

Droits de l'enfant et devoir d'éducation

Philippe Meirieu
Professeur émérite en sciences de l'éducation
à l'université LUMIERE-Lyon 2

La compassion à l'égard des enfants est sans doute assez ancienne. Il y a bien longtemps qu'existent des hospices pour recueillir ceux que leurs parents abandonnaient ou dont ils ne pouvaient assurer l'éducation. On trouve, dans les pays occidentaux, depuis le 18^{ème} siècle, un service embryonnaire d'assistance à l'enfance qui tente, avec plus ou moins de succès selon les régimes politiques, de garantir une protection sanitaire des tout-petits. Pourtant, les historiens n'hésitent pas à parler d' « infanticide social » pour désigner la situation des années 1850. Ils soulignent, en particulier, le nombre excessivement élevé d'enfants abandonnés dont plus de la moitié mourait à moins d'un an et notent que la collectivité était pleinement consciente de leur condition dramatique. Mais elle cherchait simplement à apaiser un peu leurs souffrances et se contentait d'interventions caritatives.

Tout change quand on commence à interroger la responsabilité des adultes dans ce phénomène : de l'apitoiement, on passe alors à la colère. En France, le Code de la Convention de 1804 interdit aux enfants naturels et abandonnés d'effectuer la moindre recherche de paternité ! Autant dire que les pères n'ont aucun devoir envers leur progéniture et cette dernière aucun droit ! Une femme, Maria Deraismes, journaliste, féministe engagée, fondatrice de l'obédience maçonnique mixte du Droit Humain, prononce, à ce sujet, en 1876, une conférence déjà intitulée « Les droits de l'enfant » : elle affirme avec vigueur que l'interdiction de recherche de paternité est « l'infraction la plus effrayante des droits de l'enfant » ; elle stigmatise « les crimes honteux et hypocrites de ceux qui s'acharnent sur un être sans défense », « joignent la lâcheté à la barbarie et font subir à cette faible créature un long martyre qui amène nécessairement sa destruction » ; elle s'en prend violemment à des lois qui, au nom de la « puissance paternelle », autorisent, à la fois, l'abandon, les mauvais traitements et l'exploitation des enfants au travail ; elle évoque, sans scrupule, ces « pères cupides, avarés, qui n'entendent faire aucun sacrifice » et refuse que « la loi se fonde sur un prétendu amour des parents pour leurs enfants afin de se dispenser de toute surveillance. »

Dans les années qui ont suivi la fameuse conférence de 1876, la France adoptera les lois scolaires sur l'instruction obligatoire en 1882, saluées par Maria Deraismes comme une grande victoire contre « l'arbitraire absurde et archaïque de la puissance paternelle », elle légifèrera sur le travail des enfants et finira par adopter, après neuf ans d'âpres débats parlementaires, une « loi sur les enfants maltraités et moralement abandonnés ». Cette loi met fin à la toute-puissance de l'autorité paternelle et autorise l'intervention de l'État « dans l'intérêt de l'enfant » : « L'enfant est une parcelle de la société. (...) Si ses défenseurs naturels lui manquent, l'État devient, au sens étymologique du terme, une patrie ». Du *pater*

à la patrie, l'enfant change de mains : il n'est plus sous la seule tutelle de son géniteur, il passe sous la protection du collectif.

La colère contre les adultes « grossiers, ignorants, abrutis et barbares » a porté ses premiers fruits. Elle ne s'arrêtera pas là ! Le flambeau sera repris, en particulier, quelques années plus tard, par Janusz Korczak. Alors qu'il est déjà un praticien respecté et un romancier reconnu, Korczak s'engage comme moniteur de colonies de vacances, puis prend la direction d'un orphelinat pour enfants juifs. Il ne cessera pas, dès lors, de déployer une intense activité éducative, ouvrant d'autres orphelinats pour les enfants d'ouvriers, écrivant des ouvrages pédagogiques et des livres pour la jeunesse, créant un journal hebdomadaire national pour les enfants, exerçant comme expert auprès du tribunal pour enfants, assurant des chroniques régulières à la radio... Il doit réduire ses activités face à la montée de l'antisémitisme, très affecté par la montée de l'intolérance et l'emprise de l'idéologie nazie sur la Pologne. Quand les Allemands envahissent son pays, il reprend la direction de son orphelinat qu'il défend farouchement. En 1940, il doit intégrer le ghetto avec ses cent soixante dix enfants et se bat jusqu'au bout pour leur assurer des conditions de vie décente. Révolté par les mauvais traitements subis par les petits pensionnaires d'un « refuge », il s'en fait nommer directeur et s'oppose violemment au personnel, exigeant d'eux un minimum de respect de ces enfants promis à la mort. Le 6 août 1942, les cent quatre vingt douze enfants et les dix adultes de « La Maison de l'orphelin » sont dirigés vers les wagons qui les emmèneront à Treblinka où ils seront exterminés. Certains affirment que Korczak aurait pu s'échapper, mais il accompagne ses pensionnaires jusqu'au bout, avec tendresse et gravité, suivant comme eux la bannière verte de l'enfance, déployée pour revendiquer le droit à la reconnaissance que le Vieux Docteur leur avait témoignée...

Sa vie exemplaire et sa fin tragique de *Juste* ont fait de Korczak une figure majeure de l'histoire de l'éducation. Mais il est aussi considéré comme l'inspirateur des différents textes internationaux sur les enfants qui vont se succéder à partir de la première Déclaration des droits de l'enfant ratifiée par la Ligue des Nations à Genève en 1923.

