islamique**

Les grandes lignes du discours éducatif islamique se développent selon l'Ayatollah de la manière suivante :

«L'Islam a posé le principe qui dit que la raison est le fondement, car c'est par la raison que nous avons connaissance de Dieu, et c'est par la même raison que nous nous connaissons ; c'est par la raison qui nous connaissons les essences des choses, le dynamisme de la vie et ses problèmes. Cela s'appuie sur le hadith suivant : Mouslim ibn Mohamed a relaté qu'Abou Jaafar a dit : Quand Allah créa la raison, Il lui parla et lui dit : "avance !" et elle avança. Après, Allah lui dit : "vas-t'en !" et elle s'en alla. (La raison obéit sans délai) Allah lui dit alors : "Je jure par ma fierté et ma gloire n'avoir créé aucune créature que j'aime plus que toi. La raison est un envoyé de l'intérieur comme l'envoyé est la raison envoyée de l'extérieur". "Je ne te donnerais pas intégralement, sauf à ceux que j'aime. Cependant, je te commanderais de faire des choses et je t'interdirais de faire d'autres choses"»<sup>281</sup>.

Il continue : «À la lumière de cela, nous ne pouvons qu'affirmer l'authenticité de la raison dans la personnalité humaine comme point central dans le discours éducatif islamique. C'est par la raison que l'homme s'ouvre à la vie, prenant en compte que l'homme musulman porte une responsabilité dans la conduite de la vie et la conduite de l'homme dans la vie. Ceci ne peut être réalisé si l'homme ne met pas sa raison en projet et s'ouvre par elle sur la dynamique du réel, afin qu'il planifie en vue de ce réel, qu'il

---

<sup>281</sup>

Cf. *Usul al Kafi, al Hadith, Le livre du raisonnement et de l'ignorance, chapitre 1* ; ce hadith chiite dans sa version française existe sur le site suivant : <http://www.al-shia.org/html/fre/>

connaisse ses non dits, ses secrets, ses données et ses résultats».

Ainsi pour l'Ayatollah, «c'est dans ce sillage du dynamisme de la raison que nous rencontrons la science car la science prend son point de départ de la raison et forme la raison ; Dieu lui-même a voulu prendre en considération les motifs de la science, que ce soit la science fondée sur la considération ou bien la science fondée sur l'expérience».

«L'un des traits essentiels du discours éducatif islamique est que les gens doivent vivre les uns avec les autres sur la base de la reconnaissance mutuelle, du fait que s'il est de notre droit d'être en désaccord avec l'autre, cet autre a le droit d'être lui-même en désaccord avec nous ; dans l'éducation islamique, il nous faut affirmer l'acceptation de la pensée, de l'existence et de l'appartenance de l'autre, non pas comme obligation, mais dans le sens où nous vivons avec lui comme il vit avec nous une dynamique de dialogue et d'échange, chacun facilitant à l'autre la compréhension de son opinion, car d'après nous la question de la reconnaissance de l'autre s'ouvre sur la question du dialogue avec lui, Dieu ayant dialogué avec les anges et les fidèles, du fait que la question du dialogue est la question de la dynamisation de la pensée dans le cadre de la compréhension mutuelle. Nous pensons que ceux qui rejettent le dialogue ont peur du dialogue, car ils ont peur de s'engager et d'être interrogés sur leur engagement».

L'Ayatollah insiste sur la nécessité anthropologique du dialogue : «Si nous disons que «la vérité est la fille du dialogue», il nous faut apprendre à l'élève comment dialoguer et devenir l'homme dialoguant dans les questions intellectuelles ou bien dans les questions concernant les différents aspects de la vie».

«Un autre trait de l'éducation islamique met l'accent sur la question de la foi en la dynamique des problèmes et des difficultés qui doivent être traités par l'homme, non par la violence mais par la douceur (*al rifq*), car la douceur ou la bienveillance représente le mouvement calme de la raison, le style et la parole calmes. C'est cette bienveillance qui nous permet d'activer une cause dans le sens de la conviction de l'autre, car la violence influencerait l'autre homme sans en obtenir la conviction ; il ya en fait une différence entre le fait de convaincre l'autre et le fait de le faire taire».

«Nous en tant que musulmans, l'Islam veut de nous que nous trouvions tous les moyens qui mènent à convaincre l'autre ; c'est pourquoi Dieu dans le Coran a magnifié la parole juste, la bonne discussion, le rejet évident par la raison ; il est important de

choisir la manière qui fait de nos ennemis des amis, ce qui mène à l'ouverture sur l'autre sur la base du respect de l'homme dans son humanité. En fait, le dit de l'Imam Ali est clair : «les gens sont de deux sortes : ou bien ils sont des frères en religion ou bien des semblables comme créatures». C'est ainsi que comme l'on se retrouve des frères en religion, l'on se retrouve des semblables en humanité».

### **La responsabilité éducative de la famille**

«La famille assume une responsabilité éducative la plus importante, que ce soit négativement ou positivement ; ainsi, d'après un hadith, «tout enfant, naît selon la nature, ce sont ses parents qui le font devenir juif ou chrétien...». Le Coran ne cesse de parler du rôle positif des parents ;<sup>282</sup> lorsque la famille est juste, elle sera sous la tutelle de Dieu dans l'autre monde».

«Les parents n'ont pas seulement une responsabilité quant à la protection physique des enfants, mais encore ils assument une responsabilité de veiller sur leur éducation intellectuelle, spirituelle, affective et comportementale, etc. Les parents doivent réserver du temps au contrôle de leurs enfants et à ce qu'ils apprennent de bon ou de mauvais de l'environnement en dehors du foyer. Nous pensons que le rôle de l'exemple (*al-qudwah*) est important dans ce domaine, du fait que la mère et père représentent, dans le cadre de la relation des enfants avec leurs parents, l'exemple qui peut influencer les enfants négativement ou positivement. Les parents doivent se maîtriser à la maison, en sorte que les enfants ne gardent que le bon aspect humain dans toutes les questions morales».

«L'unité de vision entre les institutions musulmanes est un pas vers l'unité ou le rapprochement entre les musulmans ; il est normal que les institutions scolaires musulmanes planifient pour qu'il y ait une unité de vue et de coordination entre elles, dans le but de former une génération unie et proche intellectuellement, car c'est cela qui donnera à l'homme musulman sa crédibilité, sa force et son ouverture»

«Quant à la culture musulmane, elle se représente dans la totalité de l'Islam, sa doctrine, son orientation légale et les concepts généraux vitaux, que ce soit au niveau du rapport de l'homme à Dieu ou bien du rapport à la vie et à l'autre. Il nous faut

---

<sup>282</sup>

Tahrim, v. 6

mettre en mouvement la culture musulmane dans la conscience du musulman à un niveau contemporain, de manière à ne plus utiliser les anciens outils qui s'accordaient avec la mentalité de leur temps, mais il nous faut agir sur la base de la contemporanéité et l'ouverture sur la mentalité de l'époque et ses aspirations. Je dirai même que la mentalité est un langage, car lorsque vous avez une mentalité différente de l'autre, vous ne pouvez pas vous entendre, exactement comme si vous parliez en une langue qui lui est inconnue, d'après un *hadīth*. Le problème de beaucoup d'éducateurs et de prédicateurs est qu'ils parlent aux générations présentes par un langage d'il y a cinq ou six siècles, langage qu'elles ne comprennent pas, car les mentalités ne sont plus les mêmes. C'est pourquoi j'appelle le prédicateur musulman à acquérir le sens de son époque».

De même, c'est toujours le Coran qui sert comme référence devant toute menace pour l'Islam : «Devant la menace (des systèmes politiques et sociaux imposés par la vision occidentale et spécifiquement américaine), il nous faut vivre le sens de la nation (*ummah*) musulmane et vivre le sens de l'unité musulmane afin d'enraciner l'authenticité de la nation, acquérir les outils de la force, qu'elle soit politique, sécuritaire ou économique et même culturelle afin de pouvoir affronter les autres dans ces domaines. Il faut affronter le fort en étant fort, non en étant faible. Il nous faut nous placer au niveau des défis afin de nous sentir que nous sommes responsables et de ne pas vivre indifférents devant les problèmes que nous rencontrons. Nous sommes responsables de la sécurité de la *ummah* et nous n'avons pas à faiblir devant les apparences de la force des autres ; devant cette situation, il nous faut préparer nos forces en référence au Coran»<sup>283</sup>.

«L'ultime message aux élèves et aux éducateurs des écoles *Al-Mustafa* est le suivant : vous êtes devenus un réseau d'excellence, ce qui doit faire voir à tous les musulmans qu'ils n'ont plus à scolariser leurs enfants dans des écoles autres qu'islamiques, sous prétexte que ces écoles ont des compétences que les écoles musulmanes n'ont pas. Je dis aux jeunes musulmans : vivez l'Islam lorsque vous entendez le mot *al-Mustafa*<sup>284</sup> qui est le nom de votre école, afin de vous ouvrir sur la totalité de sa personnalité. Dans sa prédication, c'est lui qui a lancé l'appel à l'Islam comme mouvement. Les

---

<sup>283</sup> sourate *al Anfal*, v. 60

<sup>284</sup> l'Élu, le prophète Muhammad

jeunes musulmans doivent s'éloigner de tout complexe et de tout sectarisme afin qu'ils soient pour l'Islam intégral et pour qu'ils deviennent des leaders de l'avenir».

### *Chrétiens et musulmans, une unité de destin*

Dans un autre entretien accordé le 15 avril 2009 à un groupe de jeunes journalistes de la revue scolaire *al-Misbah* d'une école chrétienne, l'École évangélique, de Nabatieh, l'Ayatollah Fadllallah mettra l'accent sur les points de convergence entre Chrétiens et Musulmans : «Nous considérons que les valeurs musulmanes et chrétiennes sont des valeurs communes ; y aurait-il une sincérité (*al-sidq*) des musulmans qui peut être différente de celle des Chrétiens ou bien une fidélité musulmane différente de la fidélité chrétienne, tenant compte de toute la liste des valeurs ? Dans les enseignements religieux, nous devons insister sur l'amour de Dieu, car Chrétiens et Musulmans, même s'ils ne sont pas d'accord sur certains points particuliers de l'unicité de Dieu (*Khusussiyat al-tawhīd*), le Chrétien dit : «au nom du Père, du fils et du Saint Esprit, un seul Dieu» et le musulman dira : «Au nom d'Allah, le Miséricordieux, le Très Miséricordieux, Dis : «Il est Allah, Unique. Il n'a jamais engendré, n'a pas été engendré non plus. Et nul n'est égal à Lui»<sup>285</sup>. Les Chrétiens ajoutent que Dieu s'est incarné dans le Christ et Notre Seigneur Jésus Christ et parlent de la théorie de la rédemption, mais ce sont des questions qui ne font pas partie de l'essentiel de la doctrine mais de ses détails. Quant à nous dans nos écoles, nous pouvons faire comprendre aux étudiants les grandes lignes qui doivent être l'objet d'une confession commune et les valeurs morales et spirituelles qui nous sont communes et qui constituent les fondements de la vie commune ; je dirai plus : il faudra adopter la parole commune dont parle le Coran : Dis : «Ô gens du Livre, venez à une parole commune entre nous et vous : que nous n'adorions qu'Allah, sans rien Lui associer, et que nous ne prenions point les uns les autres pour seigneurs en dehors d'Allah». Puis, s'ils tournent le dos, dites : «Soyez témoins que nous, nous sommes soumis»<sup>286</sup>. En fait lorsque je me mets d'accord avec ceux avec qui je ne suis pas en accord sur une cause humanitaire, ce sera la parole commune. Il est important de rejeter le fanatisme (*al-'asabiyyah*), car celui-ci obscurcit la raison et vous emprisonne dans votre cellule. Le Liban nous l'avons détruit par

---

<sup>285</sup> Al Ikhlass, v. 112

<sup>286</sup> Le Coran, sourate al-Imran, verset 64

l'éducation fanatique et partisane qui n'est pas l'éducation fondée sur les valeurs communes. Nous savons qu'à Nabatieh il y a l'École évangélique, l'École chiite Al-Mustafa, l'École de la Miséricorde et d'autres : il est nécessaire qu'il y ait une complémentarité entre ces écoles, car l'émulation est une chose et la confrontation en est une autre ; il nous faut éduquer cette génération sur l'émulation dans le but du développement et non sur la confrontation qui mène à la destruction de notre pays. Une vraie éducation est celle qui forme la personne à considérer son pays comme un pays humanisé et non adoré, car la valeur de la nation réside dans l'homme et la valeur de l'homme dans une nation est à la mesure de ce qu'il réalise pour lui-même et pour les autres».

## **Annexe no 12**

### **Entretien avec M. Mohammed Ali Hamadé, directeur du Bureau Central de l'Association islamique al-'Amilieh de bienfaisance et d'éducation**

Le directeur définit dans cet entretien l'action de l'association dans les termes suivants : «L'association a été fondée depuis 90 ans, elle est considérée comme une association à intérêt public, sa raison d'être est de diffuser le savoir et de combattre l'analphabétisme, la pauvreté et l'ignorance qui dominaient des régions comme la Béqaa et le Sud. Elle a choisi la ligne de la modération, du non-confessionnalisme, de l'amour de la nation, la confiance en l'homme. Si l'association est qualifiée d'islamique, elle n'a jamais différencié entre musulman et chrétien, ou entre les gens de régions différentes»<sup>287</sup>.

«Les motifs et les objectifs de la fondation de l'Association en 1923 sont multiples : en ce moment-là et à la lumière de l'histoire du Liban et de Jabal 'Amel, il fallait combattre le sous développement social et éducatif, l'analphabétisme et l'ignorance».

«Depuis sa fondation, les finalités étaient les suivantes :

- la formation de la personnalité nationale, cultivée, compétente au niveau social, capable de production et d'interaction avec la société.
- l'orientation de la jeune génération vers la satisfaction des besoins sociaux et l'utilisation de la science au service du développement et de la production.
- accompagner l'élève du cadre scolaire vers son avenir.

---

<sup>287</sup> Entretien réalisé en 2008 en langue arabe puis traduit en langue française.

- s'occuper de l'orphelin, de l'handicapé et du délinquant.
- s'occuper de l'éducation religieuse (musulmane chiïte) en tant que pilier important de l'éducation spirituelle».

«L'association Al-'Amilieh accorde des aides et des bourses scolaires à tous les citoyens qui sont dans le besoin, indépendamment de leur appartenance régionale, religieuse ou confessionnelle. La pauvreté n'a pas de couleur ou de confession. La politique de l'association cherche à aider les pauvres en les aidant à éduquer leurs enfants et à les préparer dans un sens national, afin qu'ils deviennent des personnes capables de servir la société et élever le niveau de la citoyenneté et de la nation».

«L'Association fonde son action scolaire sur les principes et constantes nationaux en invitant les spécialistes et les animateurs à développer les capacités de leurs élèves. De même, l'Association a suivi depuis sa fondation la voie de la modération et de l'éloignement du repliement sur soi, de l'intégrisme qui détruit et qui ne construit point. Le discours des écoles al-'Amilieh sur les questions nationales n'a pas changé, car elle croit d'une manière absolue que la nation est pour tous et qu'elle est éternelle pour tous ses fils qui y vivent à la lumière de la loi divine et de ses fidèles personnalités».

«Comme il est connu, l'association célèbre annuellement la mémoire de la 'Achoura ; durant cette célébration, des conférenciers de tous bords, musulmans et chrétiens, prennent la parole en une ambiance spirituelle nationale. La 'Achoura, dans la pensée 'amilienne, est un événement humain et national qui ne concerne pas seulement une confession ou une région».

