

International Journal of Spaces and Urban Territory
 p-ISSN : 2534-8183 / e-ISSN: 2382-3011
 © Knowledge Journals
 www.knowledgejournals.com

LA RECONSTRUCTION DU PAYSAGE SCOLAIRE LIBANAIS : ENTRE INÉGALITÉ TERRITORIALE ET MAUVAISE GESTION

LEBANESE LEARNING LANDSCAPE'S RECONSTRUCTION: TERRITORIAL INEQUALITY AND POOR MANAGEMENT

Cynthia AZZAM

Architecte, Doctorante

Université Libanaise et Paris-Saclay- AZM-UL

Résumé

Les tentatives de reconstruction du paysage scolaire (enjeu majeur de la construction nationale suite à l'affaiblissement du secteur public par les années de guerre, de corruption et de mauvaise gestion), laissent entrevoir aujourd'hui de profondes inégalités spatiales au niveau de la répartition de projets sur le territoire ; révélant (dans certaines régions) une gestion locale différenciée.

Mots-clés : Liban ; Corruption ; Mauvaise-gestion ; Inégalités socio-spatiales ; Décentralisation.

Abstract

Following the weakening of the public sector due to years of war, corruption and mismanagement, the learning landscape's reconstruction became a major national strategy. However, the government's various attempts to address this issue increased spatial inequalities regarding project distribution, thus revealing a differentiated local management (in some regions).

Key words : Lebanon; Corruption; Mismanagement; Socio-spatial inequalities, Decentralization.

© 2018 Knowledge Journals. All rights reserved.

Introduction

Selon *Transparency International* (TI)¹, le Liban figure parmi les 40 pays les plus corrompus du

monde² (P. H. B., 2017) ; un classement qui renvoie indéniablement aux modes de

¹Transparency International est une organisation non gouvernementale qui lutte contre la corruption et la mauvaise gouvernance. Collaborant avec des experts appartenant à plusieurs organisations internationales – comme la Banque mondiale ou le Forum économique mondial, elle travaille à mesurer le degré de corruption des pays étudiés. Chaque pays se voit donc attribuer une note

de 0 (pour les pays jugés « extrêmement corrompus ») à 100 (pour les pays « extrêmement intègres »).

²En 2017, le Liban se voit attribuer 28 points comme indice de perception de la corruption : « une note en dessous des moyennes mondiales (qui atteint 43 points) et régionale (33 points sur 21 pays de la zone MENA) » ; Cet indice est déterminé selon plusieurs « indicateurs de référence » qui portent sur la capacité du pays (en termes de « Ressources » et d'« Indépendance ») et sur la

production de projets urbains, que ce soit au niveau des entités privées ou publiques. Cette réalité, conjuguée avec l'absence de procédures officielles dans certains domaines de la gestion urbaine (urbanisation incontrôlée, imprécisions de la législation, ...), engendre des irrégularités qui touchent toutes les installations (Association Libanaise pour le renforcement de la transparence, 2014) notamment les principaux secteurs de développement : les services de bases ont particulièrement affectés surtout en ce qui concerne le traitement des ordures³ (Nsouli-Lalardrie, 2010) ; la gérance des infrastructures physiques comme l'électricité se traduit par de « profondes inégalités spatiales » et une « gestion locale différenciée » (Abdelnour, 20030 ; Verdeil, 2009) ; les infrastructures sociales – secteur de l'éducation, ou de la santé publique (Belhaj, 2015) – s'articulent également autour de la territorialisation du politique. Ainsi, les irrégularités que nous pouvons noter au niveau des prestations – dans le secteur de l'éducation (construction d'une école, achat de fournitures scolaires) – du secteur public, ne sont pas nécessairement différentes de celles qui se présentent dans d'autres secteurs : « Les victimes directes de la corruption sont peut-être différentes, mais les objectifs de l'offre truquée, le processus et les résultats sont les mêmes » (Chow et ThiNga, 2013 : 38).

Afin donc de mieux mettre en évidence les inégalités spatiales issues de la corruption politique, nous nous intéressons, tout au long de cet article, à un secteur en particulier, celui de l'éducation. L'organisation du territoire libanais étant, sans doute davantage

qu'ailleurs, intimement liée aux instances politiques et confessionnelles du pays, l'analyse de la carte scolaire actuelle permettra la mise en avant du processus décisionnel adopté, concernant l'aménagement et l'occupation de l'espace, la gérance du projet (acteurs, manque de transparence, gaspillage), et, en terme social, l'opinion de la population locale (attentes et besoins) traçant ainsi les contours définitionnels de la décentralisation souvent vantée comme solution pertinente pour améliorer la gouvernance territoriale (Dewailly et al., 2004).

Tout en tenant compte du contexte géopolitique de ce pays, jetons alors un coup d'œil à l'évolution du paysage scolaire libanais qui oscille entre l'aménagement du territoire « dans l'intérêt général » et les réalités politiques et confessionnelles.

1. Aperçu historique

Le système politique qui est le nôtre, est un système centralisé. Établi en 1926, il découle directement de l'héritage que nous a légué la France durant son Mandat. Il a donc été établi selon les critères et les intérêts de cette dernière et non selon les intérêts des localités. Toujours en vigueur à l'heure actuelle, il se caractérise par un centre décisionnel qui demeure au niveau national.

A partir des années 1950, le droit à l'éducation est de plus en plus reconnu. La population augmente ; les interventions se multiplient. Face à une demande accrue, les décisions étatiques relèvent bien plus de l'improvisation que de la planification. Leur stratégie : laisser aux habitants la responsabilité de fournir les locaux nécessaires (le plus souvent la location d'immeubles résidentiels non équipés). Cette approche donne l'illusion que le problème est résolu alors qu'en réalité, les difficultés subsistent ; on note alors la baisse du niveau scolaire (dû à un certain nombre d'enseignants non qualifiés et de bâtiments scolaires non adaptés, en manque d'équipements scolaires), mais également l'augmentation des coûts de scolarisation.

Durant les années 1960, et en vue du déficit budgétaire croissant, l'Etat eut recours à une politique de regroupement : chaque école desservira un groupe de villes ou de villages.

gouvernance notamment en ce qui concerne la « Transparence », la « Responsabilité », et l'« Intégrité » [Association Libanaise pour le renforcement de la transparence – Non corruption, *Etude sur le Système National D'intégrité, Liban*, 2014, pp. 5-37].

³ Depuis l'été 2015, le Liban connaît une crise de déchets, conséquence directe de « la corruption » et « d'un État défaillant » [Léveillé, Jean-Thomas. « Crise des déchets au Liban : une odeur de corruption », *La Presse.ca*, 26/08/2015, URL : <http://www.lapresse.ca/international/moyen-orient/201508/26/01-4895475-crise-des-dechets-au-liban-une-odeur-de-corruption.php>, consulté le 09/08/2017]. Toujours non traitée, elle commence à avoir des conséquences sur la mer et ceux qui en dépendent.

