

Conférence de François GALICHET

Professeur émérite à l'IUFM d'Alsace

La place et le devenir de l'enfant dans la société actuelle

C'est un lieu commun aujourd'hui que de parler de « crise de l'éducation », ou encore de déplorer le « manque d'autorité » de certains parents. Un sondage CSA récent montre que 75% des parents eux-mêmes y voient la principale cause de violence dans les établissements scolaires, avant même les difficultés sociales (43%) et la surpopulation des établissements (28%). L'idée qu'il faut « éduquer les parents » revient fréquemment, et devient même un thème de campagne électorale.

Mais cette nécessaire formation des éducateurs se heurte au fait qu'elle implique des représentations contradictoires de l'enfant dont elle veut reprendre en main l'éducation. Alain Renaut, dans l'Avant-Propos de son ouvrage *La libération des enfants*, cite l'exemple des châtiments corporels comme révélateurs de ces contradictions. Officiellement, les châtiments corporels sont condamnés comme inefficaces, contraires à la dignité de l'enfant, etc. Pourtant, d'après diverses enquêtes, plus de 80% des enfants, en France, continuent à être frappés, dont 25 à 30% avec violences. Une enquête de la SOFRES de 1999 montre que 16% des parents interrogés disent ne jamais frapper leurs enfants ; 30 % disent les frapper rarement ; et 54% disent les frapper « assez souvent ». Pourtant, 45% des personnes du même échantillon conviennent que les châtiments corporels ont des conséquences négatives sur « le développement de la force de caractère, sur le sens des responsabilités, sur le travail scolaire et sur l'aptitude à entrer en société » ; et ce pourcentage monte à 65% pour les parents les plus instruits.

D'où la question posée par Alain Renaut : « Comment peut-il se faire que nos usages acceptent encore pour les parents un recours à la correction corporelle qui n'est plus toléré pour les enseignants, comme si le monopole de la violence légitime qui est celui de l'Etat (...) avait aussi un sens privé au profit des parents et comme si, ici, le délit de coups et de violences volontaires n'existait pas, sauf à ce que les coups engendrent des blessures graves ? ».

La contradiction est donc entre, d'une part, « la persistance privée de l'archaïque », et, d'autre part, « la proclamation publique » de la nécessité de respecter l'enfant et sa dignité, donc de s'interdire certaines pratiques autrefois admises, et même recommandées.

Pour expliquer cette contradiction, il est nécessaire de retracer brièvement l'histoire et l'évolution du statut de l'enfant dans la société démocratique depuis l'époque de la Révolution française.

I.- Le statut de l'enfant dans l'Ancien Régime

L'ouvrage bien connu de l'historien Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, montre qu'avant le 18^{ème} siècle l'enfant n'avait quasiment aucun droit, aucun statut propre. En témoignent notamment :

- La pratique courante et tacitement admise de l'infanticide jusqu'au milieu du 18^{ème} siècle.
- La pratique tout aussi courante des abandons d'enfants, qui ne faisait l'objet d'aucune réprobation sociale.
- Le droit, pour les parents, de faire emprisonner leur enfant (on sait que la Bastille servait surtout à de tels enfermements).

On voit par ces quelques exemples que l'enfant n'a pas de statut comme individu en soi, mais seulement comme représentant d'une lignée, héritier d'un patrimoine. Assurément, cela n'empêche pas des sentiments d'affection envers les enfants. Le phénomène de l'abandon, notamment, est profondément ambivalent : certes, il semble exprimer une certaine indifférence envers l'enfant, mais il signifie aussi un geste pour le sauver, ou du moins lui assurer une vie meilleure que celle qu'on pourrait lui donner – donc une préoccupation de son devenir et de son bonheur. En particulier, la pratique de « l'oblation » (donation d'un nourrisson à un couvent) est une manière de le sauver de la misère, voire de l'infanticide pur et simple.

II.- Le statut de l'enfant dans la société républicaine

La formulation même de la Déclaration des droits de 1789 : « Les hommes *naissent* et demeurent libres et égaux » montre que la proclamation de l'égalité vaut dès la naissance, donc aussi pour les enfants et non les seuls adultes.

Cependant, les sociétés issues de la Révolution française ou inspirées par elle feront, avec Kant, une distinction fondamentale entre deux sortes de citoyens, donc deux niveaux d'égalité en fonction de l'exercice ou non de responsabilités civiles et économiques.

