

Sommaire

Premièrement: Justifications du Séminaire

Les pays arabes ont entamé, il y a quelques années, la réalisation de certaines réformes de l'enseignement général au plan des manuels et des programmes scolaires, des méthodes d'enseignement et de l'organisation du travail scolaire, etc. Ces pays ont mis en œuvre des stratégies et des plans en vue de développer l'enseignement général (y compris l'éducation de base). Ces efforts se sont multipliés après la Conférence de Dakar sur l'Education pour tous (an 2000) ou suite aux défis lancés par le nouvel ordre mondial (la mondialisation) ou bien se sont produits tout simplement comme un résultat de la quasi-saturation en matière de scolarisation au niveau de l'éducation de base dans certains pays arabes. Cela pourrait également avoir eu lieu dans le but de résoudre les problèmes accumulés au fil de la deuxième moitié du siècle passé. Dans ce cadre, on cite des titres de projets de réforme tels "Les stratégies de l'enseignement" pour l'an 2010, 2015 ou 2020, "le plan du redressement éducatif", "la réforme de l'éducation", "le développement des programmes", etc. Aussi, note-t-on une demande croissante d'aide adressée aux organisations régionales et internationales (comme l'UNESCO, l'ALECSO, l'ISESCO, le Bureau Arabe de l'Education pour les Etats du Golfe, le Programme des Nations Unies pour le Développement- PNUD, et la Banque Mondiale).

Les événements du 11 septembre 2001 et ceux qui ont suivi en Irak ont posé de toutes nouvelles questions portant sur les systèmes politiques et éducatifs en vigueur. Le dernier Sommet Arabe (le 23 Mai 2004) a adopté une déclaration intitulée "Engagement, Accord et Solidarité entre les Chefs des Etats Arabes" où ces derniers font montre de leur "détermination à poursuivre les réformes entreprises par les Etats Arabes dans les domaines politique, économique, social, culturel et dans le domaine de l'éducation en vue de réaliser le développement durable recherché, élargir le domaine de la participation à la vie publique, renforcer la liberté d'expression et la sauvegarde des droits de l'homme et renforcer le rôle de la femme arabe dans l'établissement de la société."

Toutefois, ces efforts soulèvent d'innombrables questions à savoir:

Qu'est-ce qui a poussé les Etats arabes à déclarer leur intention d'opérer des réformes? Et pourquoi ont-ils pris cette direction ou cette autre? Où en sont-ils de la finalisation de leurs documents de réforme? Qu'est-ce qui a pu aider à la finalisation et à la mise en œuvre de ces documents? Qu'est-ce qui a pu au contraire l'empêcher? Quelles leçons peut-on dégager pour améliorer les conditions d'élaboration et de mise en œuvre des programmes de réforme? Quelles sont les perspectives de la réforme éducative dans les Etats arabes?

L'importance de ces questions revient au fait que les pays concernés par ces réformes hésitent le plus souvent à mettre à exécution leurs intentions et les déclarations se voient exposées à bon nombre de pressions et d'obstacles au moment de leur formulation, de leur adoption ou de leur application; aussi sont-elles soit éliminées avant leur adoption, soit adoptées sans être appliquées, soit appliquées différemment, etc.

Le séminaire a pour objectif de discuter de ces questions et de chercher de nouveaux moyens pour relancer les efforts de réforme de l'éducation dans les pays arabes, en se basant sur les études et le point de vue d'un groupe de spécialistes.

Deuxièmement: Etudes de Cas:

Le séminaire a exposé huit études de cas.

L'étude de la réforme de l'éducation en **Egypte** a été présentée par Fatma El-Zahraa Hassan Sayed. Il s'agit d'un résumé de la thèse de doctorat qu'elle a soutenue récemment à l'Institut de l'Université Européenne (Florence- Italie). L'étude porte sur le processus de diffusion des réformes de l'enseignement financé par des bailleurs étrangers, et qui proposent d'intégrer à la structure éducative et à la vie quotidienne des établissements éducatifs d'Egypte une culture et un système de valeurs particuliers. L'étude examine alors d'une part comment les bailleurs de fonds peuvent influencer l'élaboration de la politique éducative dans ses diverses étapes (de la conception et la formulation jusqu'à l'évaluation en passant par la mise en œuvre), et d'autre part comment les foyers d'influence (intérieurs et extérieurs) marquent les politiques adoptées dans l'éducation de base du pays.

L'un des plus importants axes de recherche s'avère être l'étude des moyens de communication utilisés par les décideurs en vue de répandre les réformes et les finaliser au niveau institutionnel et social, parmi les populations concernées et qui en subissent l'influence. C'est pourquoi l'étude met l'accent sur les moyens de communication nécessaires à la diffusion de la prise de conscience des objectifs et des mérites des réformes et à la création d'un consensus quant à leur adoption dans chacune de leurs étapes d'élaboration, depuis la prise de décision jusqu'à sa mise en œuvre. L'étude examine aussi le degré de participation de l'élite locale, en parallèle avec les bailleurs de fonds étrangers, au processus de diffusion, d'expansion et de finalisation des changements au niveau institutionnel. L'auteur considère en effet que la communication et la négociation entre les décideurs et ceux qui s'occupent de la mise en œuvre de la décision, ceux qui sont influencés par cette décision ou ceux qui en bénéficient, jouent un rôle primordial dans la réussite du processus d'assimilation des réformes et leur intégration au niveau local.

De plus, l'étude voit que le développement et la réforme de la politique éducative exigeraient des changements radicaux (structuraux, institutionnels, culturels) non compatibles avec les fonctions et la culture de l'institution éducative en Egypte ou même non conformes à ces fonctions ou à cette culture. L'étude montre aussi que les politiques ont été appliquées et mises en œuvre dans une atmosphère de doute à l'égard des aides étrangères consacrées à l'éducation. Le conflit israélo-arabe et l'absence d'un dialogue démocratique global au niveau national sont des facteurs qui ont contribué à créer cette atmosphère de doute et ont constitué des obstacles devant la compréhension, l'appropriation et l'application intégrale du processus de réforme et de développement. Cependant, le problème fondamental réside dans l'absence ou l'insuffisance de la participation active et du dialogue négociable entre les décideurs nationaux d'un côté et les publics concernés directement par les politiques éducatives de l'autre. Il en a résulté la marginalisation voire même l'absence de ces publics et des coalitions nationales quant au processus de prise de décision et d'élaboration des politiques éducatives. En conséquence, les réformes souhaitées ont rarement profité de l'appui social et institutionnel requis. Elles ont parfois été rejetées.

Concernant la réforme de l'éducation en **Tunisie**, le papier de Mohamed BenFatma discute des traits caractéristiques de la réforme de l'éducation qui a eu lieu en l'an 1991 et expose sa raison d'être, son point de départ, ses finalités et ses procédés législatifs-réglementaires et éducatifs tout en soulignant ses réalisations et ses complications. En second lieu, l'étude présente un exposé des contenus du document intitulé «la nouvelle réforme- l'établissement de demain » élaboré en 2002 suite à des consultations étendues entamées en 1998, et à partir de l'évaluation des résultats de la réforme de l'an 1991 et à partir duquel une série de nouvelles orientations ont été adoptées. Les contenus exposés sont associés à six orientations principales et reliées aux étapes de la mise en œuvre de la réforme des programmes de l'enseignement : les étapes à court terme (2002), à moyen terme (2003) et à long terme (2007).

