



## Pratiques et usages du théâtre dans les écoles chiites au Liban

La culture scolaire se déploie au Liban au sein d'une grande diversité versées communautés ont proposé une éducation qui leur est propre, dont nous étudierons ici l'exemple au sein de la communauté chiite, groupe dont les écoles et plus généralement les institutions ont connu un fort développement dans les quatre dernières décennies. Cette éducation comprend une dimension culturelle, tant au sens anthropologique qu'au sens plus restreint de la « culture consacrée » et des pratiques artistiques. A la confluence de ces deux aspects de la culture, le théâtre occupe une place de choix dans les pratiques des écoles chiites, depuis la maternelle jusqu'au baccalauréat et au-delà. Inséré dans des cérémonies qui se déploient au sein de l'école, voire au dehors (via d'éventuelles retransmissions télévisées, ou encore chez les scouts), le théâtre est perçu comme un moyen d'éducation privilégié dans ces établissements. A travers lui, il est possible d'étudier la manière dont l'environnement scolaire à caractère communautaire propose des modèles culturels, susceptibles d'informer la culture d'une partie des jeunes libanais ou d'interagir avec elle.

Les jeunes libanais ici considérés sont en effet doublement impliqués dans ce mode d'expression artistique, culturel, social, religieux et même politique qu'est le théâtre: acteurs en tant qu'élèves ou jeunes enseig-

Catherine Le Thomas<sup>(\*)</sup>

---

(\*) Politologue, chercheuse associée à l'Institut Français du Proche Orient, Beyrouth.



nants, ils sont aussi parfois metteurs en scène, dramaturges, coordinateurs d'activités artistiques. La tranche d'âge 15-30 ans apparaît ainsi particulièrement riche en investissements divers au sein de cette activité qui reflète et renforce les prises de position et références culturelles, idéologiques et/ou religieuses du réseau scolaire considéré.

Presque tous les grands réseaux éducatifs qui se rattachent par leurs signes et leurs acteurs à la communauté chiite proposent des clubs de théâtre: Amiliyyé, Mabarrat, Amal al-Tarbawiyya, ou encore écoles de la mouvance Hezbollah comme les réseaux al-Mahdi, al-Imdad et al-Mustapha. On jettera ici l'éclairage sur ce théâtre scolaire, perçu comme outil de socialisation et d'expression pour la jeunesse, dans une optique de transmission de valeurs et de normes tout autant que dans une perspective de créativité. La diversité des modes d'appréhension de cette pratique culturelle va de pair avec la pluralité de ses usages, au service d'objectifs divergents. Je me propose de voir surtout quels modèles de société sont véhiculés à travers ces pièces destinées à des élèves adolescents ou jouées par eux, et comment le théâtre est conçu comme un outil à leur usage.

Afin de mieux faire ressortir la pluralité des modèles à l'œuvre, je me concentrerai sur les pratiques théâtrales de trois groupes d'écoles au sein de la communauté chiite: la Amiliyyé à Beyrouth, école islamique de première génération ouverte dans les années 1920 par Mohammed Rachid Beydoun, notable de la communauté; les Mabarrat, association éducative et caritative créée en 1978 par le marja' irakien al-Kho'i, prise en charge au Liban par le sayyed Mohammed Hussein Fadlallah, et présente dans les zones à majorité chiite au Liban; les écoles al-Mustapha, réseau qui s'est développé à partir des années 1980 à Beyrouth, au Sud et dans la Bekaa. Ces dernières écoles dépendent d'une association, l'Association pour l'Enseignement Religieux Islamique (Jama'iyya al-Ta'lim al-Dini al-Islami, ou JTDI), qui apparaît très proche idéologiquement du Hezbollah, son leader informel n'étant autre que Naim Qasem, le numéro deux du parti.

Ces réseaux ont été choisis dans la mesure où ils offrent une image contrastée et plurielle des écoles chiites: ils traduisent deux moments différents de l'histoire de la communauté, puisque la Amiliyyé représente la première école chiite implantée à Beyrouth, alors que les écoles Mustapha tout comme les Mabarrat sont emblématiques de l'institutionnalisation communautaire qui eu lieu à l'époque de la guerre civile et se poursuit activement aujourd'hui. Ces établissements objectivent aussi des projets différents pour la communauté: alors que la Amiliyyé se présente comme faiblement islamisée, et déploie une identité politique qu'elle veut « discrète » et indépendante des deux grands partis chiites

libanais, les écoles al-Mustapha s'affichent clairement proches du Hezbollah, à l'instar des écoles al-Imdad et al-Mahdi, dont elles partagent pleinement l'idéologie. Ces écoles, qui scolarisent environ 8000 élèves dans leurs six établissements, accueillent une clientèle plutôt aisée, alors que la Amiliyyé scolarise des jeunes de petite classe moyenne dans son complexe de Beyrouth (2400 élèves environ). Les Mabarrat, quant à elles, n'accueillent pas moins de 21 000 élèves, généralement des classes moyennes chiites, dans 18 établissements, et gèrent également plusieurs orphelinats, des centres techniques et un établissement pour les handicapés. Clairement affiliées au marja' Fadlallah, elles se veulent résolument islamiques, tout en gardant une relative réserve sur le plan politique. Ce groupe éducatif, le plus important sur le plan quantitatif au sein de la communauté chiite, se présente surtout comme expert en matière de nouvelles techniques et méthodes pédagogiques, y compris pour les matières artistiques.

Ces trois réseaux possèdent en commun un certain savoir-faire en matière théâtrale, et une expérience plus importante en la matière que celle d'autres réseaux éducatifs comme Amal al-Tarbawiyya, al-Mahdî ou al-Imdâd, ces derniers se rapprochant chacun de l'un ou de l'autre des modèles évoqués ici. En tant que tels, ils offrent un éclairage particulièrement intéressant sur certaines pratiques culturelles proposées aux jeunes dans la communauté chiite.

### **Dans les écoles de la mouvance Hezbollah, un « théâtre de la résistance »**

Dans les écoles qui relèvent de la mouvance du Hezbollah, et qui regroupent environ 25 000 élèves, la « mise en scène » inhérente au théâtre participe de la nouvelle visibilité de la religiosité chiite et de son caractère de plus en plus public. Permis et même encouragé par la religion telle que la conçoivent les acteurs religieux de la hâla islamiyya, ou sphère islamique, le théâtre est devenu l'une des méthodes-clé de socialisation auxquelles ils ont recours. Il renvoie aussi aux membres du groupe une image extrêmement positive d'eux-mêmes et contribue au renforcement de l'identification. En ce sens, il joue le rôle de récit identitaire. Le théâtre rend logique et nécessaire l'appartenance au groupe, en s'efforçant de toucher ses spectateurs, et de rendre le soutien à ce groupe « naturel », et la défection inenvisageable.

À l'école, le théâtre joue un rôle important dans les activités des élèves, et s'insère dans la « stratégie du parascolaire » en différentes occasions. En effet, les modèles de socialisation proposés dans ces établissements sont inculqués autant sinon plus à travers les activités ludiques ou éducatives hors curriculum que lors des cours proprement dits.

Les élèves assistent en spectateurs ou participent activement à diverses

pièces, dont le thème est choisi en fonction de l'actualité religieuse et/ou politique du moment, et dont la représentation a lieu lors des grandes dates du calendrier religieux ou pour les grandes occasions de l'année scolaire. Les adolescents participent rarement à l'écriture des pièces dans lesquelles ils jouent, mais peuvent influencer la mise en scène lors des répétitions, qui se déroulent sur une période d'environ un mois, à raison de séances intensives, quasi-quotidiennes. Les acteurs de la troupe ne sont pas nécessairement tous élèves de l'école, même si c'est le cas de la majorité, recrutés dans le vivier que représentent les clubs de théâtre de chaque établissement ; certains parmi les jeunes adultes sont employés de l'établissement, d'autres encore étudiants de théâtre ou même acteurs professionnels.

Ces pièces sont généralement jouées devant les familles, et fréquemment retransmises par les médias de la mouvance dans laquelle s'inscrit l'école (al-Manâr, pour les écoles de la mouvance Hezbollah, tout comme le fait NBN, pour les écoles du mouvement Amal). Parmi les pièces les plus élaborées, on trouve le théâtre-rituel lié à Achûra, longue tradition chiite transposée ici dans le cadre scolaire.

Comme dans la plupart des pièces de la mouvance Hezbollah, il ne s'agit pas seulement ici d'évoquer le déroulement d'un épisode ou de la totalité de la bataille de Karbala en 680, mais de dresser une analogie explicite à valeur pédagogique entre passé et présent.

### **Une pièce de Achûra à l'école Mustapha: al-Wasiyya**

Les exemples sont nombreux de pièces dans lesquelles jouent des jeunes filles, en majorité des adolescentes des écoles secondaires: citons une pièce de théâtre comme al-Wasiyya (Le Testament), dont la première représentation a eu lieu dans la salle al-Jinân de l'école al-Batûl qui dépend du groupe al-Mustapha, en février 2008, devant un parterre de femmes et de jeunes filles, à l'instigation du comité des femmes du Hezbollah. La pièce, composée par Nisrine Idriss, dramaturge reconnue au sein de la hâla islâmiyya (sphère islamique), a été montrée par la suite aux élèves de al-Batûl pour le 40e jour de la mort de Hussein. Comme il s'agit d'une pièce composée par et pour des femmes, les acteurs y sont uniquement des jeunes filles, y compris pour les personnages masculins de la pièce.

Mêlant les époques et les lieux, la pièce repose sur une analogie directe entre la bataille de Achûra et la résistance contre Israël, plus précisément lors de la guerre de juillet 2006: par là, elle rend tangible le slogan fameux selon lequel « tous les jours c'est Achûra, et toute la terre c'est Karbala ». Le médiateur entre

ces deux temps et ces deux espaces a pour nom Wahab, nom de l'un des compagnons de Hussein, chrétien converti à l'islam, mort à ses côtés sur le champ de bataille, dont le souvenir est perpétué et la geste héroïque répétée par un autre Wahab. Ce Wahab contemporain, on le découvre à travers le dialogue de deux femmes, sa mère et sa femme, qui attendent un combattant de la résistance islamique parti au front contre Israël, probablement en juillet 2006. Wahab ne reviendra finalement aux siens qu'en martyr, ce qui donne lieu à une projection des martyrs du Hezbollah liés aux écoles Mustapha.

Dans cette pièce, en ramenant l'auditoire au mythe fondateur de la communauté (qui est aussi un moment historique), ce théâtre idéologique réactive l'identité du groupe en vue de sa mobilisation sociale et politique. D'autres pièces de Achûra jouent également sur le rapport entre présent et passé, soit pour les enfants, soit pour les adolescents, afin de diffuser la vision du Hezbollah sur le sens qu'il donne à sa lutte contre Israël. La plupart reposent sur un ressort d'ordre analogique et se concentrent sur un personnage du drame ; elles visent par là à créer chez le spectateur un rapport d'identification d'ordre émotionnel. Achûra, se veut, au-delà de la simple commémoration, une pédagogie par l'exemple, un apprentissage de l'idée de résistance.

Le théâtre apparaît ici directement lié à une cause politique et religieuse ancrée dans l'environnement local. Pour reprendre une terminologie relative à l'analyse de l'action protestataire, il participe à la formation d'une « mobilisation de consensus », par un travail de communication en profondeur pour souder le groupe, préalable à une « mobilisation de l'action » susceptible de faire usage de ce capital de sympathie accumulé. Si l'on en croit les applaudissements nourris et les rappels suscités par la pièce al-Wasiyya, il trouve un public réceptif à la cause qu'il promeut.

Ce type de théâtre n'apparaît d'ailleurs pas propre aux écoles ni aux troupes composées d'adolescents: théâtre chiite et résistance sont liés dans les pièces de Achûra montées dans plusieurs villages du Sud, hors de l'univers scolaire.

Dans le cas de Amal al-Tarbawiyya, des pièces de théâtres fort similaires à celles des écoles al-Mustapha peuvent être montées à l'occasion de Achûra ; elles reposent sur un ressort analogique entre une situation actuelle et un épisode relatif au massacre de Karbala. Les techniques, les décors et le jeu des acteurs ressemblent fortement à ceux des pièces de la JTDI, peut-être par circulation des enseignants et techniciens d'un groupe à l'autre. L'idée de résistance s'y fait en revanche moins présente, de même que s'estompe le lien au politique dans les pièces visionnées.

## **Donner à voir et renforcer la «culture de la résistance»**

Une autre occasion privilégiée par le théâtre scolaire des écoles islamiques de la mouvance du Hezbollah est celle du taklîf char'î, moment où les petites filles, à 9 ans, prennent le voile. S'il est destiné aux fillettes, ce théâtre est joué par des acteurs de tous âges, et en particulier des adolescents des écoles al Mustapha, qui représentent le cœur de la troupe.

La plupart des pièces préparées par les écoles al-Mustapha à l'occasion du taklîf depuis la fin des années 1980 s'apparentent à des sortes de comédies à vocation ludique et pédagogique. Mêlant dialogues et parties chantées, elles s'appuient souvent sur la diffusion complémentaire, sur grand écran, d'images d'archives télévisées (en particulier, les discours de Hassan Nasrallah depuis 2006). Ces pièces sont pour la plupart pré-enregistrées en studio, si bien que les jeunes acteurs miment leurs répliques sur scène lors des représentations, probablement dans un souci de qualité du son et afin d'éviter les erreurs. Ce faisant, les pièces ne laissent place ni à l'improvisation, ni à la spontanéité, privilégiant au contraire l'organisation et la maîtrise du jeu comme des répliques. La plupart de ces pièces sont parallèlement filmées, lors des représentations, par une équipe de la chaîne de télévision al-Manâr, en vue de leur diffusion ultérieure sur cette chaîne.