- *Le citoyen actif* a des droits politiques parce qu'il jouit d'une indépendance civile et économique. Il a la capacité d'assurer sa propre subsistance matérielle, donc il ne dépend de personne, et peut exprimer un suffrage totalement libre qui lui permet de participer à l'exercice de la souveraineté.
- *Le citoyen passif* a aussi des droits (contrairement à ce qui se passait dans l'Ancien Régime), mais ce ne sont que des droits civils : droit à la sécurité, à la dignité, à la protection contre l'arbitraire, la violence, etc. En revanche, comme il dépend d'un autre pour sa subsistance, il ne saurait formuler un jugement libre et doit donc être exclu de la participation à la souveraineté. Kant range dans cette catégorie les femmes, les Noirs et les enfants.

L'enfant est donc « mineur », moins en raison d'une immaturité biologique ou psychique que parce qu'il n'est pas encore pleinement autonome, capable de vivre seul sans dépendre d'un autre. En tant qu'être humain, il *bénéficie* de droits ; mais en tant que mineur, il n'*exerce* pas de droits. La dualité « droits de l'homme/droits du citoyen » permet de rendre compte de cette distinction.

L'éducation dans cette perspective doit d'abord discipliner l'enfant, c'est-à-dire l'aider à dominer les impulsions naturelles en lui. Ce qui passe par l'imposition de règles et de régularités strictes (emploi du temps, « bonnes habitudes », etc.) mais aussi par les châtements corporels. Elle doit également instruire l'enfant, lui enseigner les principes du jugement moral et politique, ce qui passe par la promotion de l'école publique, universelle et obligatoire, donc conforme aux principes républicains, contre toutes les formes d'éducat

privées qui enferment l'enfant dans une condition familiale ou sociale déterminée, le rendant incapable d'un jugement authentiquement politique.

Progressivement, cette position intermédiaire de l'enfant (citoyen passif mais non actif ; être humain à part entière, mais ne participant pas à la souveraineté) va évoluer jusqu'à une remise en cause de la dualité même des droits et des statuts.

III.- L'évolution du statut de l'enfant jusqu'à la CIDE de 1989

A) Les trois Déclarations : 1924, 1959, 1989

La première Déclaration des droits de l'enfant date de 1924, et a été promulguée dans le cadre de la Société des Nations (SDN) : c'est la « Déclaration de Genève ». Elle n'énonce que des droits visant à une protection spéciale, renforcée, des enfants contre les mauvais traitements, la malnutrition, l'exploitation économique, etc. Elle s'intègre donc parfaitement dans le schéma « kantien » en vigueur depuis la Révolution française.

C'est pourquoi, dès sa publication, elle fait l'objet de critiques. Ainsi le pédagogue polonais Korczack se déclare déçu de son caractère purement « protecteur ». Il défend l'idée d'un droit de l'enfant « à vivre sa vie d'aujourd'hui », d'un « droit à être ce qu'il est ». En 1929, il écrit : « Le premier et indiscutable droit de l'enfant est celui qui lui permet d'exprimer librement ses idées et de prendre une part active au débat qui concerne l'appréciation de sa conduite et la punition ». Dans son orphelinat de Varsovie, il a mis en pratique ces principes, avant de mourir en déportation avec les enfants dont il avait la charge. S'amorce ainsi une conception de l'enfant qui conteste la dualité citoyen actif/passif : l'enfant n'est pas seulement un être humain à protéger, c'est aussi un acteur de sa vie présente qui doit pouvoir exercer une maîtrise relative sur ses conditions d'existence, dont les jugements doivent pouvoir être pris en compte sans attendre l'âge de la majorité.

La seconde Déclaration date de 1959 : c'est la Déclaration sur les droits des enfants adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 20 novembre 1959. Elle ne diffère pas fondamentalement de la première.

Il n'en va pas de même de la dernière en date, celle de 1989. Pour la première fois, elle reconnaît à l'enfant non plus seulement des « droits à » (« droits-créances » à la protection, à l'éducation, aux soins, etc.) mais aussi des « droits de » (« droits-libertés »). Ce qui ne va pas sans une certaine tension entre ces deux types de droits. En effet, les « droits-créances » reposent sur l'idée de l'enfant comme être faible, fragile, immature, influençable, donc à protéger et à éduquer ; tandis que les « droits-libertés » développent au contraire l'idée de l'enfant comme un être déjà responsable, capable d'avoir des opinions et des jugements personnels.