En fournissant un seul bâtiment vaste et accueillant pour un ensemble de communautés, il économisera en matière de fournitures, d'équipements et d'instituteurs ; une démarche gestionnaire qui relève d'une logique du « moindre coût » (Ministère de l'Education Nationale et *al.*, 1970 : 15).

Néanmoins, la guerre civile (qui débute en 1975), a causé des dommages importants aux écoles (Abou Rjailiet *al.*, 1983 : 9). En effet, le secteur public se retrouve « affaibli par les années de guerre, par la corruption et par les sectorisations confessionnelles et communautaristes » (Abdelkarim, 2015). La « quasi-disparition » de l'autorité étatique entraîne alors une régression dans la politique de développement et de construction nationale élaborée durant la présidence de Fouad Chehab (1958-1964).

La reconstruction des infrastructures et des équipements du pays (notamment les infrastructures scolaires) est dictée (à la sortie de la guerre) par « une logique de rattrapage » soit une « remise à niveau », qui sera financée ultérieurement en fonction de la « disponibilité des investissements extérieurs ». Cette réhabilitation visait en premier lieu la capitale et sa banlieue ; la ville de Beyrouth étant « destinée à redevenir un pôle régional au sein d'un Proche-Orient pacifié et vendue par ses promoteurs comme le modèle d'une ville moderne et globale » (Dewailly et *al.*, 2004 : p11).

Le CDR (Conseil du Développement et de la Reconstruction), une énorme structure d'où émanent les documents de planification du Liban entier,⁴ se voit donc attribuer la responsabilité des nouvelles constructions scolaires qui chercheront à remplacer peu à

peu les locations d'immeubles résidentiels présents un peu partout sur le territoire.

Pourtant, aujourd'hui, un grand nombre de quotidiens nationaux pointe du doigt la corruption au niveau du secteur éducatif : privé – pour ses frais exorbitants (Addiyar, 2016) ; et public – à cause d'un excédent de personnel enseignant⁵ et d'une profusion de chantiers de construction emménagés selon les fragmentations politiques et confessionnelles du pays (Ultrasawt, 2017).

Qui assure alors le financement des projets de reconstructions et de réhabilitation des infrastructures scolaires ? Selon quelle logique d'implantation procède-t-on ? Qu'est-ce qui explique les inégalités qui s'étendent sur l'ensemble du territoire ? Qui est responsable du gaspillage et de l'inefficacité dans la gestion territoriale ?

Le financement : quelques chiffres clés

Le développement du secteur éducatif est de plus en plus présenté comme un élément essentiel de toute politique de redressement économique d'un pays. Pourtant, au Liban, le budget alloué au secteur de l'éducation est très modeste. En effet, en 2011, le Liban occupe la 167^e position (sur une liste de 173 pays) en matière de dépenses consacrées à l'éducation (UNDP, 2013 : 12) ; et « en 2012, l'éducation ne représente que 6,2% du budget de l'État libanais et près de 90% des dépenses du ministère de l'Éducation sont consacrées au paiement des salaires » (Nimer, 2013). Alors qui finance les projets de reconstruction ?

Afin d'accompagner la croissance des effectifs, l'amélioration des résultats scolaires et l'adaptation aux nouvelles exigences de la société en matière d'infrastructures (bâtiments et locaux), de nouvelles réformes du financement sont mises en œuvre. Outre les financements et dons locaux et nationaux, les bailleurs de fonds internationaux accroissent leur soutien aux projets de construction d'écoles : 25% des investissements étrangers sont dédiés aux

⁴Créé par l'État en 1977, le CDR prend en charge (à partir de 1991) la reconstruction et la réhabilitation des principaux secteurs de développement au Liban ; à noter :

- Les infrastructures physiques (électricité, télécommunications et transport urbain) ;
- Les infrastructures sociales (éducation, santé publique, et tout ce qui concerne le développement social et économique, l'environnement et l'exploitation des terres) ;
- Les services de base (approvisionnement en eau potable, traitement des eaux usées et des déchets) ;
- Les secteurs productifs et autres secteurs (agriculture et irrigation, ...).

⁵Dans une lettre adressée à la responsable de la direction régionale de l'éducation du Mont-Liban Dr. Véra Zeitouni Saliba le 21/5/2012, Dr. Souheil Matar (vice-président de l'ONG « les Amis de l'École Publique ») condamne l'excédent de personnel enseignant en ville et le manque d'effectifs en milieu rural.

infrastructures sociales et économiques⁶ (CDR, 2014 : 3). Dans le secteur de l'éducation publique (1992-2013), la Banque mondiale a apporté un financement de 44.01 millions de dollars, le Koweït 96.29 millions de dollars⁷, l'Union Européenne 15.95 millions de dollars, l'AFESD 21.74 millions de dollars, l'Arabie Saoudite 45.11 millions de dollars, l'IDBG 43.40 millions de dollars, (CDR, 2014 : 11). C'est là qu'intervient le Conseil du Développement et de la Reconstruction qui joue le rôle d'interface entre les bailleurs de fonds internationaux, et les acteurs ministériels et métropolitains (bureaux d'études, architectes et promoteurs). Mlle M. Deghaili (responsable au CDR) affirme que l'objectif est de : « *transmettre les normes – dictées par le ministère de l'Éducation – à l'architecte-consultant sous forme de contrat* »⁸. Selon le rapport d'avancement publié en 2016, le total des contrats signés par le CDR dans le secteur de l'éducation depuis 1992 et jusqu'à la fin de 2015, est élevé à 364.1 millions de dollars dont 179.62 millions provenaient de sources étrangères ; les projets exécutés sont élevés à 299.34 millions de dollars⁹(CDR, 2016 : 37). Ces investissements ont principalement porté sur la restauration des écoles existantes¹⁰ et sur la construction de nouveaux bâtiments.

