

ÉDUCATION ET CULTURESⁱ

(Conférence)

Bernard Charlot

Professeur émérite de Sciences de l'éducation à l'Université Paris 8 (France) et chercheur-
invité du CNPq rattaché à l'UFMT (Brésil).
Bernard.charlot@terra.com.br

Résumé : Cet article reprend le texte de la Conférence prononcée au premier Forum Mondial de l'Éducation de Porto Alegre, en octobre 2001. Il analyse comment se pose actuellement le problème des rapports entre Éducation et cultures (au pluriel), explique ce qu'il en est de la dimension culturelle de l'être humain dans la globalisation néo-libérale et oppose à celle-ci un projet de mondialisation-solidarité. Il tente de dépasser les oppositions entre origine et modernité ou entre universalisme et respect des communautés, qui mènent à des impasses. Il pose l'éducation comme un triple processus d'humanisation, de socialisation et de singularisation, processus à la fois indissociables et toujours en tension.

Je voudrais en premier lieu, pour bien définir le cadre de mon intervention, souligner que nous sommes ici dans une situation paradoxale : nous participons à un Forum mondial contre la mondialisation. Pour dépasser ce paradoxe, il faut comprendre qu'il n'y a pas aujourd'hui deux options (pour ou contre la mondialisation) mais trois :

- Défendre le monde actuel, ou récent, celui dans lequel chacun s'organise chez soi, y défend ses intérêts, sans trop se soucier de ce qui se passe ailleurs.

- Accepter la globalisation néo-libérale, qui n'est pas une mondialisation, contrairement à ce qu'on dit souvent. D'une certaine façon, elle est même l'inverse de la mondialisation. Ce qui se met en place actuellement, ce n'est pas un espace-monde, c'est un ensemble de réseaux parcourus par des flux (de capitaux, d'informations, de populations). Les lieux qui ne trouvent pas une fonction dans ces réseaux articulés sont pillés ou abandonnés à eux-mêmes – le symbole de cet abandon étant actuellement le continent africain. La globalisation ne mondialise pas,

elle construit des réseaux de puissance et abandonne les parties du monde qui ne sont pas utiles à ces réseaux.

- Se mobiliser pour construire un monde solidaire, une mondialisation-solidarité.

Cette dernière option est la mienne et je crois que c'est celle qui donne sens à ce Forum. Je suis hostile à la globalisation néo-libérale, pour des raisons que je préciserai, mais je n'ai pas pour autant envie de défendre le monde actuel, celui des inégalités, des oppressions des dominations. Il faut prendre garde à ce que les discours contre la globalisation ne servent pas à protéger ceux qui veulent maintenir leurs privilèges, bien tranquilles dans un petit espace où ils sont dominants. La situation actuelle n'est pas satisfaisante et il faut essayer de la changer. D'ailleurs, qu'on le veuille ou non, le monde s'est ouvert, plus qu'il ne l'était autrefois et on ne reviendra pas en arrière. Le choix n'est pas entre mondialiser ou ne pas mondialiser, il est entre la globalisation néo-libérale actuelle et la mondialisation-solidarité.

J'essaierai donc, dans mon intervention, d'analyser comment se pose actuellement le problème des rapports entre Éducation et cultures (au pluriel), de comprendre comment on pourrait le poser dans un projet de mondialisation-solidarité et d'expliquer pourquoi la globalisation néo-libérale non seulement ne respecte pas les différences culturelles mais, plus radicalement encore, nie la dimension culturelle de l'être humain.

J'appelle culture, tout simplement, un ensemble de pratiques, de représentations, de comportements, référé à un groupe humain, structuré selon certaines logiques de sens et présentant une certaine stabilité.

Commençons par la situation actuelle : celle où l'école méconnaît ou refuse de prendre en compte les spécificités culturelles des élèves. Cette situation, notons-le, est antérieure à la globalisation, qui n'est pas coupable de tout ce qui ne va pas dans notre société et dans nos écoles. Culturellement, l'école est le monde de l'homme blanc, mâle (bien qu'y enseignent une majorité de femmes...), de classe moyenne.