L'auteur montre que les finalités fixées pour la réforme de l'an 1991 ont été pour leur majorité centrées sur l'apprenant et sur les diverses dimensions de sa personnalité y compris la conscience nationale, le sens civil, l'appartenance à la culture nationale et le droit de bâtir une personnalité propre. La réforme avait une orientation humaine, il en résultait l'expansion de l'éducation et la hausse croissante des taux de scolarisation chez les deux sexes. Pourtant, la mise en application a révélé bon nombre de problèmes, à savoir : la persistance de l'abandon scolaire, la prédominance du souci quantitatif sur l'éducation, la baisse du niveau d'acquisition des élèves, une centralisation excessive, et enfin le manque de professionnalisme dans l'administration de l'éducation et de la culture d'évaluation chez les éducateurs. Quant aux orientations de la réforme de l'an 2002, elles sont axées sur les principes suivants : placer l'élève au centre même du processus d'éducation (à partir des modifications de la structure éducative et de l'évaluation), utiliser la technologie de l'information et de la communication (TICE), professionnaliser l'enseignement, systématiser le recours au « projet d'établissement » dans la gestion scolaire, adopter le principe de l'égalité des chances (en soutenant les zones d'éducation prioritaire), moderniser le système éducatif et améliorer sa performance par le recours à la décentralisation, améliorer l'administration scolaire et la formation continue, utiliser l'informatique dans la gestion scolaire et restructurer les systèmes d'information. L'auteur souligne, en fin de compte, que les phases de la réforme du court et du moyen terme ont été mises en œuvre comme il avait été planifié, et que la réforme se caractérise par son caractère global et multidimensionnel.

Amina Kamal discute dans son papier les transformations de l'éducation à **Qatar** à partir des années cinquante du siècle passé jusqu'à aujourd'hui. Elle expose en premier lieu les objectifs de la réforme de l'éducation et son développement et en second lieu les projets de développement à savoir : les centres éducatifs (1999), les orientations du développement global (2002) (formulées par le Haut Conseil des Etats du Conseil de Coopération du Golfe) et l'établissement du Haut Conseil de l'Enseignement (2002) qui, dans sa structuration, a donné corps à l'initiative de «l'enseignement pour une nouvelle phase». Ce Conseil comprend un organisme d'enseignement responsable des établissements autonomes et de la mise au point des critères des programmes de quatre matières, un organisme responsable de l'évaluation et il est prévu que ce Conseil comprenne aussi un organisme pour l'enseignement supérieur. L'étude met en lumière les «établissements autonomes» qui concrétisent le projet de réforme de l'enseignement général à Qatar actuellement. L'étude comprend également trois annexes, l'une porte sur les données de l'enseignement, une autre sur les orientations du Conseil de Coopération et une troisième fournit des explications au sujet des établissements autonomes.

L'auteur montre que l'éducation à Qatar a souffert d'un gaspillage et d'un manque de qualité. Pour elle, le projet des «groupements scolaires» avait pour objectif la réalisation des orientations du développement global à partir d'établissements développés et avancés dans tous les cycles de l'enseignement général. Ce projet contenait des changements dans les programmes scolaires. De plus, l'auteur explique que les établissements autonomes qui commenceront leur travail au cours de l'année scolaire 2004-2005 à titre expérimental se basent sur une nouvelle philosophie quant à l'administration des écoles d'enseignement général. L'établissement autonome fonctionne de façon autonome (aux termes de contrats et de conventions), diversifiée (quant aux orientations de l'éducation suivies par chaque établissement) et selon des choix (le rôle des parents et leur participation sont fixés compte tenu de leurs désirs et de leurs capacités). Pendant que les établissements autonomes exercent leur action, le bureau responsable de la mise au point des critères relatifs aux programmes pose les critères que doivent suivre ces écoles en quatre matières : l'arabe, l'anglais, les mathématiques et les sciences. Le bureau du développement professionnel assure la formation des enseignants et des responsables administratifs. L'organisme de l'évaluation mesure la

performance des apprenants, met en place un système pour l'observation et la révision de la performance des élèves et des écoles par le recours à différents moyens : les épreuves, les questionnaires, les rapports et fournit une base de données concernant les résultats de ses enquêtes.

Dans son étude, Qassem Al-Sarraf examine le trajet de la réforme de l'enseignement au **Koweït** dans ses diverses orientations et ses trois phases des années 50, 80 et 90, tout en évoquant à chaque fois les questions posées, les points de départ, les orientations adoptées, le rôle des groupes actifs et les documents parus. L'étude met l'accent sur le rapport final de l'évaluation du système éducatif au Koweït (1987), et sur l'étude globale entreprise par la Société Koweïtienne pour la Promotion de l'Enfance Arabe et portant sur l'état de l'éducation suite à l'invasion du début des années 90. L'étude discute ensuite le projet des indicateurs éducatifs et du développement des capacités nationales dans ses deux étapes lancé en 1996, ce projet qui touche désormais à sa fin après avoir couvert tous les cycles de l'enseignement général.

Le papier fait remarquer que tous les changements au niveau de la structure éducative en vigueur dans le système de l'enseignement au Koweït sont considérés comme des tentatives de réforme, aussi bien dans leurs orientations quantitatives que dans leurs orientations qualitatives. Du côté quantitatif, il s'agit d'assurer des écoles modernes bien équipées, de dépenser généreusement sur l'éducation, d'assurer l'éducation pour tous, d'adopter la diversification dans l'éducation et de s'occuper des élèves en difficultés. Du côté qualitatif, il s'agit d'améliorer le processus pédagogique, de s'occuper de l'enseignant, de développer l'administration scolaire, de développer l'enseignement privé, d'atteindre l'excellence en matière de performance scolaire et de s'occuper des districts régionaux d'éducation. L'auteur constate que les efforts se sont poursuivis jusqu'au lancement du processus de réforme de l'enseignement et au développement des structures institutionnelles, scientifiques et méthodiques tout en tirant parti des expériences locales et de celles des pays arabes voisins et en maîtrisant les modèles pratiques les plus importants du développement de l'enseignement dans certains pays développés. De plus, les responsables de l'éducation ont tenu pendant les dernières années à lancer la réforme de l'enseignement à partir d'une vision stratégique qui tient compte des leçons du passé, des problèmes du présent et des perspectives d'avenir.

L'étude de Abdullah Saaf discute de l'expérience marocaine des années 1998-2000 en matière de réforme de l'enseignement. Il traite le sujet à partir des titres suivants : la généralisation et le développement de l'enseignement, l'amélioration de la qualité de l'enseignement, la gestion et la restructuration de l'enseignement.

