Délégué général aux droits de l'enfant
Rue des Poissonniers 11-13
1000 Bruxelles
Tel. : 02-223.36.99
Fax. : 02-223.36.46
dgde@cfwb.be
www.dgde.cfwb.be

Droits de l'enfant versus devoirs de l'enfant

Quelques mots d'histoire

Les parents sont dépassés, débordés, les enseignants sont déboussolés, les éducateurs submergés, sur les nerfs… Des lieux d'écoute, de parole et de conseil se multiplient à l'attention des parents désabusés, des numéros d'appel gratuits fleurissent, la police elle-même est harcelée de demandes d'aide de parents en proie à l'agressivité de leurs enfants sur lesquels ils semblent avoir perdu toute autorité… Un scénario catastrophe d'un mauvais film qui se jouerait dans la réalité d'une société en crises multiples…

Mais comment en est-on arrivé là, au point que le délitement des rôles traditionnels provoque une insécurité telle que l'exercice de l'autorité est devenu une véritable question politique avec son cortège de lois, de décrets et de mesures ?

Jusqu'au 15ème siècle, le sentiment d'enfance n'existait pas : si les enfants n'étaient pas maltraités, on ne connaissait aucune particularité enfantine. Sous le vocable de «mignotage» apparaît alors un premier sentiment de l'enfant qui s'exprime. «Mon Dieu, comme il est mignon ce petit !» que l'on entend alors indique que l'enfant, par sa naïveté et son insouciance, devient une source d'amusement et de candeur pour les adultes. Très vite cependant, dès le 17ème siècle, le «souci moral» remplacera ce sentiment badin et insouciant : l'éducation des enfants, sous l'emprise de l'Eglise notamment, va être profondément marquée, jusqu'au 20ème siècle, par des soucis d'hygiène, de santé physique et de transformation d'enfants en êtres raisonnables, travailleurs et chrétiens…

Les enfants partagent alors le quotidien des adultes : à l'usine, dans les champs, ils contribuent à la production économique, sans égards particuliers. Au 19ème siècle, un courant humaniste et généreux réclame des lois pour réglementer la durée du travail des enfants et en alléger les rudes conditions, notamment dans les mines. Le début du 20ème confirme cette évolution : la fin progressive des manufactures, la diminution drastique des besoins de main-d'œuvre et l'industrialisation des outils de production, confirment la naissance d'une identité enfantine distincte, consacrée par la promulgation de lois spécifiques sur le travail des enfants, la création d'un système de justice spécialisé et, surtout, la création de l'enseignement de masse généralisé.

Progressivement, la jeunesse studieuse remplace la jeunesse laborieuse. L'école obligatoire constitue l'invention la plus marquante de notre histoire contemporaine : elle entraîne la soumission de tous les enfants d'une même classe d'âge à une série d'obligations. Les parents ne sont pas en reste, eux qui doivent également respecter les règlements administratifs des écoles et, surtout, respecter l'obligation scolaire. Une première fois, on assiste ainsi à une intrusion de l'Etat dans la sphère familiale privée. Mais on assiste surtout à un transfert des responsabilités à propos de l'éducation des enfants : attribuée dans un premier temps à la communauté, ensuite à la famille et aux parents, c'est finalement l'école qui endosse la plus

lourde part en matière d'éducation des enfants. Et cette primauté de l'école comme acteur éducatif n'a fait que se confirmer jusqu'à aujourd'hui…

Les crises économiques successives ont eu, dans les dernières décennies du 20ème siècle, des retombées extrêmement négatives sur les volumes d'emploi nécessaires à l'économie désormais hyper-industrialisée, informatisée et mondialisée. S'en est suivi un large mouvement d'extension du modèle de la jeunesse studieuse et la confirmation de nouvelles réalités telles l'adolescence ou la «post-adolescence». Ces deux réalités, déjà connues dans les classes moyennes et supérieures mais jusqu'alors moins prégnantes dans les milieux populaires, où les enfants d'ouvriers connaissaient par le travail une insertion rapide dans le monde des adultes, se généraliseront et deviendront progressivement incontournables pour tous les «grands enfants». Il n'est pas exagéré de prétendre que la question complexe de la gestion de l'adolescence constitue un des principaux défis de nos sociétés contemporaines industrialisées…

De l'inégalité à la symétrie dans les rapports éducatifs

On l'a vu, il y a quelques dizaines d'années encore, la conception de l'éducation était imaginée comme une véritable imprégnation de l'enfant par l'adulte. Elle impliquait un mode de relations parfaitement inégalitaires et basées sur la dépendance de l'enfant par rapport à l'adulte éducateur. Dans ce schéma de pensée, le couple parent-enfant était engagé dans une relation asymétrique «donneur-receveur».