La faisabilité des projets dépend donc de la disponibilité des fonds. Mais qui en bénéficie ? Comment ces fonds budgétaires sont-ils

dépensés ? Donnent-ils les résultats escomptés ? De graves soupçons pèsent sur la façon dont l'argent a été « dépensé et sur leurs résultats réels » : il est à croire que le CDR « agit pour le compte des ministères qui réceptionnent les ouvrages exécutés [...] perdant de vue “leurs” dépenses d'équipement » (Nsouli-Lalardrie, 2010)¹¹. Le rapport de l'UNDP, qui porte sur la corruption dans le secteur éducatif libanais, confirme que, dans beaucoup de cas, les dépenses engagées au nom de la rénovation des écoles dans certaines régions, obéissent à des motivations plus politiques que stratégiques (et ne sont donc pas triées par ordre de priorité). Il condamne, par ailleurs, « les promotions » (offres d'emploi) et « la répartition des projets » au sein du ministère, qui relèvent des appartenances confessionnelles et politiques aux dépens des compétences et des expériences professionnelles des promoteurs et des bureaux d'études (UNDP, 2013 : 11). En somme, ce document met en évidence la corruption dans la gestion urbaine des projets de réhabilitation ; qui se manifeste à différents niveaux : (1) Le choix de construire (ou même de rénover) une école est dicté par le clientélisme politique (et non selon les priorités) ; (2) La construction de bâtiments scolaires dans certaines zones est favorisée dans le seul but d'obtenir le soutien politique (négligeant ainsi les besoins locaux et le nombre d'élèves) ; (3) Les projets (non soumis aux normes de qualité et de sécurité publique) sont affectés selon les appartenances confessionnelles et le favoritisme politique (UNDP, 2013 : 21).

Comment donc, s'organise la carte scolaire (répartition géographique des établissements)

⁶ Les 25% couvrent les secteurs de l'éducation, de la santé publique, des compensations de logement, de la jeunesse et du sport, de l'arrangement des terres et de l'environnement.

⁷ Le Koweït a généreusement contribué à la construction de plusieurs écoles au Liban, dont récemment :

- Ecole Jaber Ahmad El Sabah à Rass Beyrouth
- Rassemblement des Écoles du Koweït en Ghubairi
- Ecole Salem Ahmad El Sabah à Dora

⁸ Dans une interview exclusive accordée dans le cadre de notre recherche doctorale, Mlle Deghaili avait accepté de répondre à quelques-unes de nos interrogations concernant la « façon de faire » du projet (financement, conception et exécution).

⁹Ce montant s'élevait, en 2013, à 298,74 millions de dollars [Council for Development and Reconstruction - "Social Infrastructure", *Progress Reports*, October 2014, p.45].

¹⁰ Pour les travaux de restauration et d'équipement des écoles publiques, notons le projet américain DIRASATI de 75 millions de dollars. Un don qui a permis dans un premier temps la restauration de 140 écoles.

¹¹ Selon le rapport de l'UNDP, le CDR n'a pas pu répondre à certains questionnements (émis par l'administration des finances) qui ont surgi à la fin des projets en relation avec le bâti, les approvisionnements, et les marchandises ; les données financières n'ayant pas été cataloguées selon une liste des dépenses [voir : UNDP, Lebanon Launches Studies on Anti-Corruption in Health, Water and Education, Regional Project on Anti-Corruption and Integrity in the Arab Countries (ACIAC), Lebanon - Tuesday, December 17, 2013, p.12 ; URL: <http://www.undp-aciac.org/resources/ac/newsDetails.aspx?nid=1148>].

quand la corruption touche indéniablement la gestion des projets de reconstruction ?

La gestion « chaotique » du paysage scolaire

Le paysage scolaire libanais présente quelques défaillances et irrégularités qui s'expriment au niveau de la gestion et de l'organisation du territoire.

Des inégalités socio-spatiales

Dans la conjoncture actuelle, l'Etat garde la main sur la commande de la reconstruction scolaire, par l'intermédiaire de son ministère et plus particulièrement du CDR. « Impulsées d'en haut », les décisions étatiques s'accompagnent souvent de mesures d'« urgence » (Dewailly et *al.*, 2004 : 12) et d'improvisation.

Pour les infrastructures sociales, particulièrement les écoles, le CDR prend en charge la construction sur la plupart du territoire libanais mais le Sud reste le domaine du Conseil du Sud (مجلس الجنوب)¹² (figure 1) ; une répartition de tâches qui semble accentuer les inégalités.

¹² Toutefois, le CDR intervient occasionnellement au Sud.

Fig.1 Carte récapitulative des domaines d'intervention du CDR et du Conseil du Sud sur le territoire libanais, réalisée par l'auteur.



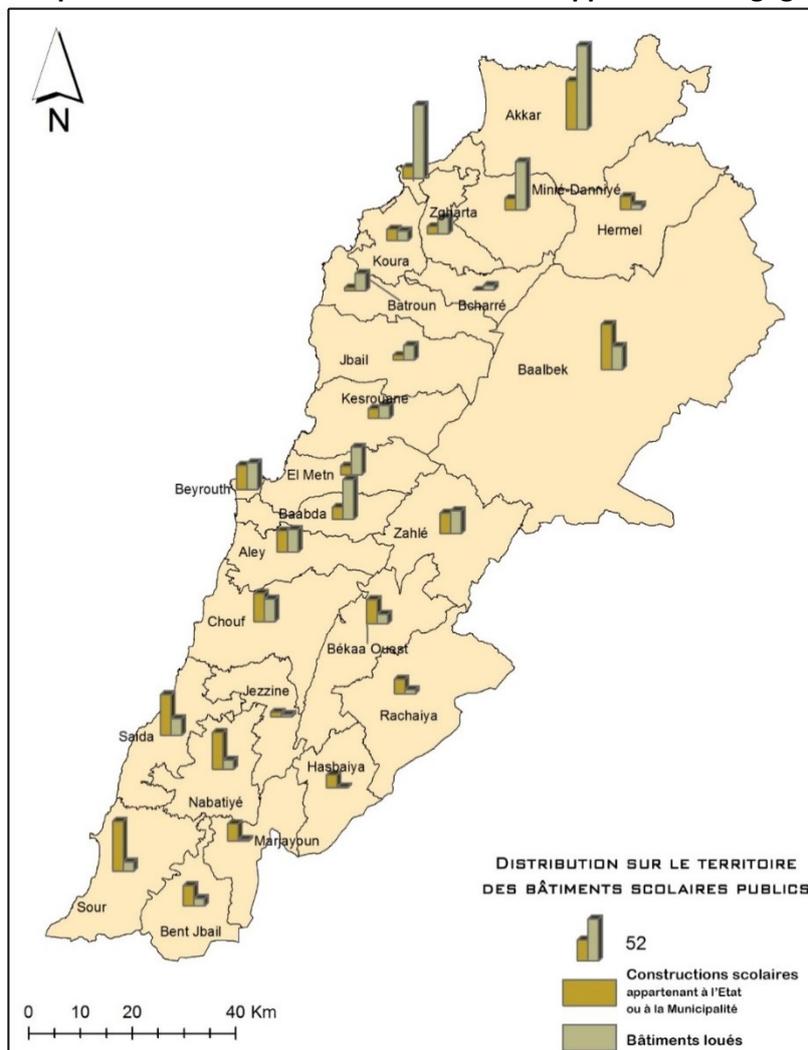
La représentation cartographique des écoles, et plus précisément la distribution sur le territoire libanais des bâtiments scolaires publics construits (nouvelles constructions financées par les bailleurs de fonds selon le projet de reconstruction) ou loués (le plus souvent des immeubles résidentiels non équipés) par l'Etat, révèle les inégalités qui existent entre les groupes sociaux. Souvent liée aux instances politiques et religieuses du pays – et non triée par ordre de priorité (comme nous l'avons déjà évoqué), la répartition des projets, visible au niveau du territoire (figure 2) et issue d'une gestion « chaotique », accentue indéniablement les ségrégations socio-spatiales. En effet, l'inégalité d'accès aux services publics, notamment l'inégale distribution des ressources dans l'espace (comme les infrastructures scolaires), est souvent « perçue ou vécue comme une injustice [...] n'assurant pas les mêmes chances à chacun » (Brunet et *al.*, 1992 : 253). Elle est, de ce fait, étroitement associée à l'organisation de l'espace et donc à la gestion du territoire :