Comme Maria Deraismes, Korczak est d'abord sensible à la situation matérielle intolérable faite aux enfants. Ainsi écrit-il : « Notre seule exigence : supprimer la faim, l'humidité, le manque d'air et d'espace, la promiscuité. » Mais, en réalité, s'il fustige toutes les formes de maltraitance, s'il se démène pour protéger les enfants de ce qu'il nomme l'*homo rapax*, ce n'est pas seulement parce qu'il veut secourir les « petits d'hommes », c'est aussi parce qu'il les considère comme des « petits hommes » : « L'âme de l'enfant est aussi complexe que la nôtre, remplie des mêmes contradictions. »... Quoiqu'il n'en approuve pas toutes les théories, Korczak connaît Freud et a étudié la psychologie infantile. Il sait que l'enfant est loin d'être cet être simple, animé de sentiments élémentaires, se développant de manière linéaire en absorbant tranquillement les leçons des adultes. Il ne cesse de combattre toutes les représentations qui font de cet enfant un « amputé psychique ».

Ainsi Korczak opère-t-il un renversement décisif : il ne milite pas seulement pour *la protection de l'enfance*, mais aussi pour *la reconnaissance des enfants*. Il s'insurge contre l'ignorance, le mépris ou la négation d'un univers enfantin qui lui apparaît infiniment riche, porteur de possibilités et d'espérances inouïes, disponibles à la culture, capable de vie en société. Observateur minutieux, il a compris à quel point les jeux des enfants étaient une affaire sérieuse : ils y dépensent une énergie considérable et y font montre d'une inventivité fabuleuse. Mais il ne veut pas, pour autant, les cantonner dans des activités ludiques : les enfants ont, à ses yeux, une véritable vie intellectuelle et affective : ils s'interrogent en permanence sur des questions essentielles, ils savent aimer dès leur plus jeune âge, ils ont besoin d'échanges nourris avec leurs pairs et avec les adultes... Certes, les enfants ne sont pas des anges ; il leur arrive de mentir, de se quereller, d'être indolents ou excités, de voler ou de se battre, mais ce n'est rien, explique Korczak, à côté des adultes que nous sommes : « Tricheurs professionnels, nous jouons contre les enfants avec des cartes truquées en abattant sous les as de nos qualités les petites cartes de leurs faiblesses. Nous nous arrangeons toujours de manière à opposer ce qui est le plus précieux en nous à ce qui

est le pire en eux. (...) Et notre brutalité, nos crimes notoires ou cachés ? Que de discordes, de ruses, de jalousies, de médisances, de chantages ; que de mots qui blessent, d'actes qui déshonorent ; que de sordides tragédies familiales dont les premiers martyrs sont les enfants ! Et nous avons l'audace de les accuser ? »

L'enfant : être complet et inachevé à la fois...

Insurgé, militant de la cause des enfants, Korczak les considère à la fois comme des *êtres complets* et comme des *êtres inachevés* et c'est à ce double titre qu'ils méritent le respect.

En tant qu'être complets – qui, dès leur naissance, participent de « l'humaine condition » – ils ont droit à être entendus... ce qui ne veut pas dire, évidemment, à être systématiquement approuvés. Simplement, nous ne pouvons pas écarter d'un revers de manche ce qu'ils nous font savoir d'une manière ou d'une autre : nous avons, envers eux, comme avec tous nos semblables, un impérieux devoir d'interlocution. Ne pas prendre les enfants au sérieux, c'est les rejeter dans l'infantile et les assigner à rester dans le babillage. Mais, en tant qu'être complets, les enfants ont aussi le droit à une vie privée et, s'il nous faut chercher à les comprendre, nous ne pouvons pas les contraindre à la confidence : leur droit au secret est imprescriptible, comme notre devoir de respecter leurs chagrins, même s'ils nous paraissent dérisoires... Ainsi, le droit de l'enfant à être entendu et son droit, tout aussi essentiel, à ne pas être violé dans son intimité déterminent-ils ensemble la posture de l'adulte : ligne de crête difficile entre l'indifférence et l'inquisition. Passage étroit entre, d'un côté, le dédain, plus ou moins assorti de tendresse, à l'égard de ses manifestations divertissantes ou agaçantes, et, d'un autre côté, l'acharnement à vouloir tout comprendre, tout expliquer, tout percer à jour. Parler sans requérir la transparence. Être proche sans exiger d'être complice.

Mais, en tant qu'êtres complets, les enfants ont, aussi, droit, selon Korczak, à « vivre dans le présent » : ce qui ne signifie nullement qu'il faut renoncer à les préparer à leur avenir, mais bien plutôt que cette préparation elle-même doit se faire en leur permettant d'investir leur intentionnalité à chaque instant dans ce qu'ils font. Ce point est fondamental, fondateur même. Qu'on comprenne bien : il ne s'agit pas de laisser faire aux enfants tous leurs caprices... tout au contraire ! Selon la formule que le pédagogue genevois Édouard Claparède utilisera comme devise de sa « Maison des petits », les enfants « ne doivent pas faire ce qu'ils veulent, mais ils doivent vouloir ce qu'ils font ».

À cet égard, le « droit à vivre dans le présent » n'a rien à voir avec le « droit de s'épuiser dans l'instant ». Être présent à soi-même et au monde, c'est densifier sa conscience, c'est fixer son attention, c'est s'investir dans une activité, c'est faire preuve de cette « concentration » que Maria Montessori considérerait comme « un caractère essentiel de l'âme ». Pour être présent à lui-même, l'enfant doit passer de la gesticulation désordonnée au geste maîtrisé, du chaos des pulsions à l'ordre du désir, du caprice à la volonté réfléchie. Pour être présent à lui-même, l'enfant doit s'impliquer dans ce qu'il fait, le revendiquer progressivement, l'assumer avec toutes ses conséquences... C'est ainsi qu'il pourra « se faire œuvre de lui-même », comme le disait déjà Pestalozzi.