Plus tard, et spécifiquement dans la seconde moitié du 20ème siècle, une conception novatrice, qui avait été annoncée par les nouveaux pédagogues (Freinet, Decroly,…), se déploie et prend rapidement le pas sur la conception ancienne. L'enfant est ici considéré comme un être à part entière, ayant ses capacités et ses compétences propres.

Une certaine fascination de l'enfance voit alors le jour, qui modifie profondément le positionnement de l'éducateur : celui-ci n'est plus au-dessus de l'enfant dans une logique de maître à élève, mais bien à égalité dans une logique égalitaire et symétrique.

Ce lent et long processus est par ailleurs en tous points conforme à l'évolution de la société en général au cours du dernier siècle : société dont le fonctionnement s'avère de plus en plus démocratique, fondée non plus sur les valeurs de la tradition et de la hiérarchie, mais plutôt sur celles de la liberté, de l'égalité et du dialogue d'égal à égal.

De manière générale, cette transformation, cette mutation profonde de société entraîne des conséquences remarquables sur l'état des relations interpersonnelles. Mais c'est certainement lorsqu'elles concernent les enfants que ces modifications suscitent le plus d'interrogations : qu'en est-il des relations égalitaires désormais promues, dès lors qu'un des acteurs de la relation ne peut s'inscrire dans le registre de l'égalité en raison de son immaturité et de la dépendance à l'adulte ? Comment envisager une nouvelle forme d'éducation qui puisse prendre en compte la similitude de l'enfant par rapport aux adultes mais aussi, en raison de sa spécificité et de ses besoins propres, sa différence et sa dissemblance ? Dès lors qu'il n'y a plus, à proprement parler, ni dieu ni maître, comment initier les enfants modernes au respect de l'autorité des pouvoirs «qui sont nécessaires pour assurer les conditions de la coexistence, mais qui doivent s'exercer aujourd'hui, de plus en plus, d'égal à égal, entre des hommes

proclamés comme libres et égaux en droits ?»[1] Comment combiner adroitement la double identité des enfants dans les processus éducatifs ?

Puisqu'ils sont semblables, la logique requiert des éducateurs (parents, enseignants…) qu'ils entreprennent des relations sur base d'une stricte égalité, prohibant le recours aux moyens autoritaires de domination et repensant la relation parentale ou scolaire sur le modèle de la relation démocratique.

Mais puisqu'ils sont différents, le régime de la similitude marque lui-même ses propres limites : la relation éducative n'est vraiment praticable que si elle se base sur une supériorité de fait de l'éducateur vis-à-vis de l'éduqué. Ne dit-on pas souvent que l'outil éducatif le plus performant est simplement l'exemple que donne l'éducateur et qu'imite l'éduqué ?

On touche ici à l'essence même de la difficulté : le principe de la similitude, largement intégré dans les mœurs, rejoint très vite ses propres limites sans toutefois pouvoir les fixer vraiment.

Bien avant la signature de la Convention relative aux droits de l'enfant, les logiques des droits de l'Homme sont venues confirmer ces évolutions en reconnaissant et accordant des droits spécifiques aux enfants qui seront consacrés, en 1989, dans la Convention internationale ratifiée par une très large partie des pays du monde. La proclamation de ces droits spécifiques concourt sans aucun doute à fixer en partie ces limites, mais n'apporte pas une réponse définitive et tranchée au problème lancinant : à l'école ou en famille, la nouvelle identité démocratique de l'enfant impose qu'il soit traité en alter ego, mais ce statut se révèle incompatible avec les exigences éducatives qui sous-tendent, à certains moments, l'utilisation de moyens relationnels hiérarchiques, en rupture totale avec l'idéologie égalitaire. On ne peut nier, en effet, qu'à côté (ou qu'en plus) des moyens éducatifs négociés, qui sont en accord avec un ordre relationnel égalitaire, les éducateurs doivent pouvoir faire preuve d'autorité sur les enfants qui leur sont confiés. Ce faisant ils se détournent, fût-ce provisoirement, du paradigme de l'égalité en utilisant des moyens imposés dans le cadre d'une relation hiérarchique. Tous les éducateurs, dont la grande majorité savent ou pressentent qu'il y a lieu de privilégier les moyens négociés pris sur base d'une relation égalitaire, savent aussi, que dans l'intérêt même de l'enfant, il peut être indiqué de le contraindre, par voie d'autorité, à adopter des comportements conformes aux attentes de la société et qui puissent préserver, le cas échéant, leur intégrité physique ou morale et leur propre sécurité.

Entre deux chaises : droits et devoirs

«Il faudrait plutôt un Délégué général aux devoirs de l'enfant» entend-t-on souvent dire. «A force de leur accorder trop de droits, on pourrit les enfants et ils deviennent délinquants»…

Quand on veut défendre les droits de l'enfant, tous les droits, on est donc parfois assis entre deux chaises, pris entre deux discours qui ont une fâcheuse tendance à s'opposer !

