

# Valeurs éducatives et justice sociale

De l'exclusion  
à l'inclusion

par

Iza

Guerra-Labelle

Dans cet article, l'auteure explique, premièrement, pourquoi le système éducatif brésilien est structurellement producteur d'inégalités éducatives et sociales. En un deuxième temps, elle montre, à la lumière de son expérience de terrain, que l'éducation populaire est libératrice parce qu'elle est porteuse d'épanouissement personnel et de changement social. Derrière ce portrait descriptif, se dégage une réflexion éclairante sur les valeurs de l'école publique d'aujourd'hui dans les sociétés latino-américaines.

*« L e sort fait par une société à ses enfants la touche elle-même au plus profond de son existence; après tout, une société humaine ne vit que dans la mesure où elle se survit dans un héritage, c'est-à-dire pour ses enfants » J. Korczak*

Je crois que l'une des grandes préoccupations de tous est de savoir comment échapper à la civilisation mercantile dans laquelle nous vivons et dans laquelle nous paraissions condamnés à vivre depuis la fin du *socialisme réel*. En cette fin de siècle, nous souhaiterions commémorer la paix entre les peuples, le développement et le progrès des diverses sociétés, l'égalité entre les êtres humains avec leurs droits de citoyens amplement

reconnus. Mais c'est avec tristesse que nous constatons qu'au milieu des grandes conquêtes scientifiques et technologiques, nous vivons, en fait, une grande crise.

Une crise qui découle de l'implantation du *modèle néo-libéral*, post-moderne (expression très à la mode), qui indique un nouveau moment de l'accumulation capitaliste. Celle-ci provoque des changements à l'échelle mondiale, au sein des processus de restructuration industrielle et de globalisation de l'économie. Cette crise apparaît comme un élément conjoncturel du modèle. Elle se traduit par l'exclusion de secteurs chaque fois plus importants de la société et qui peut être identifiée clairement à travers de nombreuses manifestations. Au nombre d'entre elles, notons particulièrement les taux élevés de chômage à l'échelle mondiale, la mobilité des personnels, l'augmentation du marché informel de la main-d'oeuvre, le travail saisonnier. Comme le soulignaient fort à propos les responsables d'un colloque sur *la citoyenneté*, tenu à Montréal en 1994 : « *Lorsque la croissance économique n'est plus considérée comme un moyen, mais comme une fin en soi, et que toutes les politiques sont soumises à cet objectif, le risque est grand de voir s'installer, peu à peu, une véritable dictature économique* ».

Ces symptômes de la crise tendent à s'aggraver avec l'introduction de nouveaux paradigmes technologiques et organisationnels comme la sous-traitance et l'informatisation de grands secteurs de la sphère productive. Ils entraînent la destruction de l'organisation ouvrière et l'effritement de la conscience de classe.

La déperdition socio-éducative et socio-sanitaire s'étend à l'ensemble de la planète. Prénant depuis longtemps dans les pays du tiers monde -dits de la *périphérie*-, ce dépérissement peut être observé aujourd'hui au coeur des pays développés. Des nuances, certes, s'imposent dans les comparaisons. Mais dans son économie générale, le phénomène affiche les mêmes

caractéristiques et se présente sous plusieurs aspects. S'agissant du droit à l'éducation, on notera la persistance des taux d'illettrisme et d'échecs scolaires. Au plan sanitaire, les déficiences des services se traduisent par une détérioration de la santé de la population, la réapparition d'épidémies –que l'on croyait éradiquées–, l'augmentation effrayante des déséquilibres mentaux, l'apparition de nouvelles maladies provoquées par des virus et des bactéries. La pénurie de logements, l'éviction de familles jetées à la rue et le nombre grandissant des *sans toits* illustrent dramatiquement l'absence de politiques équitables en matière d'habitation. Le malaise social semble s'étendre à tout. En cette fin de siècle, la résurgence du racisme et des idées fascisantes, l'augmentation de la criminalité et de la violence forment un cocktail hétéroclite explosif. Ce sont tous ces indicateurs qui privent l'homme de perspectives et l'empêchent de construire une utopie. Les critères de distinction entre pays ne doivent pas être uniquement d'ordre économique (Produit intérieur brut –PIB–, taux de change et niveaux d'inflation), mais aussi d'ordre social afin d'accorder une attention toute particulière aux enfants.