«La 'Amilieh est un projet dynamique, ouverte à son milieu social et religieux multiple, scolarisant ainsi des enfants de familles sunnites et cherchant perpétuellement à se développer. À titre d'exemple, l'association a construit une nouvelle salle de laboratoires dans le bâtiment du Lycée Al-'Amilieh à Beyrouth et une salle de bibliothèque médiathèque, répondant à des besoins éducatifs.

Parmi les personnalités qui sont des anciens de la 'Amilieh, l'imam Abd el Amir Kabalan, le mufti actuel chiïte du Liban, Mahmoud Mahmoud, ancien ministre des affaires étrangères, Walid Ido, député sunnite de Beyrouth, assassiné en 2008, Bassem al

Sabaa, Mohammed abd el Hamid Baydoun, Hussein Yatim tous députés ou anciens députés, Wafic Jezzini, directeur général de la Sûreté générale, etc.».

«L'association Al-'Amilieh a porté le nom de l'une des plus anciennes tribus de l'Arabie, la tribu 'Amila ; Cette association qui a commencé avec un petit noyau est devenue au fil des ans une institution et un champ généreux».

Sur la situation actuelle des écoles 'Amilieh, le directeur affirme que «grâce à l'action de M. Mohammad Youssef Beydoun, ancien ministre de l'éducation et président actuel de l'Association, les écoles de la 'Amilieh réalisent de bons scores aux examens officiels ; notre but n'est pas de former des élèves supérieurs par leur savoir académique, mais de bons citoyens qui participent à la construction de leur pays. Afin de réaliser ce dernier objectif, l'Association organise des activités à caractère citoyen :

- le 13 avril de chaque année, le jour du déclenchement de la guerre civile libanaise, une compétition de culture citoyenne et nationale interne est organisée afin de faire de cette journée une journée de l'unité nationale libanaise ; il s'agit de répondre à des questions d'histoire et de géographie afin de tester les connaissances des élèves en matière de l'appartenance nationale.
- Un programme de télévision, «les autres et moi» a été organisé en collaboration avec l'Association «la maison de l'homme». Son but est de développer les comportements des jeunes et leurs compétences en matière de reconnaissance mutuelle, d'écoute et de respect de l'avis de l'autre. Il sollicite le travail en commun et en équipe afin de favoriser la communication et la diffusion de la culture de la tolérance afin d'assumer le pluralisme libanais.
- L'association a décidé d'envoyer des membres de son corps éducatif à Washington aux États-Unis afin de participer à un entraînement sur le respect des lois. Ces éducateurs jouent un rôle multiplicateur car ils travaillent avec les élèves afin de leur inculquer une culture du respect et de la conservation de la loi».

### **Annexe no 13**

#### ***Entretien avec le Sheikh Sami Abou I Mouna***

#### **Le directeur général des Écoles Al-'Irfan al-Tawhidiyya<sup>288</sup>**

---

<sup>288</sup> Entretien fait en arabe le 22 février 2007 puis traduit en français



Le directeur, qui est un homme de religion, inscrit la fondation des écoles *Al-'Irfan* dans le contexte historique druze : «Avant les institutions Al-'Irfan, il y avait les écoles al-Irshad au service de l'éducation des jeunes de la communauté druze ; ces écoles n'existent plus, car elles n'avaient pas pu avoir la place adéquate parmi les institutions scolaires. À titre d'exemple, ces écoles avaient imposé l'habit traditionnel druze, ce qui a limité le nombre d'élèves qui les fréquentaient. Dans les écoles *Al-'Irfan*, de nos jours, certains garçons druzes portent l'habit traditionnel, mais celui-ci n'est pas imposé. Les filles, à partir de l'âge de dix ans, portent un voile blanc traditionnel qui est celui des femmes adultes druzes. La mixité filles garçons existe partout dans le premier cycle du primaire ; dans le second cycle, cela dépend du milieu social».

*Al-'Irfan* est en lien intime avec la communauté druze : «Dans les écoles *Al-'Irfan*, la morale religieuse précède l'enseignement de la religion druze proprement dite car la religion du *tarwihā*<sup>289</sup> est une voie, un comportement et une discipline ; la conduite précède la connaissance d'après les druzes. C'est pourquoi l'ascèse dure et pure est une voie de choix pour le salut de sa propre âme et celle des autres comme ses voisins et ses parents. Les rencontres religieuses qui réunissent les druzes sont une sorte de débat autour de thèmes ou sujets divers religieux ou moraux. Elles sont menées par le conducteur (*al-sā'is*) qui a un rôle social important dans la vie des druzes car il peut jouer un rôle d'orientation religieuse et morale et d'unification des rangs».

«Notre imam, notre commandant c'est la raison ; c'est par elle que nous trouvons des solutions à nos problèmes et que construisons notre avenir. Nous avons des livres d'éducation religieuse druze qui est enseignée par des enseignants engagés religieusement, les filles étant enseignées par une enseignante et les garçons par un enseignant».

#### **Les objectifs de la fondation des écoles *Al-'Irfan* :**

Le cheikh directeur définit les objectifs dans les termes suivants :

1. «enseigner la religion druze, la conduite et la morale,
2. s'occuper des enfants de la communauté druze, leur dispenser les savoirs humains, littéraires et scientifiques nécessaires. Il s'agit d'un devoir pour ces écoles, surtout que l'histoire du peuple druze a accompagné le développement des sciences et de la civilisation,
3. renforcer chez les jeunes l'identité religieuse druze et la faire connaître,

---

<sup>289</sup> la religion druze qui proclame l'unité du Tout

4. donner une culture religieuse qui soit ouverte aux autres religions,
5. encourager l'engagement religieux et la pratique religieuse auprès des jeunes,
6. assurer un accompagnement des jeunes druzes, engagés religieusement, dans les universités.
7. défendre la cause de la communauté druze, c'est à dire son existence et son avenir».

#### **Les valeurs des écoles Al-'Irfan :**

«Les valeurs que nous développons chez le jeune sont établies comme suit :

1. le respect du chef car il y a toujours un chef qui oriente, commande et motive la communauté,
2. le courage, la pureté, l'amour des autres, le respect de la femme ; ces valeurs ou vertus dépendent de la piété qui est essentielle pour un druze,
3. donner au jeune le sens de son existence comme druze,
4. entre toutes les valeurs, nous éduquons ce qui est le plus important, conforter le rapport au Créateur, à travers la sensibilité (*istish'ār*) au quotidien.

Toutes ces valeurs sont en rapport intime avec la foi. Quant à celle-ci, elle est fondée sur une doctrine théosophique et philosophique qui est celle du *tawhīd* (unicité) ; il s'agit de l'élévation de la personne humaine vers l'Intellect qui a mis au jour le *tawhīd* dans les différentes religions, la philosophie et la gnose (*'irfān*) mystique. Les valeurs ont une fonction capitale, celle de sentir la présence du Créateur et éviter le péché (*al-razīlah*).

Quant aux valeurs citoyennes et sociales, les écoles Al'Irfan excluent l'intolérance de leur dictionnaire ; leur mission consiste à développer l'appartenance et l'identité libanaises chez le jeune. Nous tenons à ne rien faire pour développer le sentiment d'intolérance. Nous partons de ce que nous sommes et de nos constantes afin de promouvoir le dialogue, la reconnaissance d'autrui, l'acceptation de sa différence. En cela nous avons une tradition et une expérience de dialogue et nous ne partons pas du vide.

Nous voulons développer des relations avec les parents d'élèves pour qu'ils soient des partenaires mais ce n'est pas facile. Généralement, ce sont les mères de famille qui suivent la scolarité de leurs enfants ; des réunions d'orientation et d'échange sont or-

ganisées à leur adresse». Quant à la représentation des élèves par leurs pairs devant l'administration, le directeur dit : «Nous n'avons pas de système représentatif de délégués élus par leurs pairs ; nous préférons la relation directe avec les élèves». De même, dit-il que «le niveau scolaire des écoles est bon, les résultats au baccalauréat libanais et au brevet sont excellents».

Au sujet des programmes adoptés par le réseau, le directeur souligne que les écoles sont avant tout libanaises : «Nous adoptons le programme scolaire libanais tel qu'il est développé dans le curriculum officiel et nous enseignons la langue française (40 pour cent) et la langue anglaise (60 pour cent), qui sont adoptées comme langues d'enseignement des sciences et des mathématiques. D'autre part nous consacrons deux périodes d'enseignement de la religion et deux autres pour l'enseignement de l'éducation civique. Dans ce sens, pour les écoles Al-'Irfan, nous tenons au Liban car nous n'avons d'autre alternative ; l'important est de constituer un climat qui peut promouvoir le vivre ensemble, surtout avec les chrétiens. Notre engagement est pour un Liban, état nation pour tous ses citoyens. L'appartenance au Liban est une question d'éducation ; il s'agit d'une appartenance existentielle et culturelle. À signaler que l'arabité et l'appartenance au Liban ne s'opposent point, car l'arabité est culturelle, ouverte aux autres civilisations et une existence : elle est présente au niveau libanais qui est connu par sa diversité et nous en sommes fiers comme nous sommes fiers de nos racines historiques arabes. Nous avons notre patrimoine nos traditions et nous cherchons à le protéger et à le défendre. Défendre le Liban comme idée et nation c'est chercher à promouvoir un Liban de l'unité dans le cadre de la diversité. C'est dans le cadre de cette reconnaissance de la diversité que nous respectons notre sang, notre patrimoine et nos enfants qu'ils soient filles ou garçons dans le cadre de leur propre société, sachant que certains druzes, surtout les intellectuels, ne sont pas d'accord avec cette vision. Nous sommes proches politiquement des Joumblatt, surtout que Kamal Joumblatt avait fortement encouragé la fondation des écoles Al-'Irfan».

«Notre mission est d'éduquer à la citoyenneté authentique ; cette éducation est nécessaire pour l'homme de demain : c'est pourquoi il y a les activités concrètes comme les visites et les animations dans les hospices des vieillards, des orphelins, les actions de propreté des lieux publics, mais nous n'avons pas beaucoup d'actions de volontariat.

L'éducation à la citoyenneté est fondée sur la sincérité, sur le respect l'appropriation des règles et principes civiques et sociaux».

«Dans le cadre de cette éducation, les écoles doivent éduquer à extirper certaines idées et des préjugés hérités à l'égard du chrétien de la part du druze et vice versa ; il est important de dépasser, une fois pour toutes les circonstances de la guerre de la montagne et de ses conséquences. C'est le sentiment d'humanité qui unit les hommes et favorise le respect de chacun».

En finale, le directeur souligne que les écoles Al-'Irfan sont loin de scolariser tous les enfants de la communauté druze : «il faudra prendre en compte le fait que les druzes fréquentent, dans leur majorité, des écoles diverses : les écoles et lycées publics, des écoles musulmanes sunnites comme les Makassed, des écoles chrétiennes et catholiques, évangéliques comme à Ayn Zhata dans le Haut Chouf et des institutions scolaires de type laïc comme le Lycée national, al Raouda ou Louise Wegmann, ce qui donne une personne druze bien ouverte aux autres et au monde, sachant qu'une part essentielle de la formation se fait aussi au sein de la famille».

## **Annexe no 14**

**Entretien avec Nada Moghaizel-Nasr, professeur d'université et chercheur dans le domaine des sciences de l'éducation.**

1) Comment les écoles confessionnelles libanaises peuvent-elles être des moyens efficaces de cohésion nationale et sociale ? Ou bien plus directement peuvent-elles l'être ?

Les écoles confessionnelles libanaises peuvent être des moyens efficaces de cohésion nationale et sociale si elles sont porteuses du projet de développer une culture citoyenne dans leurs établissements.

Parmi les fondements de cette culture faire acquérir :

- des **valeurs** (celles contenues dans la Déclaration des droits de l'homme),
- des **compétences** (autonomie mentale, gestion non-violente des conflits, empathie, etc)
- des **connaissances** (histoire du Liban, des instruments internationaux, fondements et rouages des sociétés démocratiques, etc.)

Les paramètres de cette culture sont nombreux.

**2) L'enseignement public l'est-il ?**

Selon les dernières recherches, l'enseignement public ne joue pas son rôle à ce niveau. Il **se contente de reproduire** les structures mentales confessionnelles dominantes dans la société libanaise. Voir recherche UNDP que je vous envoie en courrier interne.

### 3) Peut-il l'être ?

Il peut évidemment l'être, si la **volonté** existe et si une **culture citoyenne est développée** dans les écoles officielles.

### 4) De quelles valeurs (qui peuvent être partagées et avoir l'unanimité), le Liban a-t-il le plus besoin aujourd'hui afin renforcer sa cohésion sociale et qui peuvent être transmises par l'institution scolaire ?

Les valeurs à transmettre sont celles, limpides, contenues dans la **Déclaration universelle des droits de l'homme**.

Rappelons que le Liban a **participé à sa rédaction** et qu'il y confirme son adhésion dans le **préambule de la constitution**.

Ces valeurs là sont donc, indiscutablement, celles de tous les Libanais.

Aussi important que cela, sont les **compétences à développer** afin que ces valeurs soient traduites dans la vie personnelle et nationale, ainsi que **les moyens** garants de la transmission ces valeurs et de développement de ces compétences Voir document joint.

### 5) Que pensez vous de l'introduction (finalités, objectifs généraux et valeurs...) de la réforme des programmes de 1994 ? 1997

Je pense que l'introduction de ces nouveaux programmes est une **avancée**.

Une évaluation exhaustive en a été faite (Unesco/ Association libanaise des sciences de l'éducation). Celle-ci signale de nombreuses lacunes.

Plusieurs points sont à déplorer :

- la **non participation des enseignants scolaires** à ce vaste chantier qui a regroupé 400 experts (pour la plupart enseignants universitaires) alors que toutes les recherches montrent la nécessité de faire participer les enseignants scolaires à la mise en place d'une réforme qu'il sauront à « porter »,
- la **formation insuffisante des enseignants** (formation initiale et continue) pour l'introduction des changements préconisés,
- le **manque de stratégie** mise en place, garante de la réussite de la réforme, exemple : professionnalisation des métiers éducatifs : exigibilité de diplômes pour enseigner et gérer des établissements scolaires, référentiel national de compétences pour l'enseignement et la gestion, valorisation des métiers éducatifs, etc.

- **le manque de mesures et dispositifs spécifiques appropriés** relatifs aux changements préconisés. Ex : la mesure relative au non-redoublement dans le cycle primaire doit être accompagnée de plusieurs mesures : revisiter les méthodes d'enseignement, exiger des qualifications pour enseigner, mettre en place des dispositifs de soutien, etc.

## **Annexe no 15**

### **Entretien avec monsieur Fadi Yarack, le directeur général du ministère de l'Éducation nationale**

#### **1) Quels sont les points forts et les points faibles de l'enseignement officiel public libanais de nos jours ?**

- a- Les points forts :
    - Le niveau de l'éducation reste un des meilleurs dans la région même si les résultats ne sont pas entièrement satisfaisants.
    - La possibilité de choix entre l'inscription dans une école privée ou publique.
    - La présence d'îlots d'excellence qui offrent une éducation de qualité (établissements accrédités)
    - Les programmes et les livres scolaires actuels
  - b- Les points faibles :
    - L'hétérogénéité entre les secteurs public et privé, voire au sein même de chaque secteur
    - Le problème de la performance relié à la motivation (par la promotion de grade ou de salaire)
    - L'administration pédagogique
    - La qualité de l'éducation reliée :
      - 1- aux compétences des enseignants qui ne reçoivent pas de formation initiale dû aux lois qui régissent leur recrutement ; l'absence de développement personnel, la responsabilisation etc.
      - 2- idem pour les directeurs
- ⇒ Le projet de professionnalisation de l'enseignement est un axe prioritaire pour le ministère car il réglerait les problèmes du corps enseignant et mettrait en place un programme de développement professionnel et un nouveau système de recrutement qui favoriseraient la spécialisation pédagogique des nouveaux recrutés.