La réforme au **Maroc** a eu pour objectif la généralisation de l'enseignement général en mobilisant des moyens divers comme par exemple l'éparpillement des écoles, l'établissement d'un réseau de nutrition scolaire couvrant les 46% des écoles rurales et dont bénéficient plus d'un million d'élèves, la distribution des matières alimentaires dans les écoles des filles. Parmi les efforts entrepris dans ce contexte, on note également le programme d'enseignement non régulier destiné aux élèves non scolarisés et âgés de huit à seize ans, et la mise en place du système de «rattrapage» dans l'enseignement régulier et l'établissement des écoles pilotes dans l'enseignement élémentaire. Une expansion a effectivement eu lieu au niveau de l'enseignement primaire et ensuite intermédiaire, secondaire et technique. La réforme a également visé l'amélioration du niveau de l'enseignement et sa modernisation à travers les activités d'«éveil» et l'Internet, ainsi que la stimulation culturelle à l'intérieur des établissements, le développement de l'éducation physique, le développement de la structure de l'enseignement et des programmes, le renouvellement des manuels scolaires, la révision du système d'examens et l'adoption d'un système évaluatif à caractère formatif sans oublier le grand effort consacré à l'éducation à la citoyenneté, l'éducation islamique et la langue amazigüe. D'autre part, cette réforme a été établie à partir de la «charte nationale de l'éducation» (1998) adoptée par les deux corps législatif et exécutif et à partir de règlements qui ont redéfini les droits et les obligations des enseignants et une loi-cadre qui a défini l'institution éducative et ce qu'elle comprend comme conseils et une loi sur l'enseignement privé. Par ailleurs, le secteur de l'éducation a été restructuré dans le sens de la déconcentration (établir des académies d'éducation dans les régions) et la décentralisation (conférer aux délégations locales un rôle de supervision sur les affaires d'ordre éducatif). Ces organismes ont entamé leur travail au début de l'an 2002 et ont contribué ainsi à réaliser les objectifs de l'élargissement de l'enseignement. Les conseils des écoles ont été organisés et les associations des parents des élèves ont été activées. En quatrième lieu, la réforme a témoigné d'une

participation élargie de la part de toutes les personnalités sociales et éducatives aussi bien au niveau central que régional et cela à toutes les étapes du travail. En cinquième lieu, une approche pragmatique et progressive a été adoptée, allant de la consultation à la production et l'exécution jusqu'à l'évaluation pour revenir ensuite vers la rectification, et les critères d'action dans les opérations techniques (l'élaboration des manuels scolaires) ont été définis.

L'intervention préparée conjointement par Adnan El-Amine et Murad Jurdak traite de la réforme des programmes de l'enseignement général au **Liban**. Elle expose les contextes politique et éducatif de cette réforme, et de certains constituants des programmes à la lumière d'une étude évaluative de ces programmes entreprise par l'Association Libanaise des Sciences Educatives (ALSE). Les constituants exposés sont : les problèmes organisationnels de la réforme des programmes, les objectifs généraux et spéciaux des programmes, le système d'évaluation scolaire, les manuels scolaires et le niveau des acquisitions des élèves.

Cette étude montre que l'accord politique qui a mis fin à la guerre (Document de l'Entente Nationale, 1989) est la référence de base de la réforme des programmes. Le plan de redressement éducatif a été en effet mis au point (1994) à partir de cette Entente, ensuite la réforme des programmes (1997) s'est basée sur le plan de redressement éducatif. Passant d'une étape à l'autre, le cadre de la réforme s'est rétréci pour n'inclure que les programmes d'enseignement et les manuels scolaires, ce qui a laissé le contexte de l'enseignement tel quel. L'analyse de l'organisation de travail et la distribution des participants montre que l'action de réforme s'est déroulée sur la base de « comités » et grâce à la grande participation des deux secteurs public et privé. D'un autre côté, l'analyse du texte des programmes montre que ce texte est incomplet- manque le programme d'Histoire- mal organisé et peu cohérent dans la définition des objectifs. Le nouveau système d'évaluation quant à lui, a été élaboré quatre ans après la parution des programmes et sur des critères (compétences) pratiquement différents de ceux des programmes (objectifs). Malgré les avantages du nouveau système, il souffre de plusieurs points faibles. En effet, les manuels scolaires ne sont pas tous de la même valeur : les manuels de langue – plus particulièrement les manuels d'arabe- accusent un déficit important. Leur composition souffre de la prédominance excessive du

savoir par rapport au savoir-faire et au savoir-être et du poids des stéréotypes culturels. La mesure du niveau d'acquisition des élèves révèle que les nouveaux programmes ont contribué à améliorer la performance, cette amélioration étant associée aux aspects matériels de l'école, mais le niveau d'acquisition des élèves est resté relativement faible. L'étude révèle aussi une détérioration de la réforme due aux contextes politique et éducatif et à des problèmes de gestion, avant d'exposer en fin de compte les leçons à tirer de l'expérience libanaise quant à la réforme des programmes d'enseignement.

Concernant la réforme de l'enseignement en dehors des pays arabes, deux études ont été présentées : elles concernaient la France d'un côté et le Hong Kong et la Malaisie de l'autre.

Sous le titre «Déconcentration, décentralisation et autonomie des établissements en France (1981-2003). D'un renouvellement des moyens de l'égalité au management en réseau», Jean-Louis Derouet a mis en lumière l'expérience de la **France**. Ce pays a selon lui passé du système le plus centralisé du monde à un système déconcentré (des compétences qui relevaient des prérogatives de l'éducation nationale passent aux établissements) et un système décentralisé (les établissements sont soumis au pouvoir des collectivités territoriales). L'étude met l'accent sur l'époque des années 80, quand l'idée de l'autonomie des établissements a vu le jour et la France a vécu les deux conceptions. Elle passe ensuite aux années 90, et aborde l'application effective des conditions de l'autonomie relatives aux chefs d'établissements et à la place des savoirs pédagogiques dans le projet d'établissement et à la philosophie sociale de l'autonomie. Dans ce contexte, sont discutées les questions de l'accord et de la coordination entre les chefs d'établissements, le rôle de l'Etat envers les établissements scolaires, le niveau de coordination entre l'administration centrale et ces établissements, les bases de données, le rôle du marché et la présence européenne dans le référentiel adopté par les établissements et la nouvelle forme d'inégalité.

L'auteur voit que la France a vécu entre les années 1981 et 2003 une révolution copernicienne dans la conception de sa politique éducative. Elle a abandonné une conception où la justice et l'efficacité passaient par la centralisation et même la standardisation du système pour adopter une autre qui repose sur la prise en compte des spécificités locales et l'autonomie des établissements. Il explique que les acteurs sociaux ont été lents à se mobiliser pour exploiter une

autonomie qui leur a été octroyée. Selon lui, les collectivités territoriales ont été très prudentes dans l'exercice de leurs droits dans les premières années. D'abord, parce qu'elles n'avaient pas de services compétents pour traiter les affaires scolaires ; ensuite, parce qu'elles craignaient les réactions du corps enseignant, fortement syndicalisé à gauche alors que la plus grande partie des Conseils généraux et régionaux était de droite. La fonction du chef d'établissement a passé d'une définition à une autre, mais ni la rémunération ni la formation ne se sont adaptées aux nouvelles responsabilités. Quant à l'initiative pédagogique, elle s'est accrue mais elle reste limitée aux aspects organisationnels de la classe sans toucher au contenu et aux méthodes d'enseignement. Il remarque qu'il était impossible de réformer le système éducatif à partir d'un seul référentiel, qu'il faut passer de la notion d'accord à celle de coordination de l'action entre ceux qui adoptent des procédures semblables. L'auteur illustre cette idée par la remontée de la pratique des examens blancs. En ce qui concerne le rôle de l'Etat, il note un changement de ses formes d'intervention. Il ne s'agit plus de contrôler mais de piloter le système. Ce qui peut se résumer par cette formule : faire des établissements des organisations réflexives. Cela exigerait le renforcement des centres de ressources, l'établissement d'un système d'information pluraliste, le développement des bases de données et des indicateurs surtout ceux relatifs à l'évaluation. L'auteur aborde enfin la nouvelle forme d'inégalité qui oppose désormais les établissements inscrits dans des réseaux courts à ceux qui développent des réseaux de relations plus larges. Certains établissements nouent déjà des relations d'ampleur européenne. Il est certain que le mouvement d'autonomie des établissements qui continue à se développer «est aujourd'hui mal connu et mal maîtrisé. Il entre sans doute dans une deuxième phase, qui appelle une nouvelle réflexion pour redéfinir ses objectifs.»