Le problème de la non prise en compte des spécificités culturelles des élèves appartenant aux groupes socialement dominés se pose à peu près partout. Il se pose en France, où existent des revendications pour la reconnaissance de langues et de cultures régionales et plus encore dans les îles qui ont le statut de départements ou de territoires français (les Antilles, où il existe une revendication créole, la Nouvelle Calédonie, où ont essayé de s'organiser des écoles kanakes). Le problème se pose également ici, au Brésil, où se développe un fort mouvement pour la reconnaissance des racines africaines de la culture brésilienne et un mouvement pour la reconnaissance de ses racines indiennes. On pourrait évoquer beaucoup d'autres pays : l'Algérie, la Belgique, les pays africains. Est également posée, en divers endroits, la question des femmes et de leurs apports spécifiques à l'histoire de l'homme (entendu ici comme espèce humaine).

Face à cette situation, dans le monde entier la gauche, ou tout au moins une partie de la gauche (car il existe aussi une gauche nationaliste qui se refuse à reconnaître les spécificités culturelles) affirme le droit de chacun à être éduqué dans sa culture. C'est là une affirmation de principe, celle du droit de chacun à la différence culturelle et à une identité enracinée dans des origines. C'est là aussi une exigence d'efficacité : une éducation qui ne prend pas en compte les racines de l'enfant le plonge dans des contradictions qui peuvent entraîner un échec scolaire. Ce principe et cette exigence se traduisent, au Brésil notamment, par des tentatives pour instaurer des liens entre l'école et la communauté où vit l'enfant.

Toutefois, après avoir souligné la légitimité de la prise en compte des spécificités culturelles par l'école, je voudrais souligner également les difficultés, de principe également, que soulève cette prise en compte.

Tout d'abord, il est souvent bien difficile de définir les cultures dont on invoque ainsi les spécificités. Qu'est-ce que la culture arabo-musulmane pour un fils d'immigré né dans la banlieue parisienne ? Qu'est-ce que la culture noire, comme certains militants brésiliens exigent qu'on la nomme, pour un jeune brésilien des favelas de Recife ou même de Salvador de Bahia ? Ces jeunes regardent la télévision, écoutent de la musique en langue anglaise, mangent des hot dogs (même si ici, au Brésil, ils sont souvent rebaptisés "chiens chauds") et rêvent d'avoir une voiture allemande... La culture de ce jeune noir brésilien n'est pas celle de ses

ancêtres africains, pas plus que la culture du jeune blanc de Porto Alegre n'est celle du Portugal, de l'Italie, de l'Allemagne ou de la Pologne des 18ème et 19ème siècles. Il faut prendre garde à ne pas imposer au jeune, au nom de la différence culturelle et de l'origine, une culture de ses ancêtres dont il est encore plus éloigné que de la culture dominante. De ne pas lui imposer une culture morte – morte parce qu'elle n'exprime plus le sens de ce que le jeune vit aujourd'hui.

Toutefois, si la culture des ancêtres n'existe plus comme système d'interprétation du monde cohérent et suffisant, elle a laissé des traces dans la vie quotidienne. Certaines de ces traces sont fortes, comme la langue, qui exprime une certaine conception du monde. D'autres sont plus fragmentaires : des pratiques sociales ou religieuses spécifiques, des goûts alimentaires, des musiques et des danses, des productions artistiques. Il est important que l'école prenne en compte ces héritages culturels, les travaille, les éclaire. C'est important pour le jeune dont les ancêtres appartenaient à cette culture : pour se construire un sujet a besoin de s'inscrire dans une lignée, d'avoir des racines, des origines et il a besoin que ces racines soient reconnues positivement, validées socialement. C'est cela qui est important, et non pas de vivre comme vivaient nos ancêtres. Mais la prise en compte des héritages culturels est importante aussi pour les jeunes qui appartiennent à d'autres cultures. Goethe a dit "Qui ne connaît aucune langue étrangère ne connaît pas la sienne propre à fond". On peut élargir le propos à la culture : qui n'a pas rencontré une autre culture, en la reconnaissant comme légitime, ne sait pas que sa culture est une culture. Il vit sa culture dans l'évidence, comme une mode de vie naturel, le seul possible, sans cette distance qui lui permet de prendre conscience que c'est une culture. Autrement dit, la culture des autres ce n'est pas seulement pour les autres, c'est aussi pour moi. Seule la reconnaissance de la différence culturelle de l'autre valide ma différence comme étant elle aussi culturelle. Et dans cette double reconnaissance de l'autre et de moi apparaît le fait que nous avons en commun quelque chose de fondamental : nous sommes tous deux des êtres de culture, quelque différentes que soient nos cultures, et non pas des êtres de nature. Nous sommes tous deux des êtres humains, avec la dignité et le droit au respect que cela implique.