#### **2) Peut-il être (est-il) un moyen efficace de cohésion nationale et sociale ?**

Sûrement il pourrait l'être mais ne l'est pas vraiment en ce moment.

A cette fin, une réforme générale est nécessaire au niveau des programmes d'éducation civique, des activités extracurriculaires, de la création d'espaces d'échange d'élèves et enseignants, d'une meilleure distribution (mélange) dans les écoles...

Pour une bonne cohésion nationale, les petites écoles devraient être intégrées par les grandes écoles où le tissu social et confessionnel des élèves est varié (renforcement de la classe moyenne). Les frais de transport des élèves seraient couverts par le ministère.

Pour une bonne cohésion sociale, les bourses attribuées aux fonctionnaires (enseignants ou autres) qui envoient leurs enfants à des écoles du secteur privé devraient être suspendues.

**3) De quelles valeurs (qui peuvent être partagées et avoir l'unanimité), le Liban a-t-il le plus besoin aujourd'hui afin renforcer sa cohésion nationale et sociale et qui peuvent être transmises par l'institution scolaire, privée et publique ?**

- La citoyenneté dans le comportement et les pratiques (se traduisant dans le service social de chaque individu dans sa communauté)  
Cf. la décision d'introduire le service social et civique dans le cursus scolaire  
قرار خدمة المجتمع - Le bac devrait être interdit à ceux n'ayant pas présentés leur projet

- L'identité nationale

- Le respect de l'autre

L'institution scolaire est le lieu d'acquisition de ces valeurs par excellence.

Aujourd'hui, dû aux transformations démographiques qui ont eu lieu durant les années de guerre, la répartition confessionnelle aussi bien dans les établissements publics que dans les établissements privés est rare.

Par ailleurs, les écoles subventionnées par l'État devraient être fermées pour renforcer le secteur public (leur financement pourrait être remplacé par des motivations accordées aux étudiants)

**4) Que pensez-vous de l'introduction (finalités, objectifs généraux et valeurs...) de la réforme des programmes de 1997 ?**

L'introduction, et spécifiquement les buts énumérés, est très bien faite et toujours valable aujourd'hui. Pareille réforme n'aurait pas pu être mieux pensée même par un groupe d'experts.

Elle couvre tous les aspects nécessaires et prend en considération le Liban en tant que nation.

Or ceci n'est pas le cas de la transposition didactique où il y a un genre de perte entre les étapes. (Finalités -> objectifs généraux -> Objectifs spécifiques = contenu des programmes scolaires -> manuels -> enseignants -> élèves).

## **Annexe no 16**

### **Entretien avec Monseigneur Camille Zaydan**

#### **1) L'engagement dans l'éducation, une longue histoire ?**

A la lumière d'une expérience dans le cadre du travail d'équipe pendant 10 ans au Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique au Liban, et 9 ans au Bureau International de l'Enseignement Catholique, je me permets de proposer 5 axes de stratégies envisageables. La pratique a prouvé que la plupart de ces idées sont applicables... c'est pourquoi, je les expose d'une manière systématique pour que le message puisse passer.

##### **1. Au niveau des notions**

\* Les acteurs dans les écoles catholiques auront à considérer l'école comme porteuse d'une mission ecclésiastique et humanitaire.

\* La participation à l'élaboration des politiques pédagogiques générales est une responsabilité ecclésiastique et patriotique : "L'absence est à bannir". La civilisation d'aujourd'hui nous incite à accepter les "objets" déjà emballés et les consommer tels quels... Ce comportement équivaut à la mort pédagogique et culturelle ! Il faudrait que nous restions présents sur scène, veillant sur les moindres détails !

\* S'éloigner des conflits qui nourrissent l'intégrisme. Dans le monde, l'école catholique a assumé la responsabilité de se former à l'art du dialogue, et par suite former



ses élèves à un comportement humain par excellence, accordant dans ce sens une importance capitale à la vérité et consolidant une liberté authentique.

## **2. Au niveau de la formation**

\* Former les corps administratif et professoral, et s'abstenir à désigner un (e) nouveau/nouvelle directeur/directrice s'il/si elle n'est pas titulaire de diplôme dans la gestion des écoles ou un équivalent.

\* Préparer nos élèves à l'enseignement patriotique et politique en toute conscience et liberté... Leur patrie a besoin d'eux, le futur sera le fruit de leurs visions et sacrifices... La fonction publique est un service qui mérite une implication véritable malgré les carences et les vices qui la défigurent... Si la réforme n'est pas entamée, des résultats néfastes incomberont à la société toute entière. C'est pourquoi, il est primordial de mettre les assises d'un mécanisme qui ouvrira la voie au recrutement de jeunes fonctionnaires actifs dans toutes les administrations publiques.

## **3. Au niveau relationnel**

\* **La coopération entre les institutions pédagogiques privées, catholiques et non catholiques** ; une telle coopération reflétera la réalité de la société libanaise...L'expérience du rassemblement des représentants des institutions a montré l'importance et la richesse d'une telle coopération, notamment dans le cadre des programmes officiels d'une part, les relations avec le ministère de l'éducation et des dispositifs de l'État d'autre part.

\* **Éviter de montrer les différends et l'opposition entre l'enseignement public et privé**, partant ainsi de l'appel lancé à la fin du Synode pour le Liban qu'on est tous impliqué dans l'Enseignement public. Les élèves des écoles publiques sont aussi nos enfants tout comme ceux des écoles privées. Il incombe à l'église d'être présente dans les écoles publiques, non seulement pour donner le catéchisme, mais pour motiver les corps administratif et professoral à assumer leur devoir ecclésiastique, social et patriotique à travers leur approche pédagogique.

\* **Accorder aux organisations internationales et aux délégations culturelles étrangères leur juste valeur**. De telles relations occupent une place détermi-

nante et recèle un intérêt indéniable. Néanmoins, elles exigent une capacité de réflexion et de prévision en vue d'entraver toute atteinte à nos particularités culturelles. Nous avons besoin des contributions des organisations et délégations mais nul ne saura nous remplacer pour définir nos besoins ou porter notre mission.

#### **4. Au niveau des dispositifs organisationnels**

\* Développer et consolider la coopération au cœur de tous les groupes dans nos écoles. Il est inconcevable que la politique d'une école dépende de la personne du chef d'établissement / directeur. De même, il est inacceptable qu'une école adopte une politique indépendamment de la communauté en tant qu'entité. Ainsi faut-il faire la lumière sur deux points :

1. Former des laïques engagés en vue d'assumer les tâches administratives ; les religieux compétents ne seraient pas toujours disponibles.

2. Les écoles secondaires ne devraient pas être engagées par un contrat à temps partiel avec des professeurs du secteur public. Nous devons former des éléments qui porteront à la mission de nos écoles, en vue de sauvegarder les particularités de ces écoles et en garantir l'avenir.

#### **Recourir à des initiatives constructives :**

Rechercher de nouvelles modalités pédagogiques en vue d'éduquer ceux qui ont des besoins particuliers.

Une coordination sérieuse entre les institutions ecclésiastiques lors de l'ouverture ou de la fermeture d'une école.

Œuvrer sérieusement et rapidement pour des réalisations qui améliorent la qualité, diminuent les coûts et éliminent les mobiles des tensions entre les écoles environnantes.

Formation commune du corps professoral

Répartition des spécialisations du baccalauréat entre écoles environnantes

Encourager les caisses mutuelles dans les écoles et œuvrer pour un projet de caisse commune

Œuvrer sans cesse en vue d'amener l'État à assumer ses obligations envers tous les enfants du Liban, tant dans les écoles publiques que privées.

### **5. Au niveau des programmes**

\* Adopter un esprit critique vis-à-vis des "Règlements généraux émanant de l'État quant aux connaissances générales" en vue d'éviter deux contradictions mortelles : tomber dans le désordre et le chaos ou la stagnation mortelle.

\* Défendre le décret des programmes 97/10227 et le mécanisme de participation qui a été à sa source. De même, il faudrait ouvrir la voie aux grandes institutions dans le cadre d'une démarche participative visant à développer notre système pédagogique aux niveaux du contenu et des outils.

\* Aider les administrations à approfondir la réflexion sur des programmes ainsi que le mécanisme de leur élaboration et de leur développement, en vue d'accompagner le changement et la restructuration.

\* Ranimer la démarche participative dans un contexte donné (haut conseil de l'éducation) et soumettre les politiques pédagogiques à la négociation et à l'analyse avant de promulguer les textes de loi.

\* Consolider l'administration des écoles par des formations, par des banques de données, tout en lui fournissant les moyens financiers et autres pour qu'elle puisse remplir à merveille son rôle dans l'Éducation.

\* Revendiquer la séparation entre éducation et politique ; l'éducation serait consolidée par de nouvelles structures, loin des tiraillements stériles. De même, il est capital de publier le livre d'histoire le plus tôt possible, en tenant compte des principes scientifiques à cet égard.

\* Développer le programme de catéchisme, en harmonie avec les autres matières, afin qu'il contribue à former un Libanais croyant qui négocie avec ses frères non-chrétiens en toute conscience et responsabilité.

\* Développer les programmes des outils de communication récents, tout en misant les capacités de créativité dans ce domaine, tout en respectant ladite-éthique de

ces outils en vue d'accompagner les progrès de cette époque d'une part, et de réunir les membres de la famille libanaise d'autre part.

\* Planifier méticuleusement tout ce qui concerne l'éducation, en vue de lancer et de développer les activités du centre de recherche et de publication pédagogique du Secrétariat Général.

\* Innover des activités pédagogiques afin d'enrichir techniquement l'art du dialogue, consolidant et sauvegardant ainsi les valeurs de la société libanaise, dans la diaspora et l'état du village universel.

## **2) Comment envisager l'avenir**

Le préambule d'une lecture éclairée des procédures de ces stratégies en vue de les réaliser réside **en premier lieu** dans une question clé qu'on se pose vis-à-vis de tout projet objet d'étude, lors de toute décision ou activité pédagogique sur ce qu'on a nommé le centre et le fondement.

Il réside **en deuxième lieu** dans les efforts continus en vue de passer du "moi", état de cloisonnement dans le temps et l'espace, ainsi que les intérêts égoïstes, au "nous" état de la communauté ecclésiastique qui connaît développement et prospérité dans la participation et l'esprit de la mission.

Il réside **en troisième lieu** dans l'appui du nouveau centre qui assurera les assises d'une administration développée, la formation, les recherches pédagogiques qui enrichiront les écoles catholiques et l'Enseignement au Liban, les conférences et les activités dans un espace d'échange et de partage d'expériences... En vue de trouver des solutions aux difficultés et défis qu'affronte l'école de nos jours... Le nouveau centre vient incarner les attentes des responsables de l'Ecole Catholique, voire consolider le sens d'appartenance à l'Église unie et diversifiée et réaliser la volonté des administrations de nos écoles "Agir ensemble".

## **Annexe no 17**

**Entretien avec monsieur Abdo Kashi, sociologue, philosophe et chercheur en éducation**

« Nous vivons actuellement, au niveau de la société libanaise, une sorte de perte de repères, car l'État qui est censé avoir des institutions fortes en tous domaines, est faible. Au niveau de l'École publique, la tendance est de faciliter la réussite de tous, sinon c'est la paix civile qui sera menacée ; Au niveau de l'Université, les cohortes des diplômés se suivent, mais la question des compétences des uns et des autres reste d'actualité. Les nouvelles technologies sont utilisées pour transmettre les connaissances, ce qui est déjà une avancée, mais ce qui est plus important consiste à assimiler ces connaissances et les transformer en un mouvement actif et dynamique qui aide les gens à mûrir. »

« Au cas où nous voulons évaluer le rôle de l'école confessionnelle au Liban, nous pouvons affirmer que les écoles catholiques d'une manière spécifique, mais les écoles chrétiennes en général, ont introduit le principe de l'humanisme universel dans les mentalités et la culture libanaise ; c'est un point capital qui spécifie notre culture libanaise. C'est cet humanisme qui incite aujourd'hui les différentes composantes sociales et religieuses libanaises à entrer de plus en plus en dialogue. Toutefois, nous constatons que la tendance, chez les unes et les autres des institutions scolaires, est de privilégier le principe de l'appartenance communautaire plutôt que de promouvoir la rencontre et l'échange. »

« L'école catholique du Liban, par le biais des Jésuites, a développé un projet, celui de renforcer la culture du faible, de l'homme le plus fragile et du plus faible. Il s'agit d'un projet historique qui visait à mettre en place un État qui se construit par des gens éduqués. L'école en est l'agent le plus important par l'inculturation ; l'éducation consiste à voyager dans les cultures, comme dit Michel Serres. De ce fait, l'école confessionnelle a à réaliser en elle-même un mouvement dialectique, sa tâche étant, par l'éducation, à « vendre » sa communauté, autrement dit à dépasser sa communauté ou bien la convertir. Actuellement, c'est le contraire qui se passe : l'école est collée à sa communauté d'une manière effroyable ; l'école est une marchandise confessionnelle, mais elle ne peut oublier son vrai projet ; il lui faut se libérer de ses allégeances partisans, religieuses, elle doit exercer la bonne critique d'elle-même. »

« La tâche des intellectuels est d'aider l'école et l'université au Liban afin de marginaliser le langage et le discours confessionnel. L'affaiblissement des langues, surtout le français, est un affaiblissement de l'esprit universaliste et humaniste. Nous avons tout intérêt à renforcer la langue arabe, non comme langue abstraite, mais comme langue fonctionnelle et une langue de et pour la vie ».

### **Annexe no 18**

Docteur Adnan al Amin, professeur d'Université et chercheur en sciences de l'éducation.

Un commentaire de résultat d'une enquête sur l'éducation et la citoyenneté

D'après les résultats d'une étude des Nations Unies effectuée auprès de 113 élèves libanais de toutes les régions et de 113 écoles représentant de la classe de 3<sup>e</sup> au courant de décembre 2007 autour du thème suivant : « l'éducation et la citoyenneté : les connaissances, les concepts et les activités ». L'enquête libanaise faisait partie de 28 enquêtes menées dans 28 pays dans le monde, dont les États-Unis d'Amérique et la Grande Bretagne. C'est sous le titre « l'État du citoyen » que le rapport fut rédigé.

