



La transmission des savoirs culturels aux enfants et aux jeunes

Analyse CODE

Décembre 2008

Introduction

La Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE) a voulu se pencher sur la question de l'accès à la culture et de l'appropriation de la culture par les jeunes car elle estime que ce sujet est au cœur des changements de nos sociétés. La CODE pense également que cette question replace l'école au centre des préoccupations. Dans ce sens, elle considère que la culture est un vecteur transversal d'éducation, auquel il est important d'accorder davantage d'attention.

On aurait tendance à penser que tout ce qui nous entoure est culturel. Le « tout est culture » est devenu un crédo à la mode dans la sphère politique. Ce message semble vouloir descendre de son piédestal la culture dite « bourgeoise »¹ et s'adresser à tous. Pourtant, même s'il est évident que plusieurs sortes de cultures coexistent, il faut abandonner l'idée selon laquelle tout ce qui nous entoure est culturel. Dans ces pages, nous tenterons de définir ce que l'on entend par « culture » et proposer des pistes en vue d'améliorer l'accès des jeunes à cette culture.

Au fil de cette analyse, nous replacerons le lien entre jeune et culture dans une perspective historique. Ensuite, nous analyserons ce que la culture signifie actuellement pour les jeunes. Dans le troisième point, nous proposerons des pistes de réflexions en vue d'améliorer l'accès à la culture chez les jeunes. Nous posons également un regard critique sur les initiatives culturelles déjà mises en place. Enfin, nous concluons sur quelques considérations d'ordre général.

¹ Selon Pierre Bourdieu, la culture joue un rôle prédominant dans le processus de reproduction des rapports de domination. La culture bourgeoise est vue comme la culture dominante. Selon Bourdieu, cette culture dominante s'exprime particulièrement à l'école, en ce qu'elle *écarter les enfants issus des classes populaires, légitime les échecs de ces enfants (...) et justifie l'ordre établi (...)*. Il existe donc un rapport de force dominants-dominés créé, en autres, par la domination de la culture bourgeoise. Voir Pierre ANSART, *Dictionnaire de sociologie*, Le Robert & Seuil, Tours, 1999, p. 125.

Cette analyse a été réalisée avec les apports directs et indirects de Jean-Marie Lacrosse², de l'a.s.b.l. Culture et Démocratie et des intervenants qui se sont exprimés lors du colloque « Quel accès à la culture chez les jeunes ? » organisé par le Conseil Jeunesse d'expression française (CJEF).

1. Définition de la culture

Quand on évoque la culture, il est important de savoir de ce que l'on parle. Les définitions de la culture sont nombreuses. Nous reprendrons, afin de sous-tendre la structure de cette analyse, celle énoncée par Marcel Gauchet³ : « La culture est ce qui permet de savoir qui on est et de quoi on relève »⁴.

Il est important d'utiliser le concept de la culture avec précaution. En effet, si l'on considère que « toute pratique humaine est simultanément une pratique culturelle par opposition à ce que serait la nature, tous les faits sociaux, toutes les relations sont des faits de culture et tous les domaines qui relèvent des études sociologiques illustrent des dimensions de la culture »⁵. Or, si l'on considère que tout ce qui nous entoure est d'ordre culturel, on tombe dans un relativisme qui vide de son sens le concept de culture.

Nous estimons que l'on peut qualifier un fait social de culturel dès lors qu'il est accompagné d'une réflexion qui vise à nous faire avancer dans la compréhension de nous-mêmes. Si un acte/fait social n'est pas accompagné de cet ultime objectif, s'il lui manque la démarche prospective et réflexive, nous ne le considérons pas comme étant culturel. Cette définition permet d'inclure une multitude de cultures différentes, tout en posant quelques limites à son interprétation.