La qualité des décors et du jeu des acteurs, ainsi que le niveau technique de ces performances théâtrales (son, lumières...) témoignent de l'expérience acquise par les écoles Mustapha en matière d'art dramatique depuis une vingtaine d'années ; ce caractère bien maîtrisé traduit aussi les moyens matériels mis à disposition de cet art privilégié par le parti et sa mouvance: le budget moyen d'une pièce consacrée à la cérémonie du taklîf oscillerait entre 8 000 et 10 000 \$.

Cinq personnes environ, pour la plupart des jeunes adultes, écrivent régulièrement des pièces pour les écoles al-Mustapha ; parmi elles, Hussein Abd el-Sâter, jeune enseignant d'arabe à temps partiel dans l'association, qui compose par ailleurs des comédies politiques et des sketches pour les chaînes de télévision al-Manâr et New TV. Sâter a écrit également d'autres pièces, notamment pour la « Section des Activités » liée à la jeunesse du Hezbollah, et dans lesquelles jouent des étudiants proches du parti. Il déclare aimer mêler critique sociale et comédie politique, et écrit peu dans le domaine strictement religieux comme Achûra, qui interdit la satire. Les pièces qu'il compose pour la JTDI sont toutefois relues par un cheikh rattaché à l'association, qui vérifie l'orthodoxie de leur contenu religieux et de leurs prises de position politiques. L'auteur peut tout à fait évoquer le Hezbollah et sa politique du moment, tant qu'il ne critique pas les autres partis libanais. La chaîne al-Manâr diffuse, généralement dans l'après-midi, les pièces qu'elle avalise, soit dans leur intégralité, soit partiellement.

Par deux fois cependant, l'une des pièces du dramaturge a été refusée par la JTDI, pour avoir abordé trop crûment certains thèmes sociaux ou religieux. L'une se moquait de la permissivité accordée aux enfants en ce qui concerne les médias, internet, l'usage du téléphone portable, etc ; l'autre pièce refusée abordait la manière dont on impose le hijâb à la fillette alors qu'elle n'est pas convaincue. Dans les deux cas, on aurait reproché au dramaturge d'exagérer la critique sociale et de potentiellement heurter les familles.

Certaines, parmi les pièces composées par Hussein Abd el-Sater pour les élèves de la JTDI, ont en revanche dépassé les murs de l'école pour finir par être jouées devant la communauté entière: la pièce intitulée Râjî'n (« ils reviennent »), montée initialement en avril 2007 dans une école al-Mustapha, et qui met en scène la guerre entre Hezbollah et l'armée israélienne de juillet-août 2006 a ainsi connu le succès bien au-delà de l'établissement. Elle a conduit à l'organisation d'une tournée dans une cinquantaine de villes et villages libanais, dans les régions à majorité chiite. La troupe était composée essentiellement d'adolescents des écoles secondaires al-Mustapha. Si le théâtre scolaire a ici séduit, toutes générations confondues, c'est parce qu'il a donné du sens à une expérience récente, et potentiellement traumatisante, en la rejouant dans le registre de la comédie dramatique et en exerçant en quelque sorte un effet cathartique.

Comme le souligne Sabrina Mervin, la politisation de ce théâtre chiite, qu'il soit lié à Achûra, à la cérémonie du taklîf ou à un épisode du Coran, entraîne sa sécularisation et sa transformation en spectacle. Et de fait, par les adaptations qu'ils subissent, les épisodes mis en scène s'adaptent à un public du XXIe siècle et à ses préoccupations ici-bas. D'autres pièces encore peuvent être préparées, qui ne commémorent pas un rite religieux mais une occasion profane. Toutefois, la plupart gardent un ancrage religieux plus ou moins direct, même si ce dernier n'est qu'un support pour l'évocation de problèmes sociaux ou politiques.

La pièce Fil al-Malik (L'éléphant du roi), jouée à l'occasion de l'inauguration d'une salle de théâtre dans l'école al-Mustapha de Haret Hreik en mai 2006, fait ainsi allusion à la sourate 105 du Coran, al-Fil (l'éléphant), qui évoque le sort réservé aux Abyssins venus attaquer la Mecque contre les Musulmans en lançant sur la ville un énorme éléphant. L'histoire est transposée et adaptée très librement à un village traditionnel du Liban, où un groupe de villageois craignent une catastrophe imminente, l'éléphant du roi s'appêtant à piétiner leurs biens. Dans cette pièce « à clé », on devine sans peine que l'éléphant représente Israël, et le roi probablement une grande puissance comme les Etats-Unis, face auquel les villageois adoptent des positions divergentes. Tout à coup, les nouvelles de al-Manar sont projetées sur un écran: un présentateur plus vrai que nature informe les auditeurs que la résistance a écarté le péril de l'éléphant, ainsi que d'autres vraies-fausse nouvelles économiques toutes favorables aux Arabes et



défavorables aux puissances occidentales, et enfin la libération imminente de Jérusalem par les armées islamiques et arabes. L'auditoire jubile et applaudit à tout rompre.

Il faut noter que la scène des informations, présentée par un adolescent de l'école, a été tournée dans les studios de al-Manar, qui semblent même avoir formé ce jeune homme pour l'occasion. On constate que le théâtre scolaire s'insère dans tout un réseau social et institutionnel, celui de la « société de la résistance » et à ses relais, comme Jihâd al-Binâ' ou al-Manar. Cette forme d'humour et de clins d'œil appuyés aux divers lieux de la « société de la résistance » plaît visiblement beaucoup au public de l'école.

La pièce, jouée en 2006 à l'occasion de la fête de la libération du Sud Liban, le 25 mai, est suivie d'un discours de Naim Qasem consacré à la place des jeunes au sein de la société de la résistance: Qasem insiste sur la nécessité de procurer aux enfants et aux adolescents, au-delà d'un enseignement de qualité, un climat favorable, propice à l'éclosion de leur piété, et des modèles susceptibles de renforcer leur admiration pour la résistance. Ces modèles s'incarnent bien sûr dans les combattants victorieux, qui influencent davantage les jeunes, souligne Qasem, « que ne le ferait l'œuvre d'éducateurs sur des décennies ». La mission des écoles consiste ainsi à mettre en place une certaine atmosphère favorable à l'entrée dans la société de la résistance, en s'adressant aux sens et au cœur, tout autant qu'à la raison: de là l'importance des pièces qui mettent en scène la résistance et ses hauts faits.

D'autres pièces scolaires ont été montées à la gloire des combattants de la résistance islamique, surtout après la guerre de juillet 2006. Au-delà de leur variété, on y retrouve souvent un culte de la terre du Sud Liban, des martyrs et de la personne de Hassan Nasrallah. Dans la mouvance du Hezbollah, le théâtre se veut ainsi englobant, tant dans le style et les techniques scéniques mises en œuvre que dans le propos; il ne respecte ni l'unité de temps ni celle de lieu, jouant au contraire sur les va-et-vient. Surtout, il s'insère dans un espace culturel beaucoup plus vaste, qui dépasse de loin le monde scolaire et correspond à un univers donné: celui de la société de résistance. Il propose tout un mode de vie et une culture, alternative à celle d'autres groupes libanais, et axée sur l'engagement religieux et combattant.

Le théâtre à la Amiliyyé: mise en scène d'une « distraction citoyenne »

La Amiliyyé a à cœur de se démarquer des écoles de la hâla islâmiyya, et de cultiver ses propres valeurs. Elle refuse en particulier une certaine politisation de ses codes et de ses pratiques, tant dans les salles de classe que dans les activités parascolaires.

Dans ce contexte, le théâtre ne se veut ici ni politique, ni même édifiant: il

correspond avant tout à un mode d'expression artistique et culturel, dont les messages certes peuvent ne pas être absents, mais qui ne cherche pas obligatoirement à promouvoir une cause politique ou religieuse.

La commémoration de Achûra, pratique traditionnelle à la Amiliyyé, ne donne pas lieu à des pièces jouées par et pour les élèves, mais à des séances de déploration pour les adultes chaque jour après les cours, pendant les dix premiers jours de Muharram. S'il constitue malgré tout une activité de choix ici comme dans d'autres écoles chiites, le théâtre à la Amiliyyé choisit rarement des thèmes religieux, et les représentations n'ont pas nécessairement lieu lors d'occasions particulières. A la Amiliyyé, le théâtre se veut également modeste, tant dans les moyens mis en œuvre que la conception et les objectifs de la pièce: budget restreint, pièces généralement courtes, unité de temps et de lieu qui restreint les besoins en décors, thèmes à vocation culturelle et à impact plus limité qu'à la JTDI.

Très appréciée à la Amiliyyé, la pièce Umarâ' al-Chi'r al-'Arabi, présentée devant les élèves et responsables de l'association en avril 2008, a été écrite par un jeune enseignant d'arabe de l'établissement, et représentée à une date « neutre », quand les élèves-comédiens furent prêts. Les moyens dont dispose l'école pour ce genre d'activités ne peuvent être comparés au budget artistique des écoles Mustapha: la technique et la diffusion de la pièce s'en ressentent fortement. Et pourtant, grâce aux efforts de Ali Deeb, le jeune enseignant dramaturge, et aux répétitions quotidiennes imposées aux adolescents pendant trois mois, la petite troupe parvient à mettre sur pied une pièce qui soutient la comparaison. Le thème, éloigné de l'actualité, renvoie aux grands poètes arabes des ères omeyyade et abbasside, réunis et jugés par al-Khalîl Ibn Ahmad, le codificateur de la métrique arabe.

La confrontation poétique a lieu dans un décor évoquant les mille et une nuits, mis en place par Ali Deeb lui-même ; la Amiliyyé, devant les efforts de la petite troupe, a consenti à couvrir les frais à hauteur de 40 %. La pièce comporte plusieurs éléments et thèmes invisibles dans le cadre d'une école al-Mustapha: le thème du vin abordé par le poète Abu Nuwwas, connu pour sa poésie libertine et hédoniste, et servi sur scène par une jeune fille en robe légère, qui danse de surcroît sur une musique orientale, compose une scène qui serait proscrite dans la mouvance Hezbollah.

Interrogé sur le choix du thème, le jeune dramaturge (24 ans) précise qu'un poète comme Abu Nuwwas peut être abordé en tant qu'auteur d'œuvres littéraires, et non sur le plan social. Le jeune enseignant d'arabe, dont c'est la première année à la Amiliyyé, ne se désintéresse pas pour autant de la situation sociopolitique: il a par ailleurs composé une pièce intitulée al-Wâqa'a Heik (Ainsi sont les choses, en dialecte libanais), beaucoup plus contemporaine et engagée.

التحليل  
٢٠١٤

L'auteur y dénonce la société actuelle, dans laquelle ce sont « les enfants qui font l'éducation de leurs parents » et non l'inverse, en ne respectant pas les règles et en se révoltant. Passant à l'échelle nationale, la pièce montre aussi que le président ne respecte pas plus son peuple et ne vient pas en aide aux pauvres. Cette dénonciation sociale et politique a toutefois été refusée par les responsables de la Amiliyyé, officiellement en raison de la conjoncture politique déjà suffisamment tendue en 2006-2007. Plus libre que les dramaturges des écoles du Hezbollah au niveau de la représentation de mœurs non islamiques, l'auteur doit donc éviter les critiques sociales trop appuyées, à l'instar de ses homologues de la JTDI et du Hezbollah cette fois. Il est enfin plus contraint qu'eux en matière de théâtre politique.

Malgré le refus de sa deuxième pièce, Ali se sent bien plus à l'aise à la Amiliyyé qu'il ne serait dans une mouvance Hezbollah dont il ne partage nullement les vues, même s'il a grandi dans la Dâhiyé (il a été élève à l'école publique de Roueiss, où son père était chauffeur de van et sa mère couturière). Il a d'ailleurs refusé d'écrire une pièce pour le Hezbollah, et n'a accepté d'être interviewé par al-Manâr en 2006 qu'à condition qu'il puisse y lire du Ghazal (poésie amoureuse). Après négociations, la chaîne du Hezbollah a fini par accepter qu'Ali lise quelques extraits de poésie lyrique. L'enseignant, par ses thèmes de prédilection, aura donc conduit des institutions chiites très différentes à redéfinir leurs positions dans plusieurs domaines: sur la littérature arabe pour al-Manâr, sur le théâtre sociopolitique pour la Amiliyyé, et leur statut respectif.

D'autres pièces de la Amiliyyé promeuvent une cause, mais à caractère social et à portée générale: ainsi de la pièce Matar (la pluie), représentée par des jeunes hommes, et très différente des pièces de la « société de la résistance ». Très gestuelle, la pièce s'apparente à une chorégraphie complexe élaborée autour de parapluies, accompagnée de déclamations. Elle a été jouée à l'Unesco lors d'un concours de théâtre sur l'environnement, puis à l'occasion d'une fête de fin d'année à la Amiliyyé.