Le rapport définit l'objectif de l'enquête : étudier le rôle de l'État et de la citoyenneté au Liban et définir les problèmes qui caractérisent le rapport des citoyens libanais avec leur État et les uns avec les autres. Le degré des connaissances civiques des élèves est faible par rapport avec les autres camarades dans les autres pays. Toutefois la perception des élèves des trois concepts de la citoyenneté est relativement élevée : la démocratie, le bon citoyen et les responsabilités de l'État ; le rapport est tributaire des conditions pratiques dans lesquelles l'enquête fut menée, du fait que c'est le rôle sécuritaire de l'État qui fut souligné puis le rôle économique et enfin le rôle social mais bien marginalisé, ainsi que les élèves insistaient sur la souveraineté du pays. La question de la séparation de l'État et de la religion est objet de désaccord. De même, l'enquête a montré un degré de politisation assez avancé, chacun préférant le leader politique en fonction de son appartenance confessionnelle, ce qui reflète d'une la structure sociale du Liban et d'autre la polarisation extrême que vit le Liban ; si le sens de la citoyenneté est bien acquis, par contre la confiance des élèves dans l'État est très faible, tandis que leur confiance dans les institutions religieuses est bien élevée ; de même ils sont très influencés par le milieu familial. Si les élèves sont franchement nationalistes,

cette unanimité ne se traduit pas au niveau des choix politiques nationaux ou communs quant aux chefs politiques ou la désignation de l'état ennemi et de l'état ami. Le sens de la solidité de la structure sociale est faible, ce qui fait dire que c'est la communauté qui demeure une référence dans le domaine des services ou des choix politiques. De même chaque région a ses préférences sur le plan politique, Beyrouth et la Béqaa considérant la Syrie comme pays non ami, le Sud préférant Nasrallah et l'Iran, Nabatiyeh, la cité qui vote pour Berri, appuyant le parlement libanais et considérant Israël comme le mal suprême ; les filles ont un sens plus élevé de la citoyenneté que les garçons qui sont plus politisés.

Comme la citoyenneté demeure la base de la démocratie, le rapport insiste pour considérer l'éducation civique et citoyenne demeure un outil indispensable pour aider les jeunes à développer et comprendre leur place dans la société et leur engagement dans un pays qui comprend un tissu social, religieux et culturel si varié.

### **Annexe no 19**

**Entretien avec M. Bahjat Rizk, Avocat, essayiste, professeur universitaire et attaché culturel à l'ambassade du Liban à Paris**

**Comment comprendre la diversité libanaise ? Est-ce qu'elle peut favoriser l'émergence d'une identité ?**

Merci beaucoup de me poser la question et de me donner la possibilité d'y apporter ma modeste contribution

La question posée concerne la notion de diversité culturelle dans son ensemble, est elle destinée à créer une discrimination ou un enrichissement mutuel par l'échange, autrement dit une stimulation positive, une émulation saine et une motivation vers l'excellence et la complémentarité ? La même dynamique peut être envisagée de manière constructive ou destructrice selon sa finalité. On doit la juger en situation (qui varie selon les données auxquelles elle s'additionne)

Pour cela j'avais proposé dans mon essai publié aux éditions de l'Orient le Jour l'année passée « les paramètres d'Hérodote ou les identités culturelles collectives » une approche de la diversité culturelle selon la grille identitaire proposée par Hérodote (le père de l'histoire) il y a 2500 ans « le monde grec est uni par la langue, le sang,

les sacrifices et les sanctuaires qui nous sont communs et nos mœurs qui sont les mêmes » ce sont depuis les éléments structurants constants des identités collectives. Toute société pluraliste culturelle doit prendre en considération cette grille des quatre éléments et la capacité de les combiner ensemble de manière heureuse, de les compenser pour pouvoir aboutir à un processus d'identification qui prend en considération les différences mais établit un tronc commun afin de parvenir à une identité commune (autrement dit passer par la diversité pour parvenir à une unité consentie et intériorisée qui constitue la valeur ajoutée de toute société pluraliste. Il ne m'appartient pas donc de me prononcer sur tel ou tel élément de la diversité culturelle mais de savoir si cette diversité est discriminatoire ou positive et si elle est compensée par d'autres éléments d'identification (comme c'était le cas par exemple pour toute une classe politique libanaise avant la guerre, ou par exemple pour les chiïtes hier ou pour les sunnites aujourd'hui, ou pour les chrétiens au début du siècle (vis-à-vis des ottomans) ou pour ceux du mandat français ou ceux de l'Indépendance ; Certes les données historiques varient mais les éléments de structuration identitaire sont constants (depuis Hérodote) au-delà de leur contenu. C'est l'agencement de ces éléments, leur ordre de priorité et surtout la volonté de vivre ensemble (valeur ajoutée) qui va faire qu'un processus va aboutir à une identité nationale commune ou un repli sur les identités communautaires (et ceci est valable pour toute société pluraliste quel que soit l'élément de diversité : linguistique, racial, religieux ou de mœurs).

Au Liban, l'élément linguistique est transcommunautaire mais il existe un décalage linguistique entre le système public et le système privé par rapport aux langues étrangères et du coup par rapport à la langue arabe elle-même (cette différence peut s'observer même au sein d'écoles d'un même groupe confessionnel) cette différence a des implications par la suite sur le système universitaire et post universitaire et aussi sur la vie active.

### **Quel critère pour mieux comprendre la réalité libanaise ?**

Le critère racial n'est pas significatif au Liban. Le critère des mœurs demeure transcommunautaire au Liban car c'est une société qui demeure semi-patriarcale dans son ensemble, la différence étant la plus accentuée entre le milieu rural et le milieu urbain mais étant atténuée par la proximité de la ville et de la campagne ou de la mon-



tagne. Le Liban conserve ses traditions patriarcales, communautaires et familiales mais les libertés individuelles ou celles des groupes sont quand même préservées ce qui est un acquis pour tous les libanais, toutes communautés confondues. (Élections, liberté d'expression, liberté de la communication, du commerce, de se déplacer)

Concernant le dernier critère, l'élément religieux (le plus significatif au Liban) il peut être utilisé comme un élément de rapprochement entre les cultures (pays – message) ou un élément de choc, selon qu'il est vécu comme une menace ou une valeur ajoutée. Pour cela, il faudrait faire la différence entre la foi (croyance absolue : lien de l'homme avec son créateur) et la religion dans sa dimension culturelle (structurante, relative, dans mon lien avec mon groupe autrement dit « les sanctuaires et les sacrifices qui nous sont communs ») IL faudrait produire des manuels pédagogiques communs qui mettent en avant cette spécificité du Liban en la revalorisant (vocation du Liban)Il faudrait transformer cette dimension en fait acquis, incontournable, indispensable.(raison d'être)

### **Comment alors promouvoir une structuration de l'identité ?**

Il me semble donc que toute structuration identitaire est un processus d'identification qui tout d'abord relève d'un désir assumé de vivre ensemble et puis d'éléments identitaires qu'il faut combiner ensemble (selon la grille d'Hérodote) afin que les éléments de divergence ne soient pas discriminatoires mais participent à une finalité de solidarité et de cohésion. L'identité se construit autour d'éléments rationnels qui toutefois touchent notre inconscient collectif et notre affectivité. Si nous nous contentons de la vivre de manière subjective et irrationnelle nous sombrons dans le chaos, si nous l'organisons autour d'éléments objectifs en mettant en avant nos priorités nous parvenons à l'établir de manière durable et à la rendre viable et légitime .Sinon nous demeurons à l'état de sursis et de survie .C'est ce cadre conceptuel qui manque : ces éléments sont définis depuis Hérodote (autrement dit depuis le premier choc des cultures dans l'histoire entre les Grecs et les Perses lors des guerres médiques) mais nous devons l'aménager et l'actualiser en fonction de nos priorités, de nos choix et de nos données tant géographiques que démographiques .

Ceci est autant valable pour nous, que pour toute entité pluraliste culturelle. Autrement dit, pour toute société à l'heure de la mondialisation qui a engendré, avec le

développement des moyens de communication une interpénétration des espaces culturels à l'échelle mondiale. Ce qui était naturellement l'état du Liban, compte tenu de sa situation géographique particulière et de sa structure paradoxale.

En conclusion, il me semble important que toute société ait en commun des éléments structurants de base qui définissent son identité afin de pouvoir maintenir une distinction entre le monde intérieur et le monde extérieur et garantir son autonomie et sa cohérence. Ces éléments, comme il a été déjà dit, doivent aménager et négocier au mieux et pour le meilleur les paramètres identitaires.

Dans l'un des colloques organisés par l'Association de l'Éducation islamique religieuse, le Cheikh Kassem donna une conférence aux directeurs et aux enseignants de l'Association sur «les procédures qui doivent être appliquées pour traduire les valeurs en comportements dans le monde scolaire»<sup>290</sup>. Le texte évolue dans les quatre étapes suivantes :

L'Islam est la seule voie de la vie. Il est entendu que les valeurs sociales, morales, spirituelles et religieuses ont une origine divine, représentée par la Loi divine. Ces valeurs seront stables et fortes par la stabilité et la force de la Loi divine elle-même.

Toutefois l'homme même religieux se trouve en proie à deux pièges, la première représentée par l'expansion universelle de la civilisation matérialiste plongée dans les passions corporelles et qui possède les arts de la publicité pour elle et maîtrise l'éducation et la culture qui encouragent cette civilisation ; la deuxième est représentée par la faiblesse de l'éducation et des moyens utilisés pour contrer cette civilisation, d'où le grand problème qui se pose à notre éducation, c'est à dire l'incapacité de transformer les valeurs en comportement de point de vue pratique. C'est pourquoi un plan doit être établi afin de renverser la tendance. Ce plan, le Cheikh Kassem l'élabore en 10 points qui peuvent être réparties en deux chapitres complémentaires à intérioriser : les convictions intellectuelles et les attitudes pratiques.

Parmi les convictions intellectuelles qu'il faudra acquérir et intérioriser, vient en premier le composant cognitif qui définit la valeur qui ne peut être complète que par ces trois éléments : la connaissance, la conscience et la compétence ; à tout âge la va-

---

<sup>290</sup> Site internet <http://www.naimkassem.net/>, texte arabe *ijra'at li tahwil al qiyam ila suluk* 3. 7. 2006

leur doit être communiquée suivant les exigences de l'âge ; de ce fait, c'est la Loi divine qui est la source des valeurs, la Loi divine organise les désirs et les besoins de l'homme en lui indiquant le mieux, les valeurs du bien sont stables comme la nature (*fitrah*) de l'homme et ne changent point, les valeurs se constituent en un système complémentaire, le discernement entre le bien et le mal ; en deuxième lieu, apparaît la foi en Dieu, ensuite la présence continue de Dieu comme surveillant, la présence continue de Satan comme tentateur, l'éducation non seulement sur le sens de la Loi, mais surtout sur la lettre de la Loi (*zāhir al-sharī'ah*), ce qui est clairement interdit et permis. Enfin, la conviction que la foi n'est pas seulement une affaire privée et individuelle mais surtout un acte collectif à travers une série de gestes développés par l'Islam.

Parmi les attitudes pratiques que le jeune devra adopter et qui traduisent les valeurs en comportement, vient en premier lieu l'apprentissage du transfert du contenu de la valeur en acte (comme l'exemple de la sincérité qui ne peut être une conviction intérieure mais une attitude pratique et l'exemple d'autres valeurs) ; un meilleur comportement peut être obtenu par les pratiques culturelles, le renforcement de la volonté et l'acquisition d'une deuxième nature chez le jeune. De même, inculquer l'idée de l'épreuve morale à dépasser pour mieux maîtriser sa vie, la solidarité communautaire et la libération des maladies spirituelles ou morales donnent à l'apprenant une capacité de comportement exemplaire et d'intériorisation des valeurs.

## **Annexe no 20**

**Entretien avec M. Adnan al Amin, professeur d'université et chercheur en sciences de l'éducation.**<sup>291</sup>

**Quels sont les défis qui interrogent les systèmes éducatifs libanais et arabes ?**

1) La mondialisation : comment s'insérer (indiraj) dans les réalités mondiales, comme concepts, systèmes et valeurs ; à titre d'exemple, les diplômés universitaires : vous ne pouvez aujourd'hui accorder des diplômes universitaires sans échange ou équivalence avec le système international des diplômes, sachant que les américains ont un

---

<sup>291</sup> Entretien effectué mardi 2 août 2005 en arabe puis traduit en français

système d'accréditation, les britanniques ont un système de garantie de l'excellence et les français l'évaluation universitaire...Les systèmes arabes doivent mettre en œuvre des méthodes d'évaluation du système d'enseignement comme la mise en question, l'examen de situation et le partenariat...

2) Le deuxième défi concerne la relation du système d'enseignement avec le système politique, démocratique et national d'une manière globale. Nous savons qu'il y a un problème de formation au politique dans le monde arabe. Il y a un déséquilibre entre le discours du système politique qui est transmis à travers les manuels scolaires et les cultures politiques qui existent au niveau de la société. C'est un défi qui existe dans le monde arabe et dans les pays du tiers monde.

3) Quant au troisième défi, il traite de l'intégration sociale, du moment où la modernisation qu'a connue notre région arabe durant les siècles passés est restée limitée. Au Liban cette modernisation est assez forte à cause de sa petite superficie, mais très faible dans des pays comme le Soudan, l'Égypte ou le Yémen, ces pays à forte démographie et qui souffre de la pauvreté et des misères. Dans ces pays et d'autres, il y a un déséquilibre entre un secteur constitué d'anciens des écoles et instituts qui ont leur poids et rôle et un large secteur traditionnel qui est dominé par l'analphabétisme et ses valeurs religieuses ; ce secteur traditionnel est celui qui manifeste des tendances de contestation et de refus à la mise en place des structures étatiques.

### **Qu'en est-il de la réforme au Liban ?**

Dans le plan de la réforme de l'éducation au Liban, une attention particulière a été accordée au problème de l'administration scolaire. Dans la mise en œuvre de cette réforme en 1997, le changement a uniquement atteint les programmes, mais la mentalité et les manières de faire de l'administration scolaire n'ont pas changé ainsi que la philosophie et les méthodes de la formation des maîtres. Le nouveau manuel scolaire a été semé dans un vieux champ qui n'est pas adapté à ce manuel, jusqu'au point où l'ancien système l'a emporté et la méthode d'enseignement magistrale et d'instruction littérale qui fait appel à la mémoire a eu le dessus ; un manuel fait de documents et qui fait appel à l'intelligence est devenu objet de mémorisation ; c'est ainsi que la réforme est devenue une réforme très partielle surtout que le cadre général de l'enseignement et la méthode d'enseigner n'ont pas changé.

### **Quelle est la structure porteuse de cette réforme et qui a fait problème ?**

Le nœud central est celui de l'administration scolaire ; son rôle est de gérer c'est-à-dire comment conduire les affaires. Toute réforme devra passer nécessairement par l'administration scolaire qui n'a pas été réformée. Si la gestion assurée par l'administration scolaire est réformée et que les directeurs sont plus autonomes au niveau académique et administratif, c'est la réalité de l'école qui va se trouver changée. L'expérience de l'école publique avant la longue guerre civile au Liban (1970-1991) a montré que cette école est devenue célèbre du fait qu'une bonne marge de manœuvre avait été accordée à certains directeurs ou directrices compétents et bien intentionnés, jusqu'au point où, par identification, des écoles ont pris les noms de leurs directeurs ; ces écoles ont alors concurrencé les écoles privées. Limiter les prérogatives des directeurs des établissements scolaires publics empêche la réforme ou la freine. La réforme ne peut se faire d'en haut, il est nécessaire d'accorder des prérogatives aux directeurs, sinon la réforme sera enterrée aux portes mêmes des écoles. A titre d'exemple, lorsque les Makassed ont été fondées en face de l'expansion chrétienne de l'enseignement, des directeurs chrétiens ont été nommés à la tête de leurs écoles, vu leurs compétences. Aujourd'hui ce sont les calculs de nature politique qui commandent les nominations : si tel est nommé comme directeur d'une école déterminée, c'est suite à l'intervention d'un politicien, donc soumis à la mesure de la réussite et de la perte.