« l'organisation du territoire, expression spatiale du fait social, crée des effets de lieu qui peuvent consolider, aggraver ou amoindrir les injustices sociales » (Bret, 2008).

Le processus de reconstruction étatique (que connaît le Liban depuis la fin de la guerre civile) relève donc d'une « tentative de territorialisation », à savoir d'« un processus de délimitation et d'encadrement d'une portion d'espace par une autorité organisée à des fins de contrôle sur les personnes, les ressources, les relations »¹³ (Jaglin, 2005 : 12).

¹³ Cette définition est empruntée à Robert Sack.

Fig.2 Carte comparative montrant la distribution sur le territoire libanais des bâtiments scolaires publics construits ou loués par l'Etat, élaborée à partir de l'annuaire de l'éducation nationale 2012-2013 récupéré au Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques – CRDP.



Globalement, la carte scolaire actuelle, reflète de la mosaïque confessionnelle du pays, souligne la différence de richesse au sein de la population. En effet, selon les régions, le nombre des établissements scolaires varie entre privés et publics et entre nouvelles constructions et locations. Pour ce qui est de la capitale et ses régions périphériques (surtout le littoral nord du Mont-Liban « à nette majorité chrétienne »), elles reposent en grande partie sur le secteur privé (Verdeil, et al., 2007) : Beyrouth et sa banlieue, qui connaissent depuis plusieurs années une forte urbanisation (à peu près la moitié de la population réside en ville), comprennent un

secteur d'enseignement public qui ne dessert que le quart des élèves scolarisés (en ville) – et souvent même, beaucoup moins que cela (CRDP, 2016)¹⁴. Par contre, au Liban-Nord, au Liban-Sud et au Sud de la Bekaa (là où la pauvreté est beaucoup plus importante), la majeure partie de la population fréquente les établissements publics qui s'organisent selon une stratégie « d'improvisation » : « tant que l'Etat n'a pas les moyens de construire de nouveaux établissements, il aura recours à la

¹⁴ Les diverses interventions du secteur privé dans la fonction publique (notamment au niveau du secteur éducatif) favorisent l'engorgement des pôles urbains, en particulier au niveau de Beyrouth et sa banlieue.

location de bâtiments mis à sa disposition »¹⁵ (M. Hady Zalzal – responsable du département de l'Éducation publique au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur au Liban)¹⁶.

La carte comparative, qui met en relation les bâtiments loués et construits par l'État, permet d'établir un premier constat qui oppose nettement les régions du sud au nord du pays (figure 2). Bien que ce soit au nord que l'éducation publique est la plus recherchée (avec un pourcentage de 10.9%), notamment à Akkar (CRDP, 2016), elle reste pauvre en matière d'infrastructures : la plupart des bâtiments étant des locations¹⁷. En revanche, au Liban-Sud, le nombre de nouvelles constructions (d'écoles publiques) est nettement plus élevé : le caza de Tyr (Sour) abrite seulement sur un ensemble de 72 écoles publiques, 11 bâtiments loués, et le caza de Nabatiyé connaît aujourd'hui 11 locations face à 45 écoles construites (figure 2). Cette différenciation géographique en faveur du sud reflète en partie les logiques de territorialisation : en fait, dans cette région, c'est le Conseil du sud¹⁸ qui prend en charge la construction d'écoles publiques et non le CDR (pourtant chargé des projets sur le reste du territoire libanais). Cette gestion différenciée (inégalement distribuée des ressources), résulte de l'histoire économique et sociale, locale et régionale : le Sud, territoire chiite, est « une région périphérique d'où l'État a été longtemps absent, a fortiori pendant la guerre » (Verdeil, 2009 : 10) et qui a donc été soumise à de « forts » pouvoirs locaux. Après la guerre de 2006, le Conseil du sud a été chargé du

« programme étatique de reconstruction de l'habitat » (Allès, 2010), pourtant aujourd'hui, il intervient dans tous les domaines de la reconstruction ; ce qui explique l'effervescence des nouvelles constructions scolaires. À l'instar du CDR, cette institution est critiquée pour son « manque de transparence » et accusée d'être « un simple outil politique » (Nsouli-Lalardrie, 2010), dont le seul but est de transformer cette région périphérique « en réservoirs de suffrages pour certains mouvements politiques » (Blanc, 2006).

Les disparités qui existent au niveau du territoire (établissements scolaires inégalement distribués), découlent des stratégies et des tentatives de planification de l'État pour réguler la situation. Néanmoins, contrairement aux résultats escomptés, les projets de reconstruction semblent contribuer à accentuer les clivages socio-économiques et géographiques qui s'articulent selon la territorialisation du politique au Liban.

2. Inefficacités et gaspillages dans la gestion du projet

Outre les inégalités socio-spatiales (issues des fragmentations politico-territoriales), plusieurs irrégularités (au niveau de la gestion), restent à signaler lors de la restauration d'un service public essentiel à la population. Pour les écoles publiques, le manque de discernement (manque d'anticipation) et l'improvisation y sont les maîtres-mots : le gaspillage témoignant souvent d'une mauvaise gestion. Citons alors l'exemple du Batroun, et plus précisément de Toula où le ministère de l'Éducation, après avoir « *reçu un don de terrain* » (des habitants du village) – étape essentielle dans le processus de construction d'une école – « *avait construit une école, un bâtiment qui répond à toutes les exigences techniques* ». L'établissement n'a pourtant jamais ouvert ses portes. Questionné sur le sujet, M. Zalzal explique que « *le nombre des élèves était minime. Il n'y avait pas un nombre suffisant afin d'ouvrir les salles de classe* ». Conséquence : après avoir été vacant un bon moment, le bâtiment est aujourd'hui loué à une association étrangère (M. Zalzal). En l'absence d'étude préalable (définir les besoins, faire une étude préliminaire à la mise en place du projet, ...), les décisions étatiques semblent

¹⁵ A noter que la location de bâtiments (pouvant servir comme école), surtout à Beyrouth, est assez élevée. Une étude réalisée par le directeur général de l'éducation secondaire Wael Tannir avait démontré que l'argent dépensé tous les 5 ans pour la location de bâtiments à Beyrouth, pourrait servir à construire une école.

