

## II Partie :

### Le Discours Pédagogique :

Ayant chacune son discours politique, économique et religieux, les deux grandes communautés libanaises ne peuvent tenir qu'un discours pédagogique différent l'un de l'autre. Ceci est d'autant plus naturel que les deux imaginaires sociaux ne se sont rencontrés sur aucun point, tout au long des trois niveaux d'analyse, exposés précédemment. On est, une fois de plus, devant un discours pédagogique de tendance chrétienne, et un autre, de tendance musulmane.

## Chapitre I

### Le discours pédagogique de tendance chrétienne :

La géographie et l'histoire commandent, beaucoup plus qu'ailleurs, le présent et le devenir du Liban. La morphologie elle-même du territoire, cette montagne qui tombe dans la mer, fait du pays un carrefour et une fenêtre ouverte sur l'Est et l'Ouest, une terre d'asile ou un lieu de passage de plusieurs peuples et de plusieurs langues.

On peut facilement remonter dans l'histoire, jusqu'à la fin du quatrième millénaire avant Jésus-Christ, pour exposer les multitudes de langues qui se sont succédées, après avoir coexisté le plus souvent, sur cette terre exigüe du Moyent-Orient.

Après le cananéen (3200-2200 Av. J.C.), vient l'Accadien qui s'est pratiqué dès 2400 Av. J.C. pour se généraliser vers 2200. Avec lui coexistaient l'Egyptien et le Sumérien. Puis, l'alphabet phénicien est né vers - 1600. De - 1500 à - 1350, le phénicien, l'Egyptien et l'Accadien vivent ensemble jusqu'à la disparition de l'Egyptien autour de - 1000 et de l'Accadien autour de - 626. l'Araméen supplente alors ces trois langues jusqu'à la conquête de la région par Alexandre le Grand (vers - 320) où le Grec règne, surtout dans les villes côtières. Parallèlement le Phénicien n'expira que vers - 222 après avoir longtemps résisté à la poussée de l'Araméen d'une part, du Grec, de l'autre.

En 64 après J.C., le LIBAN est dans la "Provincia Syriae" de l'Empire Romain d'Orient. Le Latin coexiste avec le Grec, dans les villes de la côte, tandis que dans le massif montagneux on parle toujours l'Araméen.

Durant la période byzantine de l'Empire (395 à 634), la situation linguistique ne changea pas beaucoup : les trois langues : Araméenne, Grecque et latine continuaient à coexister. Béryte n'est-

elle pas devenue, selon le mot de Mommsen, une "sorte d'île latine perdue au milieu de l'océan de l'hellénisme oriental" ? n'a-t-elle pas contribué avec son bilinguisme gréco-latin, à donner à l'Empire ses meilleurs juristes (l'oeuvre législative de Justinien) et à l'Ecole néo-platonicienne son meilleur dynamisme ?

Vers 551 un grand séisme frappa Béryte, la "Mère des lois". Moins d'un siècle après, la conquête musulmane de la Syrie (633-640) commença à imposer la langue Arabe qui aura à coexister, durant deux siècles (1098 à 1291) avec celle des croisés. Mais la grande coexistence fut entre l'Arabe et le Syriaque (dialecte araméen oriental, survenu au IIe siècle), langue de l'Orient chrétien qui n'était pas de langue grecque, plus précisément, langue des Maronites. Combien dura cette coexistence ?

"L'Arabe a dû être compris et parlé par les Maronites assez tôt sous l'empire de la nécessité : d'une part, en effet, la montagne la plus élevée ne pouvait rester complètement coupée de la côte, d'autre part, dans la montagne même, leurs contacts fréquents avec les Musulmans dissidents métoualis et druzes, leurs voisins immédiats, étaient de nature à forcer les Maronites à l'usage de l'arabe. Dans les villages du Liban-Nord, centre et foyer du maronitisme, l'idiome araméen resta cependant leur idiome vivant au moins jusqu'au XVIIIe siècle".<sup>1</sup>

Ainsi, un bilinguisme vivant : d'un côté l'arabe, de l'autre le syriaque, cet araméen maronite, dura plus de dix siècles : du VIIe siècle jusqu'au XVIIIe siècle. Mais avant de céder définitivement sa place aux langues occidentales, au XIXe siècles, le syriaque fut à base d'un phénomène de transition très significatif : l'apparition d'une littérature arabe chrétienne en caractères syriaques, la littérature "Carshouni". Car contraints d'abandonner leur langue, les chrétiens orientaux s'attachèrent un bon moment à leur écriture, avant de perdre, finalement l'une et l'autre.

---

(1) : Abou (S.) : op. cit. p. 172.

Le XIXe siècle connut alors la coexistence de l'arabe d'un côté, des langues occidentales de l'autre. En effet les missionnaires occidentaux n'ont cessé d'affluer au Liban, depuis le XVIe siècle, apportant leur langue et perpétuant, ainsi, une tradition millénaire de bilinguisme. Mais ce récent bilinguisme n'est-il pas en partie, l'oeuvre des Maronites qui se sont ouverts résolument sur l'Occident, depuis des siècles ? le discours pédagogique chrétien l'affirme. Suivons le raisonnement de ce discours qui est, paraît-il, à trois temps : la relation des Maronites avec le Vatican et la France, l'institutionnalisation du bilinguisme, le bilinguisme comme signe par excellence de l'identité du Liban.

#### A - La relation des Maronites avec le Vatican :

Si les Maronites s'identifient assez facilement à la culture Occidentale, c'est parce qu'ils ont été en contact permanent avec l'Occident, depuis les premières croisades, et surtout avec le vatican. Mais faut-il mélanger le Vatican et l'occident ? le discours pédagogique chrétien affirme que la papauté avait eu toujours sa politique propre, bien que s'appuyant parfois sur celle des puissances européennes.

#### - Avant le XVIe siècle :

L'unique souci de la Papauté, après le schisme de 1054 entre Rome et Constantinople, est d'unir tous les chrétiens sous son obéissance. Mais tandis que le Vatican use de la "main forte" jusqu'au début du XVIe siècle pour atteindre ce projet, il sera obligé, après le XVe siècle, de changer de tactique sans pour autant changer d'intention.

Ainsi, l'Occident, rassemblé autour de la papauté, entreprit vers la fin du XIe siècle, les croisades dont l'une des raisons, à part celle affichée de délivrer les Lieux Saints, est d'uniformiser et de latiniser "l'Eglise du Christ" à travers le monde. Car, on confondait à Rome, à ce moment-là, catholicisme et rite latin qui

représentait l'idéal et qui aurait empêché les Grecs de devenir schismatiques.

Rome avait donc l'intention à travers les croisades, d'unir les Eglises en les latinisant. C'est pourquoi, quand l'Empire passa des Grecs aux Latins, on entreprit cette latinisation en instituant le patriarcat latin de Constantinople et le patriarcat latin d'Antioche. Le IVe concile de Latran, tenu par Innocent III en 1215, confirma la primauté de la hiérarchie latine parmi les Eglises Orientales.

Mais les croisades aboutirent à un échec. Rome, pour continuer son projet de latinisation et d'uniformisation, suscita et coordonna l'activité des grands ordres religieux, c'est-à-dire, les Dominicains, les Franciscains, les Cisterciens et les Prémontrés. D'ailleurs la plupart de ces ordres s'étaient installés dans le pays avec l'occupation franque : les Cisterciens en 1157, les Franciscains et les Carmes vers 1220, les Dominicains en 1230. Les Franciscains se sont repliés en Terre-Sainte après le départ des Croisés pour, de nouveau, revenir au Liban et continuer leur mission. Ce que confirme le Père Abou : "Le fil est tenu qui lie les Croisades à la reprise pacifique des relations entre le Liban et l'Occident. La Continuité réside dans les relations commerciales d'une part et dans une certaine survivance missionnaire de l'autre".<sup>2</sup>

Quoi qu'il en soit, le contact fut bel et bien établi entre les Maronites et le Vatican pendant les Croisades : "Durant l'occupation des côtes libanaises et syriennes par les Croisés, le Saint-Siège échangeait avec les maronites des lettres dont quelques-unes existent encore aux archives du Vatican ou au Patriarcat Maronite, telles les bulles d'Innocent IV en 1243 et 1246, d'Alexandre IV en 1256. La plus ancienne qui soit connue est celle d'Innocent III en 1213, invitant le patriarche maronite Jérémie à prendre part au IVe concile de Latran".<sup>3</sup>

---

(2) : Abou (S.) : Op. Cit. P. 178.

(3) : Raphaél (P.) : Le rôle du collège Maronite Romain dans l'Orientalisme aux XVIIe siècle et XVIIIe siècle, in Abou (S.) : Ibid P. 179.

Ainsi, les grands ordres religieux travaillaient pour la cause de Rome qui, en plus de l'unification de l'Eglise, incluait la conversion des peuples juifs et musulmans. D'ailleurs, une fois ramenés à l'unité, c'est les chrétiens orientaux qui opéreraient, plus efficacement et plus rapidement, cette conversion, au profit du Vatican qui contournerait, dès lors, l'échec des croisades.

Le but ne fut pas atteint, encore une fois. L'Eglise de Constantinople avait gardé un mauvais souvenir du passage des Latins (la IV croisade fut déviée par les Vénitiens qui s'emparèrent, en 1204, de Constantinople, en n'épargnant ni âge, ni sexe, ni religion) et n'a jamais voulu se soumettre à Rome. De leur côté, juifs et surtout musulmans se sont toujours montrés assez fermés à la prédication chrétienne. Il ne restait à l'Eglise romaine que de connaître de près ces peuples qui refusaient "le message du Christ": l'Orientalisme est né à partir de ce moment.

La Papauté croit comprendre maintenant que, pour convertir les musulmans et les juifs, il faut s'adresser à eux dans leurs langues respectives. Elle fait alors promulguer, durant le Concile de Vienne en 1312, le célèbre statut instituant des professeurs spéciaux pour le grec, l'hébreu, l'arabe et le chaldéen, dans les plus importantes universités du monde chrétien, à savoir, Rome, Paris, Bologne, Oxford et Salamanque.

Malgré tous ces efforts et les tentatives d'union, notamment celle du concile de Lyon en 1274 et celle du concile de Florence en 1439, l'ensemble de l'Asie a basculé dans l'Islam, surtout à partir de 1453, date de la prise de Constantinople par les Turcs. A l'empire Byzantin chrétien se substituera, dorénavant, l'empire ottoman musulman.

Quand les turcs s'emparèrent, après 1516, des Balkans, de l'Asie mineure, de la Grèce, du Proche et du Moyen-Orient, l'Occident a eu peur, et Rome essaya d'organiser de nouvelles croisades. Mais la Bulle du Pape Adrien VI adressée à François 1er en 1523, les efforts du Pape Paul III (1534-1549) pour conclure une ligue

avec la France, Charles-Quint, Ferdinand 1er et Venise, n'ont pu aboutir. En effet, les rivalités politiques entre François 1er, roi de France, et Charles-Quint, roi d'Espagne, le souci de Venise de ménager ses intérêts commerciaux en Orient, mais surtout la signature, en 1535, des capitulations entre Français et Turcs et la naissance des Eglises protestantes qui ont soustrait une partie de l'Europe à l'Obéissance du Pape, tout cela réduisait à néant la chance d'un projet commun européen contre les ottomans.

En tout cas, le premier vrai contact a eu lieu entre l'Occident et l'Orient, donc entre le Vatican et les Maronites, quand la Papauté a décidé de ramener sous son obéissance l'Eglise "schismatique" de Constantinople. Par les croisades, la tentative de latinisation générale en vue de développer la mission en terre non chrétienne et la fondation des Ordres Religieux, ce contact fut stable et continu. Mais c'est avec le mouvement Orientaliste institué par la Papauté, à travers toute l'Europe, dès le XVIe siècle, qu'il deviendra important et significatif puisque préparant l'ouverture véritable des Maronites à la culture occidentale.

#### - Après le XVIe siècle :

##### - Les Capitulations :

Signées en 1535 entre François 1er et Souleiman le Magnifique, elles visaient à protéger les intérêts français dans les Echelles du Levant, mais renfermaient aussi des clauses religieuses concernant l'activité missionnaire et les pèlerins des Lieux Saints. En 1604, le Grand Seigneur turc déclarera par exemple : "que les sujets dudit empereur de France et ceux des princes ses amis puissent sous son aveu et protection librement visiter les Saints Lieux de Jérusalem (...) de plus nous permettons que les religieux qui demeurent en Jérusalem, Bethléem et autres lieux de notre obéissance, pour y servir les églises qui s'y trouvent d'ancienneté bâties, y puissent avec sûreté séjourner... aidés et secourus en la considération susdite".<sup>4</sup>

---

(4) : Masson (P.): Histoire... p. XX.

Ces capitulations, maintes fois renouvelées et souvent mal respectées, ouvrirent néanmoins le champ libre, derrière la France, à la Papauté qui était, pour les Turcs, une puissance étrangère et non reconnue. Ainsi, les religieux s'occupèrent, certes, des latins se trouvant dans l'empire ottoman, mais aussi et de plus en plus des chrétiens catholiques, autochtones, surtout des Maronites qui, seuls, avaient maintenu l'union avec l'Eglise de Rome depuis les croisades.

Dans ce contexte général des capitulations, les relations des Maronites avec l'Occident se développèrent rapidement : d'un côté ils avaient des contacts commerciaux avec les latins, à Tripoli, Beyrouth, Saïda et Alep, de l'autre ils avaient des contacts religieux avec les missionnaires. Bien plus, là où le commerce était florissant, les missions l'étaient aussi, ce qui poussa les Capucins, les Jésuites et les Carmes à s'installer parmi les Maronites, dès la première moitié du XVII<sup>e</sup> siècle.

Bref, les Maronites entretenaient des relations permanentes avec l'Occident puisqu'ils étaient appelés à jouer le rôle de médiateur, entre l'activité française, diplomatique et commerciale, qui avait besoin de gens connaissant les langues orientales, et l'empire ottoman. Ils furent souvent les "Drogman" à l'ambassade de Constantinople ou dans les consulats des Echelles. D'ailleurs, François I<sup>er</sup>, plus de deux siècles après la Papauté, avait fondé, en 1530, le collège Royal pour l'enseignement des langues orientales. Fut chargé, entre autres, des cours d'arabe, Guillaume Postel, le plus grand orientaliste de la renaissance; occupa ensuite la chaire d'arabe, le médecin Arnoul de l'Isle, en 1587, puis un autre médecin, Etienne Hubert, à partir de 1600. Ce dernier se démit volontairement en 1615, en faveur d'un savant maronite : Gabriel Sionite... C'est que les maronites étaient déjà à Rome, au collège maronite, fruit de la nouvelle politique papale, face à la Réforme Protestante.

#### - La Réforme Protestante :

A partir de 1535, le premier mot n'était plus à la papauté.

Mais c'est la Réforme protestante, à quelques années près des Capitulations, qui ébranla sérieusement l'Eglise Romaine. Une partie de l'Europe, à commencer par l'Allemagne, échappa à l'autorité du Pape et donna naissance aux Eglises Protestantes.

De plus, les protestants s'efforcèrent, parallèlement à leur campagne "anti-catholique" qui justifiait leur sécession, à concilier la faveur des Eglises orientales "orthodoxes", faute de s'unir à elles, car "la pensée de s'unir aux églises dissidentes de l'Orient, apparaît à l'origine même du protestantisme. Pour répondre aux catholiques qui leur opposaient l'universalité successive et simultanée de l'Eglise Romaine comme une démonstration frappante de sa mission divine, les disciples de Luther, nés de la veille, prétendaient trouver des ancêtres directs dans les siècles antérieurs et cherchaient des alliés parmi les chrétiens du Levant. C'était du même coup vouloir échapper aux reproches des adversaires et communiquer à la Réforme quelque chose du prestige de ces antiques églises, dont le nom seul rappelle tant de génies et de vertus"<sup>124</sup>.

Rome, affaiblie par les capitulations, traumatisée par la Réforme protestante, avait peur que ces nouveaux schismatiques gagnent à leur cause l'Eglise grecque; elle changea alors de politique sans toutefois abandonner son ancien projet, celui d'unir les chrétiens sous son obédience et de développer les missions.

Dans cette nouvelle conjoncture : l'impossibilité d'une nouvelle croisade armée suite à la décomposition des "forces occidentales" politiques et religieuses, la peur de perdre définitivement l'Eglise grecque, la découverte en Asie, depuis le VIIe siècle, de nombreuses communautés chrétiennes indépendantes de l'Eglise de Constantinople, tout cela poussa Rome à entreprendre un autre genre de croisade, cette fois-ci intellectuelle, pour rétablir la communication entre l'Occident et l'Orient.

Face à la Réforme menée par Luther (1483-1546) et Calvin (1509-

---

(5) : Renaudin (P.) : Les Eglises Orientales "Orthodoxes" et le Protestantisme, in Revue de l'Orient Chrétien, Paris, 1960, 5e année, p. 565.

1564), l'Eglise Romaine entreprit une grande réorganisation dans ses cadres et structures. C'est pourquoi elle convoqua le fameux concile de Trente qui dura de 1545 jusqu'en 1563 : le problème éducatif fut au centre des discussions, et il est, pour nous, d'autant plus important qu'il fut la véritable base de l'ouverture des Maronites à la culture Occidentale.

Ainsi, après le concile de Trente, s'opère l'ouverture presque inconditionnelle des Maronites sur l'Occident, par les biais de l'Education qui deviendra, dorénavant, la préoccupation majeure de l'Eglise Romaine. Un esprit nouveau souffle et veut faire de cette éducation l'outil principal pour combattre l'ignorance qui fut à la base de l'hérésie et du mouvement protestant.

"L'idée fort juste dont partent les Pères du concile est que la jeunesse a besoin de formation. Elle est portée aux plaisirs du monde, si elle ne reçoit une éducation forte. C'est dès les années les plus tendres qu'il faut lui inculquer la piété et la religion. Le moyen d'avoir de bons prêtres, c'est donc de les préparer dès le jeune âge, avant que les vices aient eu le temps de faire leur apparition ou celui de s'enraciner. Qui tient la jeunesse tient l'avenir. Pour assurer l'avenir de l'Eglise, l'avenir du clergé et en somme l'avenir de la religion chrétienne et catholique, il faut s'adresser à la jeunesse et dans une formation soignée, lui confier le précieux dépôt de la foi et de la charité qu'elle aura à défendre et à transmettre".<sup>6</sup>

Le principal nouveau remède fut donc la création des séminaires recrutant des enfants, car la formation doit commencer "dès les années les plus tendres". Le Nonce apostolique en Allemagne, Morone, eut le premier, l'idée de "recruter des jeunes allemands et de les faire instruire à Rome, pour les former à l'amour de la catholicité en son centre"<sup>7</sup>. Le Pape Jules III encouragea cette initiative et confia à Ignace de Loyola, (1491-1556), fondateur de la compagnie de

---

{ 6 } : Fliche et Martin : Histoire de l'Eglise, T. 17. P. 210.  
{ 7 } : Ibid. PP. 140-141.