L'étude de Mohammad Bassam Sukariyah traite les caractéristiques de la réforme de l'éducation à **Hong Kong** et en **Malaisie**. Concernant Hong Kong, l'étude présente les premières vagues de réforme (1984-1987) et des deuxièmes (1997) telles qu'elles apparaissent dans les rapports élaborés par les autorités éducatives et expose les propositions constituant la troisième vague. Il met l'accent sur les obstacles et les défis auxquels a fait face la deuxième vague de réforme et les plus importantes initiatives dans ce sens depuis les années 90 du siècle passé et jusqu'à maintenant. Concernant la

Malaisie, l'étude expose le contexte économique et démographique du pays jusqu'aux années 60 et « la nouvelle politique économique » (1971) qui a reflété l'orientation vers le développement et l'union nationale en même temps. Ensuite, il met l'accent sur les changements des programmes dans les années 1987, 1988 et 1999 et les difficultés et défis des programmes de réforme de l'enseignement.

L'étude montre que la première phase de réformes à **Hong Kong** s'est caractérisée par un changement de haut en bas et par le recours aux arrangements externes comme l'augmentation des ressources disponibles tandis que la deuxième vague a été centrée sur les besoins et sur les caractéristiques des écoles, sur la nécessité de garantir la qualité en s'appuyant sur les savoirs et sur la nécessité de prendre en compte le rôle de Hong Kong dans le monde. Malgré cela, la réforme a dû affronter des obstacles cognitifs, structurels, sociaux, politiques et culturels. C'est pourquoi la troisième vague comprend des propositions relatives à l'autonomie de l'établissement, à la complémentarité entre les données locales et les données mondiales et à la prise en considération des changements relatifs à la définition du concept d'intelligence. Quant à la **Malaisie**, l'étude montre que la première modification des programmes en 1983 s'est concentrée sur l'enseignement des savoir-faire cognitifs, mais l'évolution des nouveaux programmes a abouti à l'élaboration de programmes « intégrés » en 1988 qui assurent la complémentarité entre les savoir-faire, les matières, les activités, et entre le savoir et la pratique. En plus de nouveaux éléments ont été ajoutés tels que la religion, l'art, les loisirs, le programme de support et les compétences de vie. La deuxième modification des programmes en 1999 a intégré de nouveaux contenus (la créativité, les technologies de l'information et l'éducation musicale) et adopté de nouvelles approches méthodologiques telle l'approche constructiviste, l'intelligence multiple, l'éducation contextuelle, l'apprentissage à s'assumer. Des matières optionnelles à caractère professionnel ou linguistique ont été ajoutées et la langue anglaise s'est substituée à la langue malaisienne dans l'enseignement des mathématiques, des sciences et de la technologie. Il reste à dire que les obstacles exposés par l'auteur et qui entravent la réalisation des objectifs désirés se rapportent dans leur majorité aux exercices des enseignants, des parents et des écoles qui appartiennent toujours aux anciens systèmes traditionnels ou relèvent de considérations de gestion et de contrôle telles que la centralisation et le décalage entre ce qui est planifié et ce qui est effectivement mis en œuvre.

Troisièmement: Papiers Généraux

Quatre papiers généraux ont été présentés au cours du séminaire.

Le premier, intitulé “**la réforme de l’enseignement entre le concept et la réalisation**”, est signé par Ahmad Sidawi. On y trouve l’analyse de certaines notions relatives à la réforme illustrées par des exemples tirés d’un nombre de pays. Parmi ces notions, on cite: la réforme éducative systématique, globale et intégrale; la réforme éducative méthodique; la réforme et la restructuration de l’établissement scolaire; le renouvellement éducatif; la réforme des processus d’enseignement, d’évaluation, d’apprentissage; la réforme éducative en dehors des établissements scolaires. Le côté pratique de la réforme et ses problèmes sont également soulignés. Le papier appelle à la reculturation des établissements scolaires, au développement culturel global, et à l’intégration des réformes éducatives (qu’elles soient nombreuses ou pas) dans un processus continu de réforme.

L’auteur considère la réforme comme un problème compliqué qu’il ne convient pas de simplifier. Il s’agit en effet d’un processus social qui exige une base cognitive sans toutefois perdre de vue que la réforme est d’abord un problème politique de premier ordre. L’auteur voit en la réforme éducative globale et intégrale le sommet du développement de l’éducation, mais il met en doute sa valeur compte tenu des expériences passées. Quant à la réforme éducative méthodique, c’est celle qui sert parfaitement à atteindre les objectifs de la réforme. Mais comme ses conditions ne sont pas toutes remplies (comme par exemple la participation vaste et active), cette réforme échoue dès que les responsables de sa mise en œuvre cessent de s’en occuper. La réforme des établissements scolaires constitue le problème fondamental. Elle comprend la restructuration et l’auto-gestion des établissements scolaires, mais elle demeure largement affectée par l’esprit commercial et de consommation. Le renouvellement éducatif est inconsistant et détourne les enseignants et les éducateurs des questions fondamentales bien qu’il permette en même temps une amélioration éducative fragmentaire ici et là et contribue à préparer les esprits à accepter quelques formes de développement. La réforme des processus d’enseignement, d’évaluation, et d’apprentissage constitue l’axe problématique dans l’effort de développement et exige un changement quant aux intérêts

des enseignants, des conseillers, des superviseurs et de tous les responsables administratifs, changement susceptible de faire d'eux des professionnels qui bâtissent une nouvelle culture d'établissement scolaire. D'autre part, l'auteur considère que l'enseignement scolaire constitue d'ores et déjà un obstacle devant le développement éducatif; c'est pourquoi apparaît à l'horizon la possibilité d'abolir partiellement les établissements scolaires traditionnels et de développer un mélange équilibré d'éducation scolaire et d'éducation extrascolaire. En ce qui concerne la réalisation, l'auteur invite à institutionnaliser la réforme et mettre en place des stratégies aptes à assurer la pratique créative, à faire passer le pouvoir aux enseignants et aux praticiens et à se concentrer sur l'action. Il appelle en fin de compte à transformer la culture des écoles ou à reculturer l'institution éducative au lieu de la restructurer. Il précise qu'une telle action ne pourrait être accomplie que par un "développement socio-culturel, global, intégral et durable où culture et civilisation s'unissent pour assurer à tout être humain progrès et évolution".

Le deuxième papier général a été présenté par Munir Bashshur sous l'intitulé **"dualités et entrées aux questions de réforme de l'enseignement"**. Il aborde les questions suivantes: 1- le sens et les significations du terme "réforme" en comparaison avec d'autres termes appartenant à la même famille conceptuelle ou désignant des notions proches, 2- les dualités relatives aux motifs et aux procédés de réforme, 3- les entrées et les clés qu'il faut choisir pour la réforme à l'intérieur du système éducatif, 4- la clé choisie par l'auteur lui-même.