### **Quelle est la principale difficulté qui freine une vraie réforme ?**

Les difficultés qui ont limité les effets de la réforme de l'enseignement proviennent du fait que l'administration libanaise n'a pas préparé une administration scolaire capable de prendre en charge la conduite de la réforme et de gérer l'éducation, en fonction d'un référentiel incluant des conditions et des procédures d'évaluation et de demande de comptes. Il est évident qu'aucun organisme d'inspection ou un ministre ne peuvent en aucune manière demander des comptes à un directeur qui relève de tel leader (zaïm) ou tel autre. Il est impératif de légiférer en matière de conditions de nomination et de critères de choix ainsi que procédures d'évaluation et de demandes de compte.

## **Annexe 21 Les groupes scolaires catholiques affiliés au Secrétariat général des Écoles catholiques**

### ***Écoles Diocésaines***

#### **Arméniennes Catholiques**

Patriarcat Arménien Catholique

#### **Grecques Catholiques**

Patriarcat Grec Catholique

Archevêché Grec Catholique de Baalbeck

Archevêché Grec Catholique de Beyrouth

Archevêché Grec Catholique de Saïda

Archevêché Grec Catholique de Tripoli

Archevêché Grec Catholique de Tyr

Archevêché Grec Catholique de Zahlé

#### **Maronites**

Archevêché Maronite d'Antélias

Archevêché Maronite de Beyrouth

Archevêché Maronite de Deir Al-Ahmar

Archevêché Maronite de Tripoli

Archevêché Maronite de Zahlé

Diocèse Maronite de Saïda

Vicariat Patriarcal Maronite de Jounieh

#### **Syriennes Catholiques**

Patriarcat Syrien Catholique

### ***Écoles des Religieux***

#### **Grecs Catholiques**

Missionnaires de Saint Paul

Ordre Basilien Choueirite

Ordre Basilien du Saint-Sauveur

#### **Latins**

Compagnie de Jésus

Frères des Écoles Chrétiennes

Frères Maristes

Ordre des Frères Mineurs Capucins

Ordre des Pères Carmes

Pères Franciscains de la Terre Sainte

Pères Lazaristes

Salésiens de Don Bosco

#### **Maronites**

Congrégation des Missionnaires Libanais - Maronite

Ordre Antonin Maronite

Ordre Libanais Maronite

Ordre Maronite Mariamite

### ***Écoles des Religieuses***

#### **Arméniennes Catholiques**

Sœurs Arméniennes de l'Immaculée Conception

#### **Grecques Catholiques**

Sœurs Basiliennes Alépines

Sœurs Basiliennes Choueirites  
Sœurs Basiliennes Salvatoriennes de N.D. de l'Annonciation  
Sœurs de Notre Dame du Perpétuel Secours

**Latines**

Compagnie des Filles de la Charité  
Religieuses Filles de Marie Auxiliatrice  
Sœurs Carmélites de Sainte Thérèse  
Sœurs de l'Immaculée Conception d'Ivréa  
Sœurs de la Charité de Sainte Jeanne Antide (Besançon)  
Sœurs de la Sainte Famille Française  
Sœurs de Nazareth  
Sœurs de Notre Dame de la Délivrante  
Sœurs de Notre Dame des Apôtres  
Sœurs de Saint Joseph de l'Apparition  
Sœurs de Saint Joseph de Lyon  
Sœurs des Saints Coeurs  
Sœurs du Bon Pasteur  
Sœurs du Carmel Saint Joseph  
Sœurs du Rosaire  
Sœurs Franciscaines de CIM  
Sœurs Franciscaines de la Croix du Liban - FCL  
Sœurs Franciscaines Missionnaires de Marie  
Sœurs Franciscaines Missionnaires du Sacré Cœur

**Maronites**

Religieuses Maronites de Sainte Thérèse  
Sœurs Antonines  
Sœurs de Saint Jean Baptiste - Ain el Rihané  
Sœurs Maronites de la Sainte Famille  
Sœurs Missionnaires du Très-Saint Sacrement

**Annexe no 22**

**Les Institutions Chrétiennes Orthodoxes d'Antioche à But-Non Lucratif au Liban**

École Notre Dame (E)  
École St Georges (E)  
École Ain Dara (E)  
École Orthodoxe Nationale (E)  
École Albanat Alwatania Alorthodoxia (E)  
Lycée Orthodoxe St Pierre (E)  
École technique Freddy Atallah des arts Alorthodoxia (E)  
École technique École technique (E)  
St Elie (E)  
École (Alislah) (E)  
École Orthodoxe Nationale (E)  
École Orthodoxe Technique (E)  
École Orthodoxe (E)  
École Saydet Alzalalé Alorthodoxia (E)

Garderie St Antoine (E)  
Garderie St Georges (E)  
École Alsaydé Alorthodoxia (E)  
École et Garderie Trois Docteurs (E)  
École de l'Annonciation (E)  
École Zahrat Alihsan (E)  
École St Elie Btina et Garderie (E)  
École St Elie Mosseitbé Institut St Elie Aljadida (E)  
École Alssaydé (E)  
École Altanshi'a Théologie

#### Annexe no 23

#### Liste (non exhaustive) des institutions scolaires évangéliques au Liban

Tripoli Evangelical School for Boys & Girls – TES  
Lebanon Evangelical School for boys and girls - LE-  
The National Evangelical School in Nabatieh - NESN  
Beirut Evangelical School for Girls and Boys - BES5-  
Greater Beirut Evangelical School – GBES  
National Evangelical Institute for Girls and Boys –  
Secondary Evangelical School - SES-  
Lebanese Evangelical School - Tyr  
Armenian Evangelical College - AEC 10- Beirut Baptist School – BBS  
Eastwood College  
College Protestant de Beyrouth

#### Annexe no 24

**Questionnaire utilisé dans les entretiens avec les responsables d'institutions scolaires ou avec des experts de la question scolaire au Liban. Il a été mis à contribution d'une manière globale ou partielle en fonction de ce qui est attendu de la personne interrogée. Normalement, l'entretien était oral.**

- 1- Quelles sont les finalités liées à la décision de la fondation de votre groupe scolaire ?
  - Est ce que ces finalités obéissent à une échelle de priorités ?
    - Est ce que votre groupe scolaire possède une charte écrite ou orale ? Y a t il des références à cette charte ? D'ordre religieux, éducatif, ou humain ou laïc ou politique ?
    - Y a-t-il des nuances inhérentes aux différentes finalités ou objectifs ? Ou bien ces finalités sont-elles liées ?
    - Y a t il des principes ou valeurs ou attitudes que votre groupement scolaire cherche à réaliser dans la personnalité de l'élève ?
  
- 2- Quelles sont les attitudes ou positions que votre groupement ou établissement scolaire cherche à privilégier dans la formation de l'élève ?



- Quelles sont les activités non directement scolaires ou instruments que votre groupement utilise afin de réaliser ces objectifs mentionnés ?
- Quelle est la place de l'enseignement strictement religieux dans votre groupement ? Combien de temps ? Le culte religieux, sa place ?
- Est-ce que ces valeurs ou attitudes ou objectifs ont leurs places dans la gestion de la classe ?
- Est-ce que les manuels scolaires sont déterminés par ces valeurs et leur réalisation ?
- Est-ce que votre charte ou projet éducatif est soumis à une évaluation continue ?

3- Comment concevez vous l'éducation aujourd'hui : une mission, une profession, une source de gains, une préparation d'une élite intellectuelle ?

- A quel public vous adressez vous ?
- Comment concevez-vous la place de l'autorité ?
- Quelle est la place de la sanction : récompense et punition dans votre exercice ?
- Y a t il un règlement intérieur écrit ?
- Quelle est la place de la morale et de l'éthique dans votre éducation des jeunes ?
- Quel est le rôle de l'enseignant dans la réalisation des objectifs de l'éducation dans votre groupement ?
- Quel type de relations vous entretenez avec les parents ? Est ce qu'ils sont sollicités afin de réaliser les objectifs de l'éducation élaborés par l'établissement ?

4- Quel type de relations vous entretenez avec votre environnement politique et social ?

- Quel type de relations entretient votre Groupement scolaire avec les autres groupements ?
- (Pour les groupements membres de l'association des institutions religieuses communautaires) Que pensez vous de l'expérience réalisée par cette association depuis qu'elle existe (il y a une douzaine d'années) ?
- Quelle est la place de l'éducation civique dans votre curriculum ?

5- Quelle est la place de l'enseignement des langues étrangères dans votre éducation ? Quelle est la langue de l'enseignement des matières scientifiques dans votre établissement et pourquoi ce choix ? Quelle est la place de la langue arabe ?

- Quel individu et quel citoyen libanais voulez vous former ? Quelle personnalité voulez vous former ?
- Est-ce que la charte éducative de l'éducation nationale libanaise de 1999 est une source pour votre éducation ?

- Quelle est la nature du lien que vous entretenez avec les référentiels officiels libanais ? Avec la structure de l'enseignement qui donne une place importante à l'enseignement technique et professionnel ?

- Quel point de vue avez-vous du système libanais d'éducation d'une manière générale ? Le système strictement public ?

- Est-ce que le système éducatif favorise des influences étrangères ? Française, américaine, arabe ou arabo musulmane ?

6- La place des nouvelles technologies dans votre groupement ?

- La place des clubs et activités sportives, sociales etc...? Leur finalité ?

## BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

### BIBLIOGRAPHIE EN LANGUES ÉTRANGÈRES

- A Promising Future* (Hariri Foundation 2004), 35 pages (fr.) + 37 pages (ar.).  
أمل بمستقبل واعد (مؤسسة الحريري 2004)، 35 صفحة (فرنسي) + 37 صفحة (عربي).
- Abboud Zakaria, Norma, *Dictionnaire de Didactique*. Concepts-clés à l'usage des enseignants. 3600 Concepts (Éditions Zakaria 2007), 496 pages.
- Abou, Sélim, *Le bilinguisme arabe français au Liban* (Paris : Puf, 1962), 502 pages.
- Actes du Colloque Les valeurs : Quels enjeux pour le 3ème millénaire ?* Palais de l'UNESCO, Beyrouth 8, 9, 10 novembre 2001, coll. «Loi, Foi, Idéal. Valeurs», 320 pages.
- Actes du colloque : Les défis de la profession d'enseignement dans une société en mutation, à l'occasion du 50<sup>e</sup> anniversaire de l'Institut libanais d'éducateurs* (Faculté des sciences de l'éducation-USJ 2006), 302 pages.
- Agenda scolaire 2009-2010 du Collège Notre-Dame de Jamhour.
- 'Amel, Mahdi, *Fi qadaya al tarbiyya wal siyassa al ta3limiyya, sur les questions de l'éducation et de la politique* (Dar el-Farabi 1991).
- Al-Amin, Mohsen (Cheikh), *Kitab Khotat Jabal 'Amel*, paru en 1983, sans date.
- Aux rivages du fait religieux*. Actes des journées d'études organisées par la Chaîne Unesco d'études comparées des religions de l'Université Saint-Joseph avec le concours de l'Ambassade de France au Liban 21 et 22 mai 2004 (Beyrouth : UNESCO, 2005), 133 pages.
- Bachour, *The State and Éducation in Lebanon*, Éditions LAES.
- Bashshur, Munir, *The State and Education in Lebanon*. First Yearbook (Beirut : Lebanese Association for Educational Studies, 1999), 362 pages (ar.) + 363-384 (fr.). [laes@cyberia.net.lb](mailto:laes@cyberia.net.lb)
- بشور، منير ، *الدولة والتّعليم في لبنان*. الكتاب السنويّ الأوّل (بيروت: الهيئة اللبنانيّة للعلوم التربويّة، 1999)، 362 صفحة (عربي) + 384-363 (فرنسي).
- Barjou, Bruno, *Manager par projet*. Méthodes et comportements pour animer hors statut hiérarchique, 2<sup>e</sup> éd., Collection formation permanente séminaires mucchielli (Paris : ESF, 1999), 134 pages.
- Beudelot, P., Parmentier, Ph., VAN der Borght, D., Fichier Techniques de formation, L. Paquay. UCL/EDUC, 1997, C-07 La pédagogie du projet p. 39
- Bouchard, Nancy, *Éduquer le sujet éthique*. Par les pratiques novatrices en enseignement et en animation (Presses de l'Université de Québec 2004), 177 pages. [puq@puq.ca](mailto:puq@puq.ca) – <http://www.puq.ca>

- Boudjikianian, Aïda, Kahi, Abdo, Khoury, Joseph, *Orientations culturelles et valeurs religieuses au Liban*, coll. "Recherches" 3 (Beyrouth : CEROC, 1989), 304 pages.
- Bou I-Muna, Sami, conférence de dans le colloque «La Gestion de la diversité, Liban-Québec» (Université Saint-Joseph 2008).
- Brun, Jean, *L'école catholique au Liban et ses contradictions*, coll. «Hommes et Sociétés du Proche-Orient» 5 (Beyrouth : Dar el-Machreq ; Publication du centre culturel universitaire, 1973), 305 pages.
- Caron-Bouchard, Monique et Maccabée, Daniel, *Enquête sur le profit et les valeurs des élèves de niveau collégial du Collège Jean-de-Brébeuf en l'an 2000* (Collège Jean-de Brébeuf 2000), 101 pages.
- Chaoul, Melhem, *Aux rivages du fait religieux*, Éditions de la Faculté des sciences religieuses et de la Chaire UNESCO, USJ.
- Charaf, Jean, *Al-idiyologia al moujtama' iya. L'idéologie sociale, introduction à l'histoire libanaise* (Université libanaise 1996).
- Charmot, F. s.j., *La pédagogie des jésuites. Ses principes, son actualité* (Paris : Spes, 1951), 574 pages.
- Charte de l'éducation et de l'enseignement dans les établissements scolaires catholiques au Liban. Ad Experimentum 2008* (Secrétariat Général des Écoles Catholiques au Liban 2008), 29 pages (fr.) + 27 pages (ar.).
- شريعة التربية والتعليم في المدارس والمعاهد الكاثوليكية في لبنان. نص غير رسمي 2008 (الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية في لبنان 2008)، 29 صفحة (فرنسي) + 27 صفحة (عربي).
- Chiha, Michel, *Liban aujourd'hui (1942)*, 2<sup>ème</sup> éd. (Beyrouth : Fondation Chiha, 1994), 79 pages.
- Clastres, Pierre, *La Société contre l'État* (Éd. de Minuit).
- Collectif, *Capitalisme et éducation* (Paris : Nouveaux Regards ; Syllepse, 2006), 164 pages. [institut@institut.fsu.fr](mailto:institut@institut.fsu.fr) - <http://www.institut.fsu.fr> ; [edition@syllepse.net](mailto:edition@syllepse.net) - <http://www.syllepse.net>
- Collectif, *Initiation aux questions pédagogiques. USEK – Faculté de Philosophie et des Sciences humaines. Initiation à 5* (PUSEK 2008), 77 pages (fr.) + 76 pages (ar.).
- مجموعة محاضرين، مدخل إلى القضايا التربوية. جامعة الروح القدس – الكسليك. كلية الفلسفة والعلوم للإنسانية. مدخل إلى 5 (PUSEK 2008)، 77 صفحة (فرنسي) + 76 صفحة (عربي).
- Collectif, *Professionnalisation du travail enseignant au Liban. Actes du colloque organisé par la Faculté des sciences de l'éducation le 28 mars 2009* (Beyrouth : USJ – Faculté des sciences de l'éducation, 2009), 176 pages (ar.) + 134 pages (fr.).
- Collectif, *Répertoire des Écoles Catholiques au Liban. Année Scolaire 1991-1992*, 381 pages.
- مجموعة مؤلفين، دليل المدارس الكاثوليكية في لبنان. العام الدراسي 1991-1992، 381 صفحة.