Jésus, le soin de la mener à terme ; le collège Germanique vit le jour en 1552, après le collège de Messine (1549) et le collège Romain (1551). Cela permit à Saint Ignace d'affirmer et d'étendre ses idées, et au concile de Trente, de rendre obligatoire la fondation de ces collèges/séminaires dans tous les pays du monde.

Dorénavant, la formation du clergé dans les séminaires sera la première préoccupation de l'Eglise de Rome. Le programme des études, établi par le concile, fut pour les séminaristes, le suivant : "Ils apprendront, ordonna-t-il, la grammaire, le chant, la science du comput ecclésiastique et les autres connaissances utiles, ils étudieront l'Ecriture Sainte, les livres de science ecclésiastique, les homélies des Saints, tout ce qui paraîtra opportun pour administrer les sacrements et surtout pour entendre les confessions, les règles concernant les rites et les cérémonies"<sup>8</sup>.

Ainsi, sous la pulsion du concile de Trente et après la réussite du collège Germanique qui sera érigé en modèle, plusieurs collèges vont ouvrir leurs portes, un peu partout en Europe : ils seront, un siècle plus tard, trente et un séminaires animés d'un seul et même esprit. Mais les tout premiers étaient : le collège Grec (1577), le collège Anglais (1579) et le collège Maronite (1584)...

Une fois le concile de Trente terminé et les premiers collèges prospères, les Catholiques pouvaient prouver aux Protestants, qu'eux aussi s'intéressaient à l'Éducation en générale, et aux études bibliques en particulier : par exemple, l'édition d'une bible polyglotte sera, plus tard, à l'origine de l'arrivée à Paris, au XVIIIe siècle, des premiers savants maronites, élèves du collège maronite de Rome.

Bref, la Papauté n'a pas renoncé, après les capitulations, à son projet initial, celui de ramener les Eglises orientales au "Catholicisme". Elle a seulement changé de méthode : en essayant d'exploiter les "clauses religieuses" de ces capitulations pour promouvoir et développer sa relation avec les chrétiens de l'Empire Ottoman, elle a convoqué le concile de Trente, concile de la contre-

---

(8) : Héfélé-Leclercq : Histoire des Conciles, T. X. p. 502.

Réforme, pour répondre au défi protestant et se préparer davantage, en se réorganisant, à la nouvelle croisade qui ne pourra plus être qu'intellectuelle.

Le Régime des Capitulations avec ses clauses religieuses, le concile de Trente avec son "projet culturel" : voilà les deux axes de l'activité de l'Eglise Romaine, après 1535. Et sur ces deux axes Rome ne tardera pas à rencontrer les Maronites qui ont vivement adhéré, surtout après le XVIIe siècle, à la culture occidentale, vu les dispositions intérieures de leur communauté, sensibilisée aux souhaits du Vatican, depuis au moins les premières croisades.

Contrairement aux dispositions intérieures de la communauté maronite, la séparation de l'Orient et de l'Occident, à la suite du schisme de 1504 entre l'Eglise de Rome et celle de Constantinople, fut consommée à travers les différentes croisades, la chute du Royaume de Jérusalem, la fondation des Ordres Religieux avec leur doctrine missionnaire et les différents conciles, entre autres celui de Florence en 1439, qui ont tous abouti à un échec.

Seul le "Projet Culturel", fruit de la "real politic" de la papauté face au régime des capitulations et la sécession protestante, semble avoir rétabli la communication entre l'Orient et l'Occident. Et les maronites ont adhéré vivement à cette nouvelle politique, ce qui, du reste, était naturel puisque le projet culturel leur a accordé le plus grand profit de la culture occidentale, et que le régime des capitulations a plus ou moins assuré leur protection et développé leur autonomie.

Les maronites, à leur tour, contribueront à l'expansion de l'activité missionnaire et au ralliement de plusieurs Eglises à Rome. plus généralement, en adoptant le progrès, la science et la technique "modernes et occidentaux", ils aideront à occidentaliser plus ou moins l'Orient, c'est-à-dire à démystifier et désacraliser nombre de mythes, affirmer le discours pédagogique chrétien, et c'est les écoles qui joueront le rôle principal dans cette grande oeuvre de démystification et de désaliénation.

Voyons, rapidement, l'application du "Projet Culturel" et ses répercussions à travers les siècles, en ce qui concerne le Liban,

## B - L'Application du Projet Culturel :

### L'institutionnalisation du Bilinguisme :

On a noté que l'établissement des missionnaires latins au Levant remonte au XIII<sup>e</sup> siècle. Vu les relations amicales des Maronites avec les croisés et leur volonté de resserrer les liens avec le Saint-Siège dès cette époque, vu qu'"au XIII<sup>e</sup> siècle déjà, des clercs d'Orient s'initiaient aux langues et aux connaissances d'Occident, en particulier à la Sorbonne"<sup>9</sup>, un besoin de plus en plus pressant s'est fait sentir, au sein de l'Eglise maronite, pour apprendre la langue de Rome. "En effet, les maronites ignoraient le latin, langue officielle du Saint-Siège. Leurs patriarches "sentirent la nécessité d'avoir au Liban des professeurs de langues européennes et des prêtres instruits et zélés, éduqués en Occident, pour retourner servir les fidèles dans leur pays"<sup>10</sup>.

Cette disposition intérieure de la communauté, favorable à une ouverture de plus en plus large sur le Vatican et à travers lui sur tout l'Occident chrétien, rencontra la nouvelle politique papale avec son projet culturel : le collège maronite, de Rome ne tarda pas à naître (1585).

Quelques années plus tôt, le Pape Grégoire VIII envoya son premier délégué apostolique, le Jésuite Eliano Romano qui s'efforça, avec des contacts directs à partir de 1578, de "latiniser" progressivement l'Eglise maronite. Depuis, cette latinisation systématique n'a cessé d'augmenter pour s'atténuer quelque peu vers le début du XX<sup>e</sup> siècle.

"D'ailleurs, les missions catholiques européennes se multi-

---

(9) : Naaman (A.) : op. cit. p. 31.

(10) : Raphael (P.) : le rôle du collège romain, Beyrouth 1950, p. 54, in Naaman(A.) : op. cit. p. 31.

plient au Liban de 1598 à 1697. Les ordres les plus actifs sont tour à tour les Franciscains jusqu'en 1625, les Capucins, puis, à partir de 1652, les Jésuites. En 1681, les Franciscains procèdent à de nouvelles installations. La décision d'envoyer des Capucins est prise au retour en France de M. de Courmenin. Elle répond à un grand projet du fameux père Joseph, confident de Richelieu et surnommé l'Eminence grise. Celui-ci, qu'approuve et appuie le Pape Urbain VIII, veut faire du Liban le principal foyer d'une mission à la fois religieuse et française. Très rapidement, une communauté est implantée à Beyrouth; en 1626, un séminaire-collège y est créé et en 1627, une vaste imprimerie polyglotte. Puis, tandis que la vague gagne le reste du Proche-Orient, les Capucins français s'installent encore au Liban, à Saïda et à Tripoli; l'ensemble est animé, de Beyrouth, par le père Adrien de la Brosse, qui réussira à entrer dans l'intimité de Fakredine et à devenir l'un de ses principaux conseillers. Fakredine disparu, les Jésuites s'installent à leur tour dès 1645, à Tripoli et à Saïda, d'où ils rayonnent si bien qu'en 1652 leur influence l'emporte pratiquement partout. Grâce à l'appui des Khazen et surtout à l'initiative d'Abou Naufel, qui donne le terrain et obtient l'autorisation du pouvoir, ils édifient en 1656 un grand collège à Antoura<sup>11</sup>. La première école missionnaire, d'une certaine importance, vient de naître au Liban.

Parallèlement aux activités au Liban, du Vatican et du Père Joseph de Tremblay qui était aussi conseiller de Louis XIII et supérieur de la mission d'Orient en 1625, les maronites venaient de plus en plus nombreux au collège de Rome et commençaient à contribuer sensiblement au mouvement orientaliste européen. On les retrouve un peu partout : à Rome, à Venise, à Pise, à Paris... comme professeurs d'arabe et de syriaque, traducteurs et linguistes, collaborateurs à la Bible Polyglotte de Paris, collecteurs de manuscrits et bibliothécaires. Pierre Raphaël cite, dans son ouvrage sur le rôle du collège maronite Romain dans l'Orientalisme, douze orientalistes de renom et quinze moins connus pour le XVII<sup>e</sup> siècle, neuf bien connus et huit moins illustres pour le XVIII<sup>e</sup> siècle.

---

(11) : Nantet (J.) : op. cit. p. 97.

Mais il parle aussi de ces anciens élèves de Rome qui sont revenus dans le pays pour devenir "curés de villages et maîtres d'écoles".

"L'instruction du peuple fut toujours la première préoccupation des pasteurs, patriarches et évêques. Sur leur directive, les élèves du collège Romain, aussitôt rentrés au Liban, "remplissaient les différents devoirs du ministère sacerdotal : comme curés de paroisse ou maître d'écoles; quelquefois ils cumulaient ces deux charges. Ils prêchaient, catéchisaient les fidèles et enseignaient aux enfants, outre les premiers éléments de la religion, à lire et à écrire les langues arabe et syriaque. C'était le programme ordinaire des écoles de ce temps là". Au XVII<sup>e</sup> siècle, on trouve des anciens élèves du collège Romain comme curés et instituteurs dans nombre de villages : Ehden, Achkout, Beskinta, Beit-Chébab, Ghazir, Dlehta, Ajaltoun, Hammana, Ichbanié, Godrass, Hasroun, Hadeth, Deir-el-Kamar, Ghosta, etc. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, l'année 1736, le concile de Loueizé, réuni sous la présidence de J.S. Assemani (ancien élève du collège Romain) délégué à cet effet par le Pape, ordonne "que dans les villes, les villages et les grands couvents soient ouverts des écoles... que les professeurs choisis parmi les élèves du collège romain s'efforcent d'enseigner les enfants dans les écoles... que ces professeurs sachent que le premier devoir de leur mission est l'instruction des enfants"<sup>12</sup>.

Ainsi, deux mouvements s'interpénètrent et s'enrichissent : les missionnaires vers le Liban et les maronites vers l'Occident, qui souvent revenaient dans leur pays après un assez long séjour en Europe. De cela résulte un saut décisif vers plus d'identification culturelle avec les instances romaines et européennes. L'imaginaire social chrétien, à partir de cette période, sera "occidentalisé" d'une façon beaucoup moins lente et systématique, par l'instauration d'un réseau d'écoles de plus en plus complexe, affirme le discours pédagogique chrétien.

Certes, toutes les écoles de l'époque enseignaient un peu de lecture et d'écriture et étaient fort élémentaires. Elles répon-

---

(12) : Abou (S.) : op. cit. p. 181.

daient toutes aux mêmes besoins sociaux. Mais la différence était ailleurs irréductible puisque l'imaginaire des deux grandes communautés s'est toujours structuré sur une base religieuse, donc culturelle : les écoles chrétiennes enseignaient la lecture et l'écriture à travers la Bible. Là, au niveau de l'imaginaire social, réside la filiation directe entre cette catégorie d'écoles et l'autre catégorie, plus "moderne", de la deuxième moitié du XIXe siècle qui ne peut constituer, à lui seul, le germe du développement scolaire au Liban. Et le discours pédagogique chrétien conclue que le système scolaire actuel remonte donc plus loin que ce XIXe siècle.

Ce point de vue est confirmé, encore que la problématique n'est pas tout à fait la même, par "k.D. Matthews et M. Akrawi qui font remonter l'éducation moderne au Liban à la fin du XVIIIe siècle lorsqu'un patriarche maronite, formé au séminaire oriental de Rome ouvrit un collège près d'Aïn Warqa en 1789. C'est aussi l'opinion de Théodor Hanf qui insiste sur le fait que les missionnaires (du XIXe siècle) viennent plutôt couronner un effort commencé dès le milieu du XVIIIe siècle par les maronites à la suite du synode de Loueizé (1736)<sup>13</sup>.

Quoi qu'il en soit, la structuration différente de l'imaginaire social des deux communautés est exprimée par l'usage des langues, au sein de ces écoles élémentaires : seul l'arabe était enseigné dans les écoles coraniques (quelques musulmans connaissaient le turc et le persan, d'ailleurs langues de deux puissances islamiques), tandis que le syriaque existait à côté de l'arabe dans les écoles monastiques et chrétiennes (des diplômés du collège maronite Romain parlaient aussi le latin et l'italien, et des moines orthodoxes et catholiques cultivaient le grec).

Le monolinguisme des musulmans et le bilinguisme des chrétiens ne sont donc pas innocents. Ils dénotent un choix culturel et donc

---

(13) : Schléret (Y.) : Essai d'approche historique des institutions scolaires au Liban. In. C.R.E.I.L. No 13, mars 1973 p. 8.

politique. La constance du bilinguisme qui date depuis des millénaires, est aux yeux des chrétiens, la preuve de la particularité du Liban au sein de la région, parce que preuve de l'identité culturelle de la moitié du pays qui ne se reconnaît pas dans l'Islam.

Ainsi, le bilinguisme arabo-syriaque a duré plusieurs siècles pour céder la place, au XIXe siècle, au bilinguisme franco-arabe qui empêche les chrétiens de fusionner lentement dans la culture environnante, arabe et islamique.

"Lorsqu'au XIXe siècle le syriaque finit par n'être plus pour les Maronites qu'une langue strictement liturgique, c'est qu'il a déjà été remplacé, dans sa fonction culturelle, par les langues Occidentales, particulièrement par le français. Mais l'implantation de la langue française qui s'accomplit au XIXe siècle, n'est que le terme d'un processus d'échanges culturels entre le Liban et l'Occident, parallèle à l'ouverture progressive des chrétiens au monde culturel arabe. Cette constatation a une double signification. Négativement, la résistance des Maronites à la culture arabe tombée, à mesure que le développement de leurs rapports avec l'Occident leur assure la sauvegarde de leurs valeurs religieuses et culturelles propres, et les rend aptes à s'ouvrir à la civilisation islamique sans s'y aliéner. Positivement, l'influence française, de par le contenu de la culture intellectuelle et spirituelle qu'elle propose aux libanais, se traduit chez eux par un esprit nouveau, qui sera la condition fondamentale d'une renaissance des lettres arabes elles-mêmes. Les deux points de vue sont inséparables".<sup>14</sup>

Contrairement aux écoles coraniques qui enseignaient exclusivement la langue arabe, les écoles chrétiennes ont toujours sensibilisé leurs élèves à deux ou plusieurs langues à la fois. En effet les petites écoles primaires proposaient à l'ombre des couvents et des monastères, des notions rudimentaires de syriaque et d'arabe. D'autres enseignaient, en plus, un peu d'italien qui d'ailleurs, était assez répandu jusqu'au début du XIXe siècle où il céda progressivement la place, avec le syriaque, au français et à l'anglais.

---

(14) : Abou (S.) : Op. Cit. P. 176.

Voici un tableau récapitulatif :

1624 : Hawqa	1774 : Maad
1628 : Mar Challita	1782 : Dair al-Qamar
1653 : Aintura	1783 : Dair Ach-Charfa (Harissa)
1673 : Tamiche	1788 : Wadi Chahrur
1698 : Bicharré	1790 : Aïn Waraqa
1699 : Zghorta	1791 : Bzummar
1706 : Richmayya	1806 : Baan
1707 : Luwayzi	1811 : Aïn Traz
1708 : Ghazir	1812 : Mar Yuhanna Marun, Baab- da (1815), Qartaba
1727 : Tamiche	1817 : ar-Rumia (Qlayaate)
1730 : Bikfayya, Bait Chabab	1828 : Dair al Mukhallis (Saida) Mar Yuhanna (Sarba)
1735 : Sir	1830 : Abayy
1736 : Machmucha	1831 : Mar Abda Harharayya, al- Katn
1749 : Tripoli, Saida	1832 : Mar Sarkis (Rayfun)
1751 : Wadi Chahrur	1833 : Dair al-Balamand, Ghazir
1752 : Dair al-Kamar, Ajaltun	1837 : Abayy
1762 : Jubail, Mar Musa Alhabachi	
1763 : Hoube	
1766 : Tannurine	
1769 : Zahlé	

Après 1840, le syriaque et l'italien cèdent définitivement la place au français et parfois à l'anglais. Dorénavant, les écoles missionnaires s'imposèrent de plus en plus, parmi les écoles chrétiennes qui étaient jusqu'à présent oeuvres des maronites :

"Jusqu'au début du XIXe siècle, le principal mérite dans le domaine culturel au Liban revient aux Maronites, anciens élèves de l'Ecole de Rome. ce sont eux qui dirigèrent "Aïn Warqa", ancien couvent fondé en 1690 et transformé en collège en 1790, par le Patriar- che Yussef Estéfan...".<sup>15</sup>

---

(15) : Khouzami (V.) : L'Enseignement au Liban, Paris, 1952, P.16.

D'autres couvents maronites : Mar Yuhanna Marun, Mar Antonios Baabda, Mar Girgis ar-Runia, Mar Yuhanna Sabra, Mar Abda Harharayya, Mar Sarkis Rayfoun, se sont transformés en écoles , de 1812 à 1832; ils montrent l'engagement ferme de la communauté dans l'action éducative. Ce qui, d'ailleurs, permit à Lamartine de dire: "l'instruction du peuple, bien que bornée à la lecture, à l'écriture, au calcul, au catéchisme, y est universelle et donne aux maronites un ascendant légitime sur les autres populations syriennes".<sup>16</sup>

Cette dynamique ne s'est pas démentie après 1840. Depuis 1736, date du premier concile de Lwayzé qui s'est renouvelé en 1818, et sous les directives des deux patriarches maronites Jean-Hélou (1809-1823) et Joseph Hobeich (1823-1845) tenant à appliquer les décisions prises, la volonté d'ouvrir des écoles n'a jamais manqué au contraire, elle s'est, une fois de plus, raffermie lors du synode de B'Kerké, tenu du 11 au 13 avril 1856, qui entérina les prescriptions antérieures concernant l'éducation.