Cette analyse débouche sur une question très concrète : respecter les différences culturelles, est-ce organiser des écoles culturellement différentes ou

accueillir la diversité culturelle dans une école pour tous ? Pour ma part, mes préférences vont à la seconde option. La première est celle du passé, et c'est d'ailleurs souvent en référence au passé qu'on cherche à définir les spécificités culturelles. Je peux comprendre que des peuples ou des populations qui ont été historiquement exploités, écrasés, niés dans leur dignité et leur valeur culturelle adoptent cette option dans leur exigence que leurs ancêtres et eux-mêmes soient culturellement réhabilités. Mais la mondialisation-solidarité implique une école qui fasse fonctionner en même temps les deux principes de la différence culturelle et de l'identité en tant qu'être humain, les principes du droit à la différence et du droit à la ressemblance. Après tout, c'est bien la différence culturelle que l'Afrique du Sud imposait aux Noirs dans le régime d'apartheid. Ce qu'elle leur refusait ce n'était pas la différence mais la ressemblance, l'identité fondamentale entre Blancs et Noirs en tant qu'êtres humains. Ce dont souffrent le descendant d'Algériens en France ou le descendant d'esclaves noir au Brésil, ce n'est pas qu'on ne reconnaisse pas sa différence, c'est qu'on ne reconnaisse pas, à la fois, sa différence et sa similitude. La différence n'est un droit que si elle est affirmée sur fond de similitude, d'universalité de l'être humain.

Je voudrais maintenant analyser une autre revendication, sensiblement différente de la précédente : celle qui pose le principe de la différence culturelle non plus en référence à une origine mais en référence à une communauté de vie. C'est une revendication que l'on entend souvent au Brésil : dans leur vie quotidienne hors de l'école, les jeunes ont des pratiques, des représentations, des valeurs que l'école ne connaît pas ou ne reconnaît pas. Dès lors, la culture que leur inculque l'école ne fait pas sens pour eux et, tout à la fois, ces jeunes échouent à l'école et ils sont privés de cette prise de distance vis-à-vis de ce qu'ils vivent qui transformerait en culture réflexive ce qui reste une vie quotidienne sans distance.

Cette argumentation est valide. La culture est une construction de sens qui permet de prendre conscience de ses rapports au monde, aux autres et à soi-même. Si l'école propose aux jeunes des systèmes de sens qui n'ont aucun rapport avec ce qu'ils vivent, ces systèmes restent pour les jeunes des discours vides, qu'ils répéteront le jour de l'examen et oublieront ensuite, qui ne leur permettront pas de se construire.

Toutefois, cette éducation liée à la communauté se heurte à une objection forte. Ce que le jeune vit dans une communauté dominée, c'est à la fois les effets de la domination et la culture de survie, parfois de résistance, que la communauté a développée. Il faut prendre garde, en liant l'éducation à la communauté, de ne pas trop bien adapter le jeune à une situation d'oppression, de survie. Si l'on veut que le jeune développe une culture de résistance, de lutte, de changement, il faut que l'école lui permette de comprendre que la vie est autre ailleurs, dans d'autres classes sociales et d'autres lieux, qu'elle a été autre autrefois et qu'elle peut être autre demain. Or, qui ouvrira ainsi aux jeunes l'espace et le temps, qui leur fera découvrir qu'un autre monde est possible si l'école ne le fait pas ? L'école doit prendre en considération la culture de la communauté mais elle doit aussi élargir le monde de l'enfant au-delà de la communauté. Bien sûr, cela peut aussi aboutir à ce que l'enfant sorte de la communauté au lieu de lutter pour la communauté. Mais il faut accepter ce risque : le droit à la différence est un droit, et non pas une obligation, et le sujet a aussi le droit de s'affirmer comme différent du groupe dans lequel il est né.

Autrement dit, la culture exprime et explicite ce qui se vit dans la communauté qui la porte mais elle est toujours plus que la simple intériorisation des normes de cette communauté. La culture, tout au moins dans le monde qui est aujourd'hui le nôtre, présente une dimension d'universalité et de singularité et ne peut être réduite à sa dimension communautaire.

Je voudrais insister sur cette idée, qui permet de fonder le principe d'une mondialisation-solidarité. Je le ferai à partir de la question de l'éducation. Qu'est-ce que l'éducation ? C'est le processus par lequel un petit de l'espèce humaine, inachevé, dépourvu des instincts et des capacités qui lui permettraient de survivre rapidement seul, s'approprie, grâce à la médiation des adultes, un patrimoine humain de savoirs, de pratiques, de formes subjectives, d'œuvres. Cette appropriation lui permet de devenir, tout à la fois et dans le même mouvement : un être humain, le membre d'une société et d'une communauté et un sujet singulier, absolument original. L'éducation est un triple processus d'humanisation, de socialisation et de singularisation. Ce triple processus n'est possible que par l'appropriation d'un patrimoine humain. Cela veut dire que l'éducation est culture, et qu'elle l'est en trois sens, qui ne doivent pas être dissociés.