- Colloque Fédération internationale des universités catholiques, Beyrouth, USJ-USEK, 28-30 octobre 2009, Fragilité et durabilité du dialogue des civilisations : responsabilité des instances religieuses et politiques, Les religions, le dialogue et la paix : enjeux et ambiguïtés
- Comte-Sponville, A., *Petit traité des grandes vertus* (Paris 1995).
- Coq, Guy, *Éloge de la culture scolaire* (Paris : Félin, 2003), 199 pages.
- Corbon, Jean, *Le Christ, Liturgie du monde moderne* (Comité Jean Corbon 2006), 127 pages.
- Corm, Georges G., *Contribution à l'étude des sociétés multi-confessionnel* (Paris : Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1971), 317 pages.
- Corm, Georges, *Liban : les guerres de l'Europe et de l'Orient 1840-1992*, coll. «folio/actuel» (Paris : Gallimard, 1992), 457 pages.
- Cousinet, Roger, *L'éducation nouvelle*, coll. «Actualités pédagogiques et psychologiques» (Paris/Neuchatel : Delachaux et Niestlé S.A., 1950), 164 pages.
- Daele Henk van, *L'éducation comparée*, coll. «Que sais-je ?» (Paris : Presses Universitaires de France, 1993), 85 pages.
- Danvers, Francis, *Cinq cents mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* (Éditions universitaires de Lille)
- Debesse, G., *Pour une géographie de l'éducation nouvelle*.
- Découvrons la richesse de nos sources*, t. I, 20 documents (Beyrouth : SGECL, 2002), 278 pages (fr.) + 23 pages (Rapport de Synthèse des 20 premiers documents) + 190 pages (ar.).
- Découvrons la richesse de nos sources*», éditions du secrétariat des écoles catholiques, 190 pages en arabe, 278 en français, rapport de synthèse rédigé par R. Chémaly, 24 pages, éditions du Secrétariat, 2000.
- «تعالوا نكتشف غنى جذورنا»، ج 1، عشرون وثيقة (بيروت: الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية، 2002)، 278 صفحة (فرنسي) + 23 صفحة (دراسة تحليلية) + 190 صفحة (عربي).
- Delbecq, Nicole, (edit), *Linguistique cognitive, comment fonctionne le langage* (Boeck – Duculot) 404 pages.
- Delors, Jacques, *L'école : un trésor est caché dedans* (Unesco 1996).
- Demoustier, Adrien, Julia, Dominique, Studiorum, Ratio, *Plan raisonné des études dans la Compagnie de Jésus*. Édition bilingue latin-français (Paris : Éd. Belin, 1997).
- Develay, Michel, *Propos sur les sciences de l'Éducation, réflexions épistémologiques* (Paris : ESF 2004).
- Develay, Michel, *Propos sur les sciences de l'éducation. Réflexions épistémologiques*, coll. «Pratiques & enjeux pédagogiques» (USF 2001), 128 pages.
- Documents du Concile Vatican II, Décret sur l'Éducation Chrétienne 1.*
- Duminuco, Vincent J., *Pédagogie ignatienne. Approches concrètes*, 4 +53 pages.

- L'Église et l'Éducation. Les textes officiels de l'Église catholique du Liban de 1736 à 1997* (Beyrouth : SGECL 2002), 83 pages (fr.) + 31 pages (Étude analytique par Marwan Tabet, M.L.) +53 pages (ar.).
- الكنيسة والتربية. النصوص الرسمية الصادرة عن الكنيسة الكاثوليكية في لبنان من 1736 حتى 1997. (بيروت: الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية، 2002)، 84 صفحة (فرنسي) + 32 صفحة (دراسة تحليلية للأب مروان تابت م.ل.). + 53 صفحات (عربي).
- Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, coll. «réf.» (Nathan 1994), 2001 pages.
- Durkheim, Émile, *De la division du travail social* (1893).
- Durkheim, Émile, *Éducation et sociologie*, 3<sup>ème</sup> éd. (Alcan 1934).
- Durkheim, Émile, in *Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction publique* publié en 1911.
- Exhortation post-synodale de SS. Le pape Jean-Paul II, *Nouvelle Espérance pour le Liban* n° 92 (Cité du Vatican 1997).
- Eyrard, Jean-Paul et Krebs, Georges, *Le protestantisme français et le Levant* (Oberlin et Présence protestante française au Liban 2007).
- Eyrard, Jean-Paul, Khoury Afaf, Krebs, Georges, *Le collège protestant français de Beyrouth. 80 ans d'excellence* (Édité par Présence protestante française au Liban 2006).
- Finkielkraut, Alain, *La querelle de l'école* (Paris : Stock/Panama 2007), 239 pages.
- Franklin, *100 ans d'éducation pour l'avenir*, 160 pages.
- Galichet, François, *L'école, lieu de citoyenneté*, coll. «Pratiques et enjeux pédagogiques» (Paris : ESF 2005), 128 pages. <http://www.esf-editeur.fr>
- Geted, CRDP, *Guide pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire* (Lyon, sans date).
- Gire, Pierre, *Repères pour une mission éducative. Enseignement catholique (métaphysique, spiritualité éducation)* (Paris : Cerf, 2008), 318 pages. <http://www.editionsducerf.fr>
- Guide pour l'auto-évaluation de l'établissement scolaire* (Lyon : Centre Régional de Documentation Pédagogique de Lyon, 1989), 130 pages.
- Ghusayni, Raouf, *Values and Education. Third Yearbook* (Beirut : Lebanese Association for Educational Studies, 2001), 424 pages (ar.) + 427-456 (fr.). [laes@cyberia.net.lb](mailto:laes@cyberia.net.lb)
- الغصيني، رؤوف ، القيم والتّعليم. الكتاب السنوي الثالث (بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2001)، 424 صفحة (عربي) + 427-456 (فرنسي).
- Groux, Dominique, Porcher, L., in introduction du livre l'Altérité, (Paris : l'Harmattan, 2003).
- Hajjar, Joseph, *Les Chrétiens uniates du Proche-Orient*, Nouvelle édition, coll. «Les Univers» (Damas : Dar Tlass, 1995), 383 pages.
- Hameline, Daniel, *L'Éducation, ses images et ses propos* (ESF éditeurs), 250 pages.

- Homsî, Basile, *Les capitulations et la protection des chrétiens au Proche-Orient aux XVI<sup>e</sup>, XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles* (Harissa : Imprimerie Saint-Paul, 1956), 420 pages.
- Jalabert, Henri, *Histoire d'un siècle. La congrégation des soeurs de Jésus et de Marie au Liban et en Syrie. 1853-1953* (Beyrouth 1956).
- Jalabert, Henri, *La Vice-Province du Proche-Orient de la Compagnie de Jésus* (Égypte, Syrie, Liban, Imprimerie catholique, 1960).
- Jean Paul II, Exhortation apostolique post-synodale. Une espérance nouvelle pour le Liban de sa sainteté Jean-Paul II aux patriarches, aux évêques, au clergé, aux religieux, aux religieuses et à tous les fidèles du Liban
- Kahi, Abdo El-, Khoury, Joseph, Azar, Suzanne, *Valeurs religieuses au Liban, à l'entre-deux siècles 1989-2003. Orientations culturelles et dynamique de foi* (NDU 2003), 125 pages.
- Kant, Emmanuel, *La métaphysique des mœurs*, 2<sup>ème</sup> partie, doctrine de la vertu, Editions Vrin.
- King, Edmund, *Une crise de conscience dans l'éducation comparée*
- Kiwan, Fadia, *Le Liban aujourd'hui* (Paris : CNRS, 1994), 298 pages.
- Kuri, Sami, s.j., *Une histoire du Liban à travers les archives des jésuites 1863-1873* (Beyrouth : Dar el-machreq, 1996), 483 pages.
- La Génération de la Relève. Une pédagogie nouvelle pour la jeunesse libanaise de notre temps.* Sous la direction de Luise-Marie Chidiac, Abdo Kahi, Antoine N. Messarra (Beyrouth : Bureau pédagogique des Saints Cœurs, 1989), 456 pages.
- La société de concordance.* Approche comparative. Actes du symposium international organisé par le Goethe-Institut sur «La régulation démocratique des conflits dans les sociétés plurales». Publiés par Theodor Hanf, Antoine N. Messarra, Hinrich R. Reinstrom. Publications de l'Université Libanaise, Section des études juridiques, politiques et administratives XI (Beryoutn 1986), 169 pages.
- مجتمع المشاركة. دراسة مقارنة. وقائع ندوة معهد غوته الدوليّة حول «الاحتواء الديمقراطيّ للنزاعات في المجتمع المتعدّد». جمعها هنريش راينشتروم، أنطوان مسرة وتيودور هنف. منشورات الجامعة اللبنانيّة، قسم الدّراسات القانونيّة والسّياسيّة والإداريّة 11 (بيروت 1986)، 169 صفحة.
- Labaki, Boutros, Abou Rjeily, Khalil, *Bilan des guerres du Liban 1975-1990*, coll. «Comprendre le Moyen-Orient» (Paris : L'Harmattan, 1993), 256 pages.
- Labaki, Dominique, *Représentation identitaires et styles de direction. Cas des chefs d'établissement catholiques au Liban.* Thèse de doctorat en sciences de l'éducation (Beyrouth : Université Saint-Joseph - Faculté des Sciences de l'Éducation, 2010), 483 pages.
- Langsam, Austin, John, *Quand dire c'est faire* (1962), trad. fr. (1970), rééd. coll. «Points essais» (Seuil 1991).

- Laprée, Raymond, *La psychagogie des valeurs : Symbolique et imaginaire en éducation* (Montréal : Les Éditions Logiques, 2000).
- Lavelle, Louis, *Théorie générale de la valeur*. T.1 de *Traité des valeurs* (Paris : Presses universitaires de France, 1951).
- Le Liban second*, coll. «Internationale de l'imaginaire», nouvelle série - n° 6 (Babel - Maison des cultures du monde 1996), 144 pages.
- Leger, Alain, *L'effet établissement*. Cours de Licence de Sociologie (option éducation). Édité par le Centre de Télé-Enseignement Universitaire de l'Université de Caen (Années universitaires 2002-2003 et 2003-2004), 101 pages.
- Leroux, Georges, *Éthique, culture religieuse, dialogue : Arguments pour un programme* (Québec : Fides 2007), 118 pages.
- Les Actes du Synode maronite 2003-2006*, texte 16, l'Église maronite et l'éducation (Éd. du Patriarcat maronite, Bkerké).
- Les carnets : élaborer un projet, «Collection pédagogique» (CRDP - Dijon 1991), 24 pages.
- Les Constitutions de la Congrégation des Missionnaires libanais*, n° 6-7 (Éd. de la Congrégation 1997).
- Les documents du Concile Vatican II, Gaudium et Spes*, n° 31.
- Livret de présentation du réseau Educallys de l'Archévêché grec orthodoxe de Beyrouth, Un regroupement de quatre écoles* (2005).
- Livret Mu'assasat al Hariri* (Fondation al Hariri 2007)
- Malek, Charles, *Lubnan fi dhatihi* (Beyrouth : Bedran et Cie).
- Mauss, Marcel, *Essais de sociologie* (Éditions du Minuit).
- Melha, Jean, *Les gouvernements libanais et leurs communiqués 1943-1981* (Librairie du Liban).
- Messarra, Antoine, *L'éducation entre communautarisme et construction de l'identité nationale. Le cas du Liban en perspective comparative*. Colloque, L'Éducation entre foi et culture. Expériences chrétiennes et musulmanes en dialogue (Fondazione Internazionale Oasis, juin 2010).
- Messarra, Antoine, *Théorie Générale du système politique libanais* (Paris : Cariscript, 1994).
- Messarra, Antoine Nasri, *La gouvernance d'un système consensuel*. Le Liban après les amendements constitutionnels de 1990 (Beyrouth : Librairie Orientale, 2003), 600 pages. <http://www.antoine.messarra.com> – <http://www.lfpcp.org>
- Messarra, Antoine Nasri, *La religion dans une pédagogie interculturelle*. Essai comparé sur le concept de laïcité en éducation et application aux sociétés multicommunaires (1988), 137 pages.
- Messarra, Antoine, *Observatoire de la démocratie au Liban 1997-1999*. Actes d'une recherche collective et de neuf séminaires organisés en 1997-1999 par la Fondation Joseph et Laure Moughaizel en coopération avec l'Union européenne (Fondation Joseph et Laure Moughaizel



- en coopération avec l'Union européenne 2000), 739 pages (ar.) + 29 pages (fr.).
- مسره، أنطوان، *مرصد الديمقراطية في لبنان 1997-1999*. وقائع بحث جماعيّ وتسع ندوات عقدتها مؤسّسة جوزف ولور مغيزل بالتعاون مع الأتحاد الأوروبيّ (مؤسّسة جوزف ولور مغيزل بالتعاون مع الأتحاد الأوروبيّ 2000)، 739 صفحة (عربيّ) + 29 صفحة (فرنسيّ).
- Messarra, Antoine Nasri, *Théorie générale du système politique libanais*. Essai comparé sur les fondements et les perspectives d'évolution d'un système consensuel de gouvernement, coll.«Études politiques» (Paris : Cariscript, 1994), 407 pages.
- Mialaret, Gaston, *Les sciences de l'éducation*, coll. «Que sais-je ?», 1<sup>ère</sup> éd. (1976), 9<sup>ème</sup> éd. (Paris : Puf, 2002), 128 pages.
- Mialaret, Gaston, *Les sciences de l'éducation* (Paris : Puf 2005).
- Moawad, Marie-Hélène, *Une analyse des systèmes de valeurs : Application au cas libanais*. Cahier de recherche délivré au Centre de recherche et d'études doctorales de l'ESA (mai 2004), 36 pages.
- Moukarzel, Dalal Michel, *Teachers' professional development in two private schools in Lebanon: A case study of in-house in-service activities*, (Beyrouth : AUB, 2005), 243 pages.
- Moutayrik, Kacem, *Al-falsafa al tarbaouiyya*, Kanoun Hamayouni ottoman, articles 140, 141.
- Nordmann, Jean-Daniel, *Refonder l'école catholique* (Genève : Ad Solem, 2004), 160 pages. <http://www.ad.solem.com>
- Notes des Sessions. Septembre 2004 : Françoise Bouissou, *Animation et Fonctionnement d'Équipe*, 28 pages ; B. Dufour, G. Fourez, *Évaluation des compétences*, (Namur : Centre Interfaces, Pôle Pédagogie - Interdisciplinarité, I2003), 44 pages.
- Perelman, C., Olbrechts-Tyteca, L., *Traité de l'argumentation, la nouvelle rhétorique* (Éd. de l'Université de Bruxelles, 2008).
- Piaget, Jean (dir.), *Logique et connaissance scientifique. Encyclopédie de la Pléiade* (Paris : Gallimard, 1967).
- Plan décennal de «Reconstruction du système éducatif (Résumé)», Ministère de l'Éducation nationale, Liban, 1998..
- Porcher, Louis, *L'éducation comparée : Pour aujourd'hui et pour demain* (Paris : L'Harmattan, 2008), 288 pages. [harmattan1@wanadoo.fr](mailto:harmattan1@wanadoo.fr) - <http://www.librairieharmattan.com> - [diffusion.harmattan@wanadoo.fr](mailto:diffusion.harmattan@wanadoo.fr)
- Porcher, Louis, Groux, Dominique, *L'Éducation comparée* (Nathan 1997).
- Raynal, Françoise, Rieunier, Alain, *Pédagogie : dictionnaires des concepts clés*. Apprentissages, formation et psychologie cognitive, coll. "Pédagogies" (Paris : ESF, 1997), 408 pages.
- Raynalet et Rieunier, *Pédagogie : le dictionnaire des concepts clés* (Paris : ESF, 2004).
- Reboul, Olivier, *La philosophie de l'éducation*, coll. «Que sais-je ?», 1<sup>ère</sup> éd. (1989), 9<sup>ème</sup> éd. (Paris : Puf, 2004), 128 pages.