Cette contradiction sera celle de la modernité, qui reste, encore aujourd'hui, prise dans l'antithèse d'une position « protectionniste » et d'une position « libérationniste » concernant l'enfant.

B) L'enfant est-il une « minorité opprimée »?

Durant les deux derniers siècles, les sociétés démocratiques modernes se sont trouvées confrontées à la contestation montante de « minorités opprimées » ou victimes d'inégalités qui contredisaient le principe d'égalité sur lequel elles reposent. C'est ainsi que successivement et progressivement, l'abolition de l'esclavage (au milieu du 19^{ème} siècle), puis le processus de décolonisation (achevé en 1962), et simultanément l'émancipation des femmes (qui est toujours en cours) permettent à la démocratie de mettre en cohérence ses principes et ses pratiques.

Aujourd'hui, d'autres minorités émergent et revendiquent leur pleine égalité : minorités sexuelles, religieuses, culturelles.

La tentation est grande de considérer l'enfant comme l'une de ces « minorités opprimées » à libérer elle aussi des oppressions dont elle serait victime. D'où un mouvement de « libération des enfants » (pour reprendre l'expression d'Alain Renaut) , dont témoignent notamment la lutte contre le travail précoce des enfants au 19^{ème} siècle, et les mouvements dits de « l'Education nouvelle » au 20^{ème} siècle. Il s'agit de prendre en compte la parole et les besoins de l'enfant, de lui reconnaître une part de liberté et de choix dans leur propre éducation. Ce qu'on appelle « l'éducation active » valorise l'activité libre, spontanée et créative, des enfants ; et elle reconnaît une spécificité de la pensée enfantine (cf les travaux de psychologues comme Piaget et Wallon) . Celle-ci ne se définit plus seulement par ses manques, ses lacunes, mais aussi par des caractéristiques positives qui justifient le passage des « droits à » aux « droits de ».

L'enfant est dès lors détenteur non plus seulement de « droits passifs » (à la protection, l'éducation, la santé, etc.) mais aussi de « droits actifs », plus ou moins analogues à ceux de la citoyenneté politique, même s'ils ne vont pas jusqu'au droit de vote. Dans les articles 12 à 16 de la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989, l'enfant se voit accorder pour la première fois le droit d'exprimer son opinion, la liberté de pensée, d'association, d'information, et de conscience.

C) Paradoxes et polémiques autour des droits de l'enfant

On aboutit ainsi à une paradoxe profond qui caractérise le statut de l'enfant aujourd'hui : d'un côté, les acquis de l'anthropologie et de la psychologie invitent à creuser la différence, la dissemblance de l'enfant par rapport à l'adulte, alors que d'un autre côté, toute l'appréhension juridique de l'enfance met de plus en plus l'accent sur son identité de droit.

La différence du cas de l'enfant avec celui de la femme, du colonisé et des « minorités opprimées » est alors incontournable : alors que dans ce dernier cas l'inégalité est une inégalité de fait, vouée à disparaître grâce à une politique adéquate (quotas, lutte contre toutes les formes de discrimination), l'inégalité de l'enfant est une inégalité « structurelle », donc « de droit » et non pas seulement de fait. Sa situation de dépendance, d'immaturité, d'influçabilité est certes vouée à disparaître du point de vue des individus, mais en tant que catégorie générique elle perdure indéfiniment (il n'y a pas et il n'y aura sans doute jamais de société sans enfants).

De là une polémique parfois violente autour de la question des droits de l'enfant, et notamment des « droits actifs » (les seuls qui fassent problème). L'un des protagonistes de cette critique est le philosophe Alain Finkielkraut, dont on peut résumer ainsi les principaux arguments :

- Les droits de l'enfant sont inutiles, car ou bien ils sont redondants par rapport aux droits de l'homme (qui lui aussi doit être garanti dans sa sécurité, sa santé, son droit à la vie, etc.), ou bien ils énoncent des droits qui sont ceux du citoyen, c'est-à-dire qui ne sont valables que pour l'homme majeur.
- Il y a contradiction entre la protection de l'enfant et l'affirmation de sa citoyenneté, car la première implique une restriction provisoire des libertés de l'enfant, en raison de sa faiblesse et de son immaturité, tandis que la seconde au contraire majore ces libertés dans toute la mesure du possible.
- « Traiter l'enfant en personne responsable, c'est risquer de l'abîmer à jamais », le livrer pieds et points liés à l'influence des sectes, des publicitaires, des propagandes de toutes sortes.
- Si l'on se prive du concept d'immaturité, l'école ne sert plus à rien, et le travail des enseignants devient « impossible ». En proclamant la citoyenneté de l'enfant, « c'est à Kant et Condorcet qu'on déclare la guerre ».