¹⁶ Propos recueillis lors d'une entrevue réalisée avec M. Zalzal dans le cadre de notre recherche doctorale.

¹⁷ A Akkar, sur un total de 163 écoles publiques, 103 sont des locations qui nécessitent diverses interventions [CRDP, *Annuaire de l'éducation nationale 2012-2013*].

¹⁸ Créé en 1970 pour mener des actions de développement dans le Sud, « le Conseil du Sud a été phagocyté par le mouvement chiite Amal dès les années 1980, et a largement servi à ce parti d'outil de clientélisme » [Allès, **Christèle**. « La réforme du secteur de l'eau au Liban-Sud face à l'urgence de la reconstruction après la guerre de juillet 2006 », *Géocarrefour*, Vol. 85/2, 2010].

manquer souvent de données essentielles à la mise en œuvre du projet.

Par ailleurs, lors de l'exécution, l'improvisation semble davantage relever de la précipitation : en vue de l'urgence de la situation et le fait de devoir répondre à la demande posée par le politique, architectes et/ou CDR se voient dans l'obligation de devoir agir vite, au risque de faire trop vite. En effet, parfois, l'étude réalisée ne correspond pas à la réalité du terrain. Face à cette situation déstabilisante, le CDR prend des mesures exceptionnelles. Mlle Deghaili avoue que durant les travaux d'excavation, « nous nous apercevons qu'il y a des choses qui s'imposent, ce qui nous oblige à improviser. Nous essayons de résoudre les problèmes sans dépasser le budget alloué par le financeur ». Mais la mise en œuvre n'est pas toujours en phase avec l'urgence de la situation : « Entre payer pour refaire l'étude et construire l'école, nous optons pour la seconde solution ». C'est alors avec regret qu'elle s'exprime : « Malheureusement, c'est de cette façon que se déroule le travail sur le terrain ». La mauvaise gestion prend donc ses racines autant dans les réalités politiques qui fragmentent le territoire, et la corruption qui pèsent sur la classe politique libanaise, que dans la mal organisation et la mal gérance du projet.

Ainsi, bien que la nécessité « d'une répartition harmonieuse de l'activité économique au Liban », notamment d'assurer un accès équitable aux services pour les populations (où qu'elles se trouvent) est de plus en plus évoquée (Blanc, 2006), les inégalités, le gaspillage, le favoritisme et la corruption règnent toujours sur les instances politiques ; et cette mauvaise gouvernance porte atteinte à la fiabilité du secteur public : la population en a progressivement perdu confiance et se retourne de plus en plus vers le privé, « y compris parmi les familles modestes qui font des sacrifices financiers pour scolariser leurs enfants » (Nimer, 2013). En outre, aujourd'hui, le territoire est régi par le confessionnalisme « dans son acception négative » (Blanc, 2006) dans la mesure où il accentue les tensions et les inégalités. Alors, face à cette situation, ne devons-nous pas diversifier les modes de gestion ? Une approche basée sur un

engagement accru des populations dans la prise de décisions (une gestion localisée et non imposée d'« en haut ») permettrait-elle de réduire le gaspillage ? La décentralisation saurait-elle équilibrer la lutte contre la corruption (et donc avoir raison sur les intérêts financiers et électoraux) ou plutôt renforcer les inégalités sociales et territoriales ?

2.1. Enquête sur le positionnement des parents

En se basant sur l'opinion publique (soit en questionnant les parents sur leurs rôles dans les différents modes d'action publique ou privée), nous nous intéressons dans cette section aux intérêts et aux limites d'une gestion locale ; autrement dit, selon la population, la décentralisation pourrait-elle contribuer à améliorer la performance du secteur éducatif ?

Objectif et méthodologie

Dans le cadre d'une étude qui porte sur le paysage scolaire libanais¹⁹, 340 parents (répartis selon 8 écoles – de grande taille en ville et à sa périphérie et de petite taille en campagne)²⁰ ont participé à notre enquête. Contactés par le biais d'un questionnaire, ils ont été interrogés sur les mérites de la décentralisation au niveau du secteur éducatif (notamment au niveau de la carte scolaire). L'objectif : mieux situer leur positionnement autour d'une définition partagée et d'une démarche commune ; à savoir, le paysage scolaire serait-il « meilleur » si nous rapprochons la gestion scolaire des écoles elles-mêmes (en transférant des compétences aux pouvoirs locaux) ?

¹⁹ Enquête menée dans le cadre d'une thèse en cours en architecture (en cotutelle entre l'Université Libanaise et l'Université Paris-Saclay), financée par l'organisme AZM/UL et codirigée par Chbat Nada, Ghosseini Nouha et Potié Philippe. Cette dernière est consacrée à l'étude du paysage scolaire libanais et plus particulièrement des pratiques urbaines et rurales, parentales et infantiles (relation école/quartier). 18 entretiens ont été conduits avec les acteurs (dirigeants et usagers de ce secteur) ; 340 parents ont été contactés par le biais d'un questionnaire.

²⁰ Notre choix repose pour le secteur privé sur le collège du Sacré-Cœur Achrafieh (urbain), le collège Mont-la-salle Ain Saadé (périurbain) et l'école (rurale) Saint-Joseph à Mtein. Quant au secteur public, l'analyse porte sur le rassemblement des écoles publiques à Bir Hassan (urbain), l'école et le lycée de Kfarchima (à la périphérie de la ville) et la nouvelle école d'Aachqout (comme école rurale).

La décentralisation : entre rejet et prise en charge

Lors de notre enquête, les usagers ont été amenés à cocher la réponse qui, selon eux, définit le mieux la notion de décentralisation²¹ (et même à en proposer une). Résultat : 40% des parents estiment que la décentralisation consiste à répartir les domaines de compétence entre l'État et les collectivités territoriales ; un pourcentage faible en vue des 60% restant divisé entre réponses incomplètes (12.9% pour la prise de responsabilités des collectivités), mal-fondées (20% pour le rejet de l'État de ses responsabilités) ou ignorantes (27.1%) (figure 3).