Mais, parce qu'il est un être inachevé, l'enfant ne saurait se construire comme sujet sans l'aide d'adultes qui l'interpellent et lui proposent des activités dans lesquelles il peut se mettre en jeu. Certes, c'est l'enfant qui décidera, au bout du compte, d'escalader la paroi : nul ne peut prendre la décision ni le faire à sa place... Néanmoins, il a besoin qu'on l'accompagne jusqu'au pied de celle-ci, qu'on vérifie que les prises existent et sont à sa portée, qu'on lui assure aussi la sécurité minimale pour s'engager dans l'inconnu sans se mettre en danger. Ainsi le droit de l'enfant de « vivre dans le présent » implique-t-il le devoir des éducateurs de créer des dispositifs qui le mobilisent dans ce présent, sollicitent son intelligence et son désir, l'aident à se rendre disponible à lui-même et au monde. À se mettre en route vers plus d'autonomie et de responsabilité.

C'est pourquoi on ne peut séparer les affirmations radicales de Korczak sur « les droits de l'enfant » de son inlassable inventivité pédagogique pour mettre en place des institutions où ces droits puissent devenir réalité. C'est le cas, en particulier, du « tribunal », dans « La Maison des Orphelins », où sont jugés ce que les enfants ou les éducateurs considèrent comme des « délits ». « L'enfant a le droit d'exiger que ses problèmes soient considérés avec impartialité et sérieux... » explique Korczak : c'est le rôle du tribunal. « À un endroit bien visible, un tableau est accroché sur lequel tout un chacun a le droit d'inscrire le sujet de sa plainte ; il y marque son nom et le nom de celui qu'il cite en justice. (...) Le tribunal siège une fois par semaine. Les juges sont désignés par tirage au sort parmi les enfants qui, au cours de la semaine écoulée, n'ont fait l'objet d'aucune plainte. (...) Le tribunal veille au respect de la personne humaine. (...) Le tribunal veille à ce que le grand ne maltraite pas le petit et que le petit n'importune pas le grand ; à ce qu'un malin n'exploite pas un maladroit, qu'un plaisantin ne fasse pas de mauvaises blagues à celui qui n'a pas envie de plaisanter, qu'un coléreux ne cherche pas la bagarre à tout bout de champ mais aussi que les autres ne le provoquent pas impunément. (...) Le tribunal peut pardonner, mais il peut aussi déclarer à un enfant qu'il a eu tort d'agir comme il l'a fait, que sa faute est grave ou très grave... » Les quatre-vingt-dix-neuf premiers articles du code du tribunal sont des articles d'acquittement ou de non lieu, puis, au fur et à mesure, les articles envisagent la responsabilité et la culpabilité du prévenu, prévoit des amendes, des réparations et des sanctions, de manière progressive, jusqu'à l'article 1000 qui permet le renvoi définitif de l'établissement, avec même, une mention possible indiquant que « le tribunal exprime ses craintes quant à l'avenir d'un sujet qui risque de devenir un homme nuisible à la société. »

Rien, donc, dans ce tribunal, qui permette de faire de Korczak un pédagogue « anarchiste » abandonnant les enfants à eux-mêmes ! Tout est minutieusement prévu par l'adulte pour que les enfants soient amenés à réfléchir : il s'agit de passer d'un droit à l'expression attribué naïvement – au risque de devoir constater très vite la pagaille et d'être contraint de revenir à une discipline de fer sous l'œil satisfait des spécialistes du « Je vous l'avais bien dit ! » – à un droit à l'expression conféré *en même temps* que sont construites les conditions de son bon usage. L'organisation très encadrée des séances du jugement – avec des juges, un avocat, un procureur, un Conseil juridique, un secrétaire, une gazette qui publie les attendus et les jugements – comme l'obligation pour les juges d'envisager successivement une série d'hypothèses graduées... tout cela impose de passer de la vengeance aux premières formes du droit. Mieux encore, il s'agit, par l'introduction du dialogue contradictoire entre la Défense et le Procureur, de faire émerger progressivement chez l'accusé – mais aussi chez tous les enfants – la conscience de ce qu'est un acte volontaire assumé : l'objectif est que « les enfants apprennent à reconnaître leurs torts, acquièrent assez de force pour résister à la tentation, (...) sachent agir dorénavant en connaissance de cause et s'amendent eux-mêmes ». Et ils y parviennent progressivement dans le cadre d'un « tribunal » par les activités que celui-ci propose et les comportements qu'il sollicite.

Ainsi Korczak nous place-t-il devant une exigence essentielle : les droits de l'enfant sont indissociables des devoirs éducatifs des adultes. Indissociables et aussi simultanés. Les uns ne précèdent pas les autres, et vice-versa. C'est tout aussi absurde de croire que l'on peut décréter les droits des enfants sans élaborer les dispositifs qui leur permettent de s'incarner... que de penser des dispositifs qui se voudraient éducatifs sans y reconnaître, d'emblée, les droits des enfants. Ni spontanéisme béat, ni dressage préalable. Un refus symétrique de la non-directivité et du conditionnement. Une volonté inventive de faire advenir concrètement ce que l'on pose en principe : l'enfant comme sujet. Une démarche proprement pédagogique, en vérité.