- Reboul, Olivier, *Les valeurs de l'éducation*, 1<sup>ère</sup> éd. (Paris : PUF, 1992) ; 2<sup>ème</sup> éd. (1999), 254 pages.
- Répertoires du Secrétariat Général des Écoles Catholiques du Liban*, 1971, 1992.
- Règle de Vie de la Congrégation des Sœurs des Saints-Cœurs de Jésus et de Marie*. Livre Annexe, 76 et 79.
- Rizk E. Bahjat, *L'Indentité pluriculturelle libanaise. Pour un véritable dialogue des cultures*, Collection Esquilles (Copyright iDLivre 2001), 82 pages.
- Rokeach, Milton, *The nature of Human Values* (New York : The Free Press, 1973), 438 pages.
- Rollin, France, *Référentiel de métier du chef d'établissement*, coll. "l'essentiel" (Lyon : Chronique Sociale, 1992), 128 pages.
- Sabbah, Nemer, *L'évolution culturelle du Liban et la nouvelle orientation de l'école* (Lyon 1950).
- Sachot, Maurice, *Entre logique épistémologique et logique institutionnelle*, 14 pages ; *Culture contre Cultures*, 17 pages (Strasbourg 2005).
- Sachot, Maurice, *Le référentiel d'apprentissage et de formation : un outil didactique ?* (DRDP s.d.), 160 pages.
- Sachot, Maurice, *Séminaire Normativité versus scientificité*, Séance du 18 octobre 2005, Entre logique épistémologique et logique institutionnelle.
- Salam, Nawaf, *La condition libanaise. Des communautés, du citoyen et de l'État. Suivi de L'émergence de la notion de citoyenneté en pays d'Islam* (Dar an-Nahar 1998), 130 pages.
- Savater, Fernando, *Pour l'éducation*. Traduit de l'espagnol par Hélène Gisbert (Paris : Payot et Rivages, 2000), 285 pages.
- Secrétariat des Écoles Catholiques, *Charte des Écoles Catholiques*, 2008.
- Schriewer, Jürgen, *Discourse Formation in Comparative Education* (Frankfurt : Peter Lang 2000).
- Tabet, Marwan M.L., *Rôle du Chef d'Établissement de l'École Catholique dans le Liban d'Après-Guerre*. Focalisation sur l'Administration et le Leadership (Éd. Apôtres 2001), 146 pages.
- Tomas, Catherine le, *Mobiliser la communauté. L'émergence d'un secteur éducatif chiite depuis les années 1960 au Liban*. Thèse de doctorat en sciences politiques (Institut d'Études Politiques de Paris - École Doctorale de Sciences Politiques 2009), 754 pages.
- «Valeur et Laïcité». In *Les valeurs : Savoir et éducation à l'école*. Actes du colloque organisé à l'IUFM de Lorraine (mai 2002). Sous la dir. de : 'Érick Prairat et Bernard Andrieu, France, Presses universitaires de Nancy.
- Valin, E. J.-P., *Le pluralisme socio-scolaire au Liban*, coll. «Hommes et Sociétés du Proche-Orient» 1 (Beyrouth : Dar el-Machreq ; Publications du Centre culturel universitaire, 1969), 199 pages.
- Van de Landsheere, M., *L'éducation et la formation* (Paris : Puf 1992).

- Verdeil, Éric, Faour, Ghaleb, et Velut, Sébastien, *L'Atlas du Liban* (Beyrouth : Presses de l'Université Saint-Joseph, IFPO, 2004).
- Viel, Jacques, *Les Chemins de l'Enseignant*. Textes édités par le Collège Notre-Dame de Jamhour (Beyrouth 1996).
- Weber, Anne François, *Le Cèdre islamo-chrétien*. Des Libanais à la recherche de l'unité nationale (Nomos 2007), 257 pages.
- Wilson, Amos, cf. <http://www.africamaat.com>.
- Zammit, Michel, *Étude sur les cohortes scolaires 1965-1995 au Collège Notre-Dame de Jamhour*. Mémoire de diplôme en gestion scolaire (Université Saint-Joseph, publication interne limitée, 2002).
- 3<sup>e</sup> millénaire. *Quelle éducation pour quelle jeunesse ?* (2005), 179 pages.

#### ARTICLES DE REVUES ET DE JOURNAUX

- Bayram, Jamil, «Les institutions al Mabarrates», in : *An-Nahar* (vendredi 8 juillet 2010).
- Al-Birr* (juin 2009).
- Al-Birr* 7, (2005).
- Corm, Georges, «Où en est la présence chrétienne en Orient», in : *Revue Confluences en Méditerranée*, n° 66 (2008).
- «Dualité de l'éducation comparée, Comparaison transculturelle et externalisation à l'échelle mondiale», in : *Perspectives*, vol. XIX, n° 3 (UNESCO).
- Freiha, Nemr (ancien directeur du CDRP), in *Perspectives*, revue trimestrielle d'éducation comparée, n° 125, vol. XXXIII, n° 1 (mars 2003), éducation et cohésion sociale au Liban.
- Freiha, Nimr, *Fa'aliyat al madrasa fi al tarbiya al mouatiniyya. L'efficacité de l'école dans l'éducation citoyenne* (Beyrouth 2002).
- Frenay, Marianne, «Les tendances actuelles en éducation comparée en Europe», in : *Recherches et Education, Comparer*, § 17 (2008).
- Gérin-Lajoie, Diane, Université de Toronto, Ontario, Canada, «La contribution de l'école au processus de construction identitaire des élèves dans une société pluraliste», in : *Éducation et francophonie XXXIV*, 1, (2006).
- Groux, Dominique, «Éducation comparée», in : *Revue Française de Pédagogie*, n° 121, numéro spécial (INRP, octobre-novembre-décembre 1997).
- Groux, Dominique, «L'éducation comparée : approches actuelles et perspectives de développement», in : *Revue Française de Pédagogie*, n° 121 (octobre-décembre 1997), p. 111-138.

- Groux, Dominique, *Rédaction de la note de synthèse*. Éducation comparée, in : *Revue Française de Pédagogie*, n° 121, numéro spécial (INRP, octobre-novembre-décembre 1997).
- Jubin, Isabel, «L'École aujourd'hui "La motivation"». La vie des associations : Le Père Kolvenbach à Sainte-Geneviève pour les 150 ans, in : *Servir* (Novembre 2004), 95 pages.
- Khoder, Patricia, «Les 175 ans de l'Ecole des Trois Docteurs», in : *L'Orient le Jour* (mardi 4 mai 2010).
- Kiwan, Fadia, «La citoyenneté, histoire, différentes acceptions et enjeux actuels au Liban», in : *Travaux et Jours*. Dossier éducation à la citoyenneté, n° 79 (Beyrouth, USJ, automne 2007).
- Kobeissi, Hassan, «Al-dawla wal ta'lim al rasmi fi lubnan». L'État et l'instruction publique au Liban, in: *The State and Education in Lebanon*. Editor : Lebanese Association for Education Studies.
- L'Orient le Jour* (mars 2007), numéro spécial sur la citoyenneté.
- L'Orient le Jour*, Supplément de *L'Orient le Jour* paru le mercredi 26 mars 2008.
- La Croix – Parents & enfants*, Hors-série n° 1 (sans date), 146 pages.
- Labov, William, in *Le Changement linguistique*, Texte d'un entretien avec Pierre Bourdieu et Pierre Encrevé, *Actes de la Recherche en sciences sociales* 46 : 67-71.
- Magazine Aramco* (July/August 1972), a talk with Bayard Dodge.
- Marsolais, Arthur, «Éthique et culture religieuse au carrefour de l'éducation à la citoyenneté», in : *Vie pédagogique*, n° 146 (février-mars 2008).
- Mélanges. Revue culturelle*. Éd. du Secrétariat général des écoles catholiques au Liban (mai-juin 2007), 87 pages (fr.) + 25 pages (ar.).
- Mélanges. Revue culturelle*. Éd. du Secrétariat général des écoles catholiques au Liban (septembre 2007), 64 pages.
- Messarra, Antoine, «Académisme et confessionnalisme», in : *L'Orient le Jour* (jeudi 15 juillet 2010).
- Messarra, Antoine, Entretien avec le site InfoLoubnan.
- Meyer, Michel, *Revue Sciences Humaines*, n° 209 (novembre 2009).
- Al-Misbah* (avril 2009).
- Mukamurera, Joséphine, Lacourse, France, Couturier, Yves, «Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques», in : *Recherches Qualitatives*, vol 26-1.
- Al-Mustaqbal* (lundi 20 août 2007).
- Nadwat al dirasat al inma'iyya, 15<sup>ème</sup> congrès national, *al tarbiyya wa bina' al insan al mou'aser* (Beyrouth : Dar al Nahda Al-'Arabiya, 2003).
- Nassar, Nassif, «Philosophie de l'éducation citoyenne», in : *Al-Abhath al Tarbawiyya*, n° 17 (Université libanaise).

- Novoa, A., *États des lieux de l'éducation comparée, paradigmes, avancées et impasses*, Sous la dir. De R. Sirota, *Autour du comparatisme en éducation* (p. 41-68) (Paris : Presses Universitaires de France).
- Novoa, Antonio, *Modèles d'analyse en éducation comparée : le champ et la carte, dans la revue les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*. Éducation comparée, CERSE (l'Harmattan Février 1995).
- Parents-école : rencontre impossible ?* Interview de [Philippe Meirieu](#), professeur en sciences de l'éducation, in : *Le Ligueur* (28 mai 1997).
- «Pluralisme relationnel entre chrétiens et musulmans au Liban : l'émergence d'un espace de "laïcité relative"», in : *Archives de Sciences Sociales des Religions* n°109 (Janvier-Mars 2001), p.119-147.
- Projet*, n° spécial (novembre 2003), 94 pages.
- Revue Franklin* (Noël 2008), Paris, 65 pages.
- As-Safir*, Rapport de l'inspection générale sonne l'alarme, 17/04/2009.
- Sarkis, Marianne, «Comment nos élèves apprennent l'incivilité», in : *L'Orient le Jour* (jeudi 31 décembre 2009).
- Sciences humaines, n° 209 (novembre 2009).  
[www.scienceshumaines.com](http://www.scienceshumaines.com).
- Séminaire de recherche et de méthodologie d'IMASUD et du Pôle Images/Sons de la MMSH« Questionner les images en Méditerranée(2) » Croisements culturels et religieux en méditerranée orientale En collaboration avec l'IFPO et l'USJ Université Saint Joseph, Beyrouth, 28-29 Mai 2010
- Al-Sharq al-Awsat*, n° 11105 (24 avril 2009).
- Takieddine, Suleimane, in : *al-Safir* (8 décembre 2009).
- Travaux et jours*, n° 71 (Université Saint-Joseph de Beyrouth, Printemps 2003), 232 pages.
- Travaux et jours*, n° 79 (Université Saint-Joseph de Beyrouth, Printemps 2007), 256 pages.
- Travaux et jours*, Nouvelle série n° 69 (Université Saint-Joseph de Beyrouth, Printemps 2002), 270 pages.
- «8 questions sur l'école» in : *Promesses*, n° 84 (Octobre 1974), 120 pages.

## BIBLIOGRAPHIE EN LANGUE ARABE

إشكالية الدولة والمواطنة والتنمية في لبنان. سلسلة «الجمعية اللبنانية لعلم الاجتماع (بيروت: دار الفارابي، 2009)، 374 صفحة.

- أنطون، جوزف، الفلسفة التربوية اللبنانية. سلسلة «الوثيقة التربوية» 1 (المركز التربوي للبحوث والإينماء 1980)، 40 صفحة.
- أنطون، جوزف، تعلم اللغات ولغات التعلم (ندوة الفكر السياسي 1993)، 55 صفحة.
- التاريخ الواضح بالمشاهدة والتطبيق. السنة الثامنة من التعليم الأساسي 8 (دار المكتبة الأهلية 2008)، 161 صفحة.
- التربية الوطنية والتثنية المدنية. السنة الرابعة - التعليم الأساسي، ط 5. سلسلة «الكتاب المدرسي الوطني» (المركز التربوي للبحوث والإينماء؛ مكتبة لبنان ناشرون 2006)، 80 صفحة.
- التربية والمواطنة. المعارف المفاهيم، والمواقف والأعمال (2008)، 215 صفحة.  
[registry@undp.org.lb](http://registry.undp.org.lb) – [www.undp.org.lb](http://www.undp.org.lb)
- التعليم والعالم العربي. تحديات الألفية الثالثة (الإمارات العربية المتحدة: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2000)، 478 صفحة. – [pubdis@ecssr.ac.ae](mailto:pubdis@ecssr.ac.ae)  
<http://www.ecssr.ac.ae>
- التقرير الوطني للتنمية البشرية في لبنان. صدر هذا التقرير عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بالتعاون مع مجلس الإنماء والإعمار (بيروت: UNDP، 1999)، 144 صفحة.  
<http://www.un.org.lb>
- التوجيهات الاستراتيجية للتربية والتعليم في لبنان للعام 2015 (المركز التربوي للبحوث والإينماء 2000)، 112 صفحة.
- التوجهات التربوية في التقرير السنوي للأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية في لبنان منذ 1996 حتى 2001 ضمناً. رسالة ماجستير في التربية أعدتها جيزيل جوزيف ثابت، وأشرف عليها الدكتور أفرام البعلبكي (بيروت: جامعة القديس يوسف – كلية الآداب والعلوم الإنسانية - معهد الآداب الشرقية، 2008)، 124 صفحة.
- جلاد، إدغار، أبجد هوز. مدارس لبنان من تحت السندانية إلى العالم (مطابع رعيده 2005)، 241 صفحة.
- حنوش، مكرم سعيد، لبنان في الثقافة العربية وتحديات المستقبل. كلمات وأبحاث أقيمت في المؤتمر الذي نظّمته ندوة العمل الوطني في قصر الأونسكو – بيروت 3-5 كان الأول 1999 (بيروت: ندوة العمل الوطني، 2001)، 200 صفحة.
- حويلي، علي محمد، تطور التعليم في مدارس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت 1878-1945، إشراف مسعود ضاهر. رسالة أعدت لنيل شهادة الماجستير في التاريخ (بيروت: الجامعة اللبنانية - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - قسم التاريخ، 1979)، 180 صفحة + 21 صفحة (مخطوط).
- حيدر، شفيق، خواطر في التربية المستقيمة. هكذا تكلمت مدرسة مار إلياس (بيروت: تعاونية النور الأرثوذكسية للنشر والتوزيع م.م.، 2002)، 159 صفحة.
- دليل المدارس للتعليم العام 1993-1994 (المركز التربوي للبحوث والإينماء)، 282 صفحة.
- دليل المدارس للتعليم العام 2005-2006 (المركز التربوي للبحوث والإينماء)، 346 صفحة.
- رضا، محمد جواد، الإصلاح التربوي العربي. خارطة طريق (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2006)، 130 صفحة. <http://www.caus.org.lb> - [info@caus.org.lb](mailto:info@caus.org.lb)

السُّورطيّ، يزيد عيسى، السُّلطويّة في التّربية العربيّة، سلسلة «عالم المعرفة» 362 (2009)، 288 صفحة.