Ainsi, de nouvelles écoles voyaient, de plus en plus nombreuses, le jour :	
1843 : Ghazir	1865 : Collège des trois Docteurs, Beyrouth
1845 : Beyrouth	1868 : Collège de la Sagesse, Beyrouth
1847 : Abayy, Salima, Beyrouth, Saida, Dair al-Qamar	1870 : Beyrouth
1849 : Mukhtara	1877 : Tripoli
1860 : Beyrouth	1880 : Bqaftine
1861 : Beyrouth	1881 : Zahlé
1861 : Abay	1886 : Beyrouth, Saida, Chuai-fate
1863 : Beyrouth, Tripoli, Saida, Suq al-Gharb, Chwair	1888 : Hadath
1865 : Collège Patriarcal, Beyrouth	1889 : Amiune
	1898 : Collège Orientale, Zahlé

La majorité écrasante de toutes ces écoles était maronite. Le

(16) : Lamartine : Voyage en Orient, in Khouzami (V.) : op. cit. P. 22.

(17) : Tableau récapitulatif in Naama (A.) : op. cit. pp. 72-73.

Père Elie Huwayyek, qui sera plus tard patriarche, comprit aussi, comme les missionnaires, l'importance de l'Education de la femme, d'où sa fondation de la congrégation de la Sainte Famille Maronite, en 1895, qui s'installa à Ibrine. De 1895 à 1914, neuf écoles de filles furent créées en l'espace de vingt ans: à Jbeil (1895), Ibrine (1896), Amchit (1896), Kfifane (1899), Qartaba (1902), Ehmège (1902), Batrūn (1912), Sūrāt (1912), Hadath-Jabbá (1913).

Pour résumer le rôle précurseur des Maronites, dans le domaine éducatif, on peut dire avec D. Chevallier : "les écoles étaient tenues par les moines, la meilleure fut celle de Aïn Warqa (à Kes-rwan) et d'où sortirent au XIXe siècle, de célèbres chroniqueurs et écrivains maronites. Grâce à l'influence et à l'exemple de la chrétienté latine, de nombreux couvents devinrent ainsi, dès le XVIIIe siècle, des institutions d'enseignement où, à côté du syriaque liturgique, ce fut surtout la langue arabe qui fut cultivée pour instruire les fidèles et mieux les faire connaître les textes sacrés. Le soutien de l'Occident latin leur donnait une conscience de l'Orient arabe. Ce furent les couvents qui introduisirent alors l'imprimerie et qui donnèrent au "grand prince" et aux cheikhs leurs secrétaires les plus compétents. Ils permirent aux chrétiens de s'imposer par leurs connaissances" <sup>18</sup>. Et Chevallier de parler du rôle d'avant-garde des couvents, dans la préparation du renouveau littéraire arabe du XIXe siècle, et de la possibilité d'assimiler, toute proportion gardée, ces centres d'éducation modestes, aux grands foyers de culture de l'Europe occidentale !

Ce renouveau littéraire, cet âge d'or de la renaissance typographique, journalistique et scolaire, se réalisa pleinement entre 1862 et 1885, pour la première fois. Il fut le résultat de longs efforts des maronites et des missionnaires, affirme le discours pédagogique chrétien.

En effet, les missionnaires Occidentaux n'ont cessé d'affluer au Liban depuis le XVIIe siècle, comme on l'a déjà vu, sous l'impulsion de la nouvelle politique culturelle de Rome et du Père Joseph

---

(18) : Chevallier (D.) : op. cit. p. 252.

de Tremblay. Après les Franciscains viendront les Capucins, les Carmes et les Jésuites. Ces derniers joueront le rôle déterminant dans le système éducatif libanais et auront leur premier collège à Antoura, en 1656.

Arrivent ensuite les Lazaristes trois ans après 1773, date de la suppression officielle des Jésuites, qui dirigeront le même collège d'Antoura, à partir de 1833.

A part les soeurs de la Visitation, la plus ancienne des congrégations féminines au Levant, qui fondèrent un couvent à Antoura en 1744, c'est au XIXe siècle que s'installent au Liban la majorité des congrégations religieuses avec leurs écoles et oeuvres charitables de tous ordres :

Les soeurs de Saint-Vincent de Paul (les Filles de la Charité) construisirent leurs premières maisons et écoles en 1845 à Beyrouth. Les Soeurs de Saint-Joseph de l'Apparition en 1847. Les Soeurs de Nazareth en 1868. Les Pères Blancs en 1878. La mission du bon Pasteur s'installa à Hamaana en 1885. Les Frères des Ecoles Chrétiennes en 1889 (Beyrouth). La Sainte Famille en 1894. Les Frères Maristes en 1895. La Société de Marie Réparatrice en 1898. Les Carmélites s'installèrent à Qubayate au début du XXe siècle. Les Soeurs de Saint-Charles en 1908 (à Beyrouth). Les Soeurs de Charité de Besançon, au début du XXe siècle. En plus d'autres congrégations françaises et européennes.

Ainsi le mouvement missionnaire prit toute son ampleur au XIXe siècle. L'enseignement s'organisa lentement et devint cohérent à tous les degrés : écoles primaires, collèges secondaires, universités. Le bilinguisme arabo-français se consolida et s'améliora à travers ces centaines d'écoles catholiques parsemées au Liban.

Parallèlement à cette oeuvre catholique qui illustra une application réussie du "Projet Culturel" conçu, au XVIe siècle, par la Papauté, les missionnaires protestants, américains, anglais et

allemands, essayèrent eux-aussi, d'avoir une place parmi les chrétiens Orientaux. D'où une concurrence, jamais vue ailleurs, dans le domaine éducatif qui cristallisa toutes les différences et énergies religieuses et culturelles.

De 1830 à 1854, les missionnaires américains ouvrirent leurs deux premières écoles. En 1860, on posa la première pierre au collège féminin de Beyrouth et un an plus tard, on ouvrit un collège moderne à Abayy pour former des Pasteurs Protestants.

Mais la vraie concurrence était entre les missionnaires américains d'un côté, et les Jésuites de l'autre. Ces derniers, absents du Liban entre 1774 et 1831 à cause de leur dissolution, y revinrent en force et occupèrent, petit à petit, la première place parmi les missionnaires catholiques, face aux Biblistes. En effet, Lazaristes et Capucins avaient préparé, par leur présence catholique parmi les autochtones et quoiqu'indirectement, ce retour en force des Jésuites pour contrecarrer l'activité protestante. D'un autre côté, la conquête de l'Egypte par Bonaparte (1797-1801) avec la diffusion de la francophonie dans la région, et, plus tard, la politique "française" et libérale de Mohammed Ali, en Egypte, en Syrie et au Liban, ont tous rendu le terrain encore plus propice.

Arrivés à Beyrouth à la fin de 1831, les Jésuites ont eu quelques soucis avec les Lazaristes et les Capucins (arrivés en 1625, ils avaient vers la fin du XIXe siècle, en Syrie et au Liban, 107 écoles presque gratuites). Des rivalités éclatent. Mais cette période de flottement prit fin en 1844, un an après le rattachement des Jésuites à la province de Lyon.

L'adversaire est, dorénavant, bien défini : le missionnaire protestant seulement, qui arriva à Beyrouth en 1823, animé par une mystique engagée et très instruit par rapport au Capucin de cette période.

Cette présence protestante qui entreprit une éducation systématique de l'élite de la société, fut une source d'émulation pour

les missions catholiques qui n'ont pu rester les bras croisés. D'où ce "boom" scolaire au XIXe siècle, surtout parmi la population chrétienne.

En vérité, avant le XIXe siècle, les missionnaires catholiques étaient en majorité de nationalité italienne, et ne s'occupaient pas exclusivement de l'éducation, encore moins de l'éducation des élites. C'est la venue des missionnaires américains et la peur de la progression du protestantisme qui auraient provoqué le développement de l'action éducative catholique. Cette thèse est défendue par Kamal Saliba et G. Antonios (deux historiens). Elle est même avancée par des Jésuites pour justifier leur action auprès de l'élite plutôt qu'auprès des pauvres comme fut le cas au XVIIe siècle :

"En face de l'activité protestante, dont l'influence se fait sentir de plus en plus profondément sur les gens cultivés du Liban et de la Syrie, l'éternel problème de la masse et de l'élite a pris une actualité plus aigue. Va-t-on abandonner à un apostolat adverse, plus riche et mieux organisé, les classes supérieures de la société (...) et eux (les missionnaires jésuites) qui répondirent à l'attraction des âmes simples de la montagne, vont se porter au secours de l'élite, en répondant au grand appel de la ville"<sup>19</sup>.

Même au début du XIXe siècle, une fois de retour et influencés par la révolution française, les Jésuites voulaient s'occuper primordiallement de la montagne. Leurs premiers établissements n'étaient-ils pas en 1834, à Bikfayya, à Zahlé et à Mu'allaga, toutes des localités loin des villes côtières? En plus, "en 1841, leur préoccupation unique fut le projet du collège scientifique, c'est-à-dire, d'une Ecole d'Arts et Métiers, d'une ferme modèle et d'une Ecole agricole"<sup>20</sup>. Mais ils ont vite compris que s'ils laissaient le champ libre aux missionnaires protestants, toute l'élite chrétienne échapperait au catholicisme romain.

---

(19) : Coron (P.) : "Cent ans de mission" in Missionnaire de Vingt ans, Lyon, 1931, p. 27.

(20) : Khouzami (V.) : op. cit. p. 27.

D'ailleurs, les protestants ne perdaient pas de temps : ils transférèrent, dès 1833, à Beyrouth, la section arabe de l'imprimerie de l'American Board installé à Malte en 1822, et redoublèrent leur prosélytisme avec un zèle incomparable. L'enjeu parut alors clair aux yeux des Jésuites et de la France :

"Dans cette atmosphère tendue, il fallait agir pour capter la bienveillance des fidèles latinisés qui voyaient les autres communautés chrétiennes mieux pourvues d'écoles. Dans son rapport du 18 février 1845, le consul de Barrère insistait notamment sur "la question des écoles".

"Mais je pense qu'il est urgent, instant, d'aller au plus pressé et de faire immédiatement quelque chose pour nos malheureux coreligionnaires, ou bien, nous les verrons nous échapper et la nation catholique se fondre bientôt dans le culte anglican ou schismatique grec et passer ainsi, quoiqu'on puisse faire, sous l'influence exclusive de la Russie et de l'Angleterre"<sup>21</sup>.

Pour ne pas perdre ces "fidèles latinisés", les Jésuites fondèrent à Ghazir en 1844, un séminaire pour former le clergé maronite. D'un autre côté, et pour faire pendant à l'imprimerie de l'American Board, l'imprimerie catholique fut créée en 1847.

La confrontation entre Jésuites et Protestants monta d'un cran quand l'action de la mission américaine commença à bénéficier, à partir de 1850, du statut communautaire reconnue aux protestants dans l'empire ottoman. Elle fut généralisée après 1860, quand le Mont-Liban devint autonome, et de ce fait, permit l'implantation massive des missionnaires occidentaux de toutes nationalités... Après cette date, les écoles prirent de l'extension et commencèrent à se compter par centaines.

Après 1860, s'ouvre donc une ère nouvelle pour l'enseignement libanais. Les américains porteront la rivalité sur l'enseignement

---

(21) : Hajjar (J.) : op. cit. pp. 497, 493.

"supérieur" : La mission Presbytérienne voulut organiser une université pour mieux étendre son influence religieuse et politique sur le Proche-Orient. Le Docteur Daniel Bliss (1823-1916) fut le premier directeur du Syrian Protestant College, fondé en 1866 et animé par ses coreligionnaires anglais, écossais et américains.

Ce collège autorisé depuis 1863 par une loi législative américaine, ouvrit en 1867 sa première section médicale. La section de Pharmacie ouvrit ses portes en 1872 et la section commerciale en 1900. En 1905, on créa l'Ecole d'Infirmières et en 1910 l'Ecole de l'Art Dentaire. En 1920, ce collège deviendra la prestigieuse American University of Beirut (A.U.B.).

Après 1860 surtout, les missionnaires Protestants s'installèrent un peu partout dans le pays : à Abayy en 1846, à Suq al-Gharb 1858, à Beyrouth 1860, à Tripoli 1873, à Brummana 1877, à Saïda 1901 à Jounieh 1902 et à Chibanya 1908... ils furent partout des animateurs dont la prédication et l'évangélisation ne se séparèrent pas de l'effort temporel : "Les Américains...multiplièrent les écoles dans la plaine et sur les pentes du Liban, s'établirent hardiment où les autres religions avaient leurs principaux centres et avec un soin de prédilection chez les Druzes. Contre les catholiques protégés de la France, contre les orthodoxes clients de la Russie (depuis 1774), contre les musulmans soutenus par la Porte, ce petit peuple (les missionnaires américains) ne peut compter ni sur lui-même, ni sur un ami..."<sup>22</sup>.

Devant cette menace, les Jésuites s'installent eux aussi dans plusieurs coins du pays, entre autres : Saïda 1856, Dair al Qamar 1859, Ksara 1861, Akkar 1906, Jizzine 1910... D'un autre côté, et pour contrecarrer le syrian Protestant college, ils transférèrent en 1874 à Beyrouth, leur séminaire de Ghazir et lui obtinrent le 25 février 1881, du Pape Léon XIII, la confirmation canonique du titre d'université et le droit de conférer les grades académiques.

---

(22) : Lamy (E.) : La France au Levant, pp. 204 à 206.  
In Naaman (A.) : op. cit. p. 68.

En effet, "La "question scolaire" avait commencé à se poser avec acuité dès le pontificat de Grégoire XVI, mais plus l'instruction se généralise plus le clergé estime que l'éducation dans un esprit positivement catholique est une nécessité qui justifie tous les sacrifices. Or si dans les pays germaniques une solution satisfaisante pour les catholiques put être trouvée et se maintenir, l'Orientation de moins en moins chrétienne des écoles officielles dans beaucoup de pays latins (l'anticléricisme) et leur caractère protestant dans les pays anglo-saxons amenèrent les autorités ecclésiastiques, plus ou moins vite selon les pays, à constituer avec les encouragements très explicites du Saint-Siège, à côté de l'enseignement officiel et souvent en nette concurrence avec celui-ci, tout un réseau d'établissements libres catholiques, y compris parfois des universités (en Belgique dès 1834, en Irlande en 1851, en France à partir de 1875, aux Etats-Unis en 1887 et le mouvement continue encore après la première guerre avec les universités catholiques de Milan, de Nimègue et de Lublin"<sup>23</sup>.

Ainsi l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (U.S.J.) n'est que le prolongement de la politique du Vatican qui encourageait, à cette époque, les écoles et universités libres catholiques, face aux écoles officielles, protestantes, et face à l'anticléricisme ambiant. Et l'U.S.J. fut surtout créée pour faire pendant à sa rivale, l'Université Américaine.

En 1883, les Jésuites ouvrirent leur Ecole Française de Médecine qui deviendra en 1888 une faculté. En 1889, ils lui annexèrent l'Ecole de Pharmacie. La Bibliothèque Orientale fut fondée aussi à la même année. En 1896, une Maternité doublée d'une polyclinique obstétricale fut à son tour annexée à la faculté de Médecine. En 1902, on créa la Faculté Orientale qui deviendra plus tard l'Institut des Lettres Orientales; on entreprit des fouilles archéologiques et on construisit le centre Météorologique de Ksara.

De par leur élan missionnaire, dans lequel la concurrence à joué un grand rôle, Jésuites et Américains mirent sur pied à la fin

---

(23) : In Nouvelle Histoire de l'Eglise -5- op. cit. p. 146.

du XIXe siècle, deux réseaux éducatifs complets : les uns et les autres dirigeaient des écoles de tous les degrés : de la maternelle à l'université. Les écoles protestantes dépassèrent la certaine tandis que les écoles des jésuites se multiplièrent, surtout entre 1872 et 1884, dans toutes les villes du pays, pour assurer, avec les autres écoles catholiques étrangères en 1914, 50 % de la scolarité.

Si ce "Boom Scolaire" a donné naissance à la "nahda" (renaissance) de l'arabe, Américains et Jésuites s'attribuent le premier mérite dans ce domaine, : Avec les premiers collaborèrent al-Yazigi (1800-1871), ach-Chidiaq (1804-1887), al Asir (1815-1889), al-Bustani (1819-1883)..., avec les seconds travaillèrent Jean-Baptiste Belot (1822-1904), Antun Salhani (1847-1941), Gabriel Iddi (1849-1914), Louis Chaikhu (1859-1927), Henri Lammens (1862-1937), Louis Maaluf (1867-1946)...). C'est surtout le bilinguisme, d'abord arabe-français, ensuite arabe-anglais qui en tirera le meilleur profit et sortira renforcé et établi pour longtemps.

Après 1840, la structuration de l'enseignement libanais s'est donc accélérée, acquérant de plus en plus un caractère communautaire. Car sous la domination ottomane, "nationalité et appartenance à la religion étaient confondues. Seuls les musulmans étaient citoyens de l'empire ottoman, Mais un statut personnel fixait les droits reconnus aux Dhimmis et aux étrangers qui pouvaient bénéficier des clauses des capitulations ou du Protectorat de la France, tutrice des missions. Il y avait donc, en vertu d'un principe qui rappelle le principe de la personnalité des lois du Moyen-Age Occidental, un triple statut personnel : et c'est dans un tel régime que la liberté d'enseignement a été reconnue comme un droit naturel, et qu'à côté des Ecoles ottomanes, les communautés non-musulmanes ont possédé leurs établissements propres, avec faculté de dispenser à leurs ressortissants, un enseignement conforme à leurs croyances"<sup>24</sup>.

Seule l'école musulmane était considérée comme nationale. Mais l'empire ottoman, voulant entrer dans le concert européen, était obligé de séculariser ses institutions. La loi de 1869 essaya de

Transformer l'enseignement turc en un service public soustrait à la main-mise religieuse mais n'annula pas le paragraphe XV du Hattı-Humayoun du 18 février 1856 qui déclarait : "chaque communauté est autorisée à établir des écoles,..".

L'école publique ou officielle voit le jour après cette loi liminaire du 2 septembre 1869; elle appartient exclusivement à l'Etat turc. On est dorénavant devant quatre catégories d'écoles : écoles publiques, écoles musulmanes, (qui cessèrent d'être les écoles officielles, de par leur caractère), écoles des dhimmis et écoles des missionnaires, surtout catholiques et protestants.