Voilà où s'origine le grand mouvement des droits de l'enfant : dans une insurrection pédagogique fondatrice. Dans le double refus de l'abstention éducative, d'une part, et de la normalisation sociale, d'autre part. Maria Deraismes ne tolère ni l'abandon des nouveaux-nés, ni l'exploitation des enfants au travail. Elle dénonce la lâcheté des pères et

l'esclavagisme des fabriques. Elle milite à la fois contre la démission des adultes et l'assujettissement des enfants. Janusz Korczak revendique, pour sa part, le « droit de l'enfant au respect » : il exige de l'adulte qu'il assume pleinement son rôle de protection d'un être inachevé, mais refuse la réduction de l'enfant à une « petite chose » que nous pourrions modeler à notre guise. À côté de textes dont le lyrisme peut nous apparaître aujourd'hui un peu niais, Korczak a mis en œuvre une infatigable activité pédagogique pour créer les conditions matérielles et institutionnelles qui permettent aux enfants de s'exhausser au-dessus de tout ce qui les écrase afin de grandir en humanité... Maria Deraismes comme Janusz Korczak, aux références idéologiques pourtant radicalement hétérogènes, nous disent que nos enfants sont dignes d'intérêt et d'estime. Sans avoir à le mériter. Parce qu'ils ne sont pas nos déchets mais notre avenir. Et que nous avons envers eux un impératif devoir d'antécédence.

La convention Internationale des droits de l'Enfant : « droits créances » et « droits libertés »

On sait qu'en 1923 est élaborée par l'Union internationale de secours aux enfants la première *Déclaration sur les droits de l'enfant* qui sera ratifiée par la cinquième session de la Ligue des Nations à Genève en 1924. Quoique Korczak la considère comme trop timide, relevant du domaine « de la prière et pas assez de l'exigence », c'est néanmoins un moment fondateur : pour la première fois, un texte à portée internationale considère la protection et l'éducation des enfants comme une priorité.

Ce document sera considérablement enrichi, en 1959, quand l'Assemblée générale des Nations Unies, dans le prolongement de la *Charte* de 1945 et de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de 1948, adoptera, à l'unanimité, la *Déclaration sur les droits des enfants*. En effet, la *Déclaration SUR les droits des enfants* est bien une déclinaison de la *Déclaration universelle DES droits de l'homme*. Comme en témoigne son préambule, elle ne constitue nullement un texte à part, réservé à une catégorie d'êtres spécifiques qui n'auraient pas accès aux droits universels, mais une application particulière de ces droits universels... L'enfant, parce qu'il est fragile et en devenir, « en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle », a droit, jusqu'à dix-huit ans, à « une protection spéciale et des soins spéciaux »... Parce qu'il est un « petit homme », il relève de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Parce qu'il est un « petit d'homme », à qui des adultes ont pris la responsabilité de donner la vie et qui est venu au monde inachevé et démuné, il relève de la *Déclaration sur les droits des enfants*... Être humain à part entière, l'enfant a besoin d'être accueilli et éduqué : ce sont les conditions de cet accueil et de cette éducation que précise la *Déclaration* qui le concerne.

Mais une *Déclaration* ne représente pas un engagement juridique. C'est pourquoi la *Convention internationale des droits de l'enfant* du 20 novembre 1989 est si importante. Elle fait référence pour tous les enfants du monde qui « disposent aujourd'hui d'un traité qui définit jusqu'à leur majorité un ensemble de droits civils, politiques, économiques, sociaux et culturels représentant autant de normes juridiques à respecter pour les États qui l'ont ratifié. »

Ce long texte comprend cinquante-quatre articles et énonce, en réalité, deux types de droits : les droits-créances et les droits-libertés. *Les droits-créances* sont « les droits à... » que toute société doit garantir à ses enfants et qui constituent autant d'obligations pour les adultes : droit à un nom et une nationalité, droit de connaître ses parents, droit à un cadre familial, droit à être correctement nourri et logé, droit d'accès aux soins, droit d'une aide adaptée pour les enfants handicapés, droit à l'éducation scolaire, droit à sa vie privée, droit à être protégé contre toute forme de maltraitance et d'exploitation économique, droit de bénéficier de toutes les garanties judiciaires requises en cas de suspicion d'infraction à la loi pénale... *Les droits-libertés*, qui sont énoncés, en particulier, dans les articles 12 à 15, sont « les droits de... ». Ils reconnaissent la possibilité pour l'enfant d'exercer lui-même diverses

libertés civiles : ainsi, doit-il pouvoir « exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant », « être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant », bénéficier de « la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations ou des idées de toute espèce, sans considération de frontières, sous une forme orale, écrite, imprimée ou artistique ». Plus encore, « les États parties respectent le droit de l'enfant à la liberté de pensée, de conscience et de religion », comme « les droits de l'enfant à la liberté d'association et à la liberté de réunion pacifique. » Mais tout cela est subordonné... « à son âge, à sa capacité de discernement et à son degré de maturité ».

Et ce sont, évidemment, les « droits liberté », les « droits de... » qui font question, c'est sur eux que se cristallisent aujourd'hui les débats... Pour le reste, les droits-créances – la protection et la prévention de l'enfance – l'affaire, nous dit-on, serait entendue !