2. Rétrospective du lien entre la culture et les jeunes

On peut diviser l'histoire du lien entre la culture et les jeunes en trois périodes. Pour cela, nous nous basons sur l'intervention de Jean-Marie Lacrosse⁶, président du Collège européen de Philosophie Politique de l'éducation, de la culture et de la subjectivité (CePPecs) et professeur de sociologie à l'Université catholique de Louvain (UCL) et à l'Université de Liège (ULg).

Avant 1750, les jeunes sont immergés et intégrés dans une culture qui a un sens global et collectif. La culture propre aux jeunes n'existe pas, c'est la culture bourgeoise (ou dominante) qui fait sens pour tous. Les carnivals, les œuvres de théâtre, la musique, les statues sont

² Président du Collège Européen de Philosophie Politique de l'Éducation, de la Culture et de la Subjectivité (CePPecs) et professeur de sociologie à l'Université catholique de Louvain (UCL) et à l'Université de Liège (ULg).

³ Marcel Gauchet est philosophe et historien français, il est le directeur de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) et directeur en chef de la revue *Le Débat*.

⁴ Intervention de Sabine DE VILLE, membre du groupe de travail Art/Culture/École au sein de Culture et Démocratie, lors du colloque organisé par le CJEF « Quel accès à la culture pour les jeunes ? », le 22/10/08.

⁵ Sous la direction d'André AKOUN et Pierre ANSART, *Dictionnaire de sociologie*, Le Robert & Seuil, Tours, 1999, p. 125.

⁶ Lors de son intervention au colloque du 22/10/08 « Quel accès à la culture pour les jeunes ? », Jean-Marie Lacrosse a basé une partie de son intervention sur les apports de Jacques Goguen, auteur dans la revue « Le Débat » sur l'enfant-problème et auteur d'une thèse sur les mouvements de jeunes.

considérées comme les référentiels exclusifs en matière de culture. Les jeunes sont donc englobés dans le monde adulte, il n'y a pas de cloisonnement car la notion d'adolescence n'existe pas encore. Avant 1750, on ne peut pas parler de mouvements de jeunes.

A partir de 1750, on assiste à un réel basculement des valeurs collectives. La jeunesse devient une valeur en soi, les jeunes sont l'incarnation d'un avenir meilleur et différent. Les jeunes s'émancipent, l'apogée de cette période a lieu en 1900 lorsque la notion d'adolescence naît. Le paradoxe qui sous-tend cette idée d'adolescence apparaît au grand jour : les jeunes doivent s'affirmer dans la société car une place leur est réservée mais, en même temps, ils ne jouissent pas de tous les droits des adultes et doivent terminer une scolarité de plus en plus longue. D'où une certaine frustration dans le camp de ces jeunes qui n'en peuvent plus de sortir de l'adolescence. De ce paradoxe va naître une révolte des jeunes par rapport au monde des adultes. Cette jeunesse revendique son statut, refuse de rester l'appendice de la vieille génération et se crée son propre mode de vie et ses habitudes culturelles. Les référentiels culturels de la génération précédente leur semblent démodés, vieux, hideux et bourgeois. C'est une époque riche et foisonnante en termes de « *contre-culture* »⁷. On assiste au développement d'une véritable culture jeune dont le point culminant s'exprime par la révolte de Mai 68.

A partir de 1970, on rentre dans une période de sacralisation de la jeunesse. La période de l'adolescence s'allonge et la jeunesse est considérée comme une valeur en soi, à laquelle tous et toutes veulent être identifiés. Cette sacralisation s'accompagne d'un affaiblissement de l'idée de révolte car la jeunesse, admirée et voulue par tous, n'a plus besoin de s'affirmer. Là où, avant, elle était coincée entre deux âges, l'enfance et l'âge adulte, et cherchait à se créer une identité propre, aujourd'hui, elle est légitimée par tous, elle ne doit donc plus se battre pour exister. Par conséquent, la créativité et la recherche de sens propres à cette étape de la vie trouvent moins leurs raisons d'être.