L'un dit qu'il faut protéger les enfants, simplement parce qu'ils sont petits et pas en mesure de se défendre par eux-mêmes ; l'autre, les voit déjà plus «grands», un peu comme des adultes en miniature, libres de consentir ou de ne pas consentir, de passer des contrats...

[1] Alain Renaut, les avatars de l'identité démocratique, http://www.unesco.chairephilo.uqam.ca/alain_renaut.htm

Les droits de l'enfant se situent à l'articulation même de ces deux discours, entre protection et émancipation. Et il n'y a pas, à notre sens, de priorité absolue à accorder à l'un ou l'autre discours. Il faut bien reconnaître que nous, adultes, sommes plus à l'aise avec le discours protecteur. Sans doute parce qu'il nous valorise, et surtout parce que, viscéralement, nous avons du mal à croire en la capacité des enfants à développer seuls leurs propres talents, à s'autonomiser, à déployer leurs propres compétences, à être, simplement et en un seul beau mot, «civilisateurs». Il nous reste du chemin à parcourir pour considérer qu'il est possible d'utiliser l'énergie des enfants et des jeunes, la richesse de leurs idées et l'absence de censure sociale des petits pour modeler la collectivité...

La voie ouverte sur l'émancipation, au travers, notamment, du droit à la participation ouvre quasi automatiquement à la question des devoirs de l'enfant. Comment accepter, en effet, que des enfants soient reconnus capables de s'exprimer sur les grandes orientations qui les concernent ou à propos des réalités concrètes qui les touchent, sans pour autant être considérés à l'égal des adultes qui les entourent ? Quel statut privilégié et spécifique leur réserver ? Comment l'imaginer ? Comment faire en sorte qu'ils puissent être «entendus» et reconnus par la société ?

La réponse est sans doute à chercher, simplement, dans l'éducation et plus spécifiquement l'éducation à la citoyenneté.

Alors que la société fait la promotion de valeurs individualistes et prône le chacun pour soi, l'émancipation par la participation implique que tout le monde coopère. Coopérer, voilà sans doute la notion clef qui requiert un mode de pensée et d'action directement fondé sur le partenariat,

Coopérer, ça signifie partager le pouvoir, en recevoir, mais aussi en céder.

Coopérer exige, à certains moments, de savoir accepter la critique et la remise en question. A d'autres moments, cela impose de s'ouvrir à l'innovation, à la nouveauté, à l'imprévu. Coopérer, ça signifie aussi, pour les enfants et les jeunes, être reconnus pour ce qu'ils sont et ce qu'ils font.

Coopérer c'est surtout quelque chose qui s'apprend : ça ne s'enseigne pas une heure par semaine comme une simple discipline scolaire ! Ni sur base d'un projet qui peut être réalisé une fois pour toutes.

C'est au cours de l'enfance que l'on commence à coopérer et cette coopération augmente progressivement avec les années, jusqu'à faire des citoyens adultes, responsables et conscients des enjeux collectifs. C'est en coopérant qu'on acquiert un état d'esprit et un comportement démocratique. La maturité politique vient avec l'expérience et ne s'apprend pas dans les livres...

C'est ainsi, en raison du processus d'éducation et de maturation, que l'on reconnaît à l'enfant ce statut spécifique d'individu protégé, malgré ses éventuelles fautes ou erreurs. C'est ainsi que l'exercice des devoirs ne peut être conçu que comme finalité éducative et non comme exigence temporelle.

L’éducation au droit et aux devoirs ne peut être l’objet d’une discipline spécifique de plus. Faire comprendre la loi, le règlement ou les règles de vie, non comme un absolu, mais comme un moyen nécessaire à la vie en société est un défi que chaque institution (école, famille, groupes de jeunesse organisés,…) doit chercher à intégrer dans sa culture. Respecter la loi et les règles supposent pour chacun – jeune ou adulte - non seulement de les connaître, mais aussi de pouvoir participer à leur élaboration, de pouvoir les discuter et de pouvoir introduire les modifications qui les rendent plus réalistes et applicables.

Il s’agit avant tout de tenter de rompre avec la conception répressive de la loi et son cortège de conditionnements liés à la «peur du gendarme», pour en donner un contenu positif s’appuyant sur la compréhension et l’analyse. L’objectif est bien d’inciter l’enfant à passer de la soumission à la loi ou au règlement, à la reconnaissance de la pertinence de la loi et de son intérêt pour vivre ensemble «au mieux». La question des droits de l’enfant opposés par principe à ses devoirs devient de la sorte sans intérêt ni fondement. Mettre sur le même plan la notion de droit et de devoir, pire encore les opposer, («ils ont des droits mais aussi des devoirs»...), se révèle ainsi une absurdité logique ; il n’y a évidemment que des droits, les devoirs n’étant que les moyens de procédure nécessaires à la réalisation effective, collective et articulée de ces droits.