Elle est culture parce qu'elle est humanisation. Elle est entrée dans *la* culture, c'est-à-dire dans l'univers des signes, des symboles, de la construction de sens.

Deuxièmement, l'éducation est culture parce qu'elle est socialisation. Personne ne peut s'approprier le patrimoine humain dans son intégralité, la totalité de ce que l'espèce humaine a produit au cours de son histoire. Entrer dans *la* culture n'est possible que en entrant dans *une* culture, celle d'un groupe social déterminé, à un moment de son histoire.

Troisièmement, l'éducation est culture parce qu'elle est le mouvement par lequel *je me* cultive. Entrer dans *la* culture, dans *une* culture me permet de me constituer *ma* culture. Vygotski et Leontiev diraient : de m'approprier des significations sociales comme sens personnels.

Telle est la formule qui permet de fonder, du point de vue qui est le nôtre ici, une mondialisation-solidarité : l'éducation est, indissociablement, entrée dans *la* culture, dans *une* culture, dans *ma* culture. La mondialisation-solidarité implique le respect des différences culturelles : on n'entre dans *la* culture qu'en entrant dans *une* culture, différente d'autres cultures. Ou encore : je constitue *ma* culture sur la base des rapports au monde, aux autres et à moi-même qui structurent mon milieu de vie. Mais la mondialisation-solidarité implique aussi, pour que le respect des différences culturelles ne soit pas un enfermement, que la culture de mon groupe soit toujours interrogée en référence à l'universalité de l'homme et à la singularité du sujet. Ce principe n'est pas purement abstrait, il a des conséquences très concrètes. Par exemple, on peut invoquer tant qu'on voudra la différence culturelle, cela ne me fera jamais accepter que les hommes enferment les femmes, derrière des murs ou sous des voiles. Inversement, on peut invoquer l'universalisme tant qu'on voudra, cela ne me fera jamais refuser le droit à une femme de porter un morceau de tissu sur sa tête, si elle l'a choisi pour affirmer son identité ethnique ou religieuse. Je dis bien : si elle l'a choisi, si c'est elle qui l'a choisi et si elle avait le choix.

La mondialisation-solidarité implique que je reconnaisse l'autre dans sa différence culturelle, dans son identité avec moi-même et dans sa singularité de sujet. Or ce n'est pas, loin s'en faut, ce à quoi nous mènent les évolutions de

l'éducation dans le monde capitaliste depuis 40 ans et, moins encore, l'actuelle globalisation néo-libérale.

Je parle de capitalisme et pas simplement de globalisation car pour comprendre ce qui se passe actuellement il faut remonter au début des années 60. C'est à ce moment que la question de l'éducation cesse d'être prioritairement une question politique et culturelle pour devenir avant tout une question socio-économique. Cette transformation est très nette en France, où la question éducative a été historiquement très politisée. L'école française construite au 19ème siècle avait pour fonction d'assurer les bases de l'unité nationale tout en reproduisant une société inégalitaire et fortement hiérarchisée. Il s'agissait alors, comme on le disait vers 1850, de "moraliser le peuple par l'éducation". Un tel projet était fondamentalement politique et culturel. À partir des années 1960, cet État éducateur cède la place à un État développeur : l'État organise et pilote le développement économique du pays et utilise le système scolaire pour servir ce développement. Cette politique se retrouve dans d'autres pays (le Japon notamment). Dans le monde entier, on pense désormais l'école dans une logique de développement économique – ce qui engendre, et de ce point de vue l'effet est positif, le projet d'une éducation de base pour l'ensemble des jeunes.