3. Le lien entre la culture et les jeunes aujourd'hui

De nos jours, la jeunesse n'a plus besoin de se révolter car tous veulent s'y identifier. Le monde est marqué par une adolescence perpétuelle, vide d'adultes. A titre d'exemple, prenons le phénomène du rock étudié par Paul Yonnet⁸. Les valeurs prônées par les adeptes du rock – principalement des jeunes – naissent en contradiction des valeurs traditionnelles. Le rock est d'ailleurs réprouvé par le monde des adultes à ses débuts. Puis, au fil des années 70 et 80, les valeurs du rock s'étendent progressivement à toute la société. On assiste alors à une banalisation de la contre-culture des jeunes, qui ne trouvent dès lors plus rien contre quoi se révolter.

⁷« Terme formulé dans les années 60, tout d'abord aux USA, pour désigner un mouvement aux formes multiples, s'exprimant dans la littérature, la critique sociale, la musique, la danse, les arts plastiques, la poésie, avec une même orientation critique à l'égard de l'ordre culturel et des modes de vie majoritaires considérés comme rétrogrades. A ce mouvement s'est associé un ensemble de pratiques, majoritairement juvéniles, résolument anticonformistes (...) », Sous la direction d'André AKOUN et Pierre ANSART, *Dictionnaire de sociologie*, Op.cit, p. 113.

⁸ Paul Yonnet est psychologue et sociologue français, spécialiste du sport, de la mode et des loisirs. Il a publié « Jeux, modes en masse », en 1985, aux éditions Gallimard. Il publie également régulièrement dans la revue *Le Débat*.

Les jeunes ne peuvent plus revendiquer leur rôle de jeune car il a été confisqué par les adultes. Pour combler ce manque, les jeunes se vouent à leur émancipation personnelle, non plus en tant que jeune faisant partie d'un groupe en opposition à un autre, mais bien en tant que « individu-jeune ». L'objectif est d'être et de se montrer jeune. Ils revendiquent cette étiquette « jeune » en exhibant une apparence et des goûts qui les affirment dans leur classe d'âge.

Il en résulte que pour être considéré comme « jeune », il faut se conformer aux goûts et à l'apparence prescrits par la majorité. On fait face à un nouveau conformisme des jeunes dans cette recherche d'authenticité personnelle, Dominique Pasquier l'appelle la « tyrannie de la majorité ». La culture jeune (proche des séries et de la TV Réalité) devient la culture légitime de laquelle on ne peut s'éloigner de peur d'être traité d'intello ou de rétro. Dominique Pasquier⁹ note dès lors une cessation forte entre la culture jeune et la culture dominante (dite aussi culture bourgeoise)¹⁰.

Actuellement, la culture inventée par les jeunes (ou pour les jeunes) leur sert de vecteur d'émancipation personnelle et n'est pas précédée de réflexion. Elle leur permet de se créer un personnage-jeune immédiatement et facilement. Il n'y a pas, à proprement parler, d'expérience esthétique, une rencontre entre le jeune et la culture au sens large, qui permet ensuite à l'expérience artistique d'avoir lieu¹¹. La curiosité de cette rencontre s'est affaïssée, les savoirs (intemporels) ne font plus rêver. Ces savoirs qui exigent de la réflexion se heurtent à la culture de l'expression de soi et de l'authenticité. La culture ne se traduit plus par « une attitude [intérieure mais bien extérieure] en face du monde »¹².

4. Vers une meilleure appropriation de la culture par les jeunes

Selon le sociologue Jean-Marie Lacrosse, il faut « tordre le cou à cette idée qui suppose que la culture est de l'expression spontanée ». Conformément à la définition que nous avons citée dans l'introduction, « la culture est ce qui permet de savoir qui on est et de quoi on relève », nous n'accédons pas de façon innée et naturelle à la culture. C'est par une gymnastique de l'esprit, guidée par l'éducation, que nous pouvons l'appréhender.