Ces fêtes de fin d'année, occasion de la remise des diplômes, donnent lieu également à des représentations plus légères: une pièce comique axée sur le thème du mariage, et truffée de quiproquos, est par exemple jouée par une troupe d'élèves de l'école secondaire en 2007: on retrouve là un thème cher aux comédies sociales proposées dans les films et séries télévisées libanais. Hommes et femmes sont vêtus à l'occidentale, là encore en contraste avec les codes vestimentaires en vigueur dans la mouvance Hezbollah. Le sujet, social et profane, est destiné à distraire plutôt qu'à édifier.

Ici comme à la JTDI, la pièce est encadrée de discours, dont celui du président de la Amiliyyé, Mohammed Beydoun, qui situe l'école à la charnière entre l'être humain (insân), la société (mujtama'a) et l'État (dawla), et qualifie en

conséquence de « mission patriotique » (risâla wataniyya) ses activités. Ce type de cérémonie met donc en évidence l'insertion particulière de l'association dans son environnement, faite d'acceptation des profils variés des élèves et de manifestation d'une identité islamique très discrète, plus soucieuse de bons rapports avec les autres institutions que de projection d'une identité forte. L'insistance sur la notion de citoyenneté et l'absence de thème polémique sont autant d'indicateurs d'une politique culturelle différente de celle des institutions de la JTDI, et ici clairement affirmée et mise en avant.

## **Le théâtre aux Mabarrat: un outil de connaissance**

L'association des Mabarrât adopte encore une position différente en matière de pratique théâtrale scolaire, tout en semblant réaliser, sur certains points, une synthèse entre la position de la JTDI et celle de la Amiliyyé.

Créée en 1978, l'association a acquis un savoir-faire relativement important en la matière ; elle envisage le théâtre comme un outil éducatif intégré à la vie quotidienne de la maternelle à l'école secondaire, et non seulement un art ou un divertissement préparé en vue de certaines occasions de l'année scolaire. Le théâtre est partie prenante du curriculum, conformément aux directives officielles qui sont prises très au sérieux sur ce point par l'association. Des clubs de théâtre existent également dans chaque école et chaque orphelinat du groupe, qui entraînent leurs troupes à des concours d'art dramatique, à l'échelle des Mabarrat ou au-delà. Celui de l'école de filles al-Kawthar, à Burj al-Barajné sur l'autoroute qui mène à Saida, est particulièrement réputé pour ses performances lors des concours organisés par le ministère de la Culture libanais.

Plusieurs types de pièces figurent au répertoire des Mabarrât: certaines pièces ont été composées antérieurement par des dramaturges libanais, arabes ou occidentaux plus ou moins connus ; d'autres sont écrites au sein des Mabarrât par des coordinateurs ou des enseignants, en partenariat avec les acteurs, adolescents eux-mêmes, selon un processus participatif. Les élèves-acteurs peuvent également intervenir dans le choix de la pièce retenue, quand elle figure au répertoire classique ou contemporain.

Les pièces jouées dans l'association peuvent aborder des sujets religieux, relatifs au Coran, comme la pièce Mawlud al-Nûr, d'après une pièce du dramaturge syrien Saadallah Wannous, et qui s'inspire là encore de la sourate de l'Eléphant. Elles peuvent être liées à l'histoire chiite (comme les pièces de Achûra), mais peuvent aussi traiter de sujets à caractère moral, articulés autour de certaines valeurs (le bien/le mal...), ou encore de sujets sociaux (l'environnement) ou artistiques (telle la pièce Beina Hâfez wa Chawqi, relative aux deux poètes Hâfez Ibrahim et Ahmad Chawqi, et écrite par une coordinatrice

d'arabe de l'association). Le spectre couvert par les thèmes traités apparaît donc très large, d'autant que l'association promeut également le mime au sein de l'institution al-Hadi, dédiée aux élèves sourds-muets et non-voyants, et qui possède son propre club de théâtre.

La cérémonie du taklîf des petites filles donne lieu ici aussi à l'élaboration de pièces spécifiques, soit à caractère religieux, soit à caractère moral. L'association se refuse à aborder les thèmes trop nettement politiques, comme la résistance islamique, contrairement à son homologue la JTDI qui gère les écoles al-Mustapha. Quoique proche de la position du Hezbollah sur certains points, comme la poursuite de la lutte armée contre Israël, l'association de Mohammed Hussein Fadlallah juge ce thème trop peu consensuel et trop lié à la communauté chiite pour être privilégié dans ses écoles. Les pièces préparées jouent peu sur l'analogie temporelle et le retour à l'histoire chiite, hormis pour Achûra ; elles utilisent en revanche tous les outils scénographiques et audiovisuels à leur disposition (chants, projection d'images, jeux de lumière...), à l'instar de celles de la JTDI. Toutefois, à la différence de la politique théâtrale des écoles al-Mustapha, seules les chansons sont ici préenregistrées et jouées en play-back, au nom d'une conception plus spontanéiste des arts dramatiques. Si la qualité technique des représentations s'en ressent parfois, cette politique n'empêche pas, malgré tout, certaines pièces d'être enregistrées et diffusées sur al-Manar, la chaîne de télévision du Hezbollah.

Le théâtre peut être également appréhendé comme outil de sensibilisation par l'association, par exemple en ce qui concerne les thématiques liées à l'environnement, aux droits de l'enfant (les Mabarrat ont suivi dans ce dernier cas un programme annuel des Nations Unies) ou encore à l'hygiène et à la santé. Une pièce de la fondation al-Hadi, jouée par une troupe d'élèves de l'institut dans plusieurs villes du Liban, prend ainsi pour thème la question des maladies entraînant la cécité en milieu rural. Jouée par des non-voyants, la pièce n'en acquiert que plus de force persuasive. Le théâtre peut même devenir outil thérapeutique, dans le cadre du traitement des symptômes traumatiques et des troubles psychiques présentés par certains jeunes à l'issue de la guerre de juillet 2006: les Mabarrat ont collaboré activement avec certaines associations comme Handicap International à ce sujet, de même qu'elles participent volontiers à divers programmes internationaux liés à la culture et à l'éducation.

Art, outil de connaissance, moyen de sensibilisation, pratique thérapeutique: les Mabarrat jouent donc sur toute la gamme des possibilités offertes par le théâtre, ici appréhendé comme outil polyvalent au service de l'éducation et de la connaissance, du corps et de l'esprit.

## Conclusion: des modèles à leur réception, continuité ou hiatus générationnel?

La culture théâtrale s'insère à l'interface des modèles de société concurrents proposés à la jeunesse au sein de la communauté chiite, comme mode d'expression artistique privilégié et instrument de socialisation. Quel que soit le registre, humoristique, pathétique ou tragique qu'il privilégie, le théâtre apparaît le plus souvent ancré dans le social et le contemporain, soit directement, soit par le truchement de l'analogie historique.

Pratique culturelle largement sécularisée, à dimension ludique ou civique pour la Amiliyyé, expression d'un engagement politico-religieux et d'une foi militante pour les écoles Mustapha, outil de connaissance intégré au quotidien pour les Mabarrat: les conceptions du théâtre varient fortement entre les trois réseaux ici présentés, reflétant les tensions politico-religieuses liées aux choix divergents adoptés par les différents groupes libanais, y compris au sein d'une même communauté. Pourtant, si des modèles théâtraux contrastés émergent de ces portraits associatifs, les passages et les emprunts n'en existent pas moins de l'un à l'autre, ne serait-ce que sous l'action des élèves et enseignants venus de différents établissements; d'autres réseaux plus modestes proposent aussi leur propre style théâtral, qui correspond à une certaine «culture d'institution» souvent dérivée de celle des grandes associations, tout en laissant une possibilité d'expression variable aux jeunes impliqués dans ces établissements.

Il faut enfin rester attentif au décalage éventuel entre les modèles proposés et leur réception par les adolescents en question. La marge de négociation semble à cet égard bien plus forte à la Amiliyyé qu'aux Mabarrât ou à la JTDI, mais une étude plus approfondie du rapport des adolescents de la «société de la résistance» au théâtre reste à mener, pour voir dans quelle mesure les modèles proposés en ce domaine font sens pour les jeunes en question, et comment ils se les réapproprient. Ces adolescents, qui représentent une «deuxième génération Hezbollah», née et grandie au contact des multiples institutions dirigées ou parrainées par le parti, apparaissent en phase avec ses options politiques, mais auront peut-être envie de créer à l'avenir leur propre culture, à rebours des schémas militants transmis, entre autres, via l'univers scolaire. Qu'elle endosse ou non les modèles proposés au sein des institutions, la jeunesse de ces écoles en recompose de toute façon les signifiants, et les insère au sein de ses propres référents générationnels, ce qui interdit de considérer ces modèles de manière figée ou univoque, pour envisager au contraire comment ils interagissent avec d'autres types de pratiques et de codes culturels.

## Sources et entretiens:

Pièces de théâtre visionnées directement ou sur DVD à la Amiliyyé, aux écoles al-Mustapha, aux écoles Amal al-Tarbawiyya et aux Mabarrât, entre 2007 et 2010.

## Entretiens:

Entretiens avec les directeurs d'écoles et observations sur place, entre 2006 et 2009.

Responsable des activités, école Hasan Qasîr, Amal al-Tarbawiyya, juillet 2008.

Hussein Abd el-Sater, al-Mustapha, février 2010.

Ali Deeb, Amiliyyé, juin 2007.

Farouk Rizk, Mabarrât, février 2010.

## Bibliographie:

Bashshur, Mounir. «The Role of Education: A Mirror of a Fractured National Image». In: *Toward a Viable Lebanon*, éd. H. Barakat. Londres: Croom Helm, 1988, p. 42-67.

Beydoun, Ahmad. « Le confessionnalisme revisité: fonctionnement et dysfonctionnements du système politique libanais ». In: *Citoyenneté et déconstruction de l'État*, Actes du séminaire organisé le 30 et le 31 mai 2002 à l'USJ. Beyrouth: Presses de l'USJ, 2004, p.25-39.

Deeb, Lara. *An Enchanted Modern, Gender and Public Piety in Shi'i Lebanon*. Princeton University Press, 2006.

Early, Evelyn. *The Amiliyya Society of Beirut: a Case Study of an Emerging Urban Za'im*. Mémoire, AUB, 1971 (non publié).

Hanf, Theodor. « The Political Function of the Educational System in Culturally Segmented States ». In: *L'éducation dans les sociétés plurales*, éd. Antoine Messarra. Actes du colloque organisé par Arnold-Bergstraesser-Institut (RFA) à Metzéral (France), extrait de la revue *Zeitschrift für Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung*, (1984), p. 281-299.

Khuri, Fuad. *From Village to Suburb. Order and Change in Greater Beirut*. Chicago: University of Chicago Press, 1975.

Le Thomas, Catherine. *Mobiliser la communauté; l'émergence d'un secteur éducatif chiite depuis les années 1960 au Liban*. Thèse de doctorat, IEP de Paris (non publié), 2009.

- Martin, Denis Constant éd. Cartes d'identités: comment dit-on « nous » en politique? Paris: Presses de la FNSP, 1994.
- Mervin, Sabrin. Un réformisme chi'ite: ulémas et lettrés du Gabal Amil, actuel Liban-Sud, de la fin de l'Empire Ottoman à l'indépendance du Liban. Beyrouth: CERMOC, 2000.
- Mervin, Sabrina. « Le théâtre chiite au Liban, entre rituel et spectacle ». In: Itinéraires esthétiques et scènes culturelles au Proche-Orient, éd. Nicolas Puig, Franck Mermier. Beyrouth: IFPO, 2007, p.57-75.
- Mervin, Sabrina, éd. Le Hezbollah: état des lieux. Paris: Actes Sud, 2008.
- Neveu, Erik. Sociologie des mouvements sociaux. Paris: La Découverte, 2001.
- Shaery eisenlhor, Roschanack. Shiite Lebanon: Transnational Religion and the Making of National Identities. New York: Columbia University Press, 2008.



## **Les pratiques culturelles des jeunes, outils de développement durable**

La culture caractérise les époques et les sociétés. Longtemps considérée comme le propre des sciences molles, la culture perce actuellement les sciences dites dures et s'intègre dans le processus de développement. Selon Cuche, le terme désigne «un panthéon de grandes œuvres «légitimes», et tantôt prend un sens plus anthropologique, pour englober les manières de vivre, sentir, et penser propres à un groupe social» (Cuche, 2001). La culture au sens large est considérée comme «un facteur de développement économique» (Warnier, 2004). Considérée aussi comme «un capital d'habitudes incorporées qui structure les activités de ceux qui le possèdent» (*idem*), elle se façonne à travers les époques par l'histoire du développement économique et des innovations technologiques qui déterminent les pratiques culturelles des sociétés.

Deux phénomènes marquent l'histoire dans la 2<sup>ème</sup> moitié du XX<sup>ème</sup> siècle: le développement durable (DD) et la révolution des technologies d'information et de communication (TIC). Les bouleversements qu'ils provoquent marquent nos modes de vie et donnent lieu à un jumelage de cultures qui métamorphosent nos pratiques, notamment chez les jeunes, considérés vecteurs de changement et garanties ciblées pour tout développement. L'objet de cet article est de

**Amal Habib<sup>(\*)</sup>**

---

(\*) Conseiller scientifique, Conseil national de la recherche scientifique, Beyrouth, Liban.  
ahabib@cnsr.edu.lb

faire ressortir la place des pratiques culturelles des jeunes dans le processus de DD.

## I- PLACE DES JEUNES DANS LA CULTURE DE DEVELOPPEMENT DURABLE

### • Notions de stock de capital et de capital culturel

Le DD possède une seule définition. Selon le rapport Bruntland, c'est le développement «qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins (The World Commission on Environment and Development, 1987). Son but est de relever les défis qui se posent à la planète et de faire face à la dégradation de l'environnement et à l'augmentation de la pauvreté.