En cas de conflit, les missions étrangères et les catholiques orientaux s'adressaient aux consuls de France, protecteurs naturels pour intervenir rapidement auprès des autorités turques et faire respecter les droits garantis par les Capitulations.

D'ailleurs, ces droits seront de nouveau confirmés juridiquement et officiellement par l'accord de Mitylène 1901, et l'accord Bompard (23 septembre 1913) qui remplaceront la loi de 1869 en en reprenant et précisant les articles, affirmeront la situation de faveur des écoles communautaires et consacreront définitivement l'état de fait.

Après la première guerre mondiale, le Liban est sous mandat français (1919-1943). La privatisation de l'enseignement et le bilinguisme arabe-français s'enracinent davantage. Certes l'article 8 de la charte du Mandat promet le développement de l'instruction publique mais ajoute qu'"il ne sera porté aucune atteinte au droit des communautés de conserver leurs écoles en vue de l'instruction et de l'éducation de leurs membres dans leur propre langue...". Quant à l'article 16, il proclame : "le français et l'arabe sont les langues officielles de la Syrie et du Liban".

D'un autre côté l'article 10 de la constitution libanaise (mai 1926), confirme à son tour cette liberté de l'enseignement : "L'enseignement est libre en tant qu'il n'est pas contraire à l'ordre public et aux bonnes moeurs, et qu'il ne touche pas à la dignité

des confessions. Il ne sera porté aucune atteinte aux droits des communautés d'avoir leurs écoles...".

A la lumière de toutes ces dispositions, la France essaya, avoue le discours pédagogique chrétien, de reconstituer et de développer l'enseignement dans le respect de toutes les valeurs spirituelles, mais aussi de préparer les cadres et la structure d'un enseignement officiel moderne.

Le service de l'instruction publique du Haut-Commissariat combla rapidement le vide créé par la guerre : les écoles, dont quelques unes seulement fonctionnaient de 1914 à 1918, ouvraient leurs portes en 1919. Dès la fin de cette année, on pouvait compter en Syrie et au Liban 40.000 élèves fréquentant 668 écoles privées, et on assistait à une organisation lente de l'enseignement officiel, débuté par la réouverture des deux écoles secondaires de Beyrouth : de 13 écoles en 1918, il passa à 148 écoles, à la fin de 1919.

En 1920, le Haut-Commissariat créa la direction de l'instruction publique qui joua, en quelque sorte, le rôle d'un ministère.

En 1923, il créa l'Ecole des Arts et Métiers, première école technique libanaise, et un petit conseil de services économiques pour ajuster l'offre des diplômés à la demande du marché et promouvoir, aussi, un enseignement professionnel.

En 1924, on créa deux diplômes d'Etat libanais : le certificat d'études primaires et le certificat d'études primaires supérieures (Brevet), en plus d'une école normale de premier degré.

En 1925, fut créé le conseil de l'instruction publique pour veiller aux programmes, modes d'examens diplômés, manuels scolaires.

En 1926, année de la proclamation de la constitution libanaise, la direction de l'Instruction publique fut remplacée, le 1er juin, par un ministère.

En 1928, un décret No 3632 institua, le 2 avril, le conseil supérieur de l'Instruction Publique, qui se chargerait des grandes directives de l'enseignement dans le pays.

En 1929, un décret No 4430 institua, le 28 janvier, un baccalauréat libanais.

En 1931, on organisa trois conférences pédagogiques, en plus d'un bulletin de l'enseignement et de l'action des inspecteurs, pour sensibiliser, d'abord les concernés, au problème de l'éducation au Liban.

En 1932, on exigea le baccalauréat libanais pour avoir accès à un enseignement supérieur.

En 1938, 28 écoles officielles furent créées et réparties dans des zones dépourvues d'écoles de toutes sortes : 1800 enfants y trouvèrent une place.

En 1941, le Conservatoire National de Musique, dépendant du ministère de l'instruction publique, comptait 130 jeunes étudiants.

Sous le Mandat, on créa aussi une Bibliothèque Nationale...

Ainsi, les français ont organisé l'enseignement, surtout officiel, en légiférant et institutionnalisant des services capables, en principe, d'harmoniser les différentes instances du système scolaire. Ils ont, sinon créé, du moins instauré solidement dans le pays, en 1924, l'enseignement primaire public. L'enseignement technique et normal a été fondé vers la même époque; il bénéficiait d'un système de bourses...

Si, parallèlement, l'enseignement privé, surtout religieux, était en expansion, c'est parce qu'il correspondait, comme l'a écrit M. Bounoure, conseiller à l'instruction publique au Haut-Commissariat, "beaucoup mieux à la structure sociale du pays et à ses traditions. Aussi l'enseignement privé, surtout au Liban, tenait-il la

première place soit par le nombre des écoliers, soit par la qualité des études..."<sup>25</sup>. En effet, les écoles privées formaient vers la fin du Mandat, en 1939, 80% des établissements scolaires, et les écoles officielles 12%.

Quoi qu'il en soit, le discours pédagogique chrétien rend hommage à la France mandataire qui réalisa, pendant un quart de siècle, un véritable progrès dans le pays, sur le plan économique, politique, administratif... car "l'enseignement ne fut (avant) qu'une répétition de la production des anciens. Pendant mille ans, après l'avènement de l'Islam, jusqu'à l'arrivée des missionnaires, le pays ne connut de nouvelle production scientifique ou littéraire valable qui représente une évolution"<sup>26</sup>.

Les missionnaires, avec la France, ont donc mis fin à ce long moyen-âge qui dura plus de dix siècles. Grâce à eux, affirme le discours chrétien, "l'instruction s'étend à tous les niveaux, et l'analphabétisme, déjà plus réduit au Liban que partout ailleurs au Proche-Orient, recule de nouveau. En 1938, la moyenne générale des illettrés tombe à 54% , elle est plus faible chez les chrétiens, surtout chez les Melchites (Grec-Catholiques) où ce pourcentage ne dépasse pas 38% "<sup>27</sup>.

Ce long travail, à travers les siècles, du "projet culturel" romain et de la politique de protection de la France, a restructuré le social historique et réaménagé la mentalité socio-religieuse de la majorité des catholiques orientaux. Ce phénomène caractéristique d'osmose culturelle et religieuse avec l'Occident commença à prendre de l'ampleur surtout au XIXe siècle (et prend maintenant une forme aigue avec les événements), de telle sorte que beaucoup de chrétiens se sentent comme étrangers au milieu ambiant qui devient pour eux fanatique et intolérant beaucoup plus que dans le passé.

En effet, "la vague des établissements scolaires dirigés par les congrégations latines étrangères, le fait de confier la forma-

---

(25) : Khouzami (V.) : op. cit. p. 158.

(26) : Charro (J.) : op. cit. p. 42.

(27) : Nantet (J.) : op. cit. p. 277.

tion cléricale exclusivement à un personnel latin, les réformes canoniques entreprises auprès des instituts monastiques orientaux, le choix même qui présidait à la provision de certains sièges épiscopaux, enfin les méthodes introduites dans la formation des futurs cadres chrétiens, tout devait lier l'élite chrétienne, et particulièrement l'élite catholique, à une forme de vie et d'action importée de toute pièce. Les succès du bilinguisme culturel arabo-français, non seulement au Liban, mais aussi en Egypte, en Syrie et même en Palestine, ferait espérer son extension à d'autres domaines de la vie religieuse et sociale. Et il aurait suffi, pensait-on, de deux générations pour opérer une césure profonde entre deux types d'orientaux dans une société déjà fortement différenciée"<sup>28</sup>.

Certes, cette politique culturelle aboutit à un échec au niveau de la région. Mais elle ne confirma pas moins la latinisation et l'occidentalisation, pas seulement de l'élite, mais aussi de la majorité des milieux orientaux unis à la papauté.

Comment en aurait-il été autrement, se demande le discours pédagogique chrétien, puisque dans les pays de l'Islam, "l'identification de la nationalité et de la religion, la reconnaissance du chef religieux comme le représentant de la communauté devant l'Etat, les luttes des minorités pour faire respecter leurs droits ou même pour sauvegarder leur existence, ont fait prendre conscience aux membres des communautés, de la solidarité, subie et voulue à la fois, qui les unit, par leur histoire commune, leur tradition identique et leur même patrimoine spirituel, qui sont les éléments constitutifs d'une nation. Il était alors naturel que l'école de la communauté chrétienne ou juive... revendiquât le droit de créer l'âme nationale en fonction de son propre particularisme"<sup>29</sup>.

Ce particularisme, gardé jalousement tout d'abord par les moines et les curés qui copièrent les manuscrits relatifs au patrimoine "national" et religieux, et entretenu pendant des siècles par l'apport culturel de l'Occident, n'a pu que préparer le jeune liba-

---

(28) : Nouvelle Histoire de l'Eglise -5-, op. cit. p. 552.

(29) : Sabbah (N.) : op. cit. p. 33.

nais chrétien, comme d'ailleurs tout autre libanais, à être avant tout le membre de sa communauté.

Ce particularisme religio-culturel s'est donc doté, entre autres, d'un appareil éducatif de plus en plus complexe, basé sur un bilinguisme qui s'est petit à petit institutionnalisé à l'intérieur d'un système d'enseignement essentiellement communautaire. L'école officielle ne garde-t-elle pas, elle aussi, le principe du bilinguisme précoce ?, pour devenir, selon Abou, "le fondement même de l'Etat". La mise en question de ce bilinguisme, cette "institution nationale", ménerait, selon le discours chrétien, à la fin de ce qu'on appelle actuellement le Liban. Quel est donc exactement l'enjeu de ce bilinguisme et de son institutionnalisation ?

#### C- Bilinguisme : signe par excellence de l'identité libanaise.

Bien que la loi du 9 novembre 1943 stipule que seul l'arabe est la langue nationale officielle, le français reste omniprésent à tous les degrés du système d'enseignement libanais. C'est que le véritable enjeu du bilinguisme arabe-français est non seulement un problème de linguistique et de sélection au profit de l'élite dans une société homogène, mais surtout l'expression d'un rapport de force entre les deux grandes communautés.

Ainsi, le français, pour le discours pédagogique chrétien, est dominant, non parce qu'il est la langue des "affaires", ce qui du reste a de l'importance, mais parce qu'il est essentiellement la "langue des missionnaires". Ce qu'avouent, quoique indirectement, des analyses marxisantes telles que :

"On ne peut expliquer le développement de l'enseignement au Liban -et du coup le développement du français-, uniquement par des facteurs socio-économiques, même s'ils ont été déterminants, ou par des facteurs politiques. L'idéologie des agents des institutions étrangères comme celle d'une population locale est également un des éléments de cette explication.

"Citons par exemple l'idéologie des religieux ou enseignants français qui, parce que leur pays connaissait une prospérité économique et sociale exemplaire, considéraient leur culture comme élément de libération universelle et la langue française comme la langue de la raison universelle (...).

"Mais peut-être que l'idéologie d'une population autochtone a été prépondérante, une population qui, impressionnée par les succès techniques et le développement économique de l'Europe, voulut rattraper son retard en ces domaines en adoptant systématiquement et tout de suite ce qu'elle croyait être et qu'on lui présentait comme les causes du succès européen, l'instruction"<sup>30</sup>. La même analyse avance plus loin : "... ce système d'éducation importé de l'étranger, émanant donc d'un autre stade de développement économique, ne correspondait plus au mode de production, nouveau certes, mais encore peu développé au Liban. Cette désarticulation par rapport "aux besoins techniques" (un nombre de diplômés très important n'est pas employé en fonction de ses capacités) renforça l'articulation par rapport à l'instance idéologique (...)"<sup>31</sup>.

Quoi qu'il en soit, ces analyses reflètent le malaise de quelqu'un qui n'arrive pas à saisir une réalité où "l'idéologie" a atteint un degré d'autonomie tel que le fonctionnement "normal" des instances éducatives, politiques ou même économiques, n'est plus possible.

Or, pour le discours chrétien, l'ordre culturel doit commander et commande effectivement dans le pays, toutes les autres instances, pendant cette période de l'histoire. Ce qui explique d'après lui, d'une façon plus pertinente et plus englobante qu'auparavant, cette "désarticulation" citée plus haut. D'ailleurs, n'allons-nous pas voir, plus tard, que le rôle joué par les institutions de la société civile - par exemple les missions, le clergé, les sociétés de bienfaisance au niveau de l'éducation, ou la famille, la tribu, la

---

(30) : Schléret (Y.) : Essai d'approche historique des institutions scolaires au Liban, in C.R.E.I.L. No 13, mars 1973, p. 33.

(31) : Schléret (Y.) : Ibid . p. 36.

communauté au niveau social et politique - en avance sur un Etat unificateur qui ne s'est pas constitué réellement et qui ne le sera plus avant longtemps vu l'institutionnalisation progressive de tous ces appareils de la société civile, que ce rôle sera prédominant et peut-être déterminant ?

Deux "appartenances", parce que deux grandes communautés libanaises qui ont, chacune, sa vision : voilà le vrai "réel", et le système d'enseignement, avec son bilinguisme, n'en est qu'un reflet authentique, se plaît à répéter le discours pédagogique chrétien.

En effet, le Liban, se définissant par sa double allégeance spirituelle, entraîne la coexistence de la langue arabe, forcément islamique, et d'une autre langue véhiculant le patrimoine gréco-romain et méditerranéen remodelé par la pensée chrétienne :

"La culture occidentale, dont la forme privilégiée s'est trouvée être pour le Liban la culture latine et l'instrument la langue française, est ce qui permet à la moitié chrétienne du pays de rester en rapport intime avec son monde anthropologique et spirituel et de s'approprier sans appréhension et avec assurance la culture arabe, dont la langue a été originellement imposée. Elle permet aussi à la moitié musulmane du Liban d'être, pour tout l'Islam oriental, l'initiatrice aux formes de l'humanisme occidental qui, au delà de la relativité proportionnelle des cultures, a produit des valeurs universelles qui sont devenues, en fait, les facteurs nécessaires du devenir historique contemporain"<sup>32</sup>.

Il est donc vain de nier que la diversité de religions ne recouvre pas souvent des différences sociologiques et culturelles. Or le bilinguisme est appelé à jouer le rôle de synthèse sur ce plan et devient en fin de compte, la justification de l'existence même du Liban.

La vocation du Liban, avec sa double allégeance culturelle, arabo-occidentale, n'est-elle pas essentiellement culturelle ? et

---

(32) : Abou (S.) : op. cit. p. 205. C'est l'auteur qui souligne.

ce pays n'est-il pas fondamentalement un "terrain culturel de rencontre islamo-chrétienne" ? Or seul le dialogue dont le bilinguisme est l'instrument par excellence rapproche de cette rencontre, prélude à une nouvelle civilisation mondiale !

Bref, le bilinguisme exprime deux spiritualités, deux cultures deux discours, plutôt un seul discours en deux langues et permet ainsi la coexistence et la compénétration des valeurs des deux grandes communautés. Il est le signe majeur de l'identité du pays, son instrument de dialogue, et sa raison d'être. Le rejeter serait détruire l'expérience libanaise et du coup l'Etat libanais qui n'est pas un Etat de type national (bien que la constitution la déclare comme tel) qui survivrait alors à la fin du bilinguisme, mais un Etat, dans les faits, de type fédéral qui, lui, succomberait.

L'Unité Nationale passe donc par la reconnaissance de ce bilinguisme, c'est-à-dire le respect et de la culture arabo-musulmane, et des traditions qui lient les chrétiens, religieusement et culturellement, au monde Occidental. C'est ce qu'ont compris, des siècles auparavant, les Emirs Maanites et Chéhabites, en suivant une certaine politique culturelle pro-occidentale, affirme le discours chrétien.

Le bilinguisme arabe-occidental est "le langage historique et naturel du Liban", l'instrument de sa vocation qui est loin d'être confinée à l'intérieur des frontières, puisqu'elle cherche à créer une nouvelle civilisation mondiale, synthèse de la rencontre islamo chrétienne au Liban et dans le monde arabe.

Ce bilinguisme a donc aussi un enjeu "extra-territorial" : pour créer ce nouvel ordre mondial, il faut démystifier, désaliéner le monde arabe et islamique. Il faut faire acquérir à la langue arabe, au contact du français, la fonction analytique, étendre à la région son esprit et son jugement critique. Car "le monde arabe adore les mots. Ce n'est pas étrange. Il est plongé dans cette civilisation de la parole. Mais ce qui est pénible, ce sont ces mots vides dont il se gargarise (...) un transfert inconscient s'est

opéré : notre image linguistique tend à devenir notre identité réelle, notre personnalité-parole est devenue notre personnalité véritable. La faillite linguistique a fait la faillite de la culture et de la politique. Par un atavisme frappant, l'Arabe actuel a les mêmes réactions que ses ancêtres. "Son paradis, sur terre, comme le dit R. Habahhi, l'arabe l'a trouvé dans le verbe, où sa biologie a pris la revanche d'une vitalité que le sol lui refusait. C'est là me semble-t-il, l'origine de la puissance du mot chez les arabes et en général chez les peuples sémites... Et comme le monde est éphémère pour le nomade qui déplace sa tente selon le passage des saisons, c'est la langue qui devient son lieu de séjour, seul repère fixe dans l'usure des paysages". Dans la même ligne d'idée, K. Al-Hajj ne craint pas de qualifier cette attitude de "masturbation" linguistique. "Depuis environ trois siècles, dit-il, les peuples arabes ne font que du rabachage. Ils ressemblent à ce nomade à qui l'on a dit : un pays ennemi s'acharne contre les arabes, et qui a répondu : par Dieu, je l'attaquerai par un poème satirique". Certes à ce stade-ci, comme le souligne E. Saab -un grand éditorialiste- "la guerre se réduit alors à de la versification, à des chants patriotiques, à de la prose enflammée, le socialisme à des mesures vexatoires et l'union à un sentimentalisme effréné"<sup>33</sup>.

Avant de réaliser la nouvelle civilisation, il faudrait tout d'abord régénérer le monde arabe, en l'engageant sur la voie d'un rationalisme qui laisse la porte grande ouverte aux critiques, savants, philosophes... c'est là la mission toute culturelle et toute particulière du Liban, telle que conçue par le discours chrétien.

---

L'identification avec l'Occident atteint ici son point culminant. Le discours pédagogique chrétien reprend et insiste sur les mêmes points forts des trois discours précédents. Il en résulte, très brièvement le suivant :

---

(33) : Mouwannah (J.) : op. cit. pp. 168-169.