L'éducation est au centre de la question, c'est l'école qui doit se charger, en partie, de transmettre et d'échanger les savoirs, bien que d'autres lieux de transmission culturelle existent, tels que les organisations de jeunes ou l'accueil extrascolaire. Pourtant, l'école croit parfois devoir laisser la culture à la sphère privée, elle ne se donne pas le droit de se mêler de ce qui est considéré comme l'expression et l'émancipation personnelles des jeunes. Si l'école agit dans ce sens, elle perd « sa capacité d'agir comme instance de légitimation culturelle au profit des médias (télévision, Internet,...) et des groupes de pairs. S'ajoute à cela la démission de la transmission culturelle qui s'est opérée dans les familles et son unique renvoi sur l'institution scolaire qui ne fait qu'accroître la difficulté pour les enseignants de transmettre

⁹ Dominique PASQUIER est directrice de recherche au Centre National de Recherche Scientifique (CNRS) et membre du Centre d'Etude des Mouvements Sociaux (CEMS) de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS). Ses recherches portent sur la sociologie de la culture et des médias, elle a publié « Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité » chez les Editions Autrement, à Paris, en 2005.

¹⁰ Cfr. Ci-dessus : le point sur Bourdieu.

¹¹ D'après l'intervention d'Alain KERLAN, Professeur des Universités, Directeur de l'Institut des Sciences et des Pratiques d'éducation et de Formation (ISPEF), Université Lumière Lyon 2, lors du colloque « La culture au cœur de l'enseignement » organisé par l'ASBL Culture et Démocratie.

¹² *Idem*

un modèle culturel humaniste. Dans les faits, ce défaut de transmission de la culture légitime opère un enfermement des jeunes dans leurs particularités, leur bloque l'accès à la liberté par cette difficulté de ne pas posséder les clés d'un monde dans lequel ils ont à entrer et à se mouvoir. Si dans l'immédiat la culture populaire donne l'accès à la sociabilité, la culture légitime [celle qui exige une réflexion] est toujours celle qui permet de tirer le meilleur parti d'un parcours scolaire et de favoriser l'insertion future »¹³.

Il est communément admis que l'école doit redevenir le lieu par excellence d'échange et de transmission des savoirs, de développement des savoirs, d'accès aux produits culturels et de création de produits culturels. Pour cela, elle peut s'ouvrir à des partenariats avec le monde associatif, tout en sachant que le monde associatif et l'école ont des objectifs différents. En échangeant sur les objectifs de l'un et l'autre, la collaboration peut se dérouler de façon complémentaire¹⁴. Nous précisons que la culture avec un grand C n'existe pas. La culture ne doit pas obéir à des règles strictes si elle est issue d'une réflexion qui cherche à comprendre « qui on est et de quoi on relève ». Elle peut donc se manifester sous des formes très diverses, accessibles par tous. Il est dangereux de la cantonner dans le cercle fermé de la culture dominante.

Selon l'a.s.b.l. Culture et Démocratie, il s'agit de mettre en place un programme culturel global, avec des objectifs clairs en savoirs et compétences. Ces savoirs et compétences doivent être reliés à la pratique pédagogique car ils ne peuvent pas être vus comme du simple loisir. Par exemple, il ne s'agit pas de dissocier le cours grammatical du cours culturel, ensemble, ils doivent faire sens l'un pour l'autre. La culture doit donc accompagner la pratique pédagogique dans son entièreté.

Bernard Focroulle, musicien, ancien directeur du Théâtre de la Monnaie et actuellement directeur du festival d'art lyrique d'Aix en Provence, estime que l'école doit provoquer la rencontre entre les jeunes et les œuvres d'art exigeantes, sans démagogie et sans simplifier l'œuvre. Il est persuadé qu'elle peut aboutir à un réel émerveillement du jeune pour la culture, d'où qu'elle vienne. Il considère également que la politique éducative est au cœur du métier de musicien et qu'il leur revient d'initier les jeunes à la musique telle que les musiciens professionnels la vivent¹⁵.