Bien que le DD connaisse une seule définition, plusieurs textes majeurs *i.e.* *Notre avenir commun*<sup>1</sup>, *l'Agenda*<sup>1</sup> 21 et la *Déclaration de Rio*<sup>1</sup>, complétés par des d'autres conventions et conférences des Nations Unies, mettent en place les prémices d'une nouvelle culture: celle du DD. L'opérationnalité du DD est par ailleurs conceptualisée par la Banque Mondiale qui définit la durabilité en fonction de la notion de « stock de capital » et de sa déclinaison en durabilité environnementale, économique, humaine et sociale (Serageldin & Martin-Brown, 1996). A ce titre, il existe donc quatre catégories correspondantes de capital. Bourdieu avance aussi la notion de «*capital culturel*» qui saisit la «distribution inégale des pratiques culturelles, valeurs et compétences caractéristiques des sociétés capitalistes» (O'Sullivan et al. 1994). Quant à Claude Baltz, il proposait, dès 1975, une formalisation de la notion de « capital idéologique » et une réflexion sur son rôle dans la reproduction sociale (Baltz, 1976).

### • Les jeunes dans la culture de DD

Les jeunes, groupes cibles dans le processus, sont l'objet de l'une des quatre sections de l'Agenda 21 intitulée: « *Renforcement du rôle des groupes majeurs, y inclus les jeunes, les femmes, les enfants, les peuples indigènes et leurs communautés, les minorités, les travailleurs et leurs syndicats*».

Le principe 21 de la Déclaration de Rio de Janeiro stipule par ailleurs qu'*il faut mobiliser la créativité, les idéaux et le courage des jeunes du monde entier afin de forger un partenariat mondial, de manière à assurer un DD et à garantir à chacun un avenir meilleur* ».

La déclaration de l'année 1985 « *Année Internationale des Jeunes* » et «*le Programme d'Action mondial pour les jeunes pour l'année 2000 et au-delà*», dit «*Programme d'action*» adopté par les Nations Unies en 1995 sont aussi deux dates phares. Le *Programme d'Action* identifie dix domaines prioritaires pour le

développement des jeunes, notamment l'éducation, les *activités de loisir*, les *pratiques culturelles*, et la participation des jeunes dans la société (UNDP et CDR, 1998).

Il est donc clair que les pratiques culturelles des jeunes (PCDJ) peuvent être mises en relation avec les principes du DD. Dans ce qui suit, nous allons déterminer leurs caractéristiques dans la mise en œuvre du processus.

## II- EXEMPLES DU TERRAIN

La culture (patrimoine matériel et immatériel, savoir-faire, valeurs, mythes, représentations, identités...) et les passe temps ludiques (loisirs, tourisme, sports) qui en sont une composante, constituent des vecteurs majeurs de pratiques sociales et spatiales. Dans le contexte de DD, les pratiques culturelles s'intègrent aux différentes catégories de capital pour devenir des outils de changement des comportements et des mentalités.

Pour illustrer ce qui a été avancé, nous choisissons différents exemples types de pratiques culturelles de jeunes libanais<sup>(1)</sup> au profit du DD. Chaque exemple de pratique culturelle est saisi suivant son titre, la date, le lieu, les parties prenantes (organismes), les jeunes ciblés, le but ou les valeurs du DD à servir (tableau 1).

Tableau 1: Exemples de pratiques culturelles de jeunes dans le DD

No.	Organismes	Manifestation (titre, date, lieu)	Pratique culturelle	Jeunes ciblés	objectifs & valeurs de DD
11	- Municipalité de Beyrouth; - Ville de Genève; -Institutions académiques	- Journées de la Science; - Hippodrome de Beyrouth; (9-11 oct. 2008)	Exposition	Tous les jeunes libanais	-Participation; - Vulgarisation scientifique; -Différents acteurs (municipalité + ambassade + scientifiques)
22	-Ambassade de France; -CNRS	-Expositions ambulantes; (2006-2008); -Dans les grandes villes du Liban	- Posters sur des thèmes scientifiques	- Les jeunes; -Le grand public; -Régions éloignées	-Participation; - Diversité culturelle

(1) Les jeunes libanais comptent 19 % de la population libanaise estimée à 3,1 millions personnes en 2006 (UNDP & CDR, 1998).

33	Banque commerciale (Byblos Bank)	-Publicité; Chaîne de TV (New TV)	Emission éducative question-réponse sur l'environnement	Jeunes	Image verte du secteur privé pour assurer sa publicité; sensibilisation; Préservation de l'environnement
44	ONG	Participation citoyenne	Dépollution d'un littoral	Jeunes	Participation; préservation de l'environnement
55	ONG (Caritas)	Campagne de sensibilisation Tripoli-2009	peinture & embellissement de maisons d'un quartier; Assainissement	Jeunes pauvres	Allègement de la pauvreté
66	Fondation Anna Lindh; Commission libanaise de l'UNESCO; théâtre Al-Madina; Khayal, Asala Publ. Beit-El-Fann; Maqamat; Zico house; Jihad El-Andary	Les arts dans le dialogue (30/10/2009)	Pièce de théâtre; marionnettes; exposition de peintures - photos; dance informelle; concert de musique; documentaires; histoire pour enfants	Jeunes du réseau et ONG de jeunes; société civile	Partenariat; renforcement des synergies; principes de coexistence; diversité; dialogue
77	Univ. St-Joseph -Ecole de formation sociale; ( <a href="http://www.elfs.usj.edu">www.elfs.usj.edu</a> ) Commission libanaise pour l'UNESCO	Cursus	Formation; Reboisement; parlement environnemental; Club sportif - (Akkar)	Jeunes étudiants	Faire des jeunes des acteurs pour actions sociales et sensibilisation.
98	1. ONG KAFA <a href="http://www.kafa.org.lb">www.kafa.org.lb</a> < <a href="http://www.kafa.org.lb">http://www.kafa.org.lb</a> > 2. Ambassade d'Italie	Assez d'exploitation et de violence contre les femmes	1.Forum de théâtre interactif en 25 présentations. 2.Concours d'un film court métrage. 3. Participation de jeunes au marathon de Beyrouth 4. Concours de poésie, musique	1. Jeunes et grand public dans toutes les régions du Liban 2.	1. Sensibilisation. 2. Formation (simulation de scènes de jeunes rectifiées par un joker de la troupe Khayal). 3. Promotion dans les cafétarias des universités 4. Equité 5. Lutte contre la discrimination

### III - NOUVEAU CONTEXTE DE PRATIQUES CULTURELLES DES JEUNES

A travers ces exemples se dégagent les nouvelles orientations des pratiques culturelles dans le DD. Basées sur le principe d'information et de communication, les pratiques culturelles peuvent acquérir par conséquent les caractéristiques de durabilité informationnelle (Habib, 2006), formulées à partir des principes de DD. Au même titre, nous définissons le « paradigme de DD pour les pratiques culturelles des jeunes » suivant lequel celles-ci peuvent jouer leur rôle d'«outils » dans le DD:

- Information dynamique et vivante

Les pratiques culturelles classiques (théâtre, musique, danse, art) acquièrent un nouveau dynamisme et une nouvelle synergie. Elles font partie de l'information que la Convention d'Aarhus désigne par *information vivante et dynamique qui est encore sous discussion par le public et par conséquent sujette à des modifications au cours d'un dialogue social* (Commission économique pour l'Europe, 1999). Elles sont investies par « le public » pour servir *une cause ou un but de DD* et s'engagent dans le processus sous un double rôle: *enrichissement du capital culturel et outil de développement des autres formes de capital*.

- Extension de leur cadre conceptuel et fonctionnel

Le chapitre 36 de l'Agenda 21 appelle également à la promotion de *l'éducation, de l'information publique, et de la formation*. Des travaux de recherche (Habib, 2006) et (Habib et Baltz, 2008) ont montré par ailleurs que dans un système d'information pour le DD, les pratiques culturelles sont considérées comme des moyens de communication et des intermédiaires dans la chaîne d'impact de l'information pour sensibiliser, éduquer, former les utilisateurs finaux. Une réflexion sur la dimension de la notion de « formation » dans le processus de développement (ESCWA, 2009) a mis par ailleurs l'accent sur l'extension du concept pour assimiler également les notions de « *atelier de travail* » et « *session de dialogue* » « *école d'été* ». Les exemples des tableaux (1 & 2) le prouvent.

- Extension de leur champ d'action

Si le Principe 10 de la Déclaration de Rio préconise la participation de tous les citoyens concernés dans les prises de décision, la *sensibilisation* est le procédé principalement recommandé. Selon Denisov, « la valeur de l'impact de l'information dans le DD est mesurée en provoquant les pensées et en générant

les discussions, ou simplement *en éduquant par les divertissements* » (Denisov, 2001). Dans cette perspective, nous assistons à une extension du champ d'actions pour englober, à côté des pratiques culturelles conventionnelles (spectacle, musique, art,...) et des pratiques ludiques, toute pratique capable de communiquer *l'information vivante sous discussion par le public, d'augmenter les connaissances ou de changer les attitudes par sensibilisation* (exemples des tableaux 1 & 2) dans un but de DD.

### • Acteurs impliqués

*Tous les acteurs et les parties prenantes de la société* sont appelés à participer dans les prises de décision, y compris le public. Celui-ci est définissable comme l'ensemble constitué d'une ou de plusieurs personnes physiques ou morales, associations, organisations, ou groupes constitués par ces personnes *i.e.* les ONG, les associations des groupes minoritaires (jeunes, femmes, minorités marginalisées), les municipalités, les syndicats, les collectivités, le secteur privé et public, les groupes sportifs, les associations académiques, les masse media, les zones rurales... (cité dans ESCWA, 2009). Dans ce cadre-là, le DD devient l'expression de la *diversité culturelle*. Nous assistons par exemple à plusieurs acteurs se concerter ensemble pour une manifestation culturelle (exemple no.1 & 6 ; tableau1).

### • Nouveau rôle de jeunes dans les pratiques culturelles

Les jeunes, acteurs cibles dans le processus de DD (§ II) sont à la fois des consommateurs-récepteurs ou des producteurs - créateurs de pratiques culturelles. Certaines ONGs ciblent les jeunes dans leurs projets de développement, tout autant qu'il existe des ONG organisées par des jeunes qui visent différents acteurs (adultes, jeunes) dans leurs pratiques de développement.

Un exemple met en exergue ce point de vue: une ONG « *A Step Away* » présentée sous le titre de « *dialogue créatif à travers l'art ; qui peut le faire mieux que les jeunes* » (UNDP, 2009). Cette ONG « de jeunes artistes pour les jeunes » a pour but de renforcer le développement démocratique à travers des projets créatifs visant la jeunesse libanaise. Les pratiques culturelles adoptées incluent les camps d'été, la production de courts métrages et de romans, les ateliers de travail, un website dans un but de développer le dialogue, l'éducation contre toute forme de discrimination dans la jeunesse libanaise. Nous soulignons également que les ONG concernant les jeunes au Liban se comptent par centaines (Association for Volunteer Services, 2005). Les jeunes libanais y deviennent des agents actifs catalyseurs dans le DD.

- Outils de partenariat et de participation

Ce double rôle de pratiques culturelles est fondé sur les modalités de *partenariat et de participation* du public dans les prises de décision (chapitres 36 ; 24-32 de l'Agenda 21). Ce processus de démocratie citoyenne crée pour les pratiques culturelles un mode de gouvernance basé sur l'information publique (public awareness) et le débat public, engageant des valeurs préconisées dans le DD e.g. le dialogue, la transparence, la responsabilisation. Elles deviennent par conséquent des outils, dans la mesure où elles engagent ces valeurs à travers les différentes manifestations d'interactivité humaine (réunions, tables rondes, camp ou école d'été, ateliers de travail, mise en réseaux) ou d'interactivité technologique (Internet, mass media, ICT).

- Interdisciplinarité et multidisciplinarité

Enfin, une dernière spécificité dans le paradigme *est l'interdisciplinarité et la multidisciplinarité*, conséquences de la multi dimensionnalité (§ I). Le DD est décliné, on l'a dit, sous quatre dimensions environnementale, économique, humaine et sociale. Dans ce cadre-là, un phénomène est saisi non plus sous une seule dimension e.g. environnementale, mais également sous l'impact des autres dimensions. Au niveau de la science, cela induit l'ouverture des sciences l'une à l'autre, detransversale au niveau des domaines (l'économique qui s'ouvre à l'environnemental et au social), et de façon verticale au niveau des sous-domaines (patrimoine, pratiques culturelles, festival, musique). L'ouverture des secteurs de développement l'un à l'autre donne lieu également à l'apparition de nouveaux concepts de pratiques culturelles (§ IV).

- Dépendance du temps et de l'espace

La dépendance à l'espace est traduite par les slogans du DD, «Penser globalement mais agir localement ». Ce slogan de base dans le DD préconise l'action à plusieurs niveaux (global, régional et local) et introduit le facteur espace dans la problématique. La dépendance au facteur temps découle de la définition même du DD qui tient compte des besoins des générations futures et introduit l'action échelonnée dans le temps. Cela implique l'intégration des pratiques culturelles, outils de DD, dans les politiques et les stratégies de développement allant du court au long terme, e.g. projets de l'UNDP (tableau 2).