Par ailleurs, les commentaires récoltés semblent se répartir selon quatre catégories : (1) Les parents qui estiment que la décentralisation permettra de favoriser (au niveau de la gestion) la prise en compte des particularités de chaque milieu : « *elle permet de répondre aux besoins spécifiques de chaque collectivité et en même temps garantir une sorte de contrôle sur les décisions étatiques* » ; « *sur les débordements de l'Etat* » et donc de mieux combattre la corruption rampante et le manque de transparence qui s'incrument dans la gouvernance urbaine ; (2) Ceux qui pensent que ce modèle hiérarchique ascendant permettra d'« *établir le dialogue entre l'Etat et les citoyens ; une conception importante* » en vue du manque complet de confiance manifesté aujourd'hui par la population envers le gouvernement ; (3) Ceux qui affirment que « *La décentralisation au niveau du secteur éducatif encouragera les directions des écoles publiques à développer leurs programmes éducatifs selon leurs spécificités régionales bien sûr sous la supervision de l'autorité centrale* » ; (4) Et ceux qui reconnaissent qu'une collaboration entre les instances locales et

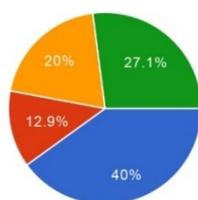
nationales instaurera une meilleure gouvernance territoriale : « *Les moyens et les ressources dont jouit l'Etat, doivent assurer le soutien efficace des autorités locales compétentes garantissant une bonne coopération en faveur de l'éducation et de son développement* ».

Toutefois, 20% des enquêtés se méfient de l'adaptation d'un tel mode de gestion. Pour eux, la décentralisation ne constitue qu'un prétexte de plus à l'État (qui a déjà des difficultés à démontrer « son efficacité ») pour se décharger de ses responsabilités et « *les faire porter par les citoyens* » ; confiant ainsi les attributions qu'il renonce d'exercer lui-même aux collectivités. Certains parents se sont montrés catégoriques sur ce point : « *l'Etat ne doit pas rejeter ses responsabilités* ». En outre, d'autres ont exprimé leur confusion : « *Je ne suis pas bien informé sur le système de décentralisation et je ne connais pas ses avantages* ». En effet, 27% des répondants (soit plus du quart des enquêtés) affirment ne pas être en mesure d'établir une définition du processus de décentralisation ; un pourcentage inquiétant, surtout que quelques chercheurs et élus travaillent déjà pour l'adoption du système décentralisé par les politiques libanaises (An-Nahar, 2014).

²¹ Selon le manuel *Institutions politiques et droit constitutionnel*, la décentralisation « consiste à confier des attributions propres à des autorités élues à l'échelon local par les citoyens (*décentralisation territoriale : la commune, la région*) » ; une définition juridique qui semble concorder avec les attentes de certains parents interrogés [Ardant Philippe, Bertrand Mathieu, *Droit constitutionnel et institutions politiques*, LGDJ, 2009, p.31].

Fig.3 Diagramme représentant les différentes définitions proposées par les usagers concernant la décentralisation au niveau du secteur éducatif.

Que signifie pour vous la décentralisation au niveau du secteur éducatif ?



La répartition des domaines de compétence entre l'État et les collectivités territoriales	136	40%
La prise de responsabilités des collectivités	44	12.9%
Le rejet de l'Etat de ses responsabilités	68	20%
aucune idée	92	27.1%

Nombreux sont les chercheurs qui ont soutenu la gouvernance locale²², et nombreux sont les pays développés qui ont adopté une politique nationale de décentralisation ; un processus qui s'accompagne souvent d'importants changements qui touchent la structure administrative du pays mais également la gérance des fonds budgétaires. A cet égard, la Finlande (classée, depuis quelques années, première dans l'enseignement primaire et secondaire selon le Programme international de l'OCDE) constitue un exemple quant à la manière dont l'Etat et les collectivités territoriales régissent conjointement le secteur de l'éducation : la nature « très décentralisée » de leur système éducatif²³ laisse beaucoup de latitude aux instances locales. Si, à l'instar de la Finlande, de nombreux pays consacrent (à peu près) le même pourcentage de leurs dépenses

publiques à l'éducation (comme le Canada ou même les Etats-Unis) (Segura, 2014), ils n'offrent pas de prestations similaires au regard de la gestion de leurs budgets. En effet, en Finlande, les municipalités jouissent d'une grande marge de manœuvre : elles ont (de concert avec leur école) « toute liberté » d'affecter les sommes allouées (les subventions gouvernementales) suivant leurs priorités (Pelletier, 2007 : 12). De son côté, le Ministère garde la main sur l'« uniformisation des statuts et des pratiques » et les « mécanismes de contrôle et d'évaluation » (Pelletier, 2007 : 18). Accorder donc une plus grande autonomie aux municipalités et aux établissements scolaires est tout à fait profitable à l'amélioration des performances de la gouvernance territoriale. La décentralisation, conjuguée à une « bonne » gestion étatique, sous-entend que les citoyens soient appelés à participer aux affaires de la cité sans pour autant décharger l'Etat de ses responsabilités. Une chose est donc sûre : La décentralisation ne nie pas nécessairement le rôle de l'Etat comme semblent penser certains. La multiplication des acteurs et la diversification des échelons administratifs mène certes à un nouveau mode de gouvernance ; néanmoins celui-ci doit « coexister souvent avec une forme de gouvernement assez classique et très institutionnalisé » (Gaudin, 2009). Nous comprenons donc que les personnes interrogées (lors de notre enquête) ne souhaitent pas la disparition des instances

²² Oates W. (1972), Winkler D. (1989) Seddon, Angus et Poole (1990) et Caldwell (1990) sont des défenseurs de la décentralisation ; ils développent dans leurs rapports respectifs l'idée que plus la gouvernance est locale plus elle a le mérite d'aboutir et d'atteindre son public. [Voir Mons, Nathalie. « Politiques de décentralisation en éducation : diversité internationale, légitimations théoriques et justifications théoriques », *Revue française de pédagogie*, 2004, No 146, pp.41-52].

²³ Plusieurs observateurs français trouvent le système éducatif finlandais « très décentralisé » comparé au leur. [Mélot, Colette. Martin, Pierre. Cartron, Françoise. Domeizel, Claude. Malovry, Lucienne. « Finlande : le bon élève des systèmes éducatifs occidentaux peut-il être un modèle ? », *Rapport d'information*, n° 399 (2009-2010), La commission de la culture, déposé le 7 avril 2010 ; URL : <https://www.senat.fr/rap/r09-399/r09-399.html>, consulté le 28/08/2017].

supérieures (même si les politiques publiques semblent souvent privilégier la reconstruction du grand-Beyrouth aux dépens d'autres régions périphériques). Un des grands enjeux est alors de trouver des mécanismes permettant de réduire les inégalités urbaines et les ségrégations socio-spatiales. Mais, dans un pays comme le Liban (où la corruption est palpable dans tout projet de réaménagement du territoire), la décentralisation pourrait-elle contribuer à contrôler positivement les « débordements » de l'Etat ?