- Les chrétiens en général, et les maronites en particulier ont été occidentalisés, religieusement et culturellement, par le Vatican et son projet culturel.
- Ils ont été occidentalisés, politiquement, par la France signataire des capitulations et tutrice des chrétiens de l'Orient.

L'occidentalisation religieuse et culturelle mena, petit à petit, à l'institutionnalisation du bilinguisme.

L'occidentalisation politique déboucha, elle, sur l'institutionnalisation de la communauté en tant que tel, plus communément appelée ici, surtout après les derniers événements, le maronitisme politique.

Le toile de fond, à cette structuration lente de l'imaginaire social chrétien, est bien sûr l'Islam qui a favorisé, de par sa conception de la cité, la radicalisation et l'institutionnalisation des tendances communautaires.

Il est donc naturel qu'on hérite, sur le plan éducatif, d'un système d'enseignement, essentiellement communautaire et privé, pour répondre tout au moins à ces particularismes religio-culturels. Le discours pédagogique chrétien a donc soutenu et soutient ce système d'enseignement communautaire et privé, pour ne pas perdre son identité, comme il l'affirme, dans la culture musulmane ambiante. Il ajoute : si des chrétiens ont été les artisans de la renaissance culturelle arabe, s'ils ont été nationalistes arabes beaucoup plus passionnés, parfois, que leurs compatriotes musulmans, ils ne seraient, en dernier lieu, que l'exception qui confirme la règle. D'ailleurs, "craignant que le nationalisme arabe soit très islamisé, certains chrétiens ont cherché à se donner une appartenance extra-arabe. C'est ainsi que les théories "nationales" abondent : phénicienne avec Saïd Aql (1912- ), méditerranéenne avec René Habachi (1915- ), syrienne avec Antun Saadé (1904-1949), syro-libanaise avec Butrus al-Bustani (1819-1883), sociale avec Michel Aflaq

(1910- ), panarabe avec Niqula Ach-Chawi (1900- ), révolutionnaire avec Georges Habache (1926- ), et marxiste avec Nayef Hawatmah (1935- ).

"Partout, les chrétiens minoritaires tentaient de se donner une fonction et d'exercer une présence active, afin de briser l'isolement dû à leur appartenance religieuse"<sup>34</sup>.

---

(34) : Naaman (A.) : op. cit. pp. 178-179. C'est nous qui soulignons.

## Chapitre II

### Le discours pédagogique de tendance musulmane :

Ce discours, contrairement à son rival chrétien, ne remonte pas très loin dans l'histoire. D'ailleurs, ne cherchant pas la légitimation d'un bilinguisme qui, pour lui, fut imposé au XIXe siècle par l'impérialisme culturel, il se contente de rappeler que la langue arabe fut, de tout temps, la langue de tout le peuple libanais dont la culture, comme celle de la région, ne peut être qu'arabo-musulmane.

Avant et au temps des ottomans, "l'équilibre" de la cité islamique incluait la société de "coexistence", comme on l'a déjà vu. Une seule culture irriguait tous les membres sans exception. Or, si l'économie ottomane commença à régresser dès le début du XVIIe siècle, et si le féodalisme se transforma en simple collecte des impôts, ce qui poussa à l'isolement des régions rurales habitées la plupart du temps par des non-musulmans ou des non-sunnites, ceci ne voulait pas dire que ces communautés isolées avaient leur culture propre. Cette dernière restait dans le cadre de l'idéologie arabe et paysanne, bien qu'avec une certaine coloration religieuse et ethnique, signe plutôt d'une opposition au pouvoir central que d'une différence culturelle fondamentale. Les chiites, druzes, alaouites et maronites ne font pas exception à cette règle.

Ainsi, ce renfermement relatif, rural et confessionnel, la répartition, dans les villes, de l'artisanat recoupant les sectes et les ethnies, se sont organisés dans le cadre du système "Millet" ottoman qui a permis aux minorités de gérer leur vie religieuse, sociale... d'une façon plus ou moins indépendante, d'où ledit "équilibre" de cette société qui, encore une fois, avait une seule culture de base, arabe et islamique. Les quelques oeuvres

littéraires, essentiellement religieuses, ne peuvent, à elles seules, former une véritable culture spécifique. En effet les points communs, entre toutes ces communautés, étaient et sont légion, au niveau de la vie sociale, culturelle et quotidienne : le système de parenté, le mariage, l'héritage, les relations familiales consanguines, les luttes sociales et politiques, les moyens d'exploitation et la culture de la terre, les formes de la propriété rurale, l'organisation et la technique dans l'artisanat, en plus des procédés de réflexion et d'expression idéologico-mythique, tous sont les mêmes pour toutes les communautés, et puisent d'un fond culturel commun : le fond arabo-musulman.

Jibrâ'il Ebn al-Qilâ'i lui même, pourtant défenseur ardent de l'orthodoxie romaine, parmi ses coreligionnaires maronites, n'a-t-il pas écrit, vers 1450, ses poèmes populaires (les Zajalîates), dans la langue arabe dialectale, et non en Araméen ? et au XVIIe siècle, l'évêque Jermanos Farhat, linguiste chevronné et poète de langue arabe, ainsi que le Patriarche maronite Douweyhé (1670) ne furent-ils pas les meilleurs représentants du "courant arabisant" dans la "culture maronite" ? En effet, ce dernier écrivit "Histoire des Siècles" (Tarikh al-Azminah) qui relate l'histoire de la communauté maronite, liée organiquement au développement historique général de la région. L'histoire religieuse de la communauté y est inséparable de l'histoire temporelle et politique de l'Orient en général, et du Liban en particulier. Ce qui veut dire que les Maronites sont une communauté arabe, comme tous les autres, soumise à la culture et à la politique ambiante.

C'est pourquoi le discours pédagogique musulman recuse la problématique du bilinguisme séculaire au Liban et la considère comme étrangère et intrusive dans la région. Ces chrétiens libanais ne seront-ils pas plus tard, au XIXe siècle, les pionniers de la renaissance arabe ? et ne seraient-ils pas restés dans le même courant sans l'intervention massive des missionnaires vers le milieu du même époque ?

Aucun problème majeur n'existait avant le XIXe siècle, af-

firme le discours musulman, au temps de "l'équilibre" de la cité islamique où toutes les communautés puisaient aux mêmes sources culturelles. Dominique Chevallier semble confirmer ce point de vue quand il décrit l'organisation de production pré-industrielle du Mont-Liban : "il s'agissait d'une économie essentiellement agraire avec une organisation sociale où le rôle des familles notables responsables d'une "muqâta'a" (district où chacune des familles assumait, vis à vis du fisc, l'impôt à tarif forfaitaire) était prépondérant. Il semble, d'autre part, qu'il y avait une certaine unité culturelle entre les différentes communautés de la région. Elles étaient "culturellement arabes"<sup>35</sup>

En effet, toutes les écoles étaient adaptées à ce mode de production pré-industriel : quelques rudiments de lecture (pouvoir lire le Coran ou les Evangiles), d'écriture (quelques formules préfabriquées pour les lettres) et de calcul étaient amplement suffisants. Ce but était commun à tous sans exception : aux écoles indigènes comme celles des Emirs et Muqata'ajis, des Maronites, des Musulmans et des villages, et aux écoles allogènes comme celles des missionnaires Capucins, Lazaristes et Jésuites, ou celles égyptiennes établies par Ibrahim Pacha.

L'enseignement, dans ce contexte religieux et villageois, était donné en Arabe, et l'Italien n'était utilisé que par quelques notables ou individus ayant des contacts commerciaux avec les ports de Gênes et de Venise. La part du commerce français au Moyen-Orient n'était jusqu'ici (1846) que 4% de l'ensemble du commerce étranger.

Les élèves "les plus brillants" étaient destinés à devenir des précepteurs et des secrétaires auprès des notables, ou des "fonctionnaires" et des conseillers auprès de l'Emir. Là s'arrêtaient les ambitions puisque l'enseignement de ce temps était

---

(35) : Chevallier (D.), *Opt. Cit. Ch. VI*, "les structures de la famille arabe", in *C.R.E.I.L.*, No 13 mars 1973, pp. 17-18.

limité dans ses objectifs, son contenu et son public. En effet, à part quelques dizaines d'élèves sortis des collèges de l'époque (comme Aïn Warqua et Aïn Traz), et qui pouvaient prétendre à un certain bagage intellectuel, l'ignorance était le lot de tous les autres et prévalait dans l'ensemble du pays.

Bref, "dans cette société agricole de coexistence, où la famille est la seule unité de production, on comprend bien le rôle limité de l'école. Elle répondait à deux besoins "accessoires":

a - un besoin d'instruction -... lecture, écriture, calcul.

b-- un besoin religieux : d'abord sous un prétexte purement religieux pour comprendre, conserver, apprendre les préceptes -...- dans une société où la religion constitue la référence idéologique essentielle. Puis sous prétexte communautaire pour reproduire l'appartenance à la communauté (et son pouvoir) et la juxtaposition par rapport aux autres.

"La famille reste dans ce contexte la première unité d'éducation et l'école, divisée religieusement, prend une fonction marginale. Dans ce pluralisme, il n'y a pas de différence entre le rôle des différentes institutions, ni dans leur place par rapport à la famille, ni dans leur structure, lorsqu'on passe d'une communauté à une autre. Il faut attendre un changement dans le mode de production, et dans les rapports communautaires pour que le pluralisme prenne une autre forme".<sup>36</sup>

Ainsi, le discours pédagogique musulman s'articule autour de trois thèmes majeurs :

- 1 - Le XIXe siècle est à lui seul le fondement du système d'enseignement actuel.
- 2 - Le bilinguisme n'est que le résultat de la pénétration impérialiste et missionnaire à cette époque.

- 3 - Un remède efficace contre la babélisation actuelle de la société : l'École publique et l'enseignement officiel.

A - L'importance exclusive du XIXe siècle :

L'ignorance prévalait, avant le XIXe siècle, dans toute la région, affirme le discours pédagogique musulman. L'infiltration des "idées occidentales" opérée par le clergé maronite formé à Rome n'est que trop aléatoire, sinon invraisemblable, dans le cours du XVIIe et XVIIIe siècles : D'un côté, cette élite du clergé renté de Rome ne pouvait oeuvrer pour un renouveau culturel et des idées occidentales s'inspirant à cette époque, de la révolution française (liberté, égalité, fraternité) et qui iraient, forcément, contre sa position sociale privilégiée. De l'autre, Abou lui même, l'idéologue du bilinguisme, ne constate-il pas au sujet des écoles maronites d'alors que : "le prestige qu'ont gardé ces écoles dans l'histoire de l'enseignement au Liban, tient à leur valeur de signe précurseur, et cette valeur est indiscutable. Mais sur le plan de l'efficacité immédiate, il faut avouer qu'elles étaient presque négligeables. A cet égard, on reste stupéfait d'apprendre qu'en 1884, les collèges de Charfé, Aïn Warka, Bsoummar, Kfar Haï et Aïn Traz réunis, ne comptaient que 177 élèves et 8 professeurs"<sup>37</sup>

Volney (1785) ne manqua pas de parler de cette ignorance à la fin du XVIIIe siècle. Ayant constaté que l'enseignement se bornait à un peu de lecture, d'écriture et de calcul, il ajouta que : "cela dure jusqu'à l'adolescence, que chacun se hâte de prendre un métier pour se marier et gagner de quoi vivre. La contagion de l'ignorance s'étend jusque sur les enfants de Francs : et il est d'axiome à Marseille qu'un Levantin doit être un jeune homme dissipé, paresseux, sans émulation, et qui ne saura autre

---

(37.) : Abou (S.), op. cit. p. 184.

chose que parler plusieurs langues, quoique cette règle ait ses exceptions comme toute autre"<sup>38</sup>.

Ainsi, ce qui bouleversa le panorama scolaire fut l'arrivée des missionnaires américains et européens en Orient, tout au long du XIXe siècle, surtout vers son milieu. Ici prend naissance, d'après le discours musulman, le système éducatif moderne du futur Liban indépendant. Voyons le comment et le pourquoi de ce raisonnement:

La première constatation qui s'impose : il n'y a pas de filiation directe entre les écoles traditionnelles maronites et coraniques dont la langue d'enseignement n'était que l'arabe, et les écoles missionnaires où une langue étrangère (italien, français, anglais....) domine dans un enseignement copié sur le modèle Occidental imposé qui est toujours en vigueur. Il y a eu donc une coupure, au XIXe siècle, et tout le problème est d'expliquer ce changement radical.

Abou, sans parler de coupure, situe le mouvement en faveur de la langue française vers 1842 : à partir de cette date, l'italien surtout et même l'arabe passent au second plan. Pourquoi ? parce que pour lui, l'apport culturel de l'Occident et l'amitié traditionnelle de la France nécessita ce changement linguistique qui fut, par ailleurs, à la base du renouveau littéraire qu'a connu la région à cette époque:

"Si l'apport culturel de l'Occident a été à la fois régénérateur et libérateur, c'est que l'histoire politique et diplomatique qui a supporté les relations culturelles entre la France et le Liban, n'a pas été autre chose que l'édification d'une longue tradition d'amitiés et de fidélités entre les deux pays... l'histoire du Liban est une des rares histoires de contacts de cultures et de langues, la seule peut-être, où domine sans conteste le facteur spirituel ou moral, c'est-à-dire, pour employer les termes

---

( 38 ) : Volney : Voyage en Egypte et en Syrie, édit. Mouton et Cie, Paris, La Haye, 1959, p. 395.

d'un libanais qui oppose en cela l'expérience française au Liban aux "expériences tentées par d'autres" puissances un peu partout dans le monde, l'élément de "générosité", de la "libéralité" et du "désintéressement". Cette prédominance est, dans l'esprit de la France qui donne, elle est dans l'esprit du Liban qui reçoit"<sup>39</sup>.

Cette interprétation est rejetée en bloc par le discours pédagogique musulman. Elle est ici qualifiée d'idéologique ou, tout au moins, d'idéaliste parce qu'elle considère l'éducation et l'influence culturelle comme autonomes par rapport aux développements socio-économiques des pays concernés. Et le discours musulman entame une approche basée sur l'histoire sociale, et non plus sur l'histoire politique et chronologique qui a induit en erreur le discours chrétien en lui faisant prendre l'effet pour la cause.

Il faut donc envisager l'essor scolaire et l'utilisation de la langue française comme langue véhiculaire au XIXe siècle, dans leurs relations avec le développement socio-économique du pays : l'arrivée des missionnaires paraîtra comme une cause, si elle en est une, occasionnelle à côté de la cause profonde qui est à rechercher du côté des facteurs socio-économiques.

Bref, le discours musulman prétend poser le problème "scientifiquement" et essaie de le situer dans son contexte général : l'histoire sociale du Liban du XIXe siècle est intimement liée à l'ensemble de l'histoire de l'Europe et de l'Empire ottoman; à la lumière de ce lien, on pourrait expliquer le pourquoi de l'arrivée massive des missionnaires et de l'essor scolaire qui s'en est suivi :

L'Europe s'est caractérisée au XIXe siècle par l'apparition de l'industrialisation qui créa un problème de débouchés de plus en plus aigu pour les capitaux, accumulés dans les grandes villes et trouvant de moins en moins de rendement fructueux dans le con-

continent. D'un autre côté, l'industrie de transformation avait besoin de matières premières des colonies qui formaient en même temps des marchés pour le surplus de la production européenne. Les grandes puissances d'alors commencèrent le partage du monde en zones d'influence : les destinées de la Syrie et du Liban seront de plus en plus liées à la politique française.

En effet "au moment du développement de l'industrialisation en Europe, l'Empire ottoman connaissait un déclin progressif, déclin qui se manifestait notamment par une balance commerciale constamment déficitaire et une situation financière accablée de dettes (...).

"Dès les années 1830-1840 le capital financier européen commença à envahir l'Empire. A la veille de la première guerre mondiale (...) le gouvernement de la Porte dut faire appel à la "dette publique". L'activité de la France dans la vie économique de l'Empire était inégalée par les autres puissances européennes : la part du capital français dans la dette publique était de 60,31 % -...-, les capitaux français en Turquie représentaient 3 milliards de francs or"<sup>40</sup>.

Au même moment, c'est-à-dire vers 1840, l'installation progressive de l'industrie de la soie au Mont-Liban, donc l'introduction de nouveaux moyens de production, bouleversa les rapports de production et les rapports sociaux jusque-là entièrement agraires. Les écoles, à leur tour, devaient changer de contenu et de méthode pour se mettre au diapason du "progrès" importé de l'extérieur. Ce changement, pour les grandes puissances représentées ici par la France, était d'autant plus souhaitable qu'il était nécessaire car "pour favoriser l'exploitation coloniale destinée à assurer (au) capital un taux d'accroissement maximal, il était nécessaire que les habitudes culturelles soient modifiées, de transformer l'idéologie des populations. Le gouvernement français s'y employait au niveau de l'instruction et des écoles"<sup>41</sup>.

---

(40) : C.R.E.I.L., No 13, op. cit. p. 15-16.  
(41) : Ibid, p. 16.

L'essor des écoles et de la langue française s'explique donc par la recherche d'un rendement maximal du capital français investi dans la région. Autrement dit, la langue française s'est implantée non parce qu'elle était la langue des missionnaires, mais parce qu'elle était la langue du capital français et d'une grande puissance, la France.

Une main-d'oeuvre qualifiée et des techniciens, tous les deux autochtones donc arabophones, étaient nécessaires pour effectuer un travail d'appoint à côté des ingénieurs et cadres français. Dans cette perspective, l'école n'est qu'un complément à l'entreprise, comme les missionnaires aux hommes d'affaires. Et n'a-t-on pas remarqué, rappelle le discours musulman, que là où il y avait une activité missionnaire, il y avait en même temps une activité commerciale ! et Lyon, si elle a un lien privilégié avec le Liban, c'est parce qu'elle y a envoyé ses industriels comme les Portalis, et des missionnaires appartenant à ses congrégations !

Ainsi, l'industrie de la soie au Mont-Liban, le développement du commerce libanais s'articulant de plus en plus avec le commerce européen (n'oublions pas la révolution dans les transports maritimes avec l'introduction de la vapeur) commandaient l'ouverture de nombreuses écoles. Les missionnaires affluaient pour accomplir cette tâche.