## Une enfance à deux vitesses

L'idéal libéral, qui prédomine dans la pensée occidentale se fonde sur trois pierres inséparables: la démocratie, la citoyenneté et l'école publique. Depuis la Révolution française, on sait que l'instruction publique, obligatoire et universelle est indispensable pour garantir l'égalité politique, condition indispensable à la liberté du citoyen et au développement démocratique.

Le Brésil fut jadis esclavagiste. Ce fait n'a pas été sans effets sur le façonnement du système éducatif. D'une manière *positive*, l'esclavagisme a contribué à fabriquer

un mélange des cultures et des ethnies; en revanche, il a produit des générations d'élites qui, encore aujourd'hui, s'arrogent un pouvoir seigneurial qui s'autorise de comportements de propriétaires à l'égard d'une main-d'oeuvre servile et exploitée.

Lorsqu'on analyse le système éducatif brésilien, en particulier le secteur public, ces séquelles de l'esclavagisme apparaissent clairement. En effet, on peut dire que l'école n'a pas été conçue comme un levier d'intégration nationale, mais comme une stratégie d'exclusion sociale. Depuis l'époque coloniale, l'élite s'est toujours refusée à ce que le peuple s'alphabétise. Cette façon de penser perdurera tout au long de l'Empire et ce n'est qu'avec l'*Estado Novo*, dans les années trente de ce vingtième siècle, que l'école publique deviendra, en principe, un droit pour tous.

Par ailleurs, comme le souligne très bien le professeur Darcy Ribeiro, quand on analyse le système éducatif brésilien deux faits attirent l'attention: l'extension de son réseau public, certes, mais aussi sa précarité. Le réseau scolaire public accueille 30 millions d'élèves, mais cette immense machine génère néanmoins un demi million d'illettrés par année. Dans la ville de Rio de Janeiro, avec ses cinq millions et demi d'habitants, une cinquantaine de milliers d'enfants abandonnent l'école après trois ou quatre années de scolarité. Ils peuvent être considérés comme des analphabètes. Si l'on ajoute à ce contingent le groupe des analphabètes fonctionnels, le nombre total de ces enfants se voit multiplié par deux. Du coup, l'entrée dans la vie adulte de ces jeunes se fait dans la marginalité, l'exclusion et l'ignorance d'un outil fondamental d'émancipation qu'est l'écriture.

Selon les données du gouvernement de l'Etat de Rio de Janeiro, des mille enfants inscrits en première année du cours primaire, la moitié d'entre eux seulement parviendront à se rendre en cinquième année. Et cette

exclusion va en progressant. Cette situation montre l'incapacité du système de maintenir l'attention de l'enfant et de le préparer, avec habileté et efficacité, à la société, à la maîtrise des outils d'insertion que sont la lecture et l'écriture. Deux causes sont à l'origine de ce handicap: l'abandon scolaire et le redoublement.

L'abandon scolaire est la conséquence directe de facteurs socio-économiques structurels. Dans la société brésilienne, la majorité des enfants se voient obligés, dès l'âge le plus tendre, à travailler en vue de contribuer au revenu familial. Le redoublement, quant à lui, est imputable aux déficiences du système scolaire dont l'analyse révèle des lacunes, notamment en ce qui concerne la connaissance des enfants et leurs caractéristiques, la formation des enseignants et techniciens parties au processus éducatif, les approches pédagogiques et les choix didactiques ainsi que l'infrastructure matérielle. Ces facteurs sont intrinsèquement reliés. Il importe, à cet égard, d'attirer particulièrement l'attention sur les processus d'évaluation vus comme partie intégrante de la didactique et de la pédagogie.

## La persistance des inégalités

Au Brésil, l'école publique accueille l'enfance pauvre, urbaine ou rurale. Les enfants pauvres de la ville vivent dans les bidonvilles –*favelas*–, les habitations précaires –*mocambos*– et les terrains marécageux –*alagados*– des grandes villes. Malnutris, rachitiques, ces enfants sont en lutte constante contre les privations. La majorité d'entre eux sont des descendants d'esclaves. Ils savent, en raison de cet héritage, la nécessité et l'urgence de se construire comme être social, de se forger une nouvelle identité.

Les enfants pauvres des milieux ruraux naissent dans l'illettrisme familial, l'éducation n'ayant jamais été considérée comme une priorité. Ces enfants sous-alimentés travaillent la journée entière à aider leurs parents aux travaux de la terre ou à peiner dans des entreprises agricoles ou d'élevage. Dans ce dernier cas, ils perçoivent un salaire; celui-ci, bien que dérisoire, se révèle absolument essentiel à leur survie et à celle de leur famille. L'existence de ces enfants est déjà celle des adultes de leur classe.