شرابي، هشام، النّقد الحضاريّ للمجتمع العربيّ في نهاية القرن العشرين (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربيّة، 1990)، 104 صفحات.

شرارة، ريتا، الرّؤية التّربويّة في نصوص تشريعيّة لبنانيّة بعد الطّائف (1992-2002)، 175 صفحة. [ritacharara@hotmail.com](mailto:ritacharara@hotmail.com) –

[rita.charara@annahar.com.lb](mailto:rita.charara@annahar.com.lb)

شريعة المواطن التّربويّة. طُبعت هذه الشّريعة بهيئة من برنامج الأمم المتّحدة الإنمائيّ (UNDP)؛ برنامج إدارة الحكم في البلدان العربيّة (POGAR)، 30 صفحة. [www.osmar.gov.lb](http://www.osmar.gov.lb)

عامل، مهديّ، في قضايا التّربية والسياسة التّعليميّة، ط 1 (1991)؛ ط 2 (بيروت: دار الفارابيّ، 2007)، 254 صفحة. <http://www.dar-alfarabi.com> – [farabi@inco.com.lb](mailto:farabi@inco.com.lb)

عبد الحميد، بسّام، القيم في التّربية والإعلام. أعمال المؤتمر الأوّل للقاء الكليّات والمعاهد الجامعيّة الدّينيّة في لبنان (بيروت: منشورات المكتبة البولسيّة، 2002)، 368 صفحة.

عبد الدّائم، عبد الله، نحو فلسفة تربويّة عربيّة. الفلسفة التّربويّة ومستقبل الوطن العربيّ (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربيّة، 1991)، 328 صفحات.

عقل، نزهة، التّربية على العيش المشترك من خلال التّعليم الدّيني، سلسلة «التّفاعل الإسلاميّ المسيحيّ» 3 (بيروت: دار المشرق؛ جامعة القديس يوسف – معهد الدّراسات الإسلاميّة والمسيحيّة، 2006)، 255 صفحة.

عقل، نزهة، التّعبير الدّينيّ في مجتمع متعدّد الطّوائف، سلسلة «التّفاعل الإسلاميّ المسيحيّ» 2 (بيروت: دار المشرق؛ جامعة القديس يوسف – معهد الدّراسات الإسلاميّة والمسيحيّة، 2004)، 96 صفحة.

الغزّ، سعيد، نافذة على الماضي (2). التّعليم الأساسيّ، السّنة الثالثة، سلسلة «المناهج الجديدة» (المركز التّربويّ للبحوث والإنماء 2001)، 115 صفحة.

الفرحان، محمّد، الخطاب التّربويّ الإسلاميّ (بيروت: الشّركة العالميّة للكتاب، 1999)، 160 صفحة. <http://www.arabook.com> – [info@arabook.com](mailto:info@arabook.com)

فريحه، جورج، المرّ، جورج، مسارات التّربية في لبنان (المطبعة الحديثة 2009)، 256 صفحة. فريحه، نمر، فعاليّة المدرسة في التّربية الوطنيّة (دراسة ميدانيّة) (بيروت: شركة المطبوعات للتّوزيع والنّشر، 2002)، 244 صفحة. [allprint@cyberia.net.lb](mailto:allprint@cyberia.net.lb)

كبارّه، نزيه، النّظام القانونيّ للمدارس الخاصّة ومعلّميها، ط 2 (طرابلس: مطابع المكمل، 2002)، 277 صفحة.

لغة التّعليم في لبنان. أعمال مؤتمر جامعة البلمند 30 نيسان – 3 أيار 1992، 324 صفحة.

*La langue d'enseignement au Liban. Actes du Colloque de l'Université de Balamand April 30 – May 3 1992, 324 pages.*

مبارك، وليد، مسرّه، أنطوان، جوزيف، سعاد، بناء المواطنيّة في لبنان (الجامعة اللبنانيّة الأميركيّة 1999)، 288 صفحة. [relation@lau.edu.lb](mailto:relation@lau.edu.lb)

مجموعة توصيات مؤتمر المدارس الكاثوليكيّة السنويّ (بيروت: الأمانة العامّة للمدارس الكاثوليكيّة، 2002)، 24 صفحة + 19 صفحة (دراسة تحليليّة في ضوء الإرشاد الرّسوليّ).

- مجموعة مؤلفين، التَّربية والتَّأهيل في تنمية المجتمع العربيّ، سلسلة «كتب المستقبل العربيّ» 39 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربيّة، 2005)، 230 صفحة. – [info@caus.org.lb](mailto:info@caus.org.lb) <http://www.caus.org.lb>
- مجموعة مؤلفين، تطوُّر التَّربية. التَّقْرِير الوطْنيّ للجمهورية اللبنانيّة. قدّم إلى مكتب التَّربية الدُّوليّ – جنيف (2001)، 200 صفحة.
- مجموعة مؤلفين، تطوُّر المؤشّرات التَّربويّة خلال خمس سنوات 1996-1997 / 2000-2001 (المركز التَّربويّ للبحوث والإنماء)، 93 صفحة.
- مجموعة مؤلفين، خمسون لبنان المستقلّ. قدرٌ في حال إنجاز. سلسلة «المجتمع والدولة» 2، 206 صفحات.
- مجموعة مؤلفين، خيارات للبنان، (دار النّهار) 247 صفحة.
- مسرّة، أنطوان، لورفنج، إيرين، قاعي، عبدو، تنمية المجتمع المدنيّ في لبنان. منظومة قيم ومبادرة وتواصل وتدريب. سلسلة «المؤسّسة اللبنانيّة للسلّم الأهليّ الدائم» 14 (منشورات المؤسّسة اللبنانيّة للسلّم الأهليّ الدائم، 2000)، 752 صفحة.
- Messarra, Antoine, Lorfing, Irene, Kahi, Abdo, *Promoting Civil Society in Lebanon. Le développement de la société civile au Liban*, coll. «Lebanese Foundation for Permanent Civil Peace» 14 (Lebanese Foundation for Permanent Civil Peace, 2000), 752 pages.
- مسرّة، أنطوان، مواطن الغد. نعيش معاً في مجتمع. سلسلة «المؤسّسة اللبنانيّة للسلّم الأهليّ الدائم» 11 (منشورات المؤسّسة اللبنانيّة للسلّم الأهليّ الدائم، 1998)، 368 صفحة.
- المشخص، عبد العظيم نصر، آداب التَّعليم في الإسلام (بيروت: دار الهادي للطباعة والنّشر والتّوزيع، 2005)، 135 صفحة.
- <http://www.daralhadi.com> [daralhadi@daralhadi.com](mailto:daralhadi@daralhadi.com) -
- مطر، صباح، المعلّم والمدرسة. قانون وهويّة، ج 2 (2002)، 400 صفحة.
- مطر، صباح، المعلّم والمدرسة: قانون وهويّة! دراسة قانونيّة تحليليّة، ط 1 (1971)؛ ط 2 (1978)، 237 صفحة.
- مكيّ، محمّد كاظم، التَّربية الوطنيّة والتّشعّشنة المدنيّة. التَّعليم الثَّانويّ، السّنة الثالثة جميع الفروع، طبعة منقّحة، سلسلة «المناهج الجديدة» (المركز التَّربويّ للبحوث والإنماء 2007)، 205 صفحة.
- ندوة التّعاون بين المؤسّسات التَّربويّة لتحسين نوعيّة التَّعليم في لبنان (بيروت: اللّجنة الوطنيّة اللبنانيّة لتربية والعلم والثّقافة، 2002)، 200 صفحة.
- النّشرة الإحصائيّة للعام الدّراسيّ 1998-1999 (المركز التَّربويّ للبحوث والإنماء)، 79 صفحة.
- النّشرة الإحصائيّة للعام الدّراسيّ 2002-2003 (المركز التَّربويّ للبحوث والإنماء)، 101 صفحة.
- النّشرة الإحصائيّة للعام الدّراسيّ 2005-2006 (المركز التَّربويّ للبحوث والإنماء)، 112 صفحة.
- نصار، ناصيف، في التَّربية والسياسة. متى يصير الفرد في الدّول العربيّة، مواطنًا؟، ط 1 (أيار 2000)، طبعة ثانية مزيدة (بيروت: دار الطليعة، أيار 2005)، 304 صفحات.



نصّار، ناصيف، في التّربية والسياسة. متى يصير الفرد في الدّول العربيّة، مواطناً؟ ط 1 (2000)، طبعة ثانية منقّحة (بيروت: دار الطّليعة، 2005)، 304 صفحات.  
هوويني كوستانيان، غادة، سلّم القيم لدى التّلامذة: خبرة مهنيّة ومشاهدات الهيكلية الجديدة للتّعليم في لبنان (1995)، 83 صفحة.  
ورشة عمل تربويّة حول تحديات تعلّم اللّغة العربيّة من منظور طلابيّ (بيروت: اللّجنة الوطنيّة اللّبنانيّة للتّربية والتّعليم والثّقافة 2007)، 55 صفحة.  
<http://www.lncu.org> – [cnlu@cyberia.net.lb](mailto:cnlu@cyberia.net.lb)  
يغيايان، جورج، رسالتي التّربويّة. ثانويّة مسروبيان (1992-2001) (دار نعمان للثقافة 2004)، 144 صفحة. <http://www.biblib.com> – [naamanculture@lynx.net.lb](mailto:naamanculture@lynx.net.lb)  
Yegheyan, Georges, *Risalatit Tarbawiyya. Thanawiyyat Mesrobian (1992-2001). Ma mission pédagogique. Lycée Mesrobian (1992-2001)* (Maison NAAMAN pour la Culture 2004), 144 pages. [naamanculture@lynx.net.lb](mailto:naamanculture@lynx.net.lb) – <http://www.biblib.com>

#### مقالات من مجلّات وصحف

افاق (جامعيّة) 42 (2006)، 64 صفحة.  
افاق (جامعيّة) 39 (2005)، 95 صفحة.  
«التّقرير العربيّ الثّاني للتّنمية الثّقافيّة»، في: كتاب في جريدة 139 (الأربعاء 3 آذار 2010).  
«رغم العدوان... نستمرّ»، في: البرّ، عدد سنويّ (2005-2006)، 208 صفحات.  
الزّغبّي، عماد، «منيمنة: ما زال التّعليم غائباً عن جميع القوي ولم يتحوّل إلى قضيّة حقيقيّة. برّي يطالب بمجلس أعلى وكتاب موحد للتّاريخ في مؤتمر "أمل" التّربوي»، في: السّفير 11660 (الجمعة آب 2010)، ص 8.  
سركيس، ماريان، «كيف يتلقّى تلامذة لبنان تربية لا مدنيّة»، في: *An-Nahar* (27 mercredi 2010).  
«الطّائفيّة في الوطن العربيّ (3)»، في: الآداب 4/3، السّنة 55 (آذار – نيسان 2007)، 96 صفحة.  
«عطاء يسابق الزّمن 25 عاماً»، في: البرّ 27 (أيلول 2004)، 112 صفحات.

#### SITES INTERNET

<http://heuristiques.blogspot.com/2006/12/le-confessionnalisme-au-liban-linéaments.html>

<http://www.systemic.ch/NewArticles/article008.htm>

<http://announcepress.com/mp/?p=7>  
<http://www.africamaat.com>  
<http://www.csrndn.qc.ca/discas>  
<http://www.crdp.org/CRDP/Default.htm>  
<http://www.csrndn.qc.ca/discas/valeurs/Typologie.html>  
<http://www.sgec-l.org/sgec.html>  
<http://www.ndj.edu.lb>  
<http://www.libanvision.com/route-des-vins.htm>  
[http://www.saintefamille.org/default\\_fr.htm](http://www.saintefamille.org/default_fr.htm)  
<http://www.jesus-marie.ca/claudine.html#biographie>  
<http://sscc-lb.org/missionscat.php?cid=3>  
<http://www.omm.org.lb/arabic/rahbana/name.htm>  
<http://www.collegendl.com/site/home.php>  
<http://www.sagessesja.edu.lb>  
<http://www.apotres.edu.lb/main.aspx>  
<http://www.cadmous.edu.lb/ar/index.php>  
<http://www.fdprovidence.org>  
<http://www.es-charite.edu.lb>  
[http://college-patriarcal-raboueh.net/sub/college/projet\\_educ.html](http://college-patriarcal-raboueh.net/sub/college/projet_educ.html)  
<http://www.zei.edu.lb>  
<http://www.bhs.edu.lb>  
<http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/f/F11530.php>  
<http://www.rawda.org>  
<http://www.islam-paradise.com/valeurs du Prophète.php>  
<http://www.petitfute.com/guide/204585-souks-khan-el-franj-caravanserail-francais>  
<http://www.hariricanadianuniversity.net/about.asp?ID=147>  
<http://www.imanschools.com/104.htm>  
[www.yabeyrouth.com/pages/index1842.htm](http://www.yabeyrouth.com/pages/index1842.htm)  
[http://www.islahonline.org/School/Page.aspx?PageID=28.](http://www.islahonline.org/School/Page.aspx?PageID=28)  
<http://www.alazm-highschool.com>  
<http://www.imam-moussa.com/>  
<http://www.aawsat.com/details.asp?section=45&article=516340&issueno=11105>  
<http://www.amal-institutions.org>  
<http://www.amal-institutions.org>  
<http://www.aawsat.com/details.asp?section=45&article=516340&issueno=11105>  
<http://www.alkhoei.net>

<http://almajlis.altaalimi.com>  
[http://arabic.bayynat.org.lb/archieve\\_news/ajyal\\_mustafa.htm](http://arabic.bayynat.org.lb/archieve_news/ajyal_mustafa.htm)  
<http://www.al-shia.org/html/fre>  
<http://www.ic.edu.lb>  
<http://www.naimkassem.net>  
<http://al-irfan.org/e-schools.html>  
<http://www.jamilrawassschool.com/>  
[http://www.schoolnet.edu.lb/school\\_member/fakhreddine/scfakhreddinefr.html#7](http://www.schoolnet.edu.lb/school_member/fakhreddine/scfakhreddinefr.html#7)  
<http://www.ic.edu.lb/philosophy> and objectives  
[http://en.wikipedia.org/wiki/Great\\_Fire\\_of\\_Smyrna](http://en.wikipedia.org/wiki/Great_Fire_of_Smyrna)  
<http://www.ic.edu.lb>  
<http://www.gfl.edu.lb/page.php?id=1>  
<http://www.lycee-verdun.edu.lb/>  
<http://www.clw.edu.lb.et> le site de ses Aciens Elèves : [www.aaclw.org](http://www.aaclw.org)  
<http://www.monsifschool.edu.lb/calendar.html>  
<http://www.rhs.edu.lb>  
[http://recit.cadre.qc.ca/~feep/IMG/doc/reflexions\\_sur\\_un\\_projet\\_educatif\\_chretien.doc](http://recit.cadre.qc.ca/~feep/IMG/doc/reflexions_sur_un_projet_educatif_chretien.doc)  
<http://www.systemic.ch/NewArticles/article008.htm>  
<http://www.clw.edu.lb>  
<http://www.aaclw.org>  
<http://www.monsifschool.edu.lb/calendar.html>.  
<http://www.rhs.edu.lb>  
<http://www.oumma.com/Islam-et-tolerance-religieuse,251>  
[http://www.graines-de-paix.org/fr/graines\\_de\\_paix/charte\\_de\\_valeurs](http://www.graines-de-paix.org/fr/graines_de_paix/charte_de_valeurs)  
<http://www.rue89.com/2009/10/08/au-liban-dur-denseigner-une-histoire-commune-dans-les-ecoles>