Bref, cette pénétration capitaliste produisit dans le pays un certain développement socio-économique qui nécessita à son tour, la création de nouveaux emplois techniques, administratifs et commerciaux. Alors, "l'instruction dispensée par les écoles traditionnelles (coraniques, monastiques, collèges maronites) étant inadaptée au savoir requis pour occuper ces nouveaux emplois, il fallut de nouvelles institutions ou une "réutilisation sociale" d'institutions anciennes.

"Aussi faut-il envisager l'essor des collèges religieux dirigés par des missionnaires puis de ceux ouverts par des autochtones,

comme articulé à la structuration de la nouvelle classe bourgeoise qui imposait peu à peu son pouvoir économique au niveau idéologique, en donnant à ces commerçants, entrepreneurs et administrateurs les moyens nécessaires à son activité et les fondements d'une autorité nouvelle"<sup>42</sup>.

A cause de l'industrialisation et du commerce, la demande sociale d'instruction fut tellement pressante qu'elle nécessita, dans les premiers temps, et l'ouverture de nouvelles institutions et l'utilisation des institutions déjà existantes mais pour d'autres fins : le séminaire de Ghazir, par exemple, qui était dirigé par les Jésuites et conçu originairement pour former le clergé oriental, changea de fonction, se transplanta à Beyrouth et devint à la fin "l'Université Saint Joseph" qui donne au Liban, depuis plus de cent ans, ses dirigeants et ses cadres.

L'essor scolaire au XIXe siècle fut donc dirigé par les puissances économiques de l'époque : les français catholiques et les anglais et américains protestants. D'où la prolifération de leurs écoles dans le pays. Et s'il y a eu entre ces écoles catholiques et protestantes, et tout au début, une certaine concurrence, il s'agissait plutôt d'un antagonisme passager que d'une véritable contradiction. Au fond, elles sont complémentaires dans leurs finalités :

\* Les écoles catholiques :

En plus des causes socio-économiques énoncées plus haut, une autre raison décida à son tour de la prolifération des écoles catholiques au Liban, après 1840 : la loi Falloux (1850) favorisa en France le développement des congrégations enseignantes qui s'installèrent, grâce à l'aide matériel et diplomatique du gouvernement français, non seulement au Liban et en Syrie, mais aussi dans toutes les grandes villes ottomanes où des intérêts financiers existaient déjà.

Au Liban, ces écoles missionnaires françaises, tout en répondant aux besoins socio-économiques, effectuaient un travail idéologique de "première" importance : séparer culturellement les chrétiens du reste du monde arabe, en les formant à l'occidentale, en leur "fabriquant" une histoire indépendante de la région et en leur éditant des textes de littérature arabe chrétienne.

C'est pourquoi, les Jésuites étaient obligés de s'adresser, non seulement aux élites, mais aussi à des couches populaires larges dans les communautés chrétiennes. D'où leur volonté d'élargir leur action horizontalement et leurs "écoles de pénétration" dans la campagne qui donnèrent bientôt leurs fruits :

"... Monsieur le ministre, s'adressait le consul de France à Beyrouth au ministère des affaires étrangères le 15 août 1861, trois cents enfants environ reçoivent dans les deux établissements précités une instruction convenable et une éducation essentiellement française (...).

"J'ai peine à croire que ces jeunes enfants qui retournent chaque année dans leur famille parlant notre langue, imbus de nos idées et racontant ingénument qu'ils sont français, ne soient pas destinés à devenir ici les plus précieux auxiliaires de notre politique et les plus sérieux défenseurs de la cause que nous protégeons"<sup>43</sup>.

En résumé, le résultat fut le suivant : un gonflement de l'effectif scolaire qui touchera toutes les couches sociales des communautés chrétiennes; l'italien à fonction typiquement religieuse, sera remplacé par le français à fonction religieuse, sociale et politique; la religion qui deviendra le support de l'idéologie politique diffusée à l'école, d'où le phénomène du confessionnalisme.

\* Les écoles protestantes :

Ayant échoué auprès des maronites, les protestants étaient

---

(43) : A.M.N.F. Série correspondance politique et commerciale, Turquie, consulat de Beyrouth, volume 13, pp. 286-290; in El Amine : op. cit. p. 91.

dans l'obligation de s'adresser aux musulmans et aux chrétiens non catholiques, plus particulièrement aux druzes et aux grec-orthodoxes. Là apparaît la complémentarité de leur travail d'avec celui de Jésuites : si ces derniers tentent d'occidentaliser les chrétiens d'une façon générale et les maronites d'une façon particulière, aux protestants d'occidentaliser les musulmans d'une façon générale et les druzes et grec-orthodoxes d'une façon particulière. Du coup un changement de méthode et de perspective s'impose.

Les protestants, contrairement aux jésuites, s'adressèrent à toutes les populations de la région, races et religions confondues. D'un autre côté, l'arabe gardait une place considérable dans l'enseignement anglo-saxon, tandis que le christianisme n'avait pas la même rigidité que dans les écoles catholiques... Mais faut-il conclure à l'arabisme et au libéralisme de cet enseignement ? certes pas, et le discours pédagogique musulman précise que l'anglais, à l'A.U.B., remplaça l'arabe en 1882, qu'un professeur fut congédié parce qu'il était darwiniste, que l'assistance aux services religieux était obligatoire... Ainsi "cette université n'avait point l'intention de "libérer" ses étudiants. Ce ne sont que des religieux qui voulaient être influents dans la couche bourgeoise non catholique en formant ses idéologues et ses cadres dans une société qui change (...).

"L'apport culturel se mêlait avec les intérêts politiques, c'est ainsi que l'arabisme était favorisé parce qu'il menaçait les français et les turcs (c'est pourquoi les anglais ont soutenu "la révolution arabe" puis l'ont réprimée lorsque les turcs se retirèrent)<sup>44</sup>

Toutes ces écoles, françaises ou protestantes, étaient donc des instruments politiques aux profits des intérêts français et anglais, et des instruments idéologiques au profit de la bourgeoisie libanaise, chrétienne dans sa majorité écrasante. Au fond, il

s'agissait et s'agit toujours "d'acculturer" les peuples arabes de la région, et parmi eux le peuple libanais, de leur inculquer les valeurs de la civilisation Occidentale, pour qu'ils perdent leur âme, avec les matières premières de leurs territoires. Et le discours pédagogique musulman de noter : dans le cadre strictement libanais, ce sont plutôt les écoles catholiques du XIXe siècle, dirigées souvent par les jésuites, qui ont oeuvré le plus pour cette acculturation, étant donné qu'elles étaient et sont toujours à la base du système éducatif libanais qui perpétue et l'occidentalisation et la reproduction de l'élite dans la société.

#### B - Contre le Bilinguisme :

L'enseignement francophone devint donc prépondérant vers la fin du XIXe siècle. En 1897, 7000 élèves apprenaient le français sérieusement dans toute la Syrie, contre 1000 élèves anglophones. Et à la veille de la première guerre mondiale, plus de 40.000 élèves sur un nombre total de 65.000, fréquentaient les écoles françaises, sans compter les 10.000 élèves des écoles autochtones où le français était aussi la base de l'enseignement.<sup>45</sup>

Ainsi la langue française s'imposa dans le pays, non parcequ'elle est l'instrument privilégié de la culture universelle, mais parcequ'elle est, tout simplement, la langue du Capital et de la domination française. André Martinet ne considère-t-il pas avec raison que la diffusion d'une langue est une "conséquence de l'expansion militaire, politique, religieuse, culturelle, économique ou simplement démographique de la nation dont elle est l'instrument linguistique. Une langue ne l'emporte pas sur ses rivales du fait de ses qualités intrinsèques, mais parcequ'elle est celle d'un peuple plus belliqueux, plus fanatique, plus cultivé, plus entreprenant ou plus prolifique"<sup>46</sup>

---

{ 45 }, C.R.E.I.L., No 13, op. cit. pp. 27-28.

{ 46 }, Martinet (A.), Le Français sans fard, P.U.F., 1974, P.11.  
in Naaman (A.), op. cit. p. 232.

La problématique culturelle sur laquelle s'appuie le discours chrétien s'effondre donc devant un tel raisonnement. Et le bilinguisme apparaît, dans le cas libanais, comme le simple résultat de la présence économique et politique française. Or cette présence, sous toutes ses formes, ne peut être que passagère, pour le discours musulman. Elle disparaîtra un jour et avec elle, le français qui est au fond un accident historique, à côté de l'arabe qui est, au Liban la seule langue du peuple libanais dans sa totalité.

En attendant sa disparition, le bilinguisme est doublement réfuté par le discours pédagogique musulman :

- Dans la théorie : Le philosophe du monolinguisme arabe au Liban est El-Haje Kamal qui avance cette conclusion : "... la valeur métaphysique de la langue maternelle exclut à mes yeux toute possibilité d'un bilinguisme intégral" "...- il se réfère à cette réflexion de Jean-Paul Sartre : "savoir parler, ... c'est savoir parler une certaine langue, et par là manifester son appartenance à l'humanité au niveau de la collectivité nationale"<sup>47</sup>.

Ainsi, l'homme ne peut avoir qu'une seule langue maternelle par laquelle il exprime "inconsciemment sa conscience, c'est-à-dire spontanément, totalement et originalement"... car- une fois apprise, la langue maternelle plie l'homme à ses exigences et ne lui laisse plus qu'un seul accès verbal sur le méta-verbe" qui "exprime totalement la personnalité de l'homme"<sup>48</sup>

Certes, il y a des besoins pratiques qui sont correctement traduisibles dans les autres langues, mais les besoins spirituels, eux, ne sont réellement exprimés que par la langue maternelle, comme par exemple en poésie et en mystique "où le mot fait partie

---

(47) : El-Haje (K.) : Pour la défense de la langue arabe (en arabe), Beyrouth, 1959, in Abou (S.) : op. cit, p. 213.

(48.) : El-Haje (K.) : Le bilinguisme est-il possible ? in C.C. Ve année, No 7-8, 25 octobre 1951, pp. 191-213.  
in Abou (S.) : op. cit. p. 214.

intégrante de l'idée ou du sentiment. Le changer, c'est changer l'idée avec lui".

El-Haje, et avec lui le discours musulman, accepte un "bilinguisme pratique ou biglottisme" qui exprimerait les pensées superficielles concernant des besoins pratiques et des idées scientifiques très claires, mais refuse catégoriquement le "bilinguisme intégral" ou fondamental parce que seule la langue maternelle peut exprimer pleinement les pensées profondes de l'homme, parce que chaque langue a son "génie" et qu'on ne peut faire "cohabiter sous le même toit deux génies linguistiques différents", sinon "quand on vise le bilinguisme pour lui-même, c'est-à-dire quand on s'obstine à le pratiquer sans modération pour des buts métaphysiques, il mène incontestablement à la médiocrité, parce qu'il double l'âme au lieu de l'élargir"<sup>49</sup>.

Est donc récusé le principe même du bilinguisme fondamental du fait même de son impossibilité. Qu'en est-il alors de son application, quand elle a lieu ?

- Dans la pratique : Le bilinguisme libanais, surtout arabe-français, n'a abouti jusqu'à présent, qu'à une babélisation linguistique et culturelle qui a favorisé et accentué, à leur tour les autres divisions de la société. Or, le monolinguisme arabe, avant l'arrivée des missionnaires au XIXe siècle, gardait l'homogénéité culturelle du pays, et de ce fait, contribuait énormément à "l'équilibre traditionnel de la cité islamique". Depuis la fin du XVIIIe siècle, les écoles missionnaires et communautaires chrétiennes, en favorisant systématiquement le bilinguisme et même parfois le trilinguisme, privent le pays d'une idéologie commune et le pousse à l'anarchie. Le poète libanais Khalil Gébrane a décrit ce danger de la façon suivante :

---

( 49. ), El-Haje (K.), Le bilinguisme est-il possible ? in C.C. Ve année, No 7-8, 25 octobre 1951, PP. 191-213.  
In Abou (S.), op. cit. p. 216.

"L'éducation en Syrie nous est venue de l'Occident sous forme de charité et nous avons dévoré, de même que nous continuons à le faire, ce pain qui nous est donné, car nous sommes affamés. Ce pain en nous faisant revivre nous a tués, mais il a réveillé nos facultés et aiguisé quelque peu nos esprits, mais il nous a en même temps factionnalisés, divisés, éloignés les uns des autres et fait disparaître tout ce qui liait nos communautés les unes aux autres, si bien que notre pays est devenu un ensemble de petites colonies, aux tendances contradictoires, chacune d'entre elles prêche pour une des nations occidentales, se fait son porte-drapeau et chante ses louanges, sa gloire et ses bienfaits. Celui qui a reçu sa petite part d'éducation dans une école américaine s'est forcément transformé en agent américain, celui qui aura bu sa goutte d'instruction dans une école jésuite est devenu ambassadeur de France et celui dont la chemise aura été tissée par une école russe deviendra un représentant russe, et ainsi de suite avec tout ce que nous pouvons compter comme écoles et tous ceux qu'elles font sortir de chez elles chaque année comme représentants, agents et ambassadeurs. La meilleure preuve de tout ceci réside dans les opinions contradictoires et les aspirations divergentes que l'on voit se manifester aujourd'hui -au début de la période mandataire- quant à l'avenir politique de la Syrie; en effet, ceux qui ont acquis quelque science en langue anglaise réclament l'Amérique ou l'Angleterre comme protectrices de leur pays; ceux qui au contraire sont redevables à l'enseignement français appellent la France pour s'occuper d'eux..."<sup>50</sup>.

Mis à part ses intérêts économiques, dont on a montré auparavant l'évidence, l'Occident vise aussi, de par ces écoles, à rendre notre société sans culture, c'est-à-dire sans personnalité propre, puisque profondément divisée en une dualité mentale entretenue par un bilinguisme insidieux et pervers. Ainsi cette société devient vulnérable à toute machination, économique, politique ou culturelle, venue de l'extérieur.

---

(50) : Gébrane (K.) : Al Bada'i Wal Taraif. Le Caire 1923. in Corm : op. cit. pp. 232-233.

Comment serait-il autrement, puisque ces écoles missionnaires, avec leur bilinguisme précoce et véhiculaire, ont tenté d'étouffer la culture arabe et islamique des peuples de la région, en rabaissant la langue arabe et en concluant à son infériorité, vu sa forme littérale archaïque et ses caractères très particuliers comme elles le prétendent. N'ont-elles pas proposé, pour soi-disant promouvoir cette langue, ses formes dialectales et la latinisation de ses caractères? et ne tentent-elles pas, par les moyens apparemment pédagogiques, d'un côté de disloquer le monde arabe en plusieurs unités linguistiques en conflits et faciles à soumettre, et de l'autre, de le couper de sa suprême source de culture, le Coran ? En effet :

"cette promotion de l'arabe parlé signifierait la mort à terme de l'arabe classique. La promotion du français, de l'italien, de l'espagnol et du portugais n'a-t-elle pas constitué un décret de mort pour le latin ? s'agissant de la langue arabe, une telle démarche revêtirait de surcroît un caractère de sacrilège puisque la langue arabe est la langue du Coran, donc la langue de Dieu"<sup>51</sup>.

La langue arabe est, en fait, un des remparts de l'Islam, et un des facteurs essentiels de l'unionisme arabe et islamique. L'attaquer est un danger politique, culturel et même ontologique. Et l'oeuvre pédagogique missionnaire est rejetée cette fois-ci parce que voulant insidieusement asservir l'islam et l'arabisme, d'ailleurs inséparables.

Un seul remède pour revigorer la culture arabo-islamique, commune à tous et qui rapprochait les communautés les unes des autres: une éducation sur la base de la langue arabe qui, sans éliminer complètement les langues étrangères, les considérerait dorénavant comme des instruments auxiliaires. Dans ces conditions, l'aliénation culturelle et politique disparaîtra et, dans le cadre libanais, les deux éléments du pays s'uniront de plus en plus pour une indépendance réelle, et non artificielle, comme c'est le cas aujourd'hui.

---

(51) Entretien avec Ben Bella (A.). in le Monde, op.cit. p. 6.

Ce "retour aux sources" ne devrait affecter les minorités. Ne s'agit-il pas de mêmes sources dans lesquelles puisait la culture arabe de la traditionnelle cité islamique, et qui irriguait tous ses membres, sans distinction des sectes et des religions?... Seules les cultures française et américaine se sont révélées des instruments de division sociale, et des moyens privilégiés pour perpétuer l'influence économique, politique et culturelle de l'Occident voyons de près leur "ravage";

"Face à la majorité musulmane méprisée, les Coptes en Egypte sont renforcés dans leur conviction qu'ils sont de pure souche pharaonique, les Nestoriens en Irak se persuadent qu'ils constituent la descendance directe des grands empires assyriens, cependant que les Maronites du Liban se dépeignent sous les traits de purs phéniciens. Parlant de la jeunesse des écoles européennes en Syrie, le professeur Rabbath écrit : "Elle ne s'éloigne de l'arabisme que parce qu'elle a remplacé chez elle la culture arabe qui eût dû normalement être la sienne, par une culture étrangère qui l'a désaxée et rendue indifférente à son milieu, ignorante de son passé. Sans cette culture importée, cette jeunesse aurait subi, comme toutes les autres collectivités syriennes, l'action de l'histoire arabe, commune et sympathique à tous les habitants de la Syrie, sans distinction de communautés... Par les écoles, elle (l'Europe) est arrivée à détourner une fraction importante des populations chrétiennes de l'arabisme et à se constituer parmi elles des clientèles dévouées et agissantes"<sup>52</sup>.

Pour la paix sociale d'abord, et pour l'indépendance réelle ensuite, il faut supprimer le bilinguisme scolaire actuel, précoce et véhiculaire, affirme le discours pédagogique musulman. Cette revendication est d'autant plus naturelle qu'elle nous rappelle une évidence : une grande nation use d'une seule langue, à la fois instrument et symbole de sa culture unifiée, et s'il existe des pays bilingues ou plurilingues, aucun d'eux n'a pu former une grande nation !

---

(52) : Corm (G.) : op. cit. p. 235.