Pour conclure rapidement sur ce point, il est donc clair qu'on assiste à une nouvelle culture qui intègre les pratiques culturelles de jeunes en tant qu'instruments de DD. Quel est alors son impact dans les différentes durabilités?

## IV-NOUVELLES APPROCHES ET NOUVEAUX CONCEPTS

Il y a autant de modalités de pratiques culturelles que de combinaisons possibles de ces caractéristiques dans un but de DD. Cela donne lieu à l'émergence de nouvelles approches et de nouveaux concepts:

### 4.1- Pratiques culturelles de jeunes et DD environnemental

- Qualité de l'environnement - qualité de vie

Sauvegarder l'environnement dépend autant de l'amélioration des conditions environnementales que des pratiques sociales qui le saisissent. Il existe donc une relation entre qualité de l'environnement et qualité de vie donnant lieu à de nombreuses manifestations alliant écosystèmes, pratiques sociales et culturelles qui peuvent toucher l'esthétique du lieu de vie, la nature, l'habitat et les transports, la qualité de l'air, les déchets... L'ONG *T.E.R.R.E.Liban* ([www.terreliban.org](http://www.terreliban.org)), par exemple, a pour but d'initier les jeunes à « la protection de l'environnement et l'amour de la patrie » pour former des *écocitoyens* parmi les jeunes du Liban dans 1139 écoles publiques dans un concours « *d'écocitoyen actif* ».

L'une des manifestations culturelles mettant en exergue cette relation est ce qu'on appelle *l'écofestival*. Afin de réaliser *l'écofestival*, il est nécessaire de mettre en place des actions concrétisant les concepts de responsabilité, de participation et de durabilité. C'est un festival qui intègre des pratiques culturelles (musique, théâtre, cinéma, photo...) à des activités de loisir (randonnée, bicyclette...) et à des actions pratiques de sensibilisation (eco) en faveur de la protection de l'environnement.

Ainsi, *le Napoli Teatro festival* premier festival de théâtre éco-durable se fixe le but d'organiser des pièces de théâtre au profit de causes environnementales et se propose de jouer eco. Les participants y sont obligés de se déplacer avec de moyens de transport eco, à réduction CO<sub>2</sub> zéro, à utiliser l'énergie solaire dans les installations, et à collecter de fonds pour la culture de 400 arbres dans un parc national<sup>(2)</sup>.

- Aménagement des territoires - pratiques culturelles

Les pratiques culturelles des jeunes sont aussi une ressource économique dans le DD environnemental. Le capital environnemental en extinction préserve les espèces et les sites en danger au moyen de « réserves » et de « zones protégées », donnant lieu à un secteur de tourisme durable connu sous le nom

(2) Napoli Teatro Festival. "Ecofestival ». (<http://www.teatrofestivalitalia.it>), 26 février 2010.



d'*écotourisme* ou de *tourisme vert* ou de *tourisme environnemental*. Ces zones sont devenues des lieux d'éducation et de pratiques lucratives pour les jeunes (sport, randonnée, rafting tel que pratiqué dans le fleuve d'Oronte dans la Bekaa au Liban), créant des débouchés pour le secteur économique. Un exemple de cette pratique culturelle de sensibilisation consiste dans une excursion à Tyr pour assister à l'aube à la ponte de tortues de mer sur le sable d'un littoral de la réserve naturelle de Tyr ([www.tourism-lebanon.com/Tyrecoast.asp](http://www.tourism-lebanon.com/Tyrecoast.asp) <<http://www.tourism-lebanon.com/Tyrecoast.asp>>).

Une autre alternative serait de substituer à la nature en dégradation « des espaces transformés par l'homme et promus par lui au statut d'espaces naturels », donnant lieu à des concepts tels que « *nature dans la ville* » ou « *campagne des villes durables* » et à des pratiques culturelles saines pour l'environnement. A titre d'exemple, le concept de « *village urbain* » adopté par la ville de Seattle aux états-Unis pour créer des zones propres, vise l'utilisation de la bicyclette et du déplacement à pied pour supplanter l'emploi de l'automobile (Mancebo, 2006).

Le DD d'un territoire ne peut être découplé de la qualité de son maillage culturel. La protection de notre environnement est utilisée pour la restauration d'un territoire dégradé, souvent en relation avec la sauvegarde de sites archéologiques, de monuments historiques, des lieux de culte ou avec la préservation des traditions (danses folkloriques, vestimentaires, culinaires) dans les zones rurales. L'impact culturel et économique donne lieu à un *tourisme religieux* (voir *Lebanon Roots ou Rural Routes*, agences de voyage pour tourisme religieux), où à de nouvelles combinaisons de manifestations culturelles e.g. L'ONG « *APSAD*<sup>(3)</sup> » organise dans son programme de 2009-2010 «les randonnées musicales dans les prestigieuses maisons libanaises».

Egalement, la *reconstruction de la ville de Beyrouth* après les années de guerre a visé en premier lieu à sauvegarder le patrimoine architectural de la capitale et à donner une image de prospérité à travers les activités culturelles et ludiques (sites archéologiques, lieux de culte, concerts, expositions, festivals, course marathon, randonnée de bicyclette) devenues messages de paix.

## 4.2- Pratiques culturelles de jeunes et DD économique

Alors que le produit national brut est l'indicateur économique de la croissance, le DD introduit d'autres dimensions dans la mesure du bien-être de l'homme. L'entreprise, fondée sur la production des biens, devient une entreprise

---

(3) The Association for Protecting natural sites and old building in Lebanon. [Http://www.apsadonline.com](http://www.apsadonline.com)

citoyenne tournée vers le développement de ses parties prenantes qui lui demandent une responsabilité sociale et environnementale. Le DD apparaît alors comme une évolution de société donnant lieu à une « nouvelle ère de management » mettant au centre des préoccupations des entreprises la notion de « responsabilité sociale » (Dion et Wolff, 2008).

Des traités et des normes consacrent au plan international ce nouveau bouleversement de méthodes (le « Global Compact » ratifié par l'ONU en 2000 ; les normes ISO 14000 sur le management environnemental, la norme SD21000 sur l'intégration du DD et sur la notion de RSE de la stratégie des organisations économiques). Selon Patrick Gabriel, une instrumentation possible du DD dans l'entreprise est sa valeur fondée sur la « *rente informationnelle* » (Gabriel, 2005) selon laquelle l'information et la communication demeurent l'instrument principal de valorisation afin de gagner la confiance. Il est par conséquent tout à fait normal que le paradigme de pratiques culturelles de DD pour les jeunes défini au § III trouve sa place dans l'instrumentation du DD économique des entreprises.

#### • Exemples à l'appui

Si l'enjeu environnemental devient un enjeu économique essentiel, nous voyons apparaître de nouveaux concepts d'*éthique* pour le maintien de la confiance et de la compétitivité, de « *marketing vert* » (utiliser l'écologie pour vendre), de labels ou de normes sociales et environnementales « *écolabels* », ou « *traçabilité* » pour signaler l'origine identitaire d'un produit et éduquer le consommateur, donnant lieu à un concept de « *consommation durable* ». Il peut s'agir simplement d'appliquer le paradigme de DD pour les pratiques culturelles des jeunes, comme un avantage compétitif pour un DD de l'entreprise. Ce qui implique une nouvelle fonctionnalité des pratiques culturelles de jeunes pour améliorer l'image des entreprises (verte ou sociale) à des fins de promotion:

- ✧ On voit souvent une banque patronner pour sa publicité une émission éducative de sensibilisation et de formation des jeunes pendant d'un an sous forme de questions-réponses sur l'environnement (image verte de la banque, exemple 3 tableau 1).
- ✧ Un autre programme de sensibilisation sur des thèmes environnementaux accompagne quotidiennement le bulletin météorologique du soir (UNDP ; GEO sur la chaîne de télévision New TV, 2010).
- ✧ La société commerciale «Najjar café » a adopté la formation en son nom d'une équipe sportive de jeunes qui participe aux compétitions nationales comme le meilleur moyen de faire sa promotion.

- ✧ Une entreprise commerciale s'allie avec une ONG dans des pratiques de formation des jeunes des zones rurales en assurant un laboratoire ambulant de technologies d'information. C'est la publicité commerciale par contribution au développement social.
- ✧ Il en est de même des manifestations de concert ou de congrès patronnées par des sociétés commerciales pour faire briller leur image compétitive.
- ✧ Dans le cas d'un grand hôtel luxueux qui s'allie avec une ONG pour replanter une forêt desséchée par de jeunes libanais, c'est l'initiation à vif des jeunes pour l'amour de l'environnement et de leur patrie.
- ✧ Peut-on considérer dans ce cas « l'écolabel » et « la traçabilité » comme un nouvel aspect de pratiques culturelles pour gagner la confiance? Les « cantines scolaires », par exemple, servent de terrain où l'on peut expliquer ce genre d'interfaces et relier les questions d'hygiène alimentaire, de malnutrition autant que la « traçabilité » des produits ou le commerce équitable. On peut voir là une propriété du DD économique appelée à prendre de l'ampleur dans le futur.

- Pratiques culturelles junior/senior

La «responsabilité sociétale de l'entreprise » (RSE), définie comme« l'intégration volontaire par les entreprises de préoccupations sociales et environnementales à leurs activités commerciales et leurs relations avec leurs parties prenantes» (Dion et Wolff, 2008), conduit à de nouvelles pratiques aux niveaux social et civique. **A ce titre, l'application du principe de *solidarité inter - générationnelle entre juniors-seniors* dans les enjeux de l'entreprise donne lieu à une nouvelle culture du management des juniors. Et, plutôt que de provoquer la retraite anticipée des seniors, autant alors créer des possibilités de faire évoluer l'entreprise sur le plan organisationnel en investissant leurs compétences au profit des jeunes (juniors) et en adoptant de nouveaux modes de transfert de connaissance sous forme de *parrainage, de tutorat, de compagnonnage, de nouveaux systèmes d'actions collectives (transmission du savoir)*.**

Cette pratique est mise en évidence à titre d'exemple par la compagnie CISCO dans sa succursale CISCO - Liban. Un programme appelé « *mentorship* » met en relation leurs directeurs jeunes au Liban avec leurs hauts responsables aux Etats-Unis pour échange d'expériences et d'expertise<sup>(4)</sup>. Une autre formule

---

(4) Partnership for Lebanon. "The Partnership for Lebanon Internship Program". [www.partnershipforlebanon.org](http://www.partnershipforlebanon.org); 26 février 2010.

de pratique culturelle pour jeunes chez CISCO-Liban est le programme de formation « *internship* » pour nouveaux diplômés recrutés. CISCO-Liban mise sur son développement économique par un programme de « *capacity building* » en les plaçant pour un apprentissage technique et social dans ses bureaux principaux aux états-Unis. En investissant dans les pratiques culturelles pour jeunes et leur développement social, CISCO- Liban crée pour demain des utilisateurs potentiels de ses produits. Le programme « *School for young entrepreneurs* » de Berytech ([www.beryteck.org](http://www.beryteck.org) <<http://www.beryteck.org>>), incubateur et pôle technologique, offre également des perspectives de formation aux jeunes pour développer leurs compétences.

Si la RSE a permis de donner aux pratiques culturelles des jeunes une nouvelle portée, elle constitue surtout des outils pour un DD économique. Mais le développement social des parties prenantes se fait aussi à un niveau plus stratégique. Une nouvelle approche insère le développement social dans les politiques de développement national. Quel est alors le rôle des pratiques culturelles de jeunes à ce niveau ?

### 4.3- Pratiques culturelles de jeunes et DD social

Le DD social est la troisième dimension du DD et se réfère aux ressources des individus ayant un caractère collectif i.e. *les normes sociales*. Le capital social incorpore par conséquent « les *caractéristiques durables de la structure sociale* qui conditionnent le développement économique et social futur. Il semble donc logique d'en faire, avec la démographie et le capital humain, l'un des piliers de la dimension sociale du DD » (Perret, 2005). Le capital social est une caractéristique mesurable. Il est par conséquent soumis aux principes définis dans le paradigme (§ III) qui assure son opérationnalité. Quel est alors le rôle des pratiques culturelles des jeunes dans le développement social ?

Une analyse des projets de développement social de l'UNDP (en coopération avec les ONG et des ambassades) montre le rôle des pratiques culturelles au profit des jeunes libanais (tableau 2). Les jeunes, vecteurs de changement et catalyseurs dans la société, sont initiés à des valeurs/indicateurs de DD social (dialogue, solidarité, cohésion sociale, lutte pour la paix, résolution des conflits, identité commune, équité, femmes, partage du savoir) à travers de manifestations éducatives (école d'été, camp d'été, évènement) jumelées avec des pratiques culturelles dans un but d'initiation et de formation (théâtre interactif, concert, peinture, dialogue interactif, sport). Les manifestations éducatives ont lieu dans des régions lointaines des résidences des jeunes pour favoriser le dialogue et l'ouverture entre eux.