5. Evaluation des initiatives mises en place

Cette évaluation a été rédigée par la CODE, en collaboration avec Bruxelles Accueil et Développement pour la Jeunesse et l'Enfance (BADJE), le CJEF, Culture et Démocratie et la Fondation Hicter.

Le récent Décret du 24 mars 2006 de la Communauté française¹⁶ reconnaît depuis peu les pratiques alliant la culture à l'enseignement en place depuis plusieurs années. La création de cette cellule Culture-Enseignement au sein de la Communauté française est un élément très

¹³ Bruno SEDRAN, *culture et adolescence, lorsque lire des livres n'est plus un acte vital*, 18 octobre 2008 sur <http://ceppecs.blogspot.com/>

¹⁴ Selon l'idée de Bernard FOCCROULLE, musicien et directeur du Festival d'art lyrique d'Aix en Provence, lors de son intervention au colloque « La culture au cœur de l'enseignement » organisé par Culture&Démocratie.

¹⁵ *Idem*

¹⁶ Décret du 24 mars 2006 relatif à la mise en œuvre, la promotion et le renforcement des Collaborations entre la Culture et l'Enseignement, *M.B.*, 22 mai 2006.

positif. Théoriquement, il donne la possibilité à tous les acteurs scolaires et culturels du territoire francophone de monter un projet culturel à vocation pédagogique. L'ensemble des niveaux de scolarisation et des réseaux sont concernés à partir de la maternelle. Grâce à un dispositif permettant de soutenir des démarches pouvant s'étendre de quelques mois à un an, il favorise les prises d'initiatives parfois courageuses d'enseignants en modérant toutefois leur engagement. Il permet également de varier les approches culturelles.

Cependant, il reste inégalitaire dans son traitement puisqu'en se traduisant par différents appels à projet, il favorise uniquement les enseignants volontaires ou informés au lieu de rendre obligatoire l'accès à la culture à tous les élèves. Autrement dit, la formule de l'appel au projet stimule les enseignants déjà sensibilisés à la question de la culture au sens large. Pour les autres, peu familiers de la pratique culturelle ou de la pratique artistique, peu sensibilisés à ces enjeux faute d'injonction générale et structurellement posée, le décret a peu d'impact.

Par ailleurs, toutes les écoles (et souvent celles qui sont le plus défavorisées), et donc tous les enfants, ne peuvent en bénéficier par manque de personnel pour s'occuper de la gestion de ces projets, essentiellement dans la phase d'introduction de ceux-ci auprès du Ministère.

En outre, seules les a.s.b.l. reconnues par la Communauté française peuvent soumettre une demande de partenariat. Les critères de reconnaissance étant relativement confus pour la société civile, cet aspect limite d'autant plus l'émergence d'initiatives culturelles innovantes, émergentes, et la valorisation de la diversité culturelle propre au paysage belge. Enfin et plus généralement, le manque de transversalité de la cellule avec d'autres politiques pouvant soutenir des démarches favorisant la culture et l'enseignement limite la création de dynamiques culturelles territoriales. Il empêche de mutualiser les ressources pouvant créer une plus value significative en termes de formation pour les enseignants comme pour les opérateurs de la culture mais aussi en termes de cohésion sociale et de développement durable.

Par ailleurs, nous nous interrogeons sur le coût de la mesure au vu de la charge de travail administratif qu'elle peut générer au niveau des écoles, au niveau des partenaires de celles-ci dans les projets rentrés, et également au niveau de la procédure de sélection. Un système plus souple permettrait sans doute à davantage d'écoles de bénéficier de ce dispositif. Cela permettrait également d'affecter les moyens à l'action et non à la sélection de l'action.