Toutes les raisons, théoriques et pratiques, sont donc réunies pour faire oeuvre de salut public: rendre à tout le peuple libanais sa culture arabo-islamique. Et les minoritaires sont concernés autant que les autres, puisqu'il s'agit pour eux aussi, de la sauvegarde de leur propre culture. Yuakim Mubarak, prêtre maronite connu, n'a-t-il pas estimé à raison que les options phéniciennes ou syriaques sont des options "bâtardes", qu'elles sont même "une manifestation exacerbée de particularisme et de séparatisme" ? n'a-t-il pas déclaré sans ambages: " je suis relié, comme tout chrétien d'orient, à la civilisation arabe et par là même à l'Islam au moyen d'un certain nombre de composantes ou de constantes de l'histoire"<sup>53</sup>

Il est certes à admettre que, malgré les efforts des missionnaires et des grandes puissances, l'arabe reste la seule langue maternelle de tout le peuple libanais, et que le français n'a pu se généraliser, restant confiné à une couche bourgeoise, chrétienne dans sa majorité écrasante. Ainsi la défense d'un bilinguisme intégral ne peut être que l'expression idéologique de cette même couche bourgeoise francisée contre nature, et la production littéraire en français, par exemple, ne peut échapper, du coup, à la marginalité et au snobisme. D'ailleurs, les quelques écrivains libanais d'expression française (Michel Chiha, Charles Corm, Hector Khlaf...) sont chrétiens et furent le produit du Mandat, leurs oeuvres étant inspirées directement de cette période révolue.

### C - Le remède : l'école publique :

Le placage du système d'enseignement Occidental à la réalité sociale et culturelle libanaise, vers le milieu du XIXe siècle, les écoles missionnaires et le bilinguisme intégral ont abouti à la babélisation de la société et à la privatisation de l'éducation.

---

( 53 ) Mubarak (Y.) : Lumières arabes sur l'Occident médiéval, Edit. Anthropos, Paris, 1978, pp. 160-161.

Le mandat, plus tard, n'a pas contrecarré, corrigé ou tout au moins infléchi cette tendance. Au contraire, il l'a accélérée et consolidée pour longtemps en l'institutionnalisant.

La constitution libanaise, promulguée sous mandat français, garantit aux communautés le monopole culturel, c'est-à-dire le droit absolu d'instaurer leurs propres écoles : les acquis de fait seront dorénavant acquis de droit et institutionnalisés comme tels.

Dans ce cadre général, favorable à une privatisation à outrance, d'autres dispositions iront dans le même sens : les conditions de contrôle et d'inspection nécessaires à l'ouverture d'une école, celles des subventions accordées par le Haut-Commissaire, les programmes avec la langue française obligatoire... tout encourage l'enseignement privé, et plus particulièrement les écoles rattachées à l'Europe politiquement et spirituellement (les écoles missionnaires et communautaires chrétiennes). Selon le journal officiel, il y eut, par exemple, ouverture de 20 écoles privées contre 4 publiques en 1938, 9 privées contre une publique en 1940 et 4 privées contre 3 publiques en 1941...

Ainsi, la période mandataire a accusé les différences entre l'enseignement public et celui privé dont l'expansion tout au long du XIXe siècle, l'a rendu hégémonique. Or il s'agit ici de l'hégémonie du privé catholique, étant donné que le privé musulman n'a débuté que vers la fin du XIXe siècle, et par réaction aux écoles missionnaires.

Jusqu'à la fin du XIXe siècle, les écoles musulmanes restaient des écoles de village, annexées le plus souvent aux mosquées. Mais devant la mise en place d'un système d'enseignement global (primaire, secondaire, universitaire) au service des chrétiens, qui plus est, étant calqué sur le modèle occidental, "plaqué" à une société orientale libanaise, et ne favorisant pas comme en Europe une certaine intégration culturelle, avait entériné au niveau idéologique la rupture de l'équilibre social (au profit des chrétiens) consécutive à la pénétration capitaliste, les musulmans n'ont pas attendu plus longtemps pour réagir.

Les sunnites de la côte, en contact avec les affaires, ont ressenti le besoin d'avoir leurs écoles pour conserver leur indépendance. Ils les établirent petit à petit, à la lumière de leur expérience passée dans l'enseignement Coranique et turc, et de la culture arabe et islamique. Or cette dernière, en contradiction avec la culture occidentale, accepta le compromis : le Grand Liban était déjà né depuis 1920 et le système d'enseignement, avec pour charnière les écoles catholiques, bien en place :

"En passant d'un programme restauré sur le modèle égyptien, avec des manuels empruntés à la Syrie, l'Iraq, l'Egypte et la Palestine, à un programme occidentalisé où il n'y a plus la possibilité de se référer au monde arabe comme avant, les makassédiens -les pionniers des écoles sunnites- devaient chercher à "collaborer" plus étroitement avec les établissements étrangers, en ce qui concerne les méthodes et les matières nouvelles à différents niveaux, tout en gardant leur même référence dans l'autre moitié du programme (à savoir la langue, la religion, l'histoire...) -...- Malgré tout cela le recours à l'Islam continuait toujours -...- les valeurs arabiques-et islamiques-restaient seules les mobilisateurs du milieu Makassédien fréquenté seulement par les musulmans".

Suite à toutes ces écoles privées (écoles étrangères et écoles communautaires de tous genres), s'inspirant de cultures différentes, sinon contradictoires, l'hétérogénéité s'est accrue et dans tout le système d'enseignement et dans la société, ce qui favorisa l'organisation politique confessionnaliste du pays. Or ce système d'enseignement, protégé par un confessionnalisme maladif, est la meilleure institution pouvant fonctionner d'elle-même et garantir les intérêts politiques et économiques du mandataire, longtemps après son départ.

Ainsi, l'occident créa des différences culturelles entre les communautés vers la fin du XVIIIe siècle, les consolida tout au

long du XIXe siècle, pour les consacrer au début du XXe siècle, pendant la période mandataire : cette politique étant plus fructueuse pour ses intérêts dans la région, que celle de la canonnière. Une seule réponse pour, tout d'abord, enrayer ce danger, et ensuite, en venir à bout : l'école officielle avec l'arabisation totale de ses programmes, capable de ramener toutes les communautés à leur culture commune, la culture arabo-islamique, et de démocratiser le système d'enseignement :

"Et dans un pays comme le Liban, où les communautés, les sectes et les différentes croyances religieuses se coudoient, où les partis politiques, populaires et nationaux se prennent aux cheveux et se guettent les uns les autres, où l'on a un besoin incessant d'homogénéité et de compréhension mutuelle entre les citoyens de toutes les confessions, où l'on doit se préparer, se former dans un laps de temps assez court pour marcher à pas de géant vers une indépendance bien méritée, une vie nationale politique, économique, culturelle, prospère et florissante, dans un tel pays, l'école officielle s'impose et s'avère indispensable -...-. L'école officielle est la seule institution qui permet une confrontation directe de tous les élèves de différentes religions, et par suite, l'oubli de tout fanatisme, et la formation d'un esprit collectif et vraiment national"<sup>55</sup>.

En résumé, l'Occident est, une fois de plus, mis sur la sellette : sa pénétration économique et culturelle a aliéné la région en déchirant son tissu économique (l'artisanat), culturel (la culture arabo-islamique) et social (l'équilibre de la traditionnelle cité islamique). Pour échapper à la perte et éviter de devenir le sosie de l'homme Occidental, prisonnier de la société de consommation, il faut, pour le discours musulman, retourner aux sources, à sa vraie culture, à ses racines, pour réintégrer son identité profonde. S'élabore alors le modèle de développement qui correspond à nos valeurs, c'est-à-dire un développement endogène émanant de l'intérieur de la société, et non plus exogène, imposé de toutes

pièces de l'extérieur.

Que l'ordre des priorités soit clair : le culturel, même en économie, est primordial; il est nécessaire pour un développement harmonieux; or notre "culturel" est arabo-islamique, note le discours musulman :

"Une idée s'est imposée à moi : les problèmes de développement sont, avant tout, d'ordre culturel -...- Cette identité arabe- ne se fondant point sur un concept de race, mais sur celui lié à une culture dont le noyau central est l'Islam, si bien qu'il est impossible de faire le départ entre culture arabe et culture islamique"<sup>56</sup>.

Toutes les institutions doivent donc s'articuler autour de ce "culturel", y puiser leur justification. Ainsi des entreprises, des usines... encore plus des écoles, sinon, c'est le placage, le désordre et l'aliénation; sinon, c'est forcément le sous-développement au lieu du développement tant espéré et tant attendu.

Et l'Occident ne peut être que rejeté, avec ses valeurs, parce qu'il menace l'"âme" de l'Orient arabe et musulman, et parce que ses institutions, qu'elles soient culturelles, scientifiques et même de bienfaisance, concourent vers un même but: dominer l'Orient.

---

Au lieu de l'identification, c'est le rejet de l'Occident qui est au coeur même du discours pédagogique musulman rejoignant ainsi les trois autres discours, politique, religieux et économique de la communauté.

Le divorce est, une fois de plus, entier, entre les deux discours : chrétien et musulman . Il s'exprime ici de trois manières:

---

( 56 ) Entretien avec Ben Bella (A.) : In le Monde, op. cit.

## 1 - La perception de l'histoire pédagogique :

Le discours chrétien ne peut concevoir l'histoire pédagogique du pays sans son lien ininterrompu avec une culture méditerranéenne, plus généralement avec une culture greco-romaine christianisée. Tandis que le discours musulman limite cette histoire à son cadre régional, c'est-à-dire à une culture sémitique, ici arabe et islamique.

Pour le chrétien, une possibilité de collaboration, de meilleure compréhension mutuelle est offerte, tout au moins par "le culturel", entre l'Orient et l'Occident; pour le musulman, ce culturel n'est qu'un aspect trompeur des visées dominatrices de l'Occident, une arme des plus insidieuses et des plus dangereuses.

## 2 - Le Bilinguisme :

Si le bilinguisme intégral est irréalisable pour le discours musulman, il est par contre possible pour le discours chrétien :

"Mais faut-il aller plus loin et dire qu'un génie national pourrait s'exprimer génialement en deux langues?-. . .- ce que je sais, c'est qu'il y a plus dans l'esprit que dans le mot, plus dans la pensée que dans les procédés de la langue utilisée; et donc qu'un esprit habitué très tôt à deux langues maternelles, pourrait s'exprimer génialement dans ces deux langues"<sup>57</sup>.

Si le chrétien s'identifie à l'Occident, il a besoin à côté de l'arabe, d'une langue Occidentale qui matérialise cette identification et la perpétue dans l'espace et dans le temps. Mais si le musulman rejette l'occident, il ne peut tolérer, à côté de l'arabe (avec lequel il entretient une relation quasi-religieuse puisqu'il s'agit de la langue du Coran donc de Dieu) une autre langue qui lui rappelle une présence hostile. D'ailleurs il n'en a pas besoin, sa langue maternelle étant amplement suffisante :

---

( 57 ) : Habachi (R.) : la pensée engagée et dégagée au Liban, in C.C., VIIIe année, No 3, 15 fév. 1954, P. 124.

"un linguiste européen a pu noter chez ses interlocuteurs, (égyptiens), en même temps qu'une grande avidité de connaître la pensée occidentale, le refus quasi inconscient d'en prendre les moyens en apprenant convenablement les langues : "un livre écrit en français est pour nous un livre inexistant (kitâb munkar)", lui fut-il dit le plus naturellement du monde"<sup>58</sup>.

Dans la pratique, l'affrontement sur le bilinguisme se traduit par deux comportements différents : le français et, en l'occurrence l'anglais, sont enseignés chez les chrétiens, comme langues de culture participant, entre autres, à l'édification globale de la personnalité de l'enfant, tandis que chez les musulmans, ils sont enseignés en tant que langues étrangères, jouant un rôle auxiliaire à côté de la langue arabe.

Il est quand même à noter que cette distinction s'applique davantage au couple : écoles chrétiennes plutôt payantes/toutes les autres écoles, payantes ou gratuites. Reste que "dans la mesure -...- où l'inégalité de l'acculturation (d'un côté perméabilité au bilinguisme, stimuli et acceptation, de l'autre imperméabilité, facteurs de résistance et refus), tient à la manière différente dont le bilinguisme est accueilli par les musulmans et les chrétiens-bilinguisme provisoirement utile d'un côté, bilinguisme fondamentalement nécessaire de l'autre-l'inégalité développe un conflit idéologique, qui reflète le conflit politico-confessionnel toujours latent"<sup>59</sup>.

Ce conflit linguistique cache donc un autre, celui : religieux, politique et culturel. Et les langues se sont ainsi dotées, au Liban, d'une valeur de symbole politico-religieux.

### 3 - La perception du système d'enseignement actuel :

Si les chrétiens optent généralement pour l'Ecole privée et les musulmans pour l'Ecole publique, c'est tout à la fois pour des

---

{ 58 }, Abou (S.) : op. cit. pp. 292-293. (note 3).  
{ 59 }, Ibid. p. 144

raisons historico-culturelles et de rapport de forces sur le terrain.

- Les raisons historico-culturelles :

Durant toute la domination de l'empire ottoman (plus de quatre siècles), le gouvernement turc ne considérait comme nationale et en quelque sorte comme publique, que l'école musulmane, à l'exclusion des écoles de communautés, qu'elles appartiennent aux puissances étrangères ou aux Dhimmis.

Mais c'est sous l'occupation de la Syrie par l'Egypte (1831-1840) que furent ouvertes les véritables premières écoles publiques. Or ces écoles, dont la formation idéologique était d'assurer la mainmise égyptienne sur la région et la préparation des jeunes à la vie militaire, n'étaient fréquentées, elles aussi, que par des musulmans..

Par la suite, lorsque la Syrie passa de nouveau sous domination ottomane, jusqu'à la première guerre mondiale, le gouvernement turc dégagea, par la loi du 2 septembre 1869, l'enseignement officiel de sa phase religieuse et en fit un service d'Etat. Il créa de la sorte plusieurs écoles primaires et secondaires... "pour la formation d'un corps de fonctionnaires et de militaires loyaux à la Turquie et qui devaient assurer au gouvernement les moyens administratifs de son influence et de sa domination"<sup>60</sup>.

En effet, le gouvernement turc, lui qui considérait toute idée nouvelle comme "bid'a", c'est-à-dire comme innovation désagréable inspirée par satan, une révolte contre la tradition, donc abhorrée, persécutée et étouffée, était obligé de procéder, vers le milieu du XIXe siècle, à des réformes et ce pour deux raisons : d'un côté il sécularisa ses institutions parce qu'il voulait intégrer le concert européen, de l'autre il entreprit, autant que peut se faire, la modernisation de son système scolaire et l'implanta-

---

( 60 ) : Babikian : Civilization and Education in Syria and Lebanon, Beirut, 1936, p. 85  
In CREIL No 13, op. cit. p. 29.

tion des écoles publiques, pour contrecarrer la percée des écoles chrétiennes de toutes sortes, et garder ainsi idéologiquement les musulmans dans son giron :

"Pour le vilayet de Beyrouth, "dans la communauté musulmane, l'instruction est répandue à divers degrés par l'Etat, non seulement sans frais pour les parents, mais dans beaucoup de cas avec allocation annuelle aux élèves d'un habillement d'hiver et d'un habillement d'été, ainsi que d'une petite somme mensuelle qui va s'augmentant au fur et à mesure de leurs progrès"<sup>61</sup>.

Il est encore à noter que cet enseignement public concernait seulement les vilayet de Beyrouth et de Syrie, la province autonome du Mont-Liban d'alors étant envahie par les écoles missionnaires (elle avait cependant une seule école publique pour les Druzes à Aley mais qui était à sa charge).

Ainsi deux systèmes scolaires se mettaient simultanément en place, dans la deuxième moitié du XIXe siècle, le système basé sur l'école privée, essentiellement missionnaire, s'implantait au Mont-Liban à majorité chrétienne et prônait une idéologie pro-Occidentale, l'autre basé sur l'école publique prenait pied dans les régions à majorité musulmane et diffusait une idéologie anti-européenne, pour défendre la présence ottomane dans la région. D'ailleurs de ces deux systèmes sortirent des "pionniers" qui ont restauré l'enseignement chrétien et musulman local (suite à l'impulsion de la loi de 1869, et du Sultan Abdul Aziz (1861-1876) pour les écoles publiques, l'Association Musulmane des oeuvres de Bienfaisance dite "Almakassed Al-Khayriyya" fonda en 1878 ses premières écoles de filles et de garçons, à Beyrouth).

On peut donc avancer qu'historiquement et géographiquement, l'Ecole publique était au début, de culture musulmane (bien que promouvant la langue turque au dépens de la langue arabe) parce que ayant été dirigée par des puissances musulmanes (égyptienne

---

( 61 ) : Guinet (V.) : "Syrie, Liban et Palestine" (géographie administrative, statistique, descriptive et raisonnée), 1895, P. 22. In. CREIL : Ibid P. 29.

et turque) et implantée dans des localités musulmanes. De même on peut avancer qu'historiquement et géographiquement, l'Ecole privée au sens moderne du terme était au début, de culture chrétienne parce qu'ayant été dirigée par des puissances européennes et implantée le plus souvent dans des régions chrétiennes.

En d'autres termes, l'Ecole publique ou officielle remonte dans le temps jusqu'aux écoles turques et égyptiennes, pour se perdre dans les "Kuttabs", les écoles coraniques traditionnelles; tandis que l'Ecole privée, elle, remonte jusqu'aux écoles missionnaires et maronites, pour finir dans les vieilles écoles monastiques. Dans les deux cas, la filiation n'est pas la même et n'a pas la même connotation culturelle. De ce fait, elle peut avoir une certaine répercussion, positive ou négative, sur le social historique, donc sur les options des deux grandes communautés, quand celles-ci traitent de problèmes pédagogiques.

- Un déséquilibre en faveur des chrétiens

Si ces options pour ou contre l'Ecole publique (originairement musulmane, s'expliquent en partie par l'histoire, il est d'autres raisons, beaucoup plus déterminantes et beaucoup plus valables qui poussent le discours pédagogique musulman à défendre cette Ecole : l'école privée musulmane et l'école publique n'ont pu contrebalancer l'école privée chrétienne, ni au début de leur institutionnalisation (parce qu'elles assuraient toujours une instruction modeste et continuaient ainsi à répondre aux besoins anciens).