Tableau 2: Rôle des pratiques culturelles dans le DD social des jeunes au Liban (Source UNDP ([www.undp.org.lb](http://www.undp.org.lb) <<http://www.undp.org.lb>>), 2009)

manifestation Indicateur	Ecole d'été/Ateliers	Camp d'été	Evènement
Résolution des conflits	Film + communication		
Dialogue	Film + communication	Théâtre interactif Formation interactive	Débat
Identité commune		Théâtre interactif (Ramlyeh village)	
Créativité artistique			Laser Beams, Musique, vidéo, Concert
Partage du savoir		Clubs des jeunes, Ateliers ; sport ; Internet café	
Femmes		Jeux éducationnels- reproduction de rôle	
Partenariat Jeunes-municipalités			Peinture (murs d'un marché, Nabatieh)
gouvernance	Lecture, Ateliers de livres		Trophées
Partage d'expérience ; construire la paix ; diversité culturelle			Concert (camp Nahr el-Bared ; chorale libano-palestinienne)

Ce tableau met en exergue le nouveau cadre suivant lequel les pratiques culturelles se manifestent dans le DD afin de favoriser leur rôle d'outils au profit de développement des jeunes.

## Conclusion

Ainsi, les pratiques culturelles pour jeunes apparaissent sous un nouveau jour impressionnant. Les pratiques culturelles pour jeunes se révèlent être des outils de changement des mentalités et des comportements que nécessite la mise en vigueur du processus de développement durable. Cela n'implique pas nécessairement qu'elles aient perdu leur vocation première: les beaux-arts, les danses, la musique, le théâtre, l'art populaire et artisanal...représentent toujours des manifestations de culture, de plaisir et de loisir. Mais placées dans le cadre

du paradigme de DD pour les pratiques culturelles de jeunes, elles deviennent des outils de pilotage du DD dans la mesure où elles contribuent à faire face aux nouveaux enjeux et à impliquer les différents principes et valeurs préconisés.

Si, dans la poursuite de la protection de l'environnement et de sa préservation, les pratiques culturelles prennent de nouvelles extensions, dans le développement économique durable, elles donnent lieu à de nouvelles notions et de nouvelles pratiques, et cherchent leur chemin par exemple dans, la consommation durable. Le développement social durable révèle la place que peuvent prendre les pratiques culturelles des jeunes dans les conflits de notre société quand elles sont bien investies. Bien que le DD soit un concept qui a perdu beaucoup de sa vigueur depuis le Sommet de Rio, il représente toujours un tournant qui confère aux pratiques culturelles une pulsion et un rôle dans le développement, dont le but final reste celui de faire des jeunes, des écocitoyens, les citoyens de demain.

## Bibliographie

- Association for Volunteer Services. *Volunteer Directory 2004-2005*. Beirut: AVS, 2005.
- Baltz, Claude. *Essai sur le capital idéologique*. Ed. Honoré Champion. Paris. 1976
- Chassande, Pierre. *Développement Durable: pourquoi ? comment ?*. Aix-en-Provence: èdisud, 2002.
- Commission économique pour l'Europe. **Convention sur l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement**. New York: Nations Unies, 1997.
- Cuche, Denis. *La Notion de culture dans les sciences sociales*. Collection Repères. Paris: La Découverte, 2001.
- Dion et Wolff. *Le développement durable: théories et applications au management*. Dunod: Paris, 2008.
- Denisov, Nicolai; Christoffersen, Leif. *Impact of Environmental Information on Decision-making Processes and the Environment*. Arendal 2000. Occasional paper 01. UNEP/GRID-Arendal, 2001.
- ESCWA, 2009. *البيئة والتنمية: دور الشباب في التنمية المستدامة*. E/ESCWA/SDD/2009/Technical paper.2. New York: United Nations, 2009.
- Gabriel, Patrick. «Interprétations et usages du concept de développement durable par les entreprises». In: *Le développement durable: une perspective*

pour le XX ème siècle. Maréchal, Jean-Paul; Quenault, Béatrice. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2005, p. 233- 245.

Habib, Amal. *Participation de l'information et des technologies d'information dans le DD: cas du Liban*. Thèse de doctorat, Université Paris-8, 2006.

Habib, Amal; Baltz, Claude. «Quelle information pour piloter le développement durable ? ». *Documentaliste-Science de l'information*, vol. 45, no.1 (2008), p. 4-13.

Launay, Jean; Martinez, Henriette. « Rapport d'information fait au nom de la délégation à l'aménagement et au développement durable du territoire, sur l'action culturelle diffuse, instrument de développement du territoire ». <http://www.assemblée-nationale.org/12/ran-info/i3127asp>. 12/10/2009.

Mancebo, François. *Le développement durable*. Paris: Armand Colin, 2006.

O'Sullivan et al. *Key Concepts in Communication and Cultural Studies*. Second edition. Londres: Routledge, 1994.

Perret, Bernard. « Développement social durable: quels indicateurs? » In: *Le développement durable: une perspective pour le XX ème siècle*.

Maréchal, Jean-Paul; Quenault, Béatrice. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2005, p. 341-347.

Serageldin, Ismail; Martin-Brown, Joan. *Servicing Innovative Financing of Environmentally Sustainable Development*. Environmentally Sustainable Development Proceedings, series no. 11. Washington: the World Bank, 1996.

UNEP et al. *GEO-3: past, present and future perspectives*. Nairobi: UNEP, 2002.

UNDP; CDR. *The National human development report for Lebanon: Youth and development*. Beirut: UNDP, 1998.

Warnier, Jean-Pierre. *La mondialisation de la culture*. Collection Repères, no. 260. Paris: La Découverte, 2004.

The World Commission on Environment and Development. *Report of the World Commission on Environment and Development "Our Common Future"*. United Nations, General Assembly. Forty-second session, A/42/427. 4 August 1987

برنامج الامم المتحدة الانمائي. **التقرير الوطني للتنمية البشرية: نحو دولة المواطن - لبنان ٢٠٠٨-٢٠٠٩**. بيروت: برنامج الامم المتحدة الانمائي، ٢٠٠٩.

## الممارسات الثقافية للشباب في البلاد العربية - السودان نموذجاً

### تحقيق الوجود الذاتي والقدرة على الحركة الحرّة

(شهادة شخصية)

عندما أسترجع مسار كيفية تكويني كشابّ سوداني يمتلك موهبة فنية، مثلاً، أجد أن حياتي كانت عبارة عن إحباطات وتوسّلات، ورغبة كبيرة في البحث وتقصي ماهية الفن نفسه، والبحث عن مصادر الثقافة، فيما كانت تنقصني موادّها الأساسية التي كنت أتمنى أن تشكّل مرجعية تسمح لي ببناء شخصية غنية بالعلم والثقافة والدهشة. على المستوى النفسي كنت أعاني من إرهاق عظيم نتيجة تحقّق الأسرة تجاه الفنّ كمصدر لكسب لقمة العيش، يغذّيه ضعف المفهوم العامّ لقيمة الفنّ والفنان في السودان .

أكتب هذه الشهادة بوحى من تجربة ذاتية، أسترجع فيها طرق التفكير التي كانت تحيط بوجودي: من تعليم مُستلب، وواقع اجتماعي متحفّظ، ونُظْم سياسة شموليه متردّدة، وجوانب أخرى من التكالب الجماعي على جمع الثروة واستهلاكها، والتباهي بالقدرات المادية. هذه صورة يمكن أن تتّضح أكثر إذا تصوّرنا كيف أن دعم المعرفة، من خلال تسهيل إتاحة الحصول عليها، سيوفّر على الشباب الوقوع، في مرحلة معينة من تطوره، في فراغ ذهني

راشد دياب<sup>(\*)</sup>

(\*) فنّان من السودان، أسس «مركز فنون رشيد دياب»



ونفسي، أو في حالة من الاحتجاج الهشّة تنعدم فيها مصادر منظّمة على شكل تجمّعات وتنظيمات تدعم الممارسات الثقافية للشباب بأسلوب محبّب، وقريب إليه، متناسب مع مراحل التغيير في حياته. وتكتمل الصورة في غياب الإجابة عن الأسئلة المحيرة في أذهان الشباب وكل ما يتعلق بالفنّ، وخاصة في ما يتعلق بالمفهوم السائد للدين وللشرائع، وتخلّف الحركة الفكرية التي ترى في الفن نوعاً من الترف، بل تعدياً على الحكمة الإلهية في تفسير صيرورة الكون والواقع.

إن عادات المجتمع وتقاليده كانت تشكل، هي أيضاً، حاجزاً نفسياً محبطاً لكثير من التساؤلات التي كانت يمكن أن تكون إيجابية الأثر في المراحل التي نذكرتها. لقد نشأت في مناخ يعمل على تشتيت المعاني العفوية والفكرية، أو تلك النابعة من الفرد نفسه؛ فمجتمعنا لا يُقدّر الفنّان إلاّ بعد أن ينهال عليه الثناء من قبل جهة أو ثقافة أخرى، ما يؤدي بالشاب إلى تجنّب المبادرة الفردية والقمع الذاتي لروح الاكتشاف، لينتج عن ذلك طمس الإبداع وهزال الهوية الفردية، واستنساخ أجيال تحمل أفكاراً بائنة ومزاعم هالكة.

هذا جزء من موقف خاص. وأنا أكتب للشباب عن تجربة في مرحلة لم تتوفّر فيها وسائل الاتصال الحالية، من إنترنت وخلافه، لكن التوق إلى اكتشاف المجهول سمة أساسية في تفكير الشباب، ففترة الشباب تقتضي أن يكون هناك معنى والتزام وانتماء وهدف ووسائل لتحقيقها أو آليات ومرجعيات لتوصيلها .

قد يكون حصر موضوع الممارسات الثقافية للشباب في محاور محدّدة صعباً، بسبب طبيعة التداخل والتقاطع بين مكّونات التكوين الثقافي للشباب والممارسات الثقافية. لكن لا بدّ من تحديد بعض المحاور، والتي أختصرها في أربعة أساسية، تتفرع منها نقاط كثيرة تعمل على وضع صورة تقريبية لنوعية وكيفية طرح هذا الموضوع الهامّ من خلال تجربتي الذاتية، ورحلة معقّده في بلد ما زال في مرحلة البحث عن الذات.

تمهيداً، أشير إلى أن حركة الشباب ترتبط في المجتمع بحركة العقلانية في السياسات التربوية والمنهج التطبيقي، من أجل تحقيق أهداف معيّنة في مرحلة تاريخية. في هذه الشهادة عن الممارسات الثقافية للشباب في العالم العربي أتحدث عن السودان كنموذج، وأسترجع مراحل تكوين النظام التربوي والثقافي والإنساني

كحاضن لبناء شخصية متفاعلة، منتمية وباحثة عن الأصالة والتفرد. ولا يخفى أن مشاريع التخطيط البنوي للتعليم والتربية على الجماعات كالمجتمع السوداني تؤثر على مستوى التجارب الإنسانية، وعلى صياغة الأسس القيمة للنجاح، والتي تتأسس، في الفترة الأولى من تطوّر الفرد، عبر اكتسابه المعارف. سأطرّق إلى ذلك في المحور الأول من هذه الشهادة، إلى جانب معالجة اتجاهات متعددة يغلب عليها تأثير الأسرة والشارع والمجتمع.

## المحور الأول

يتعلق بالهوية وعلاقتها بالممارسة الثقافية، وبدور الشباب في المجتمع وطبيعة وجوده كطاقة معزولة خارج إطار التيارات الاجتماعية المكوّنة للفعل الثقافي والحضاري، باعتبار أن الشباب في حالة تكوين، وتعلّم، واكتشاف، وهدنة. وهو يمثل قطاعاً كبيراً جداً ومهماً يربط بين حلقات المجتمع الأولى والمجموعة العارفة المتولّية للمسؤولية، أي جهات الاختصاص والموكلة إليها مهمّة التنفيذ، مما يعني البحث في كيفية تحوّل الهوية من مرحلة الطفولة العفوية البسيطة إلى الإدراك العقلي المتميز. وهذا في الأصل لا يتم إلا بالترغيب في نوعية الحركة الفكرية، والمؤثرات الداخلية والخارجية على نمط التفكير، لأن التيار الاجتماعي المسيطر يؤثر بصورة مباشرة على بناء الشخصية الفعالة في المجتمع، ذات الخصوصية النابعة من الهوية، وقد يحمل، وبحسب الحالة، بذور التغيير نحو الأفضل، أو الثبات على المفاهيم المحافظة.

إن الهوية، في رأيي، حالة من التأقلم والانفتاح والضبط لمعايير التباين الثقافي، وهي مرتبطة بالذات وبمصلحة الجماعة في الاستمرارية. إن الهوية لا تنفصل عن الواقع والبيئة، وذلك بغضّ النظر عن مفهوم البحث عن الهوية الثقافية. وبمعزل عن دواعي البحث في الهوية نفسها، فهي مكوّن طبيعي في وجود الناس، فلا يوجد إنسان بدون هوية.

لكن حاجة الشباب إلى اكتشاف الهوية في الأصل هي أحد مظاهر الفعل القسري المفروض على الفرد لمواجهة أغراض الهويات الأخرى التي تحاول أن تطمس تشكّل هويته. فهويّة الإنسان لا تنفصل عن واقعه وتاريخه وتحركه نحو أي هدف، وكيفية تحقيق ذلك الهدف. لذا كان من المهمّ أن يبحث الشباب لاكتشاف هويتهم من ناحية



المعنى والقيمة، لتكون الأساس الصلد لبناء شخصياتهم المقاومة للفعل القسري المذكور، في سبيل تحقيق نموهم الثقافي كطاقة متجددة في نسيج المجتمع.