La décentralisation renforce vraisemblablement la démocratie participative et la prise de responsabilité au niveau de la gouvernance locale « mais seulement de façon officielle ». Elle suscite principalement l'intérêt d'organismes et de pouvoirs locaux forts et mobilise l'attention des décideurs publics et privés, et non celle des citoyens. Les intérêts politiques de ces derniers peuvent, en fait, modifier tous les paramètres institutionnels de manière positive mais également de façon négative (Ebinger et *al.*, 2011) et risquent donc plus souvent d'accentuer la corruption et les inégalités sociales que d'assurer une « bonne gestion » territoriale.

Au Liban, une décentralisation (non contrôlée par l'Etat) risque de défavoriser les régions déshéritées qui n'ont pas les moyens pour leur propre développement : « On a tendance au Liban à associer décentralisation et développement, alors qu'une décentralisation au Liban, non stimulée par le pouvoir central, ne permet pas aux régions moins nanties d'assurer leur développement endogène, faute de ressources nécessaires » (NassriMessarra, 1994 : 96). Ainsi un équilibre convenable entre centralisation et décentralisation où l'Etat central reste « l'agent de distribution des ressources », assure un fonctionnement efficace du gouvernement. Le pouvoir d'Etat de supervision protège l'égalité territoriale en s'assurant que les autorités locales (et même les ONG) prennent en charge leur responsabilité. Il évite qu'« une indépendance éducationnelle prive chacune des communautés des chances d'enrichissement mutuel et d'interaction » (NassriMessarra,

1994 : 99). La décentralisation éducationnelle ne peut être donc sans limite.²⁴

Conclusion

Résumons alors : La réforme du paysage scolaire libanais ne nécessite pas de coût financier supplémentaire, mais sous-entend d'optimiser l'usage des ressources disponibles ; une approche qui suggère le déploiement d'une « bonne » gestion urbaine aussi bien au niveau central que local. Toutefois, aujourd'hui, la carte scolaire au Liban oscille entre deux réalités qui se manifestent, d'une part, à travers les tentatives de planification et les projets de reconstruction de l'Etat (imposés d'en haut, ils manquent souvent de légitimité auprès de la population) généralement motivés par la corruption (une gestion de projets dictée par le clientélisme et le favoritisme politique) et se traduisent donc par des inégalités spatiales (mal-répartition des ressources financières et matérielles) ; et d'autre part, à travers les réalités confessionnelles et politiques qui territorialisent le pays et où les acteurs locaux (élus, représentants religieux, entrepreneurs et promoteurs privés) ont pu remplacer « avec succès » l'absence des autorités publiques en matière de planification urbaine, en particulier dans les périodes de crise (et même au-delà), lorsque le pouvoir public était encore globalement affaibli, démantelé et territorialisé (Sfeir, 2014). La gouvernance urbaine, dans la conjoncture actuelle, renforce donc l'enracinement des acteurs micro-territoriaux qui jouent un rôle majeur dans le développement de « leurs » régions ; des phénomènes observés aisément au niveau des

²⁴ Les atouts mais aussi les faiblesses de l'application de la décentralisation (à tous les niveaux : politique, économique, éducationnelle, ...) dans la société libanaise ont été développés par Antoine Nassri Messarra dans son ouvrage *Théorie générale du système politique libanais* (essai comparé sur les fondements et les perspectives d'évolution d'un système consensuel de gouvernement). L'auteur établit une comparaison des systèmes étrangers (France, Suisse, Allemagne, ...) qui pourront (ou non) servir de modèle. Il défend la mise en place d'un parfait équilibre entre l'Etat central et les collectivités territoriales, qui pourra préserver les minorités et assurer la démocratie participative. Il précise en outre qu'on « ne décentralise pas avec les textes » ; mais il faudra s'assurer que les élus locaux soient en mesure « d'exercer une réelle autonomie et de susciter la participation des citoyens ».

projets de développement urbain, notamment au niveau de la carte scolaire (l'intervention au sud, du Conseil du sud, laisse entrevoir des différenciations géographiques non-équitable dans la répartition des établissements scolaires).

Un autre mode de gestion s'impose alors ; un mode où la rénovation et la reconstruction scolaires sont triées par ordre de priorité (selon une stratégie, une étude préalable) et n'obéissent donc pas seulement aux motivations politiques qui organisent et régissent le pays.

Vraisemblablement, la décentralisation permet de donner une marge de manœuvre aux autorités locales – cas de la Finlande (contrairement au Liban où les décisions centrales étatiques limitent souvent la portée des collectivités territoriales) ; et se présente donc comme le seul moyen de gérer les « débordements » de l'Etat (au niveau des dépenses et de la gestion des projets) et d'assurer une plus grande participation des citoyens à la prise de décisions. Lors de notre enquête, un grand nombre des interviewés avait reconnu les bienfaits du partage des responsabilités et souhaitait voir l'impact réel de la participation sur les décisions étatiques, mais il restait toutefois sceptique sur les motivations d'une telle démarche. Bien que la décentralisation paraisse être ce dispositif pertinent qui associe les habitants à la vie locale (assurant ainsi d'éventuels changements : en donnant plus de responsabilité aux instances locales, elle permettra de mieux gérer la mal-organisation, le gaspillage et la mauvaise gestion que connaît aujourd'hui le secteur éducatif quand le pouvoir décisif reste centralisé), elle pourrait, dans une certaine mesure, ouvrir la voie (encore plus) à la corruption. En effet, une mauvaise gestion localisée (non contrôlée par l'Etat) pourra accentuer les inégalités en favorisant les intérêts des pouvoirs locaux (les micro-pouvoirs) et non ceux des citoyens ; transposant ainsi les réalités politiques qui existent aujourd'hui au niveau de la gouvernance centralisée (corruption et mal-gérance) au niveau des collectivités territoriales. Une prise de conscience au sujet

des risques que pose la corruption s'impose donc.

Ayant ainsi évoqué dans cet article, les effets d'une gestion calamiteuse (qui touche aujourd'hui le paysage scolaire), nous espérons engager la discussion sur les possibilités de planifications urbaines dénuées de toute corruption.

Bibliographie

Abdelkarim, A., (2015), *Raconte-moi Beyrouth : La vigne et le lierre*, Brest, Géorama Éditions, 192 p.

Abdelnour, Z., (2003), « The corruption behind Lebanon's electricity crisis », *Middle Eastern Information Bulletin*, Vol. 5, no 8-9.

Abou Rjaili, K., Chmaitelly, A.W., Khoury, E., Maalouf, N., 1983, *Regroupement des écoles : la nouvelle carte scolaire*, Liban, Ministère de l'Éducation Nationale et des Beaux-Arts, UNICEF, 310 p. [En arabe].