L'auteur considère que le terme "réforme" présuppose des attitudes et des jugements moraux, avant tout la transformation vers le mieux d'une situation déplorable ou mauvaise. La réforme de l'enseignement dans les pays arabes est désirable et requise pour subvenir non aux besoins de la société ni à ceux de l'Etat mais aux besoins des élèves et œuvrer pour leur développement. De plus, l'auteur considère que toutes les tentatives de réforme s'intègrent dans le contexte de leur dépendance au système ou représentent une réflexion de ce système. Les motifs de réforme sont classés en trois dualités: L'extérieur/ l'intérieur, le sommet/la base, le passé/ le présent. Les procédés de réforme sont également classés en trois dualités: le révolutionnaire/ l'évolutif, l'intégral/ le partiel, l'individuel/ le collectif. L'auteur pose ensuite pour chaque dualité des questions, des

possibilités, des conséquences et des exemples. Puis il expose neuf clés pour la réforme à l'intérieur du système éducatif; chacune pouvant être choisie pour une entrée à la réforme: les programmes, les examens, la formation des enseignants, la formation des formateurs (et des superviseurs), les procédés et les outils/la technologie, la professionnalisation de l'enseignement, l'échelle des salaires et des rémunérations, l'enseignement supérieur (on nettoie l'escalier en commençant par les marches les plus hautes), l'éducation des femmes. La clé que l'auteur choisit lui-même et incite les autres à la choisir parce qu'il la considère comme appropriée à la réforme des pays arabes c'est l'établissement scolaire comme système de base du système éducatif. Tout projet, tout effort de réforme doit être, selon lui, orienté en direction de l'établissement scolaire, vu comme noyau et comme base non comme embouchure. L'intérêt doit alors se porter sur l'action éducative en tant que telle (la classe, l'école, les élèves, les enseignants) et non sur les fins et les objectifs et les grands rêves. Il est important aussi de considérer d'ici là l'éducation comme un dispensaire (pour le soin et le support) et non comme une fabrique (instructive).

Le troisième papier général, intitulé **«la réforme éducative requise dans le monde arabe – réadoption par les esprits naissants des quatre éléments négligés»** a été présenté par Mohammad Jawad Ridha. Cette étude met l'accent sur les efforts déployés par l'éducation arabe et le gaspillage dont elle a été victime de sorte que la résultante de l'action éducative a été minime. De plus, il met en lumière l'absence de quatre éléments comme preuve de négligence de ces pays dans le domaine de l'éducation: 1- la dynamique du changement des choses et des hommes dans l'esprit et la conscience des générations arabes, 2- la prise de conscience des crises arabes contemporaines, 3- les racines de l'esprit scientifique dans l'héritage arabe islamique, 4- l'élucidation du comportement vis-à-vis du texte sacré.

Dans le premier domaine, l'auteur considère que le processus éducatif est devenu une opération de congélation de l'esprit arabe et de détention de la volonté et de la créativité entre les Arabes contemporains. Nos programmes ont effectivement laissé de côté les grandes révolutions historiques et négligé les grands événements de l'humanité et les mécanismes relatifs à la civilisation et à la culture, comme par exemple le règne des institutions, le pacte social et

l'émancipation des femmes, etc. Les philosophes et les penseurs qui ont créé les valeurs démocratiques ont été oubliés. Le deuxième domaine montre comment "notre souci démesuré de confirmer notre identité historique nous a coûté bien cher". Il en est résulté l'illusion de faire le monde par le discours, l'abolition de la possibilité de construire une nouvelle histoire et une nouvelle identité, et il nous a, en plus, interdit de prendre conscience des crises arabes contemporaines parmi lesquelles on cite: la nature du despotisme arabe, l'esprit de la captivité arabe, la superficialité du discours arabe contemporain, l'absence de la dimension sociale dans l'organisation économique et dans l'éducation à la citoyenneté. Le troisième propos est intitulé "injecter les informations dans les têtes des apprenants et fermer les esprits sur l'apprentissage". Ici, l'enseignement est considéré comme ayant négligé les grandes transformations qui ont touché le monde contemporain, exclu le rôle de notre héritage scientifique sous prétexte qu'il s'oppose à la religion, et interdit aux élèves de prendre connaissance des racines de la pensée arabe chez les hommes de science musulmans. Quant au quatrième propos, sur l'élucidation du comportement vis-à-vis du texte sacré, l'auteur voit que la religion elle-même n'est ni progressiste ni réactionnaire; ce sont les pratiquants qui peuvent être progressistes ou réactionnaires selon leurs modes de pensée et leurs bases cognitives déclarées ou cachées, explicites ou implicites. Il illustre sa pensée par des exemples tirés des attitudes contradictoires des hommes de science musulmans. Ensuite, il aborde les questions du "voile" et de l'«autorité des hommes sur les femmes" pour réfuter les dires des conservateurs. Le Coran n'a pas prescrit le voile de la manière qu'ils l'entendent, et ce qui réfute la prétention de l'autorité des hommes sur les femmes n'est pas l'explication littérale des termes du discours religieux, mais elle est réfutée par le texte sacré lui-même et c'est ce que cache l'éducation arabe aux jeunes générations.

Le quatrième papier général porte la signature de Adnan El-Amine et porte le titre "**la dynamique de la réforme de l'enseignement dans les pays arabes- un essai de synthèse**". Il souligne les motifs de la réforme de l'enseignement général dans les pays arabes (les justifications) et discute certaines questions posées par l'adoption de la réforme dans le contexte arabe (les questions de la réforme). Les justifications comprennent les dimensions économiques, politiques et sociales. Quant aux questions, elles comprennent: la notion

de réforme, les objectifs de la réforme, le contexte international (la mondialisation), l'environnement culturel, les ressources cognitives et humaines, les systèmes et la culture institutionnelle, et le rôle de l'Etat. Le papier se base sur une revue de la littérature et sur les papiers présentés du séminaire.

Dans la justification économique, l'auteur met l'accent sur le concept de capital humain. Dans la justification politique, il souligne l'éducation à la citoyenneté en vue de la participation politique. Dans la justification culturelle, il s'arrête sur la recommandation en matière d'intégration sociale. Concernant les questions, l'auteur souligne la nécessité de concevoir la réforme dans une perspective dynamique, de formuler les objectifs correctement, et d'interagir avec la donnée internationale dans le but de formation ou d'intégration, et de réaliser un compromis avec l'environnement culturel. L'auteur souligne ensuite l'importance du rôle des savoirs dans l'amélioration de la pensée de réforme, la force des systèmes et de la culture institutionnelle au plan de la résistance au changement, le besoin de réfléchir à l'établissement scolaire comme totalité, et la nécessité de considérer la donnée historique du rôle de l'Etat dans le lancement de la réforme, au moins pour une période transitoire. Le but derrière ces questions demeure selon l'auteur l'incitation à réfléchir aux problèmes et les prévoir afin d'améliorer les choix.

Quatrièmement: Le Besoin de Réforme

Les pays arabes sont invités à prendre le plus vite possible le chemin de la réforme éducative, les gouvernements n'ayant plus aucune chance de manœuvrer puisque les dangers les guettent. L'ordre mondial se transforme à une vitesse exponentielle, et les pays à travers le monde sont plus rapides encore à façonner des changements politiques, économiques, sociaux et éducatifs, tout cela dans une atmosphère de compétitivité extrême et d'incorporation au niveau des groupes d'Etats. Il est temps de changer et il est temps pour les pays arabes de sonner le tocsin du changement. Il faudrait aussi reconnaître que chaque Etat arabe constitue un cas à part, chaque Etat ayant ses propres contextes politique, économique et social et sa propre orientation quant à la réforme, et aux objectifs, aux procédés, aux mécanismes et aux résultats de cette réforme. Toute généralisation serait alors abusive. Mais il faudrait en même temps

reconnaître que ces Etats se trouvent, tous ensemble ou pris chacun séparément, face à l'urgence de réforme et le développement du secteur éducatif, et cela quel que soit le point de vue adopté : celui des défis économiques, politiques, sociaux et culturel, ou du point de vue global (la civilisation).