Cette prédominance de la logique économique produit également un effet profondément négatif : peu à peu l'idée s'impose comme une évidence, y compris pour les jeunes et leurs parents, que l'on va à l'école pour avoir plus tard un métier, un bon métier, pour monter dans l'échelle sociale. J'ai beaucoup travaillé ces questions en tant que chercheur. Les recherches, confirmées dans d'autres pays que la France, montrent que beaucoup de jeunes aujourd'hui ne vont pas à l'école pour apprendre mais pour passer dans la classe suivante, obtenir un diplôme, avoir un bon métier qui rapporte de l'argent. L'école comme lieu de savoir et de culture disparaît peu à peu derrière l'école comme moyen d'insertion professionnelle et d'accès à l'argent. Je pense par exemple à ce jeune qui m'expliquait que la poésie, c'est pour ceux qui veulent être poètes plus tard ou à cet autre pour qui étudier l'histoire cela devrait être seulement pour les futurs professeurs d'histoire.

D'une certaine façon, il est inexact de dire que le capitalisme contemporain et la globalisation imposent une culture dominante – sauf si on considère

qu'organiser le monde autour de l'argent c'est aussi une forme de culture. Ils n'imposent pas une culture dominante, ils nous font sortir de la problématique de la culture entendue comme système de sens. Là est le fait majeur. Certes, les logiques capitalistes contemporaines ignorent les différences culturelles mais ce n'est pas parce qu'elles ne s'intéressent pas aux différences, c'est parce qu'elles ne pensent pas en termes de culture. La logique dominante, celle que la globalisation impose peu à peu, est la logique du marché et de l'argent. Aujourd'hui, tout se transforme en produit, en marchandise sur un "libre" marché, y compris le sport, l'art, l'éducation, la culture. L'argent est en train de devenir l'équivalent universel non seulement du travail (comme l'avait déjà montré Marx) mais aussi du savoir et de toute production symbolique. Le nouvel universalisme est celui de l'argent, équivalent, critère et mesure de tout produit de l'activité humaine. L'argent est en train de devenir le seul visage de l'homme – d'un homme aliéné, aurait dit le jeune Marx, c'est à dire devenu étranger à lui-même.

Cette logique capitaliste s'est durcie avec la globalisation néo-libérale. Nous ne sommes pas en train d'entrer dans la société du savoir, comme on le dit souvent, mais dans la société de l'information. L'information et le savoir, ce n'est pas pareil. L'information, c'est l'énoncé d'un fait – fait que je pourrai éventuellement exploiter pour gagner de l'argent. Le savoir commence lorsque la connaissance de ce fait produit du sens sur le monde, la vie, les autres, moi-même. Nous disposons potentiellement de plus en plus d'informations mais ces informations engendrent de moins en moins de sens, de savoir, de culture.

L'école est directement et radicalement atteinte par ces transformations.

Tout d'abord parce que s'organise peu à peu un marché concurrentiel de l'éducation, avec multiplication des écoles privées et introduction de la concurrence entre écoles publiques elles-mêmes. Avec la globalisation, la logique économique s'est approfondie en logique gestionnaire : les critères de rentabilité de l'entreprise privée sont imposés aux services publics, y compris à l'école.

Mais l'école est atteinte encore plus en profondeur par le fait que le savoir cède la place à l'information, que le travail sur le sens cède la place à la course aux diplômes, que les univers symboliques n'ont de valeur sociale reconnue que dans la

mesure où ils fournissent des produits sur un marché. Or, c'est à travers ces univers symboliques que l'homme s'humanise, devient membre d'une communauté et se construit comme sujet. Lorsque ces univers ne sont plus que produits sur un marché, l'école tend à n'être plus qu'une boutique où acquérir ces produits, boutique en concurrence avec d'autres boutiques.

Du point de vue de la problématique de la culture, le défi d'une mondialisation-solidarité est donc double. Par rapport à la situation actuelle, accueillir la diversité culturelle sans pour autant s'enfermer dans des cultures fermées sur elles-mêmes. Par rapport à la globalisation et à l'universalisme abstrait et aliénant de l'argent, développer un universalisme de la culture comme condition humaine, universalisme qui intègre la différence culturelle. Et si l'on me demande ce que cela veut dire concrètement, dans le quotidien de l'école, la réponse est facile : ne pas enseigner des informations mais des savoirs, enseigner pour que les jeunes comprennent mieux le sens du monde, de la vie humaine, des rapports avec les autres, des rapports avec soi-même. C'est en respectant ce droit au sens que l'éducation contribuera à la construction d'une mondialisation-solidarité.

ⁱ Ce texte est une des quatre conférences générales du premier Forum Mondial de l'Éducation de Porto Alegre, faite en portugais le 26 octobre 2001. Il a été publié en français (*V.E.I.*, n° 129, juin 2002), anglais, italien et grec. Nous remercions la Mairie de Porto Alegre et l'organisation du Forum de nous avoir autorisé à le reprendre ici.