

SÉMINAIRE DE FORMATION

LES DROITS DE L'ENFANT — DES PRINCIPES AUX PRATIQUES, DANS LE CADRE NOTAMMENT :
- DES PROJETS PÉDAGOGIQUES ET D'ANIMATION DANS LES STRUCTURES MUNICIPALES
- D'UN PROCESSUS DE PROJET ÉDUCATIF LOCAL

Frédéric Jésus *

Objectifs du séminaire

- 1 : Rappeler les droits de l'enfant et leurs principes
 - 2 : Aider les professionnels à traduire les droits de l'enfant dans leurs projets pédagogiques et projets d'animation
 - 3 : Amener les professionnels à des pratiques cohérentes et en adéquation avec les droits de l'enfant
-

Introduction

Vingt-et-un ans après son adoption par l'ONU et vingt ans après sa ratification par la France, la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) peut et doit constituer un puissant levier de mobilisation des familles tout comme une formidable source d'inspiration des politiques publiques.

Ce texte confère en effet aux enfants et aux jeunes de toutes conditions un ensemble de droits cohérents et complémentaires : à la protection, au respect et au bien-être, ce qui est essentiel ; mais aussi à l'expression, à la participation et à l'émancipation, ce qui ne l'est pas moins.

Les uns et les autres de ces droits se renforcent mutuellement, mais ils sont loin sinon d'être reconnus du moins d'être concrétisés dans la vie courante, y compris en France.

Pour progresser en ces domaines, la CIDE confère aussi des droits et devoirs renforcés aux adultes, qu'ils soient parents, professionnels, militants ou décideurs :

- intervenir sur les sources des injustices, des inégalités et des solitudes qui affectent un grand nombre d'enfants dans leur vie quotidienne, notamment familiale ;
- réussir à ce que les enfants et les jeunes se rendent acteurs, et pas seulement consommateurs ou spectateurs, des différents espaces et temps consacrés à leur éducation et à leurs temps libres.

C'est à ces conditions que la CIDE, même et surtout en tant de crises, peut contribuer à un développement humain et social véritablement durables.

BREF HISTORIQUE ET SPÉCIFICITÉS JURIDIQUES DE LA CIDE

Le nouveau-né est détenteur, dès sa naissance et son enregistrement à l'état civil de la commune, de l'ensemble des droits qui lui sont reconnus en tant qu'être pleinement humain.

Au plan juridique international, et sauf indication contraire, toutes les déclarations, conventions thématiques et traités relatifs aux droits de l'homme s'appliquent aussi aux enfants. En quoi le statut juridique de l'enfant nécessite-t-il donc un texte spécifique ?

Depuis 21 ans, les enfants sont en effet les seuls membres de l'espèce humaine à disposer d'une *convention internationale* relative à l'ensemble de leurs droits essentiels, qu'ils soient propres ou

* Pédiopsychiatre de service public, ex-chargé de mission "enfance-familles" à la Ville de Paris, consultant. Vice-président de la section française de Défense des Enfants International (DEI-France). Auteur de *Coéduquer - Pour un développement social durable* (Dunod, 2004).

non à leur statut d'enfant : la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE), adoptée le 20 novembre 1989 à New-York par l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations Unies. La CIDE définit l'enfant, dans son article 1, comme « tout être humain de moins de 18 ans »

Certes, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme est elle aussi globale. Mais elle n'est qu'une « déclaration ». Une « convention » est, quant à elle, un texte juridique à portée supra-nationale. Elle est soumise comme telle à la ratification des Etats membres de l'ONU et par conséquent à la transcription des normes qu'elle édicte dans la législation nationale de chacun des Etats qui l'ont ratifiée. Elle signifie, en d'autres termes, l'engagement de l'ensemble des pouvoirs publics - décideurs et acteurs des politiques publiques nationales et locales - à respecter et faire respecter l'application concrète de ces normes.

Le texte de la CIDE prévoit d'ailleurs qu'un comité d'experts - le Comité des droits de l'enfant -, basé à Genève, assure un suivi critique régulier de l'application de la CIDE par chacun des Etats qui l'ont ratifiée, et formule des observations et des recommandations à ce sujet¹.

À ce jour, seuls les USA et la Somalie n'ont pas ratifié la CIDE.