Entendue, mais pas résolue : en 2009, chaque jour, en moyenne, plus de 260 000 enfants meurent dans le monde de décès qui, pour la plupart, auraient pu être évités. Près de deux milliards d'enfants subsistent, tant bien que mal, avec moins de 30 euros par mois. Plus de cent millions vivent dans la rue. Quatre cent millions sont exploités au travail, le plus souvent dans des conditions indignes. La prostitution infantile se développe impunément dans plusieurs pays. En Afrique, plus de cent quatre-vingt millions d'enfants n'ont pas accès à la moindre forme de scolarisation, et ce chiffre est en constante augmentation ! Enfants soldats, enfants esclaves, enfants otages, enfants abandonnés, enfants anémiés et maltraités, enfants victimes des épidémies et des mines antipersonnel... la liste est longue de nos malaises. Notre planète, aujourd'hui, est plus en retard sur cette question que la France ou la Suisse de 1850... et la situation internationale ne laisse guère espérer, malheureusement, d'amélioration prochaine.

L'épineuse question des « droits libertés »

Si l'action internationale est loin d'être à la hauteur sur les « droits créances », on moins existe-t-il un certain consensus sur leur importance. Mais, dès qu'on touche à la question des droits-libertés, la querelle s'enflamme et prend des proportions quasiment mythologiques. Comment la *Convention* peut-elle parler de la « liberté d'expression » de l'enfant et l'encourager à revendiquer le droit de manifester sa religion ou ses convictions, voire de constituer des associations et de « répandre des informations et des idées de toute espèce » ? Ne marche-t-on pas sur la tête ? Ne suppose-t-on déjà constitué ce qui ne peut advenir qu'au terme du processus éducatif ? Ne s'interdit-on pas, tout simplement, d'éduquer ceux qui viennent au monde au nom d'un prétendu respect ? N'octroie-t-on pas des droits aux enfants pour éviter lâchement d'exiger d'eux qu'ils respectent leurs devoirs ? Pire encore : ces droits ne couvrent-ils pas pudiquement la démission d'adultes qui, n'étant plus certains de ce qu'ils doivent transmettre, se défont sur les enfants pour décider de l'avenir du monde ? Dans ce cas, on prendrait deux risques terribles : d'une part, de priver l'enfant de son « droit à l'enfance » – avec la part de nécessaire irresponsabilité qu'elle comprend – et, d'autre part, de le placer dans la posture du tyran, exigeant d'être pris au sérieux pour ses moindres caprices, régissant le monde jusqu'à décider lui-même du sort de ses parents et de ses éducateurs.

Ainsi les défenseurs des droits-libertés des enfants, et les pédagogues qui les soutiennent, seraient-ils, tout simplement, les alliés objectifs des marchands du temple : à genoux devant le crétinisme des « cultures jeunes », déniaient perpétuellement leur propre autorité en des gymnastiques non-directives, laissant les petits caïds et les grands monopoles faire la loi ! À terme, ce serait même la dictature qu'ils nous prépareraient, à l'image des pires récits de science-fiction : manipulés par des dictateurs peu scrupuleux, les enfants seraient sommés, comme dans *1984* de Georges Orwell, de dénoncer les adultes qui pensent mal... tandis que ces derniers seraient infantilisés, dans des stades ou ailleurs !

Certes, la charge reste, le plus souvent, dans le registre de la dénonciation abstraite et se garde bien de regarder de près les pratiques éducatives concrètes de ceux et celles

qu'elle cloue au pilori ! Certes, ses zéloteurs restent particulièrement avares de propositions précises et ne prennent que très rarement le risque de se frotter aux problèmes éducatifs des enfants et des adolescents les plus accidentés ou les plus difficiles. Mais il faut bien reconnaître que la démonstration ne manque pas de panache et que, pour certains de nos contemporains, en particulier les plus inquiets, elle fait mouche ! Impossible, donc, de l'écartier d'un revers de manche. Elle mérite examen.

Mais, pour cela, regardons justement de près ce que dit la *Convention* dans l'alinéa 1 de son article 12, à tous égards emblématique : « Les États parties garantissent à l'enfant *qui est capable de discernement* le droit d'exprimer librement son opinion *sur toute question l'intéressant*, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité. » Si l'on veut bien admettre que cette formulation n'est pas simplement le fruit d'un compromis rédactionnel entre deux sensibilités, elle pose, à l'évidence, des problèmes particulièrement épineux : comment concilier « le droit d'exprimer *librement* son opinion » et la réserve majeure concernant la « capacité de discernement » ? Comment décider de prendre en considération l'opinion d'un enfant dès lors qu'on doit tenir compte, pour cela, de son âge et de son « degré de maturité »... et dès lors que la formulation même du texte laisse entendre qu'à âge égal on peut avoir divers degrés de maturité ? Et, enfin, comment définir les questions « l'intéressant » ? De quoi s'agit-il exactement ? Sont-ce les questions pour lesquelles il manifeste un intérêt ou les questions qui le concernent ? Et comment spécifier, parmi l'immensité des questions qui le concernent, celles sur lesquelles il peut vraiment avoir un avis qu'il serait utile de prendre en compte ? Faut-il prendre en considération les opinions de nos enfants sur leur équilibre alimentaire ou les disciplines à leur enseigner à l'école ? Faut-il discuter systématiquement avec eux de la moindre de leur activité quotidienne ? Faut-il se justifier et les convaincre du bien-fondé de toute décision qu'on serait amené à prendre pour eux ?