إن غياب القيادة الحكيمة والقدوة، وضعف الديمقراطية، إن في الأسرة أو في المدرسة أو في الدولة، يعملان على تغييب «ثقافة الحواس»، ويؤديان إلى الشعور بالتهميش وبالتقصير في القيام بالأدوار المهمة، وفي صنع القرار تحديداً. وفي السودان تؤثر النزعة التسلطية في إحداث تشابه في النخبة أو في القيادات الحكيمة. إن اعتبار الشباب مشروعاً مستقبلياً، ستقوم من بينه قيادات المجتمع، يترافق مع مفهوم الهوية الذي ذكرناه آنفاً؛ فالقيادة توصيل لمعاني الهوية، واستدراك حثيث ومتطور للقيم، ومثال قدوة للتواضع ودحض الاستعلاء، واحترام كرامة الإنسان ووجوده. فلا سبيل إلى وجود مجتمع معافى فيه مجموعات شبابية ملتصقة بأرضها إلا بوجود قيادات حكيمة وقدوة معتبرة لا تجافي الحقيقة.

ولا ننس التأثيرات القطبية للقيادات السياسية التي تركّز على فئات الشباب لخدمة أغراضها؛ وهي أغراض مفروضة عليها في أغلب الأحيان، مثل المشاركة في الحروب الأهلية وتسييس الجماعات الشبابية بإيديولوجيات وإغراءات مادية. هذه الإغراءات وتلك الإيديولوجيات تؤمن للسلطة استمراريتها، لكنها تُفقد البلاد مخزونها المستقبلي الواعي.

نشير إلى أنه، وفي فترات سابقة من التاريخ انتقلت، لأسباب عنصرية واقتصادية، مجموعات كبيرة من الشباب من إفريقيا، كما حدث في القرن الثامن عشر، مثلاً، حين حُطف شباب من الأفارقة وبيعوا كعبيد مما أدى إلى تعثر تطوّر التنمية في القارة السوداء. لكن التحركات الجماعية أصبحت الآن منهجية وعقلية، وتمثّلت بهجرات العقول (أو ما يعرف بـ«هجرة الأدمغة»); وهذه ليست بدون تأثير على تكوين الشباب. ولعل أقوى وأصعب الهجرات التي تتزايد يوماً وتشكّل أكبر مشكلة للشباب هي الهجرة إلى عوالم افتراضية. فالشباب يعيش حالة من الخيال التعويضي للهروب من إفرازات الواقع. في هذه الحالة، تصبح التربية التي كانت تعتمد على الطبيعة والمجتمع والقيم المثلى وتجربة الأجيال مجرد صدى بعيد، وهممات تتنافى مع ما يتلقّونه من معلومات وتصوّرات لم تكن تخطر على بال الأجيال السابقة، مما جعل مهمّة إعداد الأجيال مهمة صعبة للغاية، وأدى إلى تحويل الشباب إلى نسخ مكررة للنقل الحرفي، وتحويل المجتمع إلى طاقة مُكدّسة من عدم التفعيل لتنمية هذه الفئة التي تشكل مرحلة مفصلية في مستقبل الأمة.

إن معالجة هذه المعضلة ليست من مهمة التربية فقط، أو التعليم المدرسي المعروف، أو بتجديد النظم والمناهج، بل لا بد أن تحدث ثورة من داخل هذه الفئة، تغذيها المؤسسات المحيطة من الفئات الأخرى، مدركة أبعاد ثورة المعلوماتية ووحدة المصير الإنساني داخل إطار الخصوصية المحلية. وذلك لأن حل مشكلة الشباب في السودان، بالذات، تدخلت فيها عوامل دينية واجتماعية وثقافية. فلا يكمن الحل في إنشاء الجامعات الخاصة، ولا في توفير فرص للدراسات العليا بصورة عفوية، بل يكمن بالبحث في بنية العقل ونوعية الهوية والتركيز على المعرفة المرتبطة بها.

إن الآلية أو الطريقة التي يُمارس بها العمل الثقافي في العالم العربي، والسودان بالذات، ينبغي أن تدخل ضمن فكرة القيادة الجماعية للمصير المشترك بين وحدات المجتمع، وهي التي تتطور من ذاتها لبناء المشاريع والتخطيط المتواصل خلال شبكة معقدة تبدأ بالتصور الديني للعلمانية، والعلمانية كحالة تجرد ذهني وعلمي منهجي مستقل، أو فكرة التفرد والتميز التي يسبغها المجتمع بصفة تلقائية على كل أفرادها، مما يعزز خبرة كل فئة عمرية. والدليل على ذلك قيمة اكتشاف الموهبة. هذا التفرد من خصائص المراحل الأولى لوجود الإنسان في العالم، ويصاحبه حتى فترة الشباب وما بعدها.

إن التركيز على المعرفة يؤدي، في أغلب الأحيان، إلى احترام الإنسان لنفسه وميوله ورغباته، مما يحمل الشباب عبئاً في انتقالهم من مرحلة الطفولة إلى التغيير في مرحلة المراهقة، من غير أن يرافق ذلك وعي «الهوية» وكيفية التعامل معها. وهو ما يفسر سر التشابه المقصود في ميول الشباب وطموحاته بصورة عامة، ويُعزى أيضاً إلى غياب الديمقراطية التي تحدثنا عنها.

لكن فرض تطوير الخصوصية المكتسبة للأجيال السابقة على الشباب يفضي إلى إعداد المجتمع ككل، وتحويله إلى مجتمع إيجابي، سخي وملتزم بمبادئ معينة مشتركة، ويهدف في الأساس إلى تربية الأسرة على تحمل مسؤوليتها في تنشئة المرحلة الأولى، ثم المدرسة في تكثيف النشاطات والممارسات الثقافية لاكتشاف القدرات، وتوظيف حركة المد الاجتماعي بصفة عامة. وضبط هذه الآلية بمفاهيم مدروسة ينتج فكراً إنسانياً متزناً يمثل القدوة في منهجية التحضير للحياة. إن الممارسات والنشاطات المذكورة تتمثل بالتدريب المباشر، أو بطرح ما ينتجه المجتمع المتطور من خلال الفنون والثقافة والإدارة الحكيمة.

إن فكرة التدريب المباشر تعني تسخير كافة الخبرات المتاحة في المجتمع بشكل آليات، وتعني، أيضاً، استحداث قنوات ممتدة في اتجاه فئات الشباب بوعي وتواضع لبناء ثورة جديدة في التعليم المستمر. ويتم ذلك عبر تشكيل وحدة متكاملة من الأسرة والمدرسة والمجتمع، لیتضمّن اختلاف الأجيال في المنهج والرؤى. وهذه مسألة قد تبدو سهلة نظرياً ولكنها تعتمد على القوة الفعلية المحركة والمنتجة للمجتمع الذي تنتمي إليه و بالعمل على الحدّ من هجرة هذه القوة المنتجة، مما يؤثر في حصّلة الحساب على المستوى الجمعي في تلك المجالات بالنسبة للشباب. إن فكرة التدريب تعمل على الحدّ من الفراغ العلمي والثقافي في المجتمع الذي كان نتيجة حتمية لعوامل النبذ/الطرد التي يختبرها الشاب في المجتمعات الشمولية، مترافقة مع وجود قوى جذب في البلاد المتقدمة، في الوقت نفسه، والتي تهدف إلى استقبال أفضل العقول والأدمغة، كما حدث في السودان في مراحل الانقلابات العسكرية.

نخلص إلى أن وجود الشباب في مجتمع متقلّب، ومتوجّس من التجريب والاكتشاف، ومن المقاومة من أجل التغيير، ومتقوقع في التقاليد والعادات، قد حرّمه - أي حرّم الشباب - من اكتساب القدرات العقلية والآلية المثلى للتقييم. وهو ما أدّى إلى قصور في مدارك الشباب وتراجع قدراتهم على التحليل الموضوعي، أو توسّل المناهج البحثية في اكتشاف الآلية المناسبة لتجاوز تلك المعوقات التي ذكرناها، مما عزز حالة الإحباط، وانعدام الهدف. وهنا تتجلّى مشكلة العجز في ربط العلاقات بين الأجيال المختلفة لبناء شخصية الشباب الحقيقية ذات الأبعاد الاجتماعية الإيجابية كي يسهموا في تنمية ثقافتهم المحلية، وتفعيل مشاركاتهم في استمرارية الثقافة وتطويرها.

## المحور الثاني

إن الممارسات الثقافية والفكرية، كما الفعل الإبداعي، مرتبطة جميعها بمعاني التحرر والحرية؛ نقصد بذلك التحرر الفكري الملتزم بقضايا المجتمع كما هي الحال في الفنون المسرحية، مثلاً، أو السينما أو الفنون الاستعراضية. إن هذه، في الأساس، بمثابة تحقيق لرغبة كامنة في الاكتشاف والاستمتاع بالحياة وتجديد الطاقة في المجتمعات النامية. فالفنون التشكيلية، وفنون التصميم، تعمّق العلاقة بالمحيط البصري، باعتبار أن الفن هو الإنسان، مضافاً إلى الطبيعة، لأنه نشاط تلقائي حرّ، ويجسّد قدرة الإنسان على

إمداد نفسه بلذة قائمة على الوهم، لخلق أشكال تُسرّ. والممارسات الثقافية والفكرية هي بمثابة وسيلة اتصال بين الناس أيضاً، لكنها تتجاوز الكلام العادي واليومي، كما يظهر في الشعر والأدب. فالفنان ينقل عواطفه بطريقه شعورية عادية، وبراعة في إثارة الانفعالات لدى الآخرين، فتغدو تعبيراته الفنية وسيلة لنقل تجربة الشباب الفردية والاجتماعية كرسالة تعينهم على تفهّم العالم.

لذا كانت طاقة الشباب الإبداعية مهمّة لأنها تملك الأحلام المستقبلية؛ وكل ذلك يستلزم الصنعة والمهارة التي تسمح بامتلاك القدرة على التعبير. فالممارسات الإبداعية تحتاج إلى محتوى فكري ناضج، أو أسلوب خاص يحمل هموماً وتطلعات، وتلك الرغبة في الثورة المنشودة.

من هنا تبرز ضرورة قيام مؤسسات تعمل على استيعاب الطاقات الإبداعية. وتمهيداً لذلك ينبغي إجراء دراسة شاملة، ومسح دقيق للطاقات الشبابية، وإنشاء مكاتب للمعلومات، ومؤسسات تُعنى بإيجاد نظم القروض العلمية والفنية لتحقيق هذه الممارسات في الواقع. إن قيام هذه المؤسسات من شأنه أن يؤثر بصورة مباشرة في إتاحة فرص العمل الإبداعي لأكبر عدد من الشباب، باعتبار أن العطالة لا يعبر عنها في عدم وجود أي عمل ولا في عدم إنجاز أيّة مهمة فقط، بل بالتحقق من وجود الرغبة، ومن الإتيان في التعبير الفني وفي تقديم إضافة ما. وهذا معنى آخر للممارسة الثقافية.

وحيث اهتم كثير من الباحثين بزمن الفراغ عند الشباب، ودرسوا آثاره الاقتصادية على المجتمع، لكنهم بدّوا جاهلين بأن هناك نوعين من العطالة: الأولى المعروفة المتمثلة بعدم أداء أي عمل، والعطالة الثانية المتمثلة بأداء عمل بدون رغبة بالقيام به. فليس المهم، كما ذكرنا، أن ينجح الشاب لنفسه فقط، بل في كون عمله وإنتاجه في خدمة مجتمعه. إن ذلك بمثابة استخدام العاطفة الاجتماعية بطريقة شعورية إرادية في سبيل بناء مجتمع حر، عن طريق الفن والممارسة الثقافية. ويتحقق ما نقول عبر إطلاق المبادرات الفردية، ومحاولة صهر الشباب، أو إدخالهم في النسيج الاجتماعي، وتجنّب محاولات أدلجتهم، أو إدخالهم ضمن أجهزة المؤسسات الحزبية كملاذات آمنة. ففي هذه المؤسسات لم تعد السياسة تهدف إلى خدمة الشباب، بل تحوّلت مهنة، لتُمسي المؤسسات نفسها ملجأ لهؤلاء الشباب في ظل العجز عن مواجهة التحديات الكبرى للنظم الشمولية.

إن عملية استيعاب الطاقات الإبداعية تتحقق باكتشاف هوية الفكر، ثم تنظيمها وربطها بهوية الشباب، والعمل على تغيير نوعية العلاقة والترابط بين التكوين الاقتصادي والسياسي من جهة، والثقافي من جهة ثانية. وهذه أصبحت جميعها، كما لا يخفى، دُولية التعبير؛ فلم يعد بمقدور الشباب اتخاذ خيار العزلة، بحكم ترابط وسائل الإعلام والاتصال والإنتاج في مختلف المجالات في دول العالم. وهو ما يحتم سيادة فكرة الاستقلال النسبي، ويدفع إلى إبراز الخصوصية المحلية، والتأكيد على التمكن من الانتقاء الحرّ من الثقافات الدولية.

نشير إلى أن الاستقلال لا يعني الرفض، ولا اتخاذ موقف «نحن» مقابل «هم»؛ بل اتخاذ موقف يهدف إلى اختيار ما هو مفيد، دون أن تكون عملية الاختيار عملية عشوائية، ولا متحيزة. ولا يتمّ تحقيق هذه المعادلة ما لم يحقق الفكر المطروح، العقلاني الوجهة، توازناً بين إيجاد صلة الترابط مع المنظومة الفكرية الثقافية العالمية، وبين تعادل خصوصيات المحلية. إن التعادل المذكور لا يمكن تحقيقه إلا بمعرفة المحيط الثقافي الداخلي، وصفاته وقيمه، عن طريق التربية والتعليم، بتوسّط منهج تعليمي هادف وواضح. وهو ما يقودنا إلى المحور الثالث من شهادتنا.