1- le développement économique et la formation du capital humain

Les rapports et les études arabes, surtout ceux du développement humain arabe du PNUD, s'accordent sur l'importance des réformes radicales au niveau des économies arabes et sur la relation que doit entretenir la croissance économique avec la qualité de l'enseignement. L'importance de la justification économique dans la réforme de l'éducation (à propos de l'expansion de l'éducation et l'amélioration de sa qualité) ne revient pas à la place importante qu'occupe la réforme économique dans les analyses, ni à l'usage excessif des termes "diplômé" ou « outputs », ni à la relation directe entre les "diplômés" et le marché de travail, ou entre l'enseignement et le financement ou entre le développement et la qualité bien que toutes ces raisons soient sérieuses et valables. L'importance de la dimension économique réside en ce que l'expansion de l'éducation de la population et le fait d'assurer la qualité de cette éducation appartiennent à une approche plus vaste que résume le concept de capital humain. La question de la production du capital humain, ne préoccupe pas seulement la conscience des Arabes seuls mais celui de toutes les nations.

La grande ressemblance entre le contenu des analyses arabes et le contenu des analyses internationales est claire. En effet, si cette ressemblance porte une signification, elle signifiera sans aucun doute la force du paradigme économique, et montrera que les experts et les intellectuels arabes conçoivent les questions éducatives de la même façon que leurs collègues dans le monde, quelle que soit l'origine de ces conceptions. Cela laisse entendre aussi que la volonté de diffuser l'éducation et d'améliorer sa qualité sont d'ores et déjà des prémisses admises au niveau mondial.

Tout ce qui est acquis par l'enseignement (et la formation) constitue un "capital", et le capital, par définition, s'utilise dans l'investissement pour produire un rendement dont profite le diplômé en tant qu'individu autant que la société. Le développement du capital

humain par le biais de la diffusion et le perfectionnement de l'éducation est une des justifications fondamentales de la réforme de l'enseignement dans le monde arabe.

2- la réforme politique et l'éducation à la citoyenneté

Les études arabes expriment aussi la volonté d'opérer des changements dans les systèmes politiques en vigueur. La réforme politique implique des exigences sérieuses au plan de l'enseignement qui la nourrissent en amont (de l'enseignement à la politique) et en aval (de la politique vers l'enseignement). On peut logiquement alors faire dériver des objectifs de la réforme politique des objectifs correspondants pour la réforme éducative. On pourrait également examiner le processus de socialisation politique en vue de cerner les points qui déclenchent la critique et l'élucidation de la réforme du point de vue politique.

La participation politique, les valeurs politiques et les modes de pensée en matière politique doivent être parmi les titres de la réforme de l'enseignement général dans les pays arabes. Il est possible que le concept de "citoyenneté" soit celui qui couvre le mieux ces considérations. En outre, la justification politique de la réforme de l'enseignement doit être avancée par le discours de l'intellectuel plus que par celui de l'expert, dans le sens où il doit être critique, cherchant à révéler les rapports de force dans chaque exercice et discours éducatif, et dynamique cherchant à établir de nouveaux référentiels de changement.

3- l'intégration sociale

Les Etats arabes qui ont émergé après l'indépendance sont des pays modernes dans leur concept et leur structure. L'école moderne a été adoptée comme un moyen de modernisation de la société et de son intégration dans de nouvelles entités. Pourtant le progrès de l'école est resté limité, vu que les niveaux de scolarisation dans l'enseignement primaire sont restés en-dessous du niveau requis, et l'analphabétisme est resté largement présent en raison des hauts degrés de non-scolarisation ou de déscolarisation en enseignement primaire et de la marginalisation culturelle, à l'exception de quelques Etats de petite superficie mais fortement urbanisés parmi les pays du Levant et du Golfe.

Du côté économique, cette image peut être considérée comme

révélatrice du manque du capital humain. Du côté social, elle constitue un manque de modernisation et une situation de démantèlement culturel ou d'hétérogénéité sociale. Les espaces sociaux en dehors de la modernisation ou à modernisation minimale constituent des agglomérats sociaux où règnent analphabétisme et culture traditionnelle, ce qui fait que la société marche à des vitesses différentes ou à des longueurs d'onde divergentes. On pourrait même avancer que le secteur moderne, au sein des pays modernisés entièrement ou partiellement, a intégré, à des degrés variables, les relations sociales et les valeurs traditionnelles à l'intérieur de l'Etat et de ses institutions mais n'a pas réussi à opérer une synthèse entre le modernisme et la tradition dans un nouveau projet caractérisé par la validité et permettant la stabilité.

Et rien ne manquait à cette impasse autre que les événements du 11 Septembre 2001 qui ont révélé le démantèlement culturel et son expression au plan politique. Les événements dramatiques qui ont frappé la région au fil des quarante ans passés ont largement affecté le projet de modernisation des pays arabes, et surtout le conflit israélo-arabe. La stabilité politique demeure un facteur essentiel de développement. Les événements de l'an 2001 ont montré que les espaces sociaux marginalisés ont été la source des ressources humaines pour les courants politiques radicaux. En conséquence, une ligne de démarcation a été dessinée le long du monde arabe séparant les forces conservatrices radicales et les forces de modernisation en retrait. Entre les deux les forces politiques au pouvoir hésitent entre leur point de départ et les échéances contradictoires.

L'intégration sociale est considérée comme une justification sérieuse de la réforme de l'enseignement dans les pays arabes, et ce sur deux fronts: celui de l'intégration des espaces sociaux marginalisés, et celui de la réconciliation entre la religion islamique et le modernisme. La diffusion de l'instruction constitue le premier levier de l'incorporation sociale, alors que la réforme des programmes en constitue le deuxième levier.

Cinquièmement: Les Questions de la Reforme de l'Enseignement dans les Pays Arabes

1- La première question: La notion de réforme

Nos Etats se partagent le manque d'expérience en matière de réforme de l'enseignement et le manque de publications au sujet des tentatives existantes de réforme de l'enseignement, qu'elles soient manquées, réussies ou réussies à moitié. Nous faisons face à une bibliothèque arabe extrêmement pauvre en matière de réforme éducative. Cela expose la recherche de la réforme au danger de la simplification, et de la considérer comme une recette toute faite. La différence entre les sociétés ne réside point dans la présence ou l'absence de réformes éducatives mais dans la présence de la dynamique lancée par la réforme entre la réflexion, l'essai, l'évaluation et l'initiative une fois de plus. Les sociétés dynamiques attestent l'existence de tentatives continues de réforme, et la révélation de leurs échecs ainsi que des appels à adopter de nouveaux titres ou de nouvelles approches ou des phases successives de réforme (cf. les papiers de Sukariyah, et de BenFatma).

2- La deuxième question: Les objectifs de la réforme

Les objectifs de la réforme posent le problème de la divergence entre les partenaires concernés quant aux significations et aux attitudes qu'ils ont vis-à-vis des objectifs et cela avant de les mettre en application. La divergence originale retire ses effets aux étapes suivantes. Ce problème ne se résout pas par le recours à des formules plus générales et plus idéalistes. La réforme a besoin de théories correctes et d'une bonne formulation des objectifs. Les bons objectifs sont en effet ceux qui se caractérisent par la formulation claire et par le ralliement général qu'ils suscitent, et par leur adéquation au fait éducatif visé par la réforme et par la possibilité de les traduire opérationnellement dans des situations variées de sorte que les groupes concernés comprennent ce qu'ils ont à faire. Les objectifs sont corrects dans la mesure où on y réfléchit à fond et où on les discute à partir de différents points de vue. Quoi qu'il en soit, la révision du plan original de réforme et son évaluation permettent de révéler les problèmes des objectifs formulés dès le début, comme le montrent les études de cas (cf. BenFatma, El-Amine et Jurdak, Sukariyah).