Dans ces conditions, ne doit-on pas récuser radicalement les termes de la *Convention* et considérer qu'en prônant la « liberté d'expression » de l'enfant et la nécessité de « prendre son avis en considération », elle relève de l'imposture et témoigne d'une véritable démission des adultes ? D'autant plus que le texte dans son ensemble est tout entier construit sur la nécessité de distinguer *l'état d'enfant* de *l'état d'adulte*, afin de définir, en regard des droits des enfants, les devoirs qui incombent aux adultes. Aucun texte ne marque plus fermement l'importance de « la ligne qui sépare les enfants des adultes »... La *Convention* n'est-elle pas en contradiction avec elle-même quand elle prétend respecter la liberté de pensée, d'opinion et d'expression de l'enfant, puis affirme solennellement, aux articles 28 et 29, « le droit à l'éducation » et explique que celle-ci vise à « inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire... » ? Comment concilier la liberté de conscience et le droit à l'expression, d'un côté, avec l'« inculcation » du respect de l'autorité de sa famille et des traditions de sa culture, d'autre part ? Ne nage-t-on pas en pleine incohérence ? Ne faut-il pas revenir clairement aux « fondamentaux » et affirmer qu'« un enfant est un enfant et n'a qu'un véritable droit : celui d'être éduqué par des adultes qui exercent sur lui une autorité dont il ne pourra s'affranchir qu'à sa majorité » ?

Il ne faut pas oublier, en effet, que l'enfant qui vient au monde est un être inachevé, incapable de survivre si l'on ne lui transmet pas les clés de ce monde. Cette dépendance – qui nous assigne, que nous le voulions ou non, à une forme d'inculcation – n'est pas le contraire de la liberté, mais sa condition. L'animal, à sa naissance, est bien plus déterminé que le petit d'homme – l'abeille est consubstantiellement royaliste : nul n'a jamais vu une abeille démocrate ! – mais l'enfant, lui, doit apprendre tout ce qui lui permettra de survivre et de vivre avec les autres sans basculer dans le chaos et l'anéantissement réciproque... Et c'est, précisément, parce que son langage, ses comportements, ses croyances et ses valeurs sont de l'ordre de l'acquis – et non d'un donné dans lequel il resterait enfermé – qu'il pourra s'en émanciper. Pas d'incompatibilité *a priori* entre l'inculcation et la liberté, mais une

profonde solidarité, au contraire. Aucune liberté ne peut émerger du vide ; toute liberté se construit en s'appropriant des données que l'on réussit à mettre à distance et avec lesquelles on construit progressivement une relation de libre adhésion ou de rejet réfléchi.

À partir de là, tentons de poser quelques principes clarificateurs à partir desquels nous pourrions avancer et penser, sans démagogie ni contradiction, les « droits liberté » des enfants :

- Avant son accès à la majorité civile, l'enfant n'est pas un sujet de droit, au sens strict du terme. La société peut lui accorder des droits en matière de protection (en particulier contre toutes les formes de mauvais traitements), des droits en matière de possibilités offertes (comme le droit de conduire un engin à moteur ou d'occuper un emploi salarié...), mais l'enfant n'est pas partie prenante du collectif démocratique qui statue sur son propre avenir.
- L'accès à la majorité citoyenne représente une promotion déterminante pour un sujet et une césure forte dans son histoire. Cet événement doit donc être identifié très tôt, préparé méthodiquement et marqué symboliquement. Cela suppose non seulement une éducation civique systématique et un enseignement du droit, mais aussi la mise en place d'un véritable rituel d'entrée dans la citoyenneté.
- En amont, et dès sa naissance, l'enfant doit être entendu à travers les différentes manifestations qui lui permettent de s'exprimer. Mais l'entendre ne signifie nullement l'approuver, ni, *a fortiori*, lui donner systématiquement satisfaction. L'entendre, c'est le reconnaître comme un sujet en formation et non comme un objet en fabrication. C'est se rendre disponible à ses réactions et les ressaisir dans une interaction ou dans une interlocution. L'entendre, c'est lui reconnaître son droit à s'exprimer tout en se réservant le droit de décider.
- Au fur et à mesure qu'il grandit, l'enfant doit être amené à vivre des situations familiales, sociales et scolaires qui requièrent son engagement. Ces situations se caractérisent par le fait qu'elles ne peuvent réussir pleinement que si l'enfant s'y implique et y assume une part de responsabilité. L'adulte est ainsi amené progressivement, non plus seulement à « faire pour », mais aussi à « faire avec ».
- Dans ces situations, il revient à l'adulte de favoriser l'émergence d'une réflexion sur l'action. Pour cela, l'enfant doit être, non seulement, autorisé, mais aussi encouragé à s'exprimer. Cette expression doit s'effectuer dans un cadre éducatif qui permette à l'enfant de se dégager de la pure réactivité. Ce n'est pas respecter la parole de l'enfant que de totémiser ses réactions pulsionnelles immédiates. C'est la respecter, en revanche, que de l'aider à surseoir à son impulsivité, de lui donner du temps pour réfléchir, de l'accompagner par une reformulation bienveillante, etc. Le droit de l'enfant à l'expression est inséparable du devoir de l'adulte de créer les conditions afin que cette expression soit portée par une exigence de justesse et de précision, inscrite dans une réflexion, assumée dans un engagement délibéré.
- Au fur et à mesure qu'il grandit et s'implique dans des situations sur lesquelles il est amené à s'exprimer, l'enfant doit avoir prise sur des décisions individuelles et collectives et se former ainsi à l'exercice de citoyenneté. À cet effet, il revient à l'adulte de distinguer précisément ce qui relève de la délibération enfantine de ce qui n'est pas négociable. La formation du citoyen dans une société démocratique impose tout autant de ne pas leurrer les enfants sur des pouvoirs qui relèvent des citoyens de plein exercice que

d'identifier des objets et de délimiter des espaces où les enfants peuvent prendre de vraies décisions sous la responsabilité de l'adulte.