L'aspect promotionnel du projet n'est pas assez développé. En effet, en dehors d'un certain cercle d'initiés ou de personnes qui montrent une réelle envie d'ouverture et d'innovation pédagogique, rare sont ceux qui connaissent le projet Culture-Enseignement. Il y a là un énorme travail de promotion à faire auprès des écoles, mais également auprès des opérateurs culturels (par une autre voie que des circulaires qui ont la fâcheuse tendance à ne pas être lues vu leur nombre conséquent).

En particulier, nous regrettons également qu'une attention plus grande ne soit pas portée sur un mécanisme existant en Communauté française, et permettant de rentabiliser un temps « creux » par une expérience artistique enrichissante pour les enfants. Il s'agit des Activités pédagogiques d'Animation (APA¹⁷), prévues pour occuper les classes de l'enseignement

¹⁷Le décret du 11 juillet 2002 relatif à la formation en cours de carrière dans l'enseignement spécial, l'enseignement secondaire ordinaire et les Centres Psycho-Médico-Sociaux (Centres PMS) et à la création d'un

fondamental en l'absence de l'instituteur pour cause de formation. Les APA constituent une réelle opportunité de faire rentrer le monde associatif et le monde artistique en particulier au sein des écoles. Malgré le succès qu'il rencontre là où il est mis en œuvre, ce mécanisme est très peu connu, peu utilisé et peu financé.

Conclusion

D'une manière générale, la CODE se joint aux autres a.s.b.l. compétentes dans le domaine pour insister sur l'importance de la culture dans les programmes d'éducation, et ce, à tous niveaux et à tous âges. Elle estime nécessaire de placer, au sein de la démarche pédagogique de l'école, la créativité comme mode de participation active d'auto-apprentissage des élèves et de formation d'une citoyenneté active.

La culture doit accompagner de manière transversale la transmission des savoirs généraux afin d'être partie prenante des programmes pédagogiques et cesser d'être une discipline périphérique. De cette façon, tous les élèves seraient confrontés à la culture dite « légitime » qui implique une recherche et une réflexion sur soi et sa société. Nous pensons sincèrement que cette démarche cognitive augmente les chances de l'enfant et du jeune à se créer, plus tard, une place dans la société des adultes.

Etant donné que l'on ne peut pas tout exiger des professeurs, déjà énormément sollicités, il est intéressant de faire collaborer les organismes culturels, en leur ouvrant une porte de l'école ou en faisant venir les écoles dans leur organisme.

Il serait donc nécessaire d'étendre l'initiative à l'ensemble des a.s.b.l. et des opérateurs culturels désireux de s'investir auprès des enfants pour promouvoir l'expression de la diversité culturelle. Rappelons également que ces activités doivent s'inscrire dans le programme pédagogique global, afin de ne pas les déconnecter des autres disciplines.

Enfin, nous considérons qu'il est nécessaire d'assurer le suivi de ces initiatives en prévoyant un accompagnement des écoles et des organismes culturels pour que le Décret « culture-enseignement » soit perçu comme un apport à la mise en œuvre des programmes scolaires et aux projets des organismes culturels.

Cette analyse a été réalisée par la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant (CODE). Elle représente la position de la majorité de ses membres.

La CODE est un réseau d'associations ayant pour objectif de veiller à la bonne application de la Convention relative aux droits de l'enfant en Belgique. En font partie : Amnesty international, ATD Quart Monde, BADJE (Bruxelles Accueil et Développement pour la Jeunesse et l'Enfance), le CJEF (Conseil de la jeunesse d'expression française), DEI (Défense des enfants international) Belgique section francophone, ECPAT (End Child Prostitution and Trafficking of Children for sexual purposes), la Ligue des droits de l'Homme, la Ligue des familles, Plan Belgique et UNICEF Belgique. La CODE a notamment pour objet de réaliser un rapport alternatif sur l'application de la Convention qui est destiné au Comité des droits de l'enfant des Nations Unies. De plus amples informations peuvent être obtenues via notre site.

Avec le soutien du Ministère de la Communauté française. Direction générale de la Culture – Service général de la jeunesse et de l'éducation permanente.