A la ville comme à la campagne, la vie des enfants pauvres commande courage, esprit de lutte et d'invention. Stratégies et tactiques de survie s'imposent au quotidien. Ces enfants sont issus d'une culture où les représentations sociales, la notion du temps et de l'espace sont marquées du signe de l'urgence du jour. L'avenir est quelque chose de lointain et la plupart du temps lié à la possibilité de migration, du Nord ou du Nord-Est vers le Sud du pays, ou du bidonville sur la butte vers les rues asphaltées. Ces traits se traduisent clairement dans le langage. Il y a le langage du pauvre et celui de l'élite.

Les enfants des classes riches et aisées fréquentent l'école privée. Ils ignorent ce que sont les privations. Ils se nourrissent d'une culture basée sur l'écriture et la lecture et voient leurs parents en faire tout autant. Leur capacité d'abstraction et de socialisation se développent normalement. Le cadre dans lequel ils évoluent leur permet d'acquérir une discipline propice au succès scolaire.

L'école publique emprunte les mêmes valeurs que l'école privée. Dans ses grandes lignes, elle fut, elle aussi, pensée en fonction de l'élite. Elle ne propose pas une orientation susceptible d'aider à surmonter les misères du passé; en outre, elle demeure profondément sélective. Seuls quelques-uns de ceux qui l'auront fréquentée peuvent espérer se rendre au *Paradis*. Ce qui suffit pour

répondre au besoin de l'élite à la recherche d'une quantité suffisante de force de travail spécialisée. Mais comment combattre cette injustice?

## La conscientisation populaire

Plusieurs expériences ont été construites dans le monde au cours des trente dernières années. A titre d'exemples, soulignons les programmes nationaux de grande envergure, comme en Chine et à Cuba, de même que des projets audacieux comme ceux conduits par Paulo Freire au Brésil ou par d'autres acteurs en Afrique ou en Inde. En ce qui concerne le Brésil, on doit, en toute justice, souligner les efforts de Leonel Brizola, durant ses deux mandats au titre de gouverneur de l'Etat de Rio, en vue de la mise en oeuvre du programme des Centres intégrés d'éducation publique (CIEP) conçu par le Professeur Ribeiro.

Certaines des expériences conduites furent de grands succès cependant que d'autres se révélèrent des échecs. Presque toujours, une forte présence de l'Etat a pu aider à la mise en place de nouvelles méthodes. Dans certains cas, toutefois, cette même présence a agi comme un frein. Selon la tradition politique de nos pays, rares sont les nouveaux gouvernants qui donnent suite aux idées de leurs prédécesseurs, fussent-ils de la même allégeance politique. Cela dit, ajoutons qu'en dehors des périodes cruciales *révolutionnaires*, la rénovation du système éducatif a été un échec.

Personnellement, je crois nécessaire qu'un système éducatif propose des pédagogies fondées sur le respect des droits de l'enfant. L'enfance, comme le dit Freire, doit avoir l'occasion non seulement de « lire les mots », mais aussi de « lire le monde ». Cela obligerait à une relation

plus étroite avec la communauté et la famille, à une «récupération» du passé -essentielle au Brésil- pour surmonter la relation *maître-esclave* et, partant, la valorisation de l'expérience vécue.

Pour que des changements s'opèrent dans ce sens, un certain nombre de conditions doivent être réunies. Premièrement, l'expérience de l'enseignant -dont l'origine populaire est fréquente- doit être valorisée. Un premier pas pour ce faire consisterait à lui rendre sa dignité en lui allouant un salaire qui lui permette de mener une vie honnête. Aujourd'hui, au Brésil, un enseignant peut gagner 20 US\$ par mois; dans les grandes villes, les plus hauts salaires atteignent au maximum 300 US\$. Deuxièmement, l'enseignant doit porter un jugement critique sur la formation qu'il a reçue. Dans la plupart des cas, les enseignants estiment que la seule connaissance vraie et légitime est celle transmise par l'école. Dans la majorité des cas, ils ne reconnaissent pas la valeur des savoirs acquis par d'autres voies. La grande majorité des membres du corps enseignant ne reconnaît comme connaissances légitimes et vraies que ce qui est l'objet d'apprentissages à l'école. Ce comportement reproduit une vision élitiste et tronquée du savoir et en assure la pérennisation par les élites. En troisième lieu, il importe que l'on s'emploie à connaître et à valoriser les connaissances des classes populaires. Au fil de l'histoire, celles-ci ont construit et systématisé leurs savoirs. Leur lecture propre du monde a maintes fois contribué à influencer ou à transformer le destin des sociétés. Enfin, il importe que l'on considère les savoirs à acquérir comme le fruit d'une production collective des divers groupes sociaux.