- Aider des enfant à prendre des décisions, c'est, tout à la fois, repérer les domaines dans lequel il existe un choix réel entre des possibles, mettre en place les conditions qui leur permettent de délibérer et les accompagner afin qu'ils puissent tenir leurs décisions dans la durée, assez longuement pour explorer vraiment un scénario, en réexaminant les choses à temps pour ne pas compromettre leur avenir. Parce qu'il doit se former, un enfant doit apprendre à prendre des risques. Parce qu'il reste fragile et inachevé, l'adulte doit lui garantir que ces risques ne le mettent pas en danger.
- Le droit de l'enfant à l'expression et à la prise en compte de ses avis ne signifie en rien la démission de l'adulte. Tout au contraire, permettre à l'enfant de s'exprimer et de s'impliquer dans sa propre histoire est un travail éducatif de tous les instants. Il requiert une attention, une présence, une inventivité et une rigueur persévérantes. Mais, former un citoyen pour une société démocratique est à ce prix.

On peut donc, maintenant, reformuler l'idée maîtresse de l'article 12 de la *Convention* : « Nous devons garantir à l'enfant le droit d'exprimer ses opinions dès lors que nous créons les conditions pour qu'il puisse accéder à la réflexion et à une formulation rigoureuse. Les avis de l'enfant doivent, par ailleurs, être pris en considération dès lors qu'ils concernent un domaine où il peut exercer des choix réfléchis. » Mobilisons-nous donc pour que, *dans la famille*, l'enfant puisse accéder à l'expression réfléchie à travers toutes les occasions de la vie quotidienne : c'est le cas chaque fois que l'on s'efforce de « faire ensemble », chaque fois qu'on quitte le face à face pour s'atteler en commun à une tâche, pour communiquer à partir de ces médiations infiniment précieuses que sont, aussi bien, la lecture d'un album de littérature de jeunesse que la préparation d'un gâteau au chocolat ou la recherche d'un itinéraire de vacances sur Internet...

Mobilisons-nous aussi pour qu'*en classe*, les élèves puissent réfléchir systématiquement aux meilleures conditions pour travailler et apprendre ensemble. En lieu et place des caricatures de « démocratie » – où l'on octroie généreusement aux délégués d'élèves le droit de réfléchir à l'emplacement des bancs dans la cour ou au règlement du garage à vélos –, imaginons de vraies temps de concertation où puissent être discutées les méthodes pédagogiques et ce qui rend possible, tout à la fois, l'accès aux apprentissages et à la citoyenneté.

Travaillons, enfin, pour que, dans toutes les instances où l'on est amené à solliciter l'avis des enfants, que ce soit dans *le domaine juridique* ou dans *l'association des enfants à la vie de la Cité sur tous les sujets qui les concernent*, l'on s'assure que du temps a été pris pour éviter la réaction pulsionnelle, qu'un adulte a pu être là pour entendre, apaiser, permettre une reformulation distanciée et une interlocution sereine.

La formation de l'enfant sujet : éloge des belles contraintes

Tirons maintenant des conséquences pédagogiques précises de ces considérations. Demandons nous précisément en quoi consiste notre devoir d'éducation dès lors qu'il s'agit de former un « enfant sujet », c'est-à-dire un enfant capable de penser et de décider de son destin.

1) *L'éducation, qu'elle soit familiale, scolaire ou sociale, requiert le sursis au passage à l'acte et la mise à distance de la pulsion. C'est ainsi – et ainsi seulement - que peut émerger le travail de la pensée. C'est ainsi que peut se développer une volonté réfléchie...* La vulgate psychologique contemporaine – croyant souvent naïvement prendre le contrepied de la pédagogie qu'elle ignore - enjoint les éducateurs à savoir dire « non » aux enfant. Mais, pour les pédagogues – et depuis longtemps ! – le vrai principe éducatif est : « Non,

pas tout de suite ! Prends le temps d'y penser. Prenons le temps d'en parler. Et tu décideras après. » C'est le sens, par exemple, des dispositifs qui visent à préparer et à faire exister « le Conseil » dans la classe coopérative et la pédagogie institutionnelle, avec une phrase-clé : « Tu en parleras au Conseil ! ». « Limité dans l'espace et dans le temps, protégé par des lois, le Conseil est un lieu de parole où le plus petit peut affronter le plus costaud parce que seule la parole est autorisée. C'est un lieu où il faut s'efforcer de mettre en mots un conflit, une révolte, une souffrance, une difficulté, *que l'on a appris à différer...* ». Pour fonctionner ainsi et jouer pleinement son rôle, le Conseil, en effet, doit respecter des « lois » fondatrices, sans lesquelles aucun échange ne peut émerger du chaos : « - J'écoute qui parle. – Je demande la parole. – Je ne me moque pas... ». L'organisation doit y être rigoureuse, avec un président et un secrétaire de séance, un « cahier du Conseil » où sont consignées les décisions prises. On doit y utiliser des « maîtres-mots » qui rendent possible une communication apaisée : « Le Conseil commence, silence... Tu penses que quelque chose ne marche pas : tu dois expliquer pourquoi ! ». Mais le Conseil n'est la « clé de voute » des institutions de la classe que parce qu'il est présent en creux à chaque instant dans la vie des élèves : espace-temps possible d'expression qui impose le sursis à l'expression, il installe la réflexion au cœur de toute activité de l'élève. On note sur un cahier ou sur une feuille de papier que l'on place dans une boîte aux lettres ce que l'on veut dire au Conseil : on prend le temps de l'écrire, on y réfléchit et on en parle parfois à ses amis auparavant : avant une expression solennisée qui impose de ne pas dire « n'importe quoi », de se dégager de l'immédiateté et de donner à sa parole la consistance de sa pensée.