### المحور الثالث

يُعنى هذا المحور بالثورة التعليمية والمعلوماتية، حيث تتشابك وتتنازع قدرات الشباب بين ثورة المعلومات، وبين التراث والقيم المحلية. في هذا المجال نميّز بين منهجين: الأوّل يعتمد على الثقة الزائدة بالنفس، والثاني ناتج عن الثقة الضعيفة بالنفس. هذا المحور مهمّ لأنه يشكل خلاصة التجربة في المحاور الأخرى، ويقوم بإبراز الصلة بين ظاهرة شيوع الإنترنت والتدفق الكبير للمعارف، وبين ظاهرة ضعف الهوية والحس الوطني والانتماء.

استعرضنا سابقاً الحثثيات الكامنة خلف المحاولات المستميتة لاستقطاب الشباب، والتي تعدّهم بفرص تسمح بحياة أفضل، من خلال تقديم الإغراءات العاملة على الجذب المنظم لإمكانياتهم. وبيّناً أن ذلك مترافق مع غياب الدولة عن أداء دورها في توفير بدائل تعمل على استثمار الثروة البشرية، عبر إنشاءات وتجهيزات وبرامج وتنظيم في جماعات وفرق للشباب في الريف والحضر، وعبر تهيئة بيئة

للبحث العلمي والفني والثقافي. كما بيّنا الحاجة إلى إجراء دراسة شاملة، ومسح دقيق للطاقات، وإنشاء مكاتب للمعلومات، وإجراء إصلاح تعليمي شامل يتأسس على مشروعات المجتمع المدني غير الرسمية، من أجل تلبية طموحات الشباب، على أن تكون لدوافع غير سياسية، وغير منتمية لجهات معينة، وأن تكون قادرة، أيضاً، على استيعاب الطاقات الشبابية، وجعلها قادرة على تجاوز حالات اليأس والإحباط والعنف غير المبرر، أكان بدوافع دينية، أم غير ذلك. كما يتعيّن عليها معالجة الأسباب التي تحدّ من إنتاجهم الإبداعي والفني والثقافي، وتعيّقهم عن أداء أدوارهم الاقتصادية وحتى الفكرية، ومكافحة تأثيرات الإعلام والأقران والتقليد والمحاكاة والاستهلاك غير الجيد للمنتجات والمفاهيم الغربية، والعمل على تحييدهم من تأثيرات الحروب التي يشهدها العالم، والتي تستمدّ وقودها من الشباب، فهي تستخدمهم وتبدّد الموارد وتكبح إمكاناتهم العلمية والفنية.

هذا النهج في التحليل يجب أن يُبنى على إضافة موادّ أو مقرّرات إلى جميع مراحل الدراسة، على أن يُعهد بوضعها إلى مجموعة من المتخصصين في المجالات المعنية. والمواد التي أرى أن تكون جزءاً من المناهج الدراسية، يمكن حصرها في أربعة مواضيع، أجدها ضرورية لتأهيل وإعداد فئة الشباب لتغذية التغيير من الداخل، كما ذكرْتُ، أي من داخل فئة الشباب نفسها إذا تسلّحت بها.

وهي أولاً، مادة «السلوك الحضاري» التي تعلّم الشباب طبيعة التصرف الملائم، والاعتماد على سلوك واضح مدروس. وهي خليط من مجموعة سلوكيات تعارفت عليها الأمم، وتشتمل على المُثُل العليا للثقافات المختلفة. أما المادة الثانية فهي «علم التذوّق الفني». هذا العلم يهدف إلى تنمية القدرات على استشفاف الرؤية والمحيط، وتنمية روح الجمال في الفنون المختلفة، ومحو أمية الحواس؛ وذلك بالإضافة، أو بالحذف، للمتعلقات البيئية من الأشكال المحيطة، مما يسمح للمتلقي بإعادة تقييم واقعه بنظرة إيجابية ويجعله أكثر انتماءً لما حوله. أما المادة الثالثة، فهي «الثقافة». وهذه تحتاج لمنهج متشعب ومتناسب مع التطور العمري للشباب. ففي كل مرحلة يُحدّد منهج يوضّح فكرة الثقافة ومعناها، ومدى حركة الوعي بمداركها كمظهر أساسي من قيام الحضارات، باعتبار أن الثقافة هي المظهر المادي للحضارة. أما المادة الرابعة فهي مادة «فلسفة الفنون والنقد الفني»؛ وهذه متصلة بدراسة الفنون التطبيقية، وتشكّل الجانب النظري الذي لا غنى عنه. ولعلّ عدم



الاهتمام بهذه المادة، حتى في كلية الفنون الجميلة والتطبيقية في السودان، مثلاً، كان له أثر واضح في تقييم الفنان، والعمل الفني عندنا. وليس المقصود هنا دراسة المدارس الفنية الغربية، أو أي تصنيفات غير نابعة من مجهود متخصصين وباحثين من البلد نفسه، بل قصدتُ من كلامي وجوب وضع التفاصيل لهذه المناهج. فنحن في العالم العربي، عموماً، نجح ونقفز إلى نتائج، وإلى تقييم نتاج الشباب، مثلاً، بدون أن نضع في حساباتنا نوعية المناهج التي كان من المفترض أن تكون جزءاً من تكوين شخصياتهم. أما على صعيد النخبة والمثقفين في الوطن العربي، فنحن نجد أن بعضهم لا يمتلك رصيماً كافياً من الثقافة والفهم الحضاري، ولا من التدوّق أو الفلسفة المبنية على التربية المتواصلة في مراحل التعليم المختلفة. وهذه جميعها تؤثر مباشرة في الممارسات الثقافية، وتمكّن فئة الشباب، بالذات، من الإفادة من تجاربهم الذاتية في طرحهم الثقافي، وفي إنتاجهم في المجالات الثقافية المختلفة: في السينما والمسرح والفنون التشكيلية، وحتى في الأعمال الجرافيكية والأدب والشعر؛ مما يجعل عملية التجديد، أو الحداثة في العمل الفني لدى هؤلاء الشباب، تخضع لعاملَي التجارب الخاصة، من جهة، وللمعرفة العميقة بأسس العمل الإبداعي، من جهة ثانية.

يضاف إلى المنهج النظامي بمواده المقترحة، التدريب على هذه المواد بالطريقة الأنفة الوصف. وهذا من شأنه الحدّ من عملية الاستهلاك العشوائي للثقافات المهمة، وتأمين اتصال نديّ إزاء ثقافة التكنولوجيا. إن التدريب من شأنه، أيضاً، تعزيز الانتماء للثقافة المحلية، مترافقاً مع الرغبة بالمعرفة عن الثقافات الأخرى المبنوثة عبر قنوات الاتصال المختلفة.

وهناك مقررات أخرى يمكن أن تكون ضمن المناهج السودانية بالذات. أشير في هذا الصدد أنه كان لزاماً عليّ، مثلاً، أن أعيد إعداد نفسي لمقارعة الثقافات الأخرى بالرجوع، بصورة فردية، إلى مراجع خارج نطاق المدرسة. وذلك من أجل مقارعة حجج وذرائع يقدّمها بعض المتعصّبين الأصوليين، من أجل عدم تدريسها في المناهج الجامعية. ومنها على سبيل المثال، لا الحصر، تدريس مفهوم الجنس في المدارس، وطبيعة العلاقة بين الرجل والمرأة، وتدريس بعض الكتب السماوية المنزلة الأخرى للمقارنة، وكثير من العلوم التي كان لا بدّ أن تترافق مع حال التكوين الذهني للإنسان السوداني، من أجل إثراء حلقات النقاش التي أصبحت، حالياً، المجال

الأساسي للتعبير. والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن الآن هو: كيف نتوقع أن يكون للشباب السوداني حوار جاد، ولغة واعية في حلقات النقاش وتبادل المعلومات في (الفيس بوك) عبر الإنترنت والمدونات، إن لم يكن مزوداً بقاعدة من الوعي والفهم؟ كيف يسعنا أن نمنع تحول استخدام هذه الوسائل العصرية إلى مجرد وسائل للترفيه ولضياع الوقت في القضايا الانصرافية؟

نلاحظ، في هذا السياق، أن أغلب حلقات النقاش، أو التبادل بين العاملين في الإبداع الفني، تُختصر في حلقات ظاهرية وشكلية، منصرفة عن البعد الاجتماعي، أو هي لا تُقام، في أغلب الأحيان، لغرض فائدة المجتمع. وأنا أرى أن الجماعات الافتراضية كان يجب أن تكون نافذة لبعث صور من الواقع الاجتماعي العربي الحقيقي والسوداني. لكنها تحولت إلى مهرجانات كشفية، واستقرت، أحياناً، على منازعات وجدال في مواضيع فوق الحقيقة الماثلة في الواقع. إن هذا التشابك بين الافتراض والوهم والخيال، عبر التقنيات المعاصرة، وفي جوهره، ينطوي على عواقب وخيمة مستقبلاً. والسؤال المطروح آجلاً سوف يكون: كيفية الفصل بين الواقع والخيال والافتراض الوهمي؟

#### المحور الرابع

هذا المحور هو، في حقيقة الأمر، تلخيص لما جاء في شهادتي هذه، أو إضاءات لزوايا قد أكون تطرقت لبعضها. لكنه، في الأساس، يبحث في لغة الخطاب العام، لا في مشكلة المخاطبة أو اللغة المقننه على الشباب. وما أقصده بـ«اللغة» يتمثل بالتجاوب المبني على المعايير القياسية والموجهة بقوانين غنية بالمفاهيم والأفكار. ونحن نحتاج إلى جهد متواصل كي نغني أنفسنا بها، كما سبق وذكرت في معرض طرحي لفكرة التعليم المستمر، والذي لا يقف عند جهود الأسرة أو المدرسة أو المجتمع، في سعيه إلى تحقيق الأهداف العليا. فالشباب اليوم يحتاجون إلى القدوة والقيادة الحكيمة، كما ذكرت في المحور الأول، من أجل مساعدتهم على تحقيق هذه الأهداف. وعلى هذه القيادة تترتب مهمة اكتشاف الظواهر قبل أن تستفحل تأثيراتها. فالمجتمعات تحكمها الظواهر التي تبدأ صغيرة ومتفرقة، لكنها تتجمع في نهاية الأمر، لتشكل تياراً يصعب صدّه. هذا هو الدور الأساسي الذي يجب أن تقوم به مؤسسات متخصصة بالكشف المبكر عن هذه الظواهر قبل أن تصبح أعراضاً. نشير إلى أن هذه المسألة كانت تعالج في السودان بما يُسمى



بتطبيق «قانون العيب»، أي أن كل المجتمع كان يتحمل مسؤولية السلبيات والأخطاء، بدون استثناء. لكن، ولدى تعدد الوسائل والأقنية، تحولّ الوضع، فباتت المسائل تُطرح بشكل عامّ، أو بطريقة غامضة عبر الشاشات، مثلاً. هكذا، تنفّس ظاهرة الإدمان على المخدّرات والانحلال الخلقي، وكثير من الممارسات الاجتماعية التي تنخر في عضد الشباب، والتي يعزوها البعض إلى الفراغ والبطالة، ويديرها آخرون ضمن ضعف الوازع الديني، لكنها في حقيقة الأمر نابعة من ملل الأجيال الجديدة من الخطاب الجمعي العاجز عن طرح البدائل المقنعة. ونحن نرى أنه حين يتحول المجتمع إلى ناقد لعادات وتقاليد ومُثل، فإن ذلك دليل على وجود عافية. لكن عندما تنفصل قيادة المجتمع عنه، وتنعزل وتنكفي على نفسها، ينتفي الحوار وتضيق نوافذ اللغة. وهذا ما سوف يحدث في المستقبل للأجيال القادمة لأن أفرادها سوف يُمسكون، لا عن الحوار وعن اللغة، فحسب، بل عن الحسّ بالوجود الاجتماعي، والأسرة ضمناً، وسوف يهيمنون في سماوات بعيدة لا يمكننا تصوّرها. فالمشكلة الآن، كخلاصة لهذا البحث والمحور الأخير، ليس في ما يمكن ان يكون ناتج شباب اليوم بل ما يهيئّه شباب اليوم لشباب الغد.

في خاتمة الحديث عن الشباب ودورهم في تحقيق الممارسات الثقافية لأية أمة، أودّ أن أوّكّد أهمية ثلاثة عناصر في هذا المجال: الخيال المُنتج لفكرة جديدة، والاستعداد لتقبّل الفكرة الجديدة، وتوفير القناة التي تسمح بتدفق هذه الفكرة في شرايين المجتمع. وقد وضّحت في المحاور السابقة قيمة العنصر الثالث المختص بالمشاركة الجماعية في الممارسات الثقافية، وأحب أن أضيف في ختام هذه المحاولة النابعة من تجارب وملاحظات وهموم ذاتية، أن عملية التطوّع للعمل الفني من إعداد وتقييم وتقدير وتحضير وتمويل، وتوفير كلّ التجهيزات لخلق الجو المادي الصالح للممارسة الثقافية، أو الاجتماعية، تعتمد على التطوّع أو الرغبة في استمرارية تلك الممارسات المجتمعية. إن المُنتج للثقافة هو الفنّان في المجتمع، وليس الدولة؛ والممارسة الثقافية هي تظاهرة لحلقات من الوعي متصلة، وممتعة في المشاركة في خلق عالم جديد.