- Voir en l'enfant une personne achevée et non une personne en devenir, c'est « lui dénier féroce­ment la légèreté, l'insouciance, l'irresponsabilité qui sont ses prérogatives fondamentales ».

On aboutit ainsi au paradoxe que la proclamation des « droits de l'enfant » signifierait en fin de compte la négation du « droit à l'enfance » ...

IV.- La conception actuelle de l'enfance

On constate aujourd'hui un autonomisation de plus en plus précoce des enfants, aussi bien en termes d'indépendance que de compétences. Des activités comme le choix des loisirs, l'organisation des boums d'anniversaire, ou encore le choix des programmes de télévision ou de cinéma, l'achat des aliments, des habits, sans parler bien sûr des jouets, sont abandonnés de plus en plus tôt au seul libre-arbitre des enfants, alors qu'autrefois les parents en avaient le contrôle.

Mais cette autonomisation ne correspond pas à une véritable autonomie, au sens où les penseurs du 18^{ème} siècle entendaient ce terme : la capacité effective de subvenir aux besoins de son existence et de gérer sa vie personnelle et professionnelle. Bien au contraire, la dépendance des jeunes n'a cessé d'augmenter depuis le début de la crise économique : on sait que le chômage les contraint à rester chez leurs parents de plus en plus longtemps, et dans la dépendance financière de ces derniers. Il en va de même pour l'allongement des études, qui lui aussi retarde l'entrée dans un métier avec l'indépendance financière qui l'accompagne. En France tout particulièrement, les « jobs » d'adolescents, qui dans d'autres pays sont courants et leur permettent de gagner de l'argent assez vite, sont encore rares. Enfin la proclamation de l'autonomie de l'enfant, dans l'enseignement scolaire et universitaire, n'a pas débouché, comme l'espéraient les mouvements d'éducation nouvelle, sur des changements pédagogiques : tout au contraire, les enfants et les jeunes sont maintenus dans une situation de passivité, alors qu'après mai 68 on avait assisté à un timide progrès de la « démocratie scolaire » .

A) Le « double bind » vécu par les enfants aujourd'hui

On peut résumer cette contradiction de la façon suivante. D'une part, la société encourage et valorise la « prise de pouvoir » précoce des enfants. La publicité en particulier ne cesse de reculer les limites de cette prise de pouvoir, et de susciter une mauvaise conscience chez les parents qui tentent de résister à des phénomènes comme les marques, les jeux télévisés ou vidéos, et d'une manière générale toute l'évolution vers l'accès des enfants à la consommation. L'école, de son côté, invite, et même oblige les élèves à formuler de plus en plus tôt un « projet personnel » d'orientation, leur ôtant tout droit à l'hésitation, à l'incertitude, ou tout simplement à l'ignorance.

Mais d'autre part, ces enfants qui sont ainsi valorisés et exaltés dans leur liberté sont, on vient de le voir, invités à se soumettre à des contraintes de plus en plus rigoureuses quant à la vie économique (marché de l'emploi, flexibilité), la vie scolaire (compétition et sélection par l'échec toujours plus précoces), la vie sociale (cf le projet de loi sur le dépistage précoce des « comportements asociaux » dès la maternelle).

Ce « double bind » renvoie en fin de compte à la représentation contradictoire de l'enfance dans la société actuelle. D'un côté, on l'a vu, la société démocratique ne peut pas ne pas vouloir la « disparition de l'enfance » comme dernier bastion de l'inégalité, ce qui la conduit à valoriser une autonomie toujours plus précoce, mais aussi à exposer les enfants à tous les aspects de la vie adulte, y compris les plus durs et les plus dangereux pour leur développement : violence (comme celle des jeux vidéos ou des feuilletons télévisés),

pornographie (dans certains quartiers, 80% des enfants de CP visionnent régulièrement des cassettes pornographiques avec ou sans leurs parents...).