3- La troisième question: La réforme sous l'égide de la mondialisation

Les objectifs, les standards et les concepts mondiaux s'imposent aux systèmes éducatifs nationaux. L'"Education pour tous" par exemple a répandu et universalisé ses objectifs. Quant aux standards (et normes), on note bien comment les établissements scolaires français par exemple se dirigent vers l'adoption des standards et des diplômes européens d'enseignement (Derouet). Dans le même ordre d'idées, on cite le baccalauréat international et les épreuves internationales en sciences et en mathématiques (TIMSS-R), les normes du management de la qualité qui se sont déplacées de l'industrie à l'éducation (ISO) ainsi que les normes d'accréditation et de l'assurance de la qualité qui sont transférées de l'enseignement supérieur à l'enseignement général.

Quant aux concepts (les catégories et les systèmes), ils s'expriment à travers la diffusion croissante d'idées telles que la décentralisation, le rôle du secteur privé, l'auto-administration des écoles, le rôle de la communauté locale, l'élaboration des programmes, les droits et les obligations des enseignants, les systèmes de formation des enseignants, la technologie de l'information et de la communication en éducation (TICE), les établissements scolaires autonomes, l'idée de réforme de l'enseignement elle-même; etc. Ces concepts se répandent par l'imitation, l'emprunt, l'instruction, la poursuite des nouveautés à travers les expériences pratiques et dans les bibliothèques. On retrouve ces concepts dans toutes les études.

Aucune réforme, même au sein des Etats les plus résistants à l'ordre mondial en vigueur, ne pourrait négliger la donnée internationale. En effet le rejet de cette donnée dans son intégralité est équivalent à son adoption dans son intégralité. Les deux positions sont à la base idéologiques: les conservateurs radicaux prétendent avoir la réponse au préalable alors que les experts prétendent posséder la clé. Le document de Sayed a montré comment l'absence des chances de réflexion sérieuse et l'interaction entre les données locale et internationale ont emprisonné le projet élaboré par les bailleurs de fonds internationaux dans un premier cercle fermé et la résistance au projet dans un autre cercle fermé. Si l'on reconnaît que le nouvel ordre mondial qui s'impose à tous n'est pas à négliger dans le processus de réforme, il faut sans doute reconnaître l'importance de la manière avec

laquelle on doit en tenir compte. Il est aussi essentiel de reconnaître que la donnée internationale n'est ni régulière ni uniforme mais qu'elle comprend au contraire tout un éventail d'idées, de choix, de modes de pensée et de traitement.

4- La quatrième question: L'environnement culturel

L'environnement culturel exerce un impact sur l'éducation et sur la réforme de l'enseignement à travers plusieurs entrées. Le séminaire a mis l'accent sur trois de ces entrées: la religion, les relations sociales et la société civile. L'exposé de Al-Sarraf a expliqué comment les groupes politiques islamiques au Koweït ont fait face à la réforme. L'exposé de Ridha a laissé voir l'existence d'autres courants, les premiers historiquement dans leurs tendances rationalistes. Ces tendances ont toutefois été négligées par quelques courants qui contrôlent l'enseignement, et ce sont ces courants eux-mêmes qui réclament le voile de la femme et l'autorité des hommes sur les femmes. D'autre part, l'expérience asiatique, contrairement à celle des pays arabes, révèle la présence de compromis entre les relations sociales traditionnelles et l'organisation moderne de l'action et de l'Etat. L'exposé de Al-Sarraf illustre par des exemples les efforts de la société civile au plan de l'incitation à la réforme et de la garantie d'une base de savoirs.

S'il est admis de reconnaître que la culture, considérée comme immuable, est par nature résistante au changement il faudrait tout autant reconnaître que l'environnement culturel se caractérise par le dynamisme: des initiatives pionnières existent au sein de la société nationale locale et précisément au sein de la société civile. Nous sommes au courant de quelques-unes mais ne savons rien de la majorité. Ces initiatives ont lieu à l'intérieur comme à l'extérieur des établissements scolaires, par accord ou compromis avec la culture dominante mais parfois par dépassement de cette culture, sans toutefois l'attaquer. Malheureusement, les chances de connaissance mutuelle et d'interaction entre les promoteurs de ces initiatives eux-mêmes et entre eux et les membres de la société éducative sont bien mineures au sein du même pays, que dire alors du statut des pays arabes en général. Quoi qu'il en soit, il est impossible d'imaginer une réforme de l'enseignement sans compromis et sans négociations avec l'environnement culturel.

5- La cinquième question: Les ressources cognitives et humaines

Derouet termine son papier par cette phrase: "Il est certain que le mouvement d'autonomie des établissements qui continue à se développer (en France) est aujourd'hui mal connu et mal maîtrisé. Il entre sans doute dans une deuxième phase, qui appelle une nouvelle réflexion pour redéfinir ses objectifs." Savoir ce qui entoure une certaine réforme ne suppose pas l'accomplissement, même si ce savoir comprend toutes les données possibles (informations et idées). Ce savoir suit un chemin en spirale plus qu'une ligne droite et requiert alors un nouveau développement à la lumière de la direction dynamique de la réforme de l'enseignement. Quant à nous, les universitaires arabes, nous devrions commencer par reconnaître que nous ne connaissons pas le processus de réforme et le maîtrisons mal, non seulement à cause de la notion de réforme ni en raison du petit nombre des actions de réforme mais à cause de la rareté des données qui nous permettent d'y réfléchir à fond.

La question du savoir ne concerne pas seulement la réforme mais elle couvre aussi l'objet de cette réforme (l'enseignement) et l'ensemble des sciences humaines qui aident à réfléchir la réforme. Nous nous tenons face à une série d'obstacles et de limites cognitives. Le facteur cognitif est, pour nous universitaires, le facteur le plus contraignant dans les différents rôles que nous jouons (experts, spécialistes, intellectuels, écrivains, chercheurs, analystes, etc.) et quelle que soit notre position, arabe ou régionale. Par conséquent, les problèmes de réforme sont intrinsèquement liés aux contributions intellectuelles et aux ressources humaines qui permettent le passage des recherches aux politiques et aux pratiques et le retour encore une fois aux recherches dans un cadre dynamique. Au double niveau national et arabe, ce que nous savons à propos de la relation entre les contributions du savoir et la réforme éducative est regrettable. Il n'est pas de doute que le développement des ressources d'informations et des ressources humaines est considéré comme une des clés de voûte de la pensée future relative à la réforme éducative.

6- La sixième question: les systèmes et la culture de l'institution éducative (l'application)

L'ingénierie du changement des systèmes est purement théorique alors que la pratique est toute autre. Celle-ci relève du mode de "digestion" du changement par des partenaires dont les traditions sont enracinées dans l'histoire. L'étude libanaise par exemple peut être ainsi intitulée "comment est-ce que les systèmes et leur culture peuvent dévorer le projet de réforme?". Le contexte éducatif gouvernemental étant resté tel quel, il a fallu concevoir les nouveaux programmes et manuels en tenant compte de ce contexte. Le projet des établissements scolaires autonomes à Qatar est à l'épreuve face aux systèmes et à leur culture (Kamal).

La question majeure qui se pose à cet égard concerne la distance qui existe entre les intentions et la pratique, ou entre l'héritage passé et la nouvelle idée, surtout au sein des pays centralisés où l'héritage des systèmes repose sur un nombre immense de textes (constitution, lois, décrets, décisions, notes, plans,...) qui constituent une matrice dans les limites de laquelle se dirigent les acteurs sociaux et à laquelle ils se réfèrent.