## L'alphabétisation populaire: un levier pour sortir de l'ombre

De toutes parts, la mesure des apprentissages se fait par le biais des examens et des tests qui, dans les meilleurs des cas, évaluent la capacité de raisonnement. L'expérience de l'enfant, sa dimension affective, sa culture populaire d'appartenance sont évacués du processus évaluatif.

Ce qui apparaît, de fait, c'est bien la non-correspondance du développement mental des enfants aux pratiques de l'évaluation. Les examens ainsi que les tests sont fondés sur des relations d'autorité, de punition et de soumission à telle enseigne que l'évaluation en vient à se substituer au processus éducatif même. Un des effets pervers d'une telle orientation est que l'école *produit* des sujets soumis et pusillanimes.

Il est évident, par ailleurs, que l'évaluation est nécessaire. Mais ses utilisateurs devraient s'inspirer courageusement des expériences prometteuses et parfois isolées des individus et ne pas craindre d'initier en ce sens des projets pilotes.

En tant qu'éducatrice, j'ai surtout travaillé auprès de populations souffrant de privations, surtout les femmes et les enfants. Dans le cadre de programmes de création de revenus et de conscientisation auxquels j'ai participé, la capacité de l'apprenant à utiliser rapidement et adéquatement les nouvelles connaissances acquises a toujours été le premier des objectifs à atteindre.

Dans le projet *Araça*, à Camaragibe, dans le PERNANBOUC, des femmes -dont les maris, paysans sans terre, ont émigré vers le Sud à la recherche de travail- ont créé une coopérative de production artisanale de hamacs et de couvertures en utilisant les déchets de l'industrie

textile. Le processus d'apprentissage de la lecture et de l'écriture a été développé sur la base de la nécessité ressentie par ces femmes de maîtriser intégralement les phases du processus de production: mesure des pièces, calcul des prix, administration de l'entreprise, etc. En plus de prendre soin avec compétence de leurs enfants.

Dans les projets auprès des enfants et des adolescents, l'accent fut toujours mis sur la formation professionnelle en vue d'offrir à ce public des alternatives réelles à la dépendance et à la pauvreté. C'est le cas, par exemple, des expériences conduites par le Centre communautaire *Orlandina Ferreira* oeuvrant auprès des enfants des favelas de Rio, la *Casa das meninas*, maison pour les petites filles itinérantes. Dans ces cas comme dans bien d'autres, le premier objectif s'est toujours traduit par la volonté de retirer l'enfant de la situation de risque induit par sa vie quotidienne. L'apprentissage par le travail en vue de générer un revenu se confond en quelque sorte à un processus d'alphabétisation devant conduire, à terme, à la réinsertion sociale et familiale.

Tous les protagonistes de ces projets ont dû surmonter de grandes difficultés tant du côté des éducateurs –que la formation pédagogique ne destinait pas à ce changement de cap– que des enfants eux-mêmes, aux prises avec des conditions matérielles d'existence profondément problématiques. Pour les uns comme pour les autres, il est apparu clairement qu'au-delà de la maîtrise technique de l'écriture et de la lecture, c'est bien de savoir penser librement qui a toujours constitué l'enjeu premier de cette formation.

Souhaitons qu'au cours du prochain siècle, nous n'aurons plus à nous demander pourquoi les enfants pauvres n'apprennent pas à lire et que nous n'aurons plus à chercher comment nous libérer de la société injuste et cruelle dans laquelle nous vivons. Je veux croire en un

avenir prometteur. L'histoire n'est pas finie et l'utopie n'est pas morte. ■

## **Références**

La citation en épigraphe est tirée du livre de Pierre Furter intitulé: Mondes rêvés: formes et expression de la pensée imaginaire. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1995.

Ribeiro, Darcy. Las Americas y las civilizacion: proceso de formacion y causas des desarrollo desigual de los pueblos americanas. 2e édition, revisada y ampliada. Buenos Aires, Centro Editor de America, 1972.

Ribeiro, Darcy. Utopie sauvage: souvenirs de l'innocence perdue, une fable. Traduit du portugais. Paris, Gallimard, 1990.

Repenser la citoyenneté pour vivre la démocratie. Montréal, Options CEQ, No 11, 1994.