2) *L'activité éducative doit être suffisamment ritualisée pour permettre à l'enfant et à l'adolescent de se développer dans des cadres à la fois structurants et signifiants.* La fonction première des rituels est, en effet, d'introduire des régularités dans le flux de la vie psychique. Face à l'expression inévitablement chaotique des pulsions et aux événements extérieurs qui surviennent de manière aléatoire, les rituels constituent une scansion qui sécurise le monde et permet de l'habiter sans s'y perdre. Parce qu'ils affectent des places où l'on peut se tenir en résistant aux coups de boutoir internes et externes, ils permettent à un sujet de trouver la stabilité nécessaire pour exister sans céder à l'agitation permanente. Parce qu'ils associent des moments particuliers et des comportements spécifiques, ils offrent la possibilité de s'investir pleinement dans ce que l'on fait et de contenir les débordements qui menacent toujours. Parce qu'ils marquent les ruptures et organisent les transitions entre des configurations groupales dévolues à des tâches régies par des règles différentes, ils fournissent les repères grâce auxquels les personnes peuvent s'intégrer dans des activités collectives successives. Parce qu'ils mettent en place une architecture spatiale et psychique à la fois, ils sont une condition essentielle pour accéder à ce que le philosophe Gabriel Madinier définissait comme l'expression même de la formation de l'intelligence, l'« inversion de la dispersion ».

Les rituels organisent, en effet, l'espace et le temps, disposent les objets et installent les signaux nécessaires afin de préfigurer la posture mentale attendue du sujet. Ainsi en est-il des rituels sociaux les plus « élémentaires » : repas et repos, rencontres et ablutions, activités professionnelles et de loisirs. Ainsi en est-il des institutions judiciaires et religieuses, des dispositifs théâtraux ou muséographiques, des règles sportives ou des jeux de société : partout, les rituels étayent, en quelque sorte, les comportements personnels en les inscrivant dans un cadre qui crée, tout à la fois, la configuration physique et la disposition psychique nécessaires à leur réussite. Les rituels constituent ces « belles contraintes » nécessaires à l'expression de la pensée et à la construction de la liberté.

3) *L'éducation consiste à accompagner un enfant dans la recherche obstinée de ses marges de liberté.* Face à un échec ou une faute, quand un enfant se trouve en grande difficulté, voire dans une impasse, le pédagogue doit parcourir patiemment avec elle le chemin qui l'a amenée là. Il faut l'aider à expliquer ce qui s'est passé, à se demander à quel moment elle s'est trompée, à s'interroger sur ce qu'elle aurait pu faire et sur ce que d'autres auraient fait à sa place, à traquer tous les possibles qu'elle a négligés ou écartés, à

construire des scénarios alternatifs dans le passé qu'elle pourra peut-être mettre en œuvre dans l'avenir. L'objectif : repérer les moments où une autre voie était possible et comprendre pourquoi on ne l'a pas choisie, identifier les bifurcations ratées, se demander ce qu'il aurait fallu de lucidité, de volonté et d'aides pour prendre une autre voie, bref arpenter la route que l'on a prise pour, dorénavant, prendre la route que l'on décidera de prendre... Il s'agit de sortir de « la preuve par soi » pour se regarder parler et agir, examiner ses propos et ses actes avec le regard des autres et se désenkyster d'une posture fataliste de désolation ou de satisfaction. Non plus « Voilà ce que j'ai fait, c'est ainsi ! », mais « Voilà comment, aujourd'hui, je vois ce que j'ai fait hier. Voilà ce que l'on pourrait en penser. Voilà ce qui aurait été possible hier et qui le sera peut-être encore demain... » Et, pour que l'enfant puisse tenir parole, il faut, évidemment, que l'adulte soit à ses côtés : « Si tu t'engages à faire cela, voilà les ressources et les aides que je m'engage à te fournir. Toi seul pourras décider d'aller jusqu'au bout, mais jusqu'au bout je serai à tes côtés. Et prenons date régulièrement pour nous réassurer l'un l'autre. Afin que, jusqu'au bout, toi et moi tenions parole. Car je fais alliance avec toi dès lors que tu tentes de te dépasser. »

-o0o-

Finalement, les droits de l'enfant nous ont entraîné au cœur des questions vives de l'éducation... à la rencontre de l'enfant, à la rencontre d'un sujet, déjà pleinement « sujet » et qu'il est pourtant impossible, avant qu'il ait accédé à la majorité, de considérer comme un « citoyen ». Déjà sujet et pleinement sujet : sujet qui existe et résiste au pouvoir que je cherche à exercer sur lui ; sujet qui peut seul se mobiliser sur des apprentissages et décider de grandir, résister à toutes les formes d'emprise et accéder à la pensée critique... Mais un sujet qui ne peut faire seul que ce que nous décidons de faire avec lui, dans des conditions que nous élaborons, dans des situations éducatives dont nous assumons la pleine et entière responsabilité. L'autorité de l'adulte, ici, n'est pas abolie, bien au contraire ; elle est au cœur du dispositif : quand l'autorité remplit vraiment sa fonction, qu'elle autorise... Elle autorise l'autre à grandir et à se revendiquer, un jour, de plein droit, citoyen.

Fondamentalement, les droits de l'enfant n'ont pas d'autre signification : ils témoignent de l'engagement des adultes pour que chaque enfant puisse, un jour, signer sa propre vie.