Il existe plusieurs propositions au changement des systèmes et de leur culture à savoir la restructuration, la déréglementation, la reculturation, etc. (Sidawi), mais l'essentiel de cette problématique réside en la reconnaissance de la pression du système, de la culture des systèmes, et de celle de l'institution éducative de manière plus générale (la distribution des rôles, les comportements prévus des acteurs, etc...) en la prévision des formes de résistance au changement et la réflexion préalable de la façon d'agir face à cette résistance.

La résistance au changement n'apparaît pas toujours de façon expresse mais au contraire elle revêt parfois des formes silencieuses. Les enseignants, qui constituent le facteur principal de réforme éducative, pourraient s'abstenir pratiquement de changer leur conduite, exprès ou non. Le plus important de la résistance des enseignants en tant qu'individus c'est bien l'établissement scolaire. L'école est en effet une institution qui comprend un côté bureaucratique, une culture, des relations d'autorité et d'imitation et un climat. C'est un système intégré ayant une logique interne qui le rend relativement autonome et rend chaque nouveau facteur qui le

pénètre (idée ou personne) en butte à une “digestion” à l’intérieur de sa machine. C’est pourquoi, tout projet de réforme éducative est appelé à la réorganisation des efforts à l’ombre du développement de l’école en tant qu’institution et climat.

7- La septième question: Le rôle de l’Etat

Il est essentiel de reconnaître que le rôle de l’Etat demeure fondamental dans le développement des affaires éducatives en général et de la réforme en particulier dans tous les pays arabes, et cela pour plusieurs raisons. La plus importante est que cet Etat est plus moderne que certains secteurs de la société et plus sensible au contexte international et qu’il n’est pas possible d’emprunter la réforme d’un contexte dynamiquement horizontal pour l’intégrer automatiquement dans un contexte dynamiquement vertical. Il est aussi important de reconnaître que la déconcentration et la décentralisation et le secteur privé sont désirables tant qu’ils sont susceptibles d’assurer une participation plus large aux frais comme à la réflexion et à la prise d’initiatives et d’instaurer une dynamique de réforme à long terme. Pourtant, leur adoption ne se fait pas machinalement; elle a besoin d’une durée temporelle et de choix permettant l’émergence de partenaires qui montrent de l’intérêt pour le développement du capital humain et pour l’établissement de la citoyenneté et pour la réalisation de l’intégration sociale.

Sixièmement: Les Résultats Pratiques du Séminaire

L’obsession pratique avait également sa pression: Quelle est l’utilité pratique de ce séminaire? Le souci s’est révélé clairement dès la première session où les participants avaient partagé leurs attentes vis-à-vis des résultats. Suite aux discussions, il a été convenu de considérer le séminaire comme une initiative pour penser à la réforme qui doit déclencher d’autres initiatives et qui doit avoir un suivi conformément au fait que la réforme de l’enseignement est dynamique aussi bien en pratique qu’en théorie et se constitue de plusieurs vagues et affluents. Ce suivi prend corps à travers une série d’activités à entreprendre dans l’avenir. Il a été convenu de mettre une liste d’activités sous le titre “le forum arabe de la réforme de l’éducation”. Et il a été entendu que les participants forment le noyau de ce forum et qu’ils œuvrent pour l’élargir de sorte qu’il représentera un espace d’interaction et de communication pour tous les

participants. Aussi, chaque participant aura-t-il à sa charge une activité déterminée. Ainsi, les deux associations qui ont convoqué au séminaire (l'Association Libanaise des Sciences Educatives et la Société Koweïtienne pour la Promotion de l'Enfance Arabe) déploieront les efforts nécessaires de coordination dans l'avenir proche, et assureront avant tout la publication des actes du séminaire.

Le Forum Arabe de Reforme de l'Education

Ce forum vise à lancer les efforts et les activités capables de renforcer la dynamique de la réforme de l'enseignement général dans les pays arabes. Il vise également à une interaction continue entre les participants avec un élargissement du cercle de participation de façon continue aussi. Le forum comprend des activités de trois catégories qu'on peut également multiplier et développer:

Premièrement: Activités relatives au savoir et à l'information :

Ces activités regroupent:

- 1- La publication des travaux du séminaire, papiers et discussions.
- 2- La publication d'articles reprenant des questions étudiées ou non par le séminaire.
- 3- L'élaboration d'études variées dans le cadre des processus de réforme en cours dans les pays arabes, études dont on assurera la diffusion.
- 4- La publication d'un rapport périodique sur les réformes de l'enseignement dans les pays arabes dans lequel on trouvera la présentation de ces réformes, les études rédigées par les promoteurs des initiatives, ainsi que les analyses critiques. On y inclura les études entreprises et celles en cours de préparation à l'intérieur et à l'extérieur du monde arabe (portant sur les pays arabes).
- 5- L'élaboration d'études variées portant sur des questions stratégiques au sujet de l'enseignement et sa réforme, telles que: le besoin de réforme, les objectifs de la réforme (la production du capital humain, la citoyenneté, l'intégration sociale, etc.), les entrées de la réforme (l'enseignement de la langue arabe, l'enseignement des sciences sociales, la formation des enseignants, la valorisation de la profession

d'enseignant, les examens, etc.) et les problèmes de la réforme (l'environnement culturel, les ressources cognitives et humaines, la bureaucratie, le rôle de l'Etat, etc.)

- 6- La convocation à une conférence éducative arabe ou à une conférence périodique arabe où seront présentées les études, les recherches et les expériences. Il est souhaitable qu'une conférence se tienne une année plus tard par exemple pour discuter les interventions citées ci-dessus (articles 4 et 5), ainsi qu'un document mis à jour rendant compte des procédés de réforme dans les pays arabes. Il est aussi préférable que les centres de recherches et d'études universitaires et non universitaires concernés par l'éducation sous ses différents aspects économique, politique, social, philosophique et psychologique, etc. participent à cette conférence.

Deuxièmement: Activités de réseau:

Elles regroupent:

- 7- La mise en place d'une base (ou des bases) de données sur les études et les recherches arabes en matière d'éducation, et sur les programmes, les manuels scolaires et les initiatives de réforme les plus importantes.
- 8- L'établissement d'un réseau d'interaction et d'échange d'expertise et de connaissances entre les promoteurs des initiatives pratiques et théoriques de développement, de renouvellement et de réforme au niveau national et arabe. Ces échanges, notamment entre les membres des réseaux et entre les promoteurs de réformes, pourront se réaliser dans le cadre de visites, d'entrevues, etc.
- 9- L'établissement d'un réseau entre une élite des centres de recherches sociales et éducatives qui poursuivent des études sur l'enseignement allant de pair avec la formation des nouveaux chercheurs dans ce domaine.
- 10- L'établissement d'un réseau entre les établissements scolaires arabes pilotes mais non élitistes.

Troisièmement: Activités référentielles

Elles comprennent la mise en place de projets arabes dont l'exécution permet de constituer un "référentiel" d'évaluation et de développement, à savoir:

- 11- Le projet de développement de l'enseignement de la langue arabe et la mesure du niveau de langue.
- 12- Le projet de développement des sciences sociales et la mesure de la performance des élèves.
- 13- Le projet d'un poste d'observation des indices d'acquisition scolaire au niveau arabe.
- 14- Le projet d'évaluation régulière des expériences de réforme (ou un centre arabe de mesure).
- 15- Le projet d'un centre arabe pour la formation des enseignants.