Communautés	Nombre d'élèves dans les écoles secondaires	Pourcentage	Population	Pourcentage
Musulmans	570	8,8 %	188.120	25,4 %
Chrétiens	5.634	87,6 %	482.292	65,2 %
Druzes	75	1,2 %	59.912	8,6 %
Israélites	150	2,4 %	4.417	0,4 %
Etrangers			4.347	0,4 %
Total	6.429	100	738.788	-

Source : D'après les statistiques scolaires et de la population de V. Cuinet (1895), op. cit. in CREIL, Ibid. p. 31.

ni des années plus tard :

Répartition des différentes Ecoles au Liban

	Primaire	Secondaire	Ensemble
I - Ecoles Gouvernementales	39,2%	26,2%	38,3%
II - Ecoles de type français			
- écoles catholiques	32,6%	57,7%	36,8%
- écoles orthodoxes	8,8%	6,6%	9,4%
- écoles françaises et écoles privées	1,8%	3%	2,2%
- écoles italiennes et grecques	<u>0,2%</u>	<u>0,3%</u>	<u>0,2%</u>
Total :	43,4%	67,6%	48,6%
III - Ecoles de type anglo-saxon.			
- écoles américaines, anglaises et autres écoles étrangères	1,6%	2,7%	2%
- écoles libanaises	<u>0,6%</u>	<u>1,1%</u>	<u>1,2%</u>
Total :	2,2%	3,8%	3,2%
IV - Ecoles musulmanes			
- écoles de la communauté des Sunnites	10,5%	1,6%	8,3%
- écoles de la communauté des Chiites	<u>1,6%</u>	<u>0,8%</u>	<u>1,6%</u>
Total :	12,1%	2,4%	9,9%
V - écoles privées à but lucratif			
écoles de style "boutiques"	3,1%		

Sources : Théodor Hanf ,Enziehungsweeen in Gesellschaft und politi des Libanon, Bertelsmann, 1969, PP. 220-222, in, CREIL, Ibid. P.5.

En 1895, les étudiants chrétiens représentaient 87,6 % de l'effectif global du secondaire, et les musulmans autour de 10 % .74 années plus tard, les pourcentages changent peu avec 71,4 % pour les écoles chrétiennes, 2,4% seulement pour les écoles musulmanes, et 26,2% pour les écoles publiques. C'est que l'enseignement public s'était implanté, comme on l'avait vu, dans les régions musulmanes et de ce fait, était de plus en plus fréquenté par les musulmans, au niveau du primaire et, encore plus, au niveau du secondaire.

Rappelons ici rapidement que l'enseignement public passa par plusieurs étapes :

- On comptait, depuis ses origines jusqu'en 1914 : "125 écoles primaires dans le vilayet de Beyrouth, (...), 2 écoles secondaires (Beyrouth-Tripoli), une école normale, une école d'arts et métiers..."<sup>62</sup>.

- Tout l'enseignement souffre de la première guerre mondiale, mais c'est le public qui sera mortellement touché, puisqu'ayant le turc comme langue principale, il sera abandonné des enseignants turcs qui rentrèrent dans leur pays après la défaite. Khouzami note (P. 104), qu'au moment où le service de l'instruction publique du Haut-Commissariat fut organisé, 13 écoles officielles et 2 écoles privées, dans la zone ouest (musulmane), étaient restées ouvertes..

- En 1936, l'école officielle est déjà sortie de l'étape précédente et progresse. Sabbah parle d'un "grand événement dans l'histoire de l'école publique libanaise : grâce aux efforts, attitude, bonne volonté de l'inspecteur général du Ministère de l'Instruction publique M. Gabriel Touweni- et du premier pédagogue libanais, M. Wassif Baroudi. Cet événement date de 1936, date de la nouvelle orientation de l'Ecole libanaise"<sup>63</sup>.

---

( 62 ), Habboub (Leena H.) : Education legislation in Lebanon, 1918-1943, thèse publiée, A.U.B., Beirut, 1971, p. 4.

In CREIL, Ibid. p. 30.

( 63 ), Sabbah (N.) : op. cit. p. 104.



Reste que, même en 1969, les écoles chrétiennes représentaient plus de 71,4% du secondaire, tandis que les écoles publiques et musulmanes n'atteignaient, ensemble, que le 28,6%. Devant ce fait, et devant l'absence relative des écoles musulmanes (à culture arabo-musulmane, "Or cette culture est le fruit d'une société ancienne (islamique) puis relativement enrichie par les sociétés arabes contemporaines (l'Egypte surtout), mais qui ne répond pas suffisamment aux besoins d'une société qui commence à entrer dans le système capitaliste, et dominée directement par les européens"), le discours pédagogique musulman ne pouvait qu'opter pour l'Ecole publique qui, si elle vise en principe toutes les couches modestes sans distinction de confessions, touche directement et beaucoup plus, dans la pratique, les couches musulmanes.

Ainsi, quand M. Baroudi déclare : "Nous tenons à sauvegarder l'unité de la nation et l'homogénéité d'un Liban unique et bien défini, malgré la pluralité des communautés et la diversité des croyances... Seule l'école officielle populaire peut réaliser cette unité", il s'agit essentiellement, pour le discours musulman, d'un parcours à trois temps : d'abord, généraliser cette école officielle, même avec sa langue étrangère sélective (car elle reste moins dangereuse qu'une école chrétienne), ensuite, fort des effectifs à majorité musulmane (les musulmans sont maintenant majoritaires dans le pays), exiger l'arabisation complète des programmes pour, enfin, arracher le pouvoir.

Face à cette stratégie, la seule possible dans un cadre unitaire, le discours chrétien oppose une autre : celle de consolider le système d'enseignement actuel sur l'Ecole privée, essentiellement catholique. Quant à l'Ecole publique, elle est conçue de la façon suivante :

- Dans les régions chrétiennes : elle pallie au manque de l'Ecole privée seulement et ne rivalise pas avec cette dernière. Sa généralisation est donc exclue ici.

---

( 64 ) : El Amine (A.) : op. cit. p. 104.

( 65 ) : Sabbah (N.) : op. cit. P. 169.

- Dans les régions musulmanes : elle est en quelque sorte, une "école de pénétration", de part sa langue étrangère souvent française, de l'Ecole catholique qui ne peut ou ne veut s'implanter dans ces lieux. Sa généralisation, dans ce sens, est tolérée et même encouragée par le discours chrétien, puisqu'elle oeuvre, autant que possible, à l'occidentalisation des masses musulmanes. Mais cette même généralisation ne doit pas, dans l'optique chrétiens, dépasser certaines limites; relatons cette reflexion des années quarante, qui reste, toute proportion gardée, plus que jamais, d'actualité.

"En effet, le budget de l'Instruction Publique est d'environ 350.000 livres syriennes pour 18000 élèves des écoles officielles. Il faudrait une somme sept fois plus considérable pour plus de 113.000 élèves des écoles communautaires qui ne coûtent à l'Etat que la subvention dérisoire de 25.000 livres. C'est là une injustice à réparer, car nos ressortissants ainsi que tous les chrétiens contribuent à l'entretien des écoles officielles qui ne sont pas fréquentées par leurs enfants -les chrétiens formaient quand même 30 % de cette population scolaire-. Et comme l'Etat ne peut pas, comme il a été dit plus haut, assumer tout seul la charge de l'enseignement, nous lui demandons les réformes suivantes :

- 1- de considérer les écoles confessionnelles comme des écoles officielles et de les traiter comme telles.
- 2- de leur allouer des subventions beaucoup plus élevées. Bref, nous réclamons la répartition proportionnelle "66.

Ainsi, ce conflit pédagogique cache mal un autre, beaucoup plus grave, le conflit culturel et politique. Si les musulmans défendent l'Ecole publique, c'est pour, à la longue, occuper l'appareil scolaire, prélude à leur prise du pouvoir, et si les chrétiens défendent l'Ecole privée dont l'ossature est l'Ecole catho-

---

( 66 ) : Deuxième semaine sociale de Beyrouth : l'Ecole et l'Education nationale (27 avril-3mai 1941) imprimerie catholique P. 41, c'est nous qui soulignons.

lique, et tolèrent seulement l'école publique, c'est pour conserver, aussi longtemps que possible, l'essentiel de ce même pouvoir.

Encore une fois, ces options pédagogiques ne sont que trop dépendantes des positions politiques. D'ailleurs, depuis le début des années 70, et surtout depuis la dernière guerre, une privatisation à outrance de l'enseignement est pratiquée par toutes les communautés, tandis que l'école officielle, institution étatique, est rejetée par tous en tant qu'école unificatrice, au moment où le pouvoir central est quasi-inexistant.

Face au Liban de "l'association islamo-chrétienne à parts égales et foyer culturel arabo-occidental", il y a un autre Liban qui se veut seulement arabe, donc de culture arabo-islamique. "L'esprit de la civilisation occidentale" n'est pas ici nécessaire, loin de là, pour "révolutionner" la pensée arabe ou "bergsoniser", les peuples de la région.

Si pour le discours chrétien, seul le projet culturel de l'Occident, qu'il soit papal ou français, s'est avéré le moyen le plus efficace, en tout cas le dernier recours, pour rapprocher l'Occident de l'Orient, et vice versa, pour le discours musulman, ce même projet n'est perçu que comme une agression culturelle, une nouvelle croisade plus insidieuse et donc plus dangereuse que toutes les autres, puisqu'elle vise cette fois-ci, non seulement le corps des peuples arabes, mais aussi leur âme, leur culture, leur manière de goûter le monde et de se goûter.

### Conclusion :

Les deux discours s'ignorent donc superbement à tous les niveaux : l'un ne veut rien entendre aux problèmes spécifiques des minorités et se cache derrière une analyse anti-coloniale qui, de pertinente et de hautement adéquate, devient à la longue une analyse-alibi. L'autre se cramponne au statu-quo qui certes, lui évite de revivre en "Dhimmis", ces hommes diminués qu'étaient les Juifs et les chrétiens sous la tutelle de l'Islam, mais lui conserve certains privilèges frustrants pour la majorité des musulmans.

La bipolarisation communautaire est partout présente. Certes, l'émiettement communautaire auquel s'est superposé un sectionnement culturel et linguistique est plus apparent : le français n'est-il pas l'apanage des chrétiens, surtout maronites, l'anglais celui des communautés orthodoxes, protestantes et de la bourgeoisie musulmane, et l'arabe celui des couches populaires surtout musulmanes ? mais cet émiettement ou ce sectionnement jette ses racines profondes dans cette même bipolarisation, car sans celle-ci, il n'y aurait pas ceux-là puisque le Liban serait à ce moment un pays de langue et de culture arabe sans conteste, et la problématique du bilinguisme ou du plurilinguisme n'aura plus de sens.

Cette bipolarisation communautaire est toujours latente à tous les phénomènes au Liban, qu'ils soient d'ordre politique, économique, culturel... n'a-t-on pas vu que tout, dans ce pays, est politisé, idéologisé, confessionnalisé, selon en définitive, le schéma des deux grands discours en lutte qui, plus est sont diamétralement opposés : l'histoire du pays est ou arabo-musulmane ou méditerranéenne et phénicienne, sa géographie est appréhendée, surtout à travers la côte et les plaines ou surtout à travers la montagne, sa civilisation et sa langue est ou arabo-musulmane ou franco-arabe, son école est ou publique ou privée, même son économie est idéologisée : faut-il tout d'abord et avant tout promouvoir les secteurs de production (industrie et agriculture) ou bien au contraire garder le secteur tertiaire comme chef de file de l'économie libanaise...?

Et toutes ces approches, d'un côté comme de l'autre, apparaissent, plutôt qu'une arme de classe, comme une arme de confession.

C'est le religieux en effet, qui a joué le rôle primordial dans la longue structuration du social historique de chaque communauté. Et si El Amine dit, non sans raison, qu'"avec l'impact capitaliste et le bouleversement politique -au XIXe siècle- la langue et la religion acquièrent une résonnance politique, et surtout une position de classe. La langue étrangère devient un privilège bourgeois, et l'Ecole Makassed a dû l'adopter pour s'intégrer à cette classe, alors que le français devient une partie de l'idéologie, maronite (identification à la France), l'anglais devient un élément contre cette idéologie, l'arabe, chez les Makassédiens, le support essentiel de l'idéologie anti-occidentale (arabisme)", il ajoute, et c'est là pour nous l'essentiel, qu'"en somme l'école participe davantage à la reproduction alors que la famille était la seule unité de reproduction dans la société de coexistence . Cette famille n'a d'ailleurs pas perdu son rôle, il reste au contraire l'essentiel, tant que le système de parenté domine toujours; elle a donné à l'école la fonction de conserver l'idéologie communautaire pour ceux qui accèdent, par son intermédiaire, à l'idéologie bourgeoise" <sup>1</sup>.

C'est dire que l'idéologie communautaire passe toujours devant l'idéologie bourgeoise ou toute autre idéologie de classe. Elle reste la plus significative, et en fin de compte la plus déterminante. Ainsi, au niveau politique par exemple, toutes les positions peuvent être regroupées à l'intérieur de deux grandes options : le nationalisme libanais et le nationalisme arabe qui ne sont, en dernière analyse, que l'expression idéologique des deux grandes communautés libanaises. "La variable "classe sociale" n'est pas pertinente au regard du nationalisme libanais et arabe -...- , écoles secondaires et universitaires ne sont donc pas vraiment des variables indépendantes mais des variables dérivées d'une autre variable qui est l'appartenance à une secte religieuse -...- les institutions

---

( 1 ) : El Amine (A.) : Op. cit. p. 110. C'est nous qui soulignons.

éducationnelles produisent simplement une articulation plus affinée et plus sophistiquée des orientations politiques de base, orientations déjà déterminées par l'appartenance à un groupe religieux"<sup>2</sup>.

M. Hanf conclut que "chaque communauté, en fait, constitue un groupe sociologique à l'enracinement ethnique spécifique. Chacune a développé sa propre identité tout au long de l'histoire"<sup>3</sup>.

Le religieux, au sens anthropologique du terme, explique donc le mieux, les grandes options des deux grandes communautés libanaises. Et si les Maronites formèrent, au XIXe siècle, le "bloc historique" qui prépara l'indépendance du Liban, c'est parce qu'ils ont pu conserver tout d'abord leurs relations sociales "anciennes" (parenté, village) et leur idéologie communautaire (sous l'égide de l'Eglise), et intégrer ensuite, les premiers, les affaires. Cela affermit la cohésion du groupe et lui permit de profiter le plus, de l'apport culturel capitaliste, sans, pour autant perdre son identité profonde.

Pouvant dorénavant participer aux affaires de l'Etat, (n'étant plus exclu de la sphère politique comme au temps des dhimmis), le maronitisme politique se dégagea avec l'aide de la France, du sein de la communauté. Parallèlement, l'école catholique s'implantait pour devenir, à la fin, l'école dominante dans le système d'enseignement libanais. En effet, elle peut exprimer, sans difficulté et à la fois, et l'idéologie bourgeoise et l'idéologie communautaire. Ce qui n'est pas le cas de l'école musulmane, "chaque type d'enseignement est pris entre deux références d'où il tire sa raison d'être : l'idéologie bourgeoise et l'idéologie communautaire -...- lorsque l'école tend à répondre à l'une elle s'éloigne de l'autre, sauf si l'une, pour des raisons historiques, soutient l'autre, tel est le cas au Liban de l'idéologie "chrétienne" et de l'idéologie "bourgeoise". Ce qui donne à l'Ecole qui diffuse cette conjugaison -c'est-à-dire l'école catholique- une force lui permettant de devenir domi-

---

( 2 ) : Hanf (T.) : "Le comportement politique des étudiants libanais", in Travaux et Jours, No 46, janvier-mars, 1973, PP. 37-39.

( 3 ) : Ibid P. 46.

nante"<sup>4</sup>. D'où la "production" des écoles catholiques de la quasi totalité des cadres du Liban moderne.

C'est, encore une fois, l'idéologie communautaire, le fait culturel au sens large du terme, le social historique, qui déterminent d'abord les grandes options et les grands choix. C'est pourquoi le français était beaucoup plus facilement adopté par les chrétiens que par les musulmans, étant donné qu'il est le secteur et le médiateur du message occidental, et au moment où les premiers s'identifiaient à l'Occident, les seconds le repoussaient, avec toutes ses valeurs, à leur corps défendant.

Dans cette réalité libanaise bicommunautaire, l'Etat au pouvoir central et centralisateur est le premier absent, pris comme il est entre les deux grands discours de légitimation. Se crée ainsi une situation de blocage permanent, et l'élaboration d'une quelconque culture commune s'avère impossible.

N'est-ce pas là une situation idéale qui fait appel à la problématique illichienne, elle qui rejette tout pouvoir central et toute culture commune aliénante puisque forcément imposée à toutes ou à l'une ou l'autre des communautés en présence, et qui se prononce pour des cultures diverses, les seules, d'après elle, capables de conserver et de promouvoir l'identité profonde de tout un chacun ?

La notion de "révolution culturelle" n'est-elle pas au centre de la réflexion illichienne, révolution qui prône un retour aux sources pour échapper au modernisme extravagant et au productivisme, et pour récupérer son identité qui se perd ? De ce fait, cette réflexion ne coïncide-t-elle pas avec la réalité libanaise qui reste, en dernière analyse, essentiellement culturelle, comme on vient de le voir ?

Cette réalité libanaise est d'autant plus culturelle que le monde arabe et islamique essaie de réintégrer, par le moyen de

---

( 4 ) : El Amine (A.) : op. cit. p. 38.

l'Islam, son identité profonde. Et on assiste donc, en cette période historique, à un très haut degré d'identification entre le culturel et le religieux, d'autant plus que "l'autonomie de la religion en tant qu'idéologie -...- n'a pas, dans le Tiers Monde, la même signification que dans l'Europe du XIXe siècle : "la religion n'y est pas... l'idéologie des classes supérieures érigée en barrière devant les revendications des défavorisés. Elle est d'abord l'idéologie des classes inférieures érigée en barrière devant la pénétration économique, politique, culturelle, idéologique du monde des colonisateurs "5.

Or, les minoritaires du Moyen-Orient sont directement concernés par ce phénomène. Eux aussi, ils réagissent de la même façon pour conserver leur identité profonde, d'où la pertinence de la transposition de la citation antérieure qui devient : la religion n'y est pas... l'idéologie des classes supérieures érigée en barrière devant les revendications des défavorisés. Elle est d'abord l'idéologie des minoritaires du Moyen-Orient érigée en barrière devant la pénétration économique, politique, culturelle, idéologique du monde musulman.

Ainsi, le culturel, essentiellement religieux dans cette partie du monde et pour cette période de l'histoire, passe avant tout le reste. Loin d'être une simple superstructure, ce culturel est donc le dépositaire de l'âme des communautés, le tabernacle de leur imaginaire social; de ce fait, il devient le meilleur instrument d'analyse en profondeur de la réalité libanaise.

L'enseignement libanais est le lieu de condensation de cette réalité libanaise. Confrontons le à la problématique illichienne pour donner une vue aussi juste et aussi "objective" que possible de notre société actuelle.

---

( 5 ) : Rodinson (M.) : Marxisme et monde musulman, Paris, Seuil, 1972, P. 281.