Mais en même temps, il y a dans la société actuelle comme une fascination de l'enfance, ressentie comme un havre d'innocence et de pureté, un ultime recours face aux duretés de la compétition démocratique et économique. D'où une *idérialisation de l'enfance*, parée de toutes les vertus (celles qui manqueraient au monde adulte) – comme en témoigne l'affaire d'Outreau, qui n'a pu avoir lieu que parce que l'enfant était supposé ne pas pouvoir mentir, et que sa protection primait toute autre considération, comme la présomption d'innocence ou la nécessité d'une enquête approfondie.

En témoigne également la revendication d'un « droit universel à l'enfant », comme si tout le monde devait pouvoir s'offrir à domicile ce paradis en miniature, cet élixir de jeunesse que représente l'enfant, sans qu'il y ait à s'interroger sur les conditions réelles d'un bon développement de celui-ci.

Ainsi que l'écrit Olivier Mongin, « c'est le double calvaire de l'enfant d'être à la fois brimé, bridé comme un adulte miniature, et adulé comme celui qui n'a pas encore pris les coups de l'histoire, comme celui qui est épargné par les blessures du temps ».

On le voit, en fin de compte, la société d'aujourd'hui, faute de pouvoir réaliser les conditions pédagogiques et économiques d'une véritable et progressive autonomisation des enfants (conditions que les mouvements d'éducation nouvelle ont théorisé et pratiqué depuis plus d'un siècle), enferme ceux-ci dans le carcan d'une liberté largement fantasmée qui à la fois dissimule et compense la rigueur oppressante des contraintes et des contrôles auxquels ils sont soumis de plus en plus tôt.

Conclusion : vers un dépassement de l'antinomie ?

Certains éléments permettent cependant d'être plus optimiste et d'entrevoir des perspectives de dépassement de la situation actuelle.

Dans le domaine social, l'émergence de « l'éthique de la sollicitude » tend à corriger ce que peut avoir d'excessif et de trop formel la juridicisation des rapports entre adultes et enfants. Comme pour d'autres catégories de personnes, il s'agit de considérer l'enfant, non plus comme une catégorie abstraite détentrice de droits et de devoirs, mais comme une personne à laquelle il faut porter attention dans sa singularité.

Dans le domaine scolaire, des expériences se développent pour mettre en œuvre la « démocratie à l'école ». Il ne s'agit pas alors de nier démagogiquement la différence entre l'enfant et l'adulte ou d'appliquer à la sphère de l'enfance des concepts qui n'auraient de sens que dans le monde adulte, mais plutôt de mettre en cohérence les principes fondateurs du droit dans les deux domaines. Bernard Defrance montre ainsi que ces principes fondateurs (« La loi est la même pour tous », « Nul n'est censé ignorer la loi », « Nul ne peut être mis en cause pour un comportement qui ne porte tort qu'à lui-même », « Nul ne peut se faire justice lui-même », « La loi n'est légitime que si les citoyens en sont les auteurs et non pas seulement les sujets ») peuvent et doivent pouvoir trouver une traduction dans l'organisation de la vie scolaire et les pratiques pédagogiques.

Dans le domaine de la pensée, on voit se développer des pratiques autour de la « philosophie pour enfants ». Elles consistent à enseigner, non pas d'abord une culture philosophique, mais un intérêt pour la pensée réflexive et collective à propos des questions qui intéressent l'enfant, qui concernent sa condition et son statut. L'autonomie qui est alors visée n'est plus seulement une autonomie lointaine, celle qui sera acquise au terme d'un long processus d'instruction et de formation du jugement. C'est une autonomie immédiate, qui s'exerce à propos de questions – les questions dites « philosophiques » - pour lesquelles personne, quels que soient ses connaissances, ses compétences ou son intelligence, ne peut

prétendre détenir la réponse. Adultes et enfants y sont donc dans une situation d'égalité radicale, celle qu'instaure « l'ignorance fondatrice » constitutive de la condition humaine en tant que telle. Elle permet de réaliser concrètement, fût-ce pour de brefs instants, cette égalité universelle dont rêve la société démocratique sans jamais parvenir à l'atteindre.

François GALICHET