Addiyar, (2016), « La corruption au Liban en chiffres... Ne soyez pas surpris ! », *Addiyar*, Liban. URL :

<http://www.addiyar.com/article/1165425>, consulté le 13/08/2017. [En arabe].

Allès, C., (2010), « La réforme du secteur de l'eau au Liban-Sud face à l'urgence de la reconstruction après la guerre de juillet 2006 », *Géocarrefour*, Vol. 85, no 2, p. 141-151.

An-Nahar, (2014), « Le Mouvement du renouveau démocratique organise un séminaire sur la décentralisation et Baroud affirme : elle garantit les avantages du fédéralisme sans les inconvénients », *An-Nahar*, Liban. URL :

<https://www.annahar.com/article/128480>, consulté le 13/08/2017. [En arabe].

Association Libanaise pour le renforcement de la transparence – Non corruption, 2014, *Etude sur le Système National D'intégrité*, Liban, 295 p. URL :

http://www.transparency-lebanon.org/Modules/PressRoom/OurPublications/UploadFile/6998_17,11,YYNIS%20French%20Version%20Final.pdf, consulté le 09/08/2017.

Belhaj, F., 2015, « Le Liban et la corruption : adieu les tabous ? Finis les intouchables ? », *Banque mondiale* ; URL :

<http://blogs.worldbank.org/arabvoices/fr/fighing-corruption-in-lebanon>, consulté le 09/08/2017.

Blanc, P., (2006), « Développement régional et cohésion nationale », *Confluences Méditerranée*, Vol.56, no 1, p. 115-129.

Bret, B., 2008, « Équité territoriale », *Dictionnaire Hypergéo*, URL : <http://www.hypergeo.eu/>, consulté le 20/08/2017.

Brunet, R., Ferras, R., et Théry, H., (1992), *Les mots de la géographie : dictionnaire critique*, Paris, Reclus-La Documentation Française, 470 p.

Chow, S., et Thi Nga, D., (2013), « Pots-de-vin contre inscription dans les écoles souhaitées au Vietnam », *Rapport mondial sur la corruption : l'éducation*, Royaume-Uni, Transparency International, p. 60-68.

Council for Development and Reconstruction, 2014, "Social Infrastructure", *Progress Reports*, Beirut, 164 p. URL : http://www.cdr.gov.lb/eng/progress_reports/pr102014/index.asp

Council for Development and Reconstruction, 2016, "Social Infrastructure", *Progress Reports*, Beirut, 123 p. URL : http://www.cdr.gov.lb/eng/progress_reports/pr102016/index.asp

CRDP, (2016), *Statistics Bulletin 2015-2016*, Lebanon, 113 p. URL : <https://www.crdp.org/statistics?la=en>.

Dewailly, B., Favier, A., Karam, K., Harb Al-Kak, M., Khayat, T., et Signoles, A., (2004), *Pouvoirs locaux et décentralisation en période de (re)construction étatique. Les cas du Liban et de la Palestine ; étude comparée*, IRD Paris et Ifpo Beyrouth, Rapport PRUD, 79 p.

Ebinger, F., Grohs, S., and Reiter, R., (2011), "The performance of decentralisation strategies compared: An assessment of decentralisation strategies and their impact on local government performance in Germany, France and England", *Local Government Studies*, Vol. 37, no 5, p. 553-575.

Gaudin, J.P., (2009), Jérôme Dubois J., 2009, Les politiques publiques territoriales. La gouvernance multi-niveaux face aux défis de l'aménagement. Presses Universitaires de Rennes, 216 p. », *Cybergeo : European Journal of Geography*, Revue de livres, mis en ligne le

16 décembre 2009 ; URL : <http://cybergeo.revues.org/22848>, consulté le 30 août 2017.

Jaglin, S., 2005, *Services d'eau en Afrique subsaharienne. La fragmentation urbaine en question*. Paris, Éditions du CNRS, 244 p.

Messarra, A.N., (1994), *Théories générale du système politique libanais : essai comparé sur les fondements et les perspectives d'évolution d'un système consensuel de gouvernement*, Paris, Cariscript, 408 p.

Ministère de l'Éducation Nationale et des Beaux-Arts, Ministère de la planification publique, et Département de l'inspection de l'éducation, (1970), *Le regroupement des écoles publiques primaires et complémentaires : rapport principal*, Liban, Ministère de l'Éducation Nationale, 62 p. [En arabe].

Nimer, M., (2013), « Liban : "misère" de l'école publique », *Les Carnets de l'Ifpo*. La recherche en train de se faire à l'Institut français du Proche-Orient (Hypotheses.org). URL : <http://ifpo.hypotheses.org/4871>, consulté le 20/08/2017.

Nsouli-Lalardrie, S., (2010), « Lettre ouverte à mes concitoyens sur la corruption au Liban », *Les Cahiers de l'Orient*, Vol. 100, no 4, p. 113-141.

P. H. B., (2017), « Perception de la corruption : le Liban toujours à la traîne, selon Transparency International », *L'Orient-Le Jour*, Liban.

Pelletier, G., (2007), *Finlande-Québec : Regards comparatifs de deux systèmes éducatifs en évolution*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 53 p.

Segura, M., 2014, « Éducation : la Finlande première de classe ! », *L'actualité* ; URL : <http://lactualite.com/societe/2014/04/10/>, consulté le 28/08/2017.

Sfeir, N., (2014), "Zaïmisation", "Customisation" and "Sacralisation": Three Major Phenomena of Privatisation Tendency of the Lebanese Regional Urbanism, *Journal of Settlements and Spatial Planning*, Vol. 5, no 1, p. 23-30.

United Nations Development Program, 2013, *Lebanon Launches Studies on Anti-Corruption in Health, Water and Education, Regional Project on Anti-Corruption and Integrity in the*

Arab Countries (ACIAC), Lebanon, UNDP; 106 p. URL: <http://www.undp-aci.org/resources/ac/newsDetails.aspx?nid=1148>, consulté le 20/08/2017.

Ultrasawt, (2017), « Liban : l'éducation publique entre les mains de fonctionnaires corrompus », *Ultrasawt*. URL :

<https://www.ultrasawt.com/لبنان-التعليم-الرسمي-في-قبضة-الفاستين/الترا-صوت/طلبية> consulté le 13/08/2017. [En arabe].

Verdeil, E., (2009), « Electricité et territoires : un regard sur la crise libanaise », *Revue Tiers Monde*, Vol.198, no 2, p. 421-436.

Verdeil, E., Ghaleb, F., et Velut, S., (2007), *Atlas du Liban. Territoires et sociétés*, Beyrouth, IFPO & CNRS, 205 p.