Fondamentalement, la CIDE n'est bien entendu pas le résultat d'une revendication des enfants. Ils ne l'ont pas conquise. Elle résulte plutôt de la convergence d'évolutions des mentalités et des représentations issues, en France par exemple, des « Lumières » et, plus récemment, des travaux de pédagogues, d'historiens, de juristes, de psychanalystes et médecins, de philosophes, etc. L'enfant y est progressivement reconnu, en plusieurs domaines du droit civil, comme un quasi égal de l'adulte ; mais un égal paradoxal, en ceci qu'il a besoin de cet adulte pour pouvoir peu à peu devenir ce qu'il est déjà, *potentiellement*, c'est-à-dire une personne à part entière et un citoyen de plein exercice.

L'enfant est donc perçu par la CIDE à la fois comme un *être en présence* et un *être en devenir*. Ce constat s'articule avec celui selon lequel l'adulte a lui aussi « besoin » de l'enfant pour devenir parent, et passer ainsi de l'expérience d'*avoir* des parents à celle d'*être* parent.

Le contexte des idées a aussi évolué, circonstanciellement, sous l'influence des prises de conscience induites par les deux grandes guerres mondiales, suscitant plusieurs étapes de rédaction de la CIDE :

- la première Déclaration des droits de l'enfant adoptée en 1924 par la Société des Nations, qui a créé en 1919 le Comité de protection de l'enfance ;
- la seconde Déclaration, adoptée en 1959 par l'ONU, qui a créé en 1946 l'UNICEF (Fonds des Nations Unies pour l'Enfance) ;
- enfin, anticipant la fin de la « guerre froide », la longue élaboration, à l'initiative de la Pologne, de 1979 à 1989, du texte qui deviendra la CIDE et sera adopté comme tel par l'ONU. Celui-ci résulte d'un long et relatif consensus sur une série de grands principes de départ, mis en forme au moyen de deux plumes : celle des Etats, représentés par l'ONU, et celle des organisations non gouvernementales de tous les continents, représentées par une coordination.

La CIDE représente en quelque sorte une contribution parmi d'autres au processus de mondialisation des valeurs et des normes. En 1979, celui-ci était moins engagé ou visible - aux plans culturels, économiques, politiques - qu'aujourd'hui. Les polarisations Sud/Nord mais aussi Est/Ouest étaient très marquées. Aujourd'hui encore, de considérables inégalités subsistent entre les Etats et les régions du monde, et elles se manifestent clairement dès que l'on passe des *principes* promus par la CIDE à leur traduction en *pratiques* concrètes. Le constat vaut au plan infranational, par exemple en France si l'on considère la situation des enfants des départements du Nord, de Vendée ou de Guyane, ou encore des villes de Garges-les-Gonesse, de Neuilly-sur-Marne ou de Neuilly-sur-Seine.

¹ Le Comité des droits de l'enfant a ainsi examiné, le 26 mai 2009, les troisième et quatrième rapports périodiques de la France établis par le gouvernement, après avoir procédé, le 4 février 2009, à l'examen du rapport alternatif rédigé par plusieurs ONG, dont la section française de Défense des Enfants International (DEI-France). Cf. <http://www.dei-france.org/>

LA QUESTION DE L'APPLICABILITÉ DE LA CIDE EN DROIT INTERNE

En France, comme en de nombreux pays, la CIDE a tout d'abord été considérée comme un texte qui consacrait une série d'engagements à plus ou moins long terme des Etats, mais dont l'application de telle ou telle disposition au niveau des personnes et notamment des enfants ne pouvait être requise au niveau des juridictions.

Dès la ratification de la CIDE, en 1990, le Conseil d'Etat, haute juridiction administrative, a entrepris d'élaborer une jurisprudence à ce sujet, d'une part au sujet des stipulations de la CIDE qui n'ont d'effets qu'à l'encontre des Etats (15 articles sont interprétés de la sorte sur les 41 articles concernés de la CIDE), et d'autre part de celles qui ont des effets directs en droit interne (4 articles, dont les articles 3 et 12).

La Cour de Cassation, haute juridiction judiciaire, a quant à elle attendu 2005 - après s'y être opposée en 1993 - pour reconnaître que la CIDE affirmait des droits au profit des enfants et susceptibles d'être revendiqués dans des cas d'espèce individuels devant les juridictions judiciaires. Depuis lors, une cinquantaine de décisions sont intervenues en ce sens (5 articles concernés, dont le plus souvent les articles 3, 7 et 12).

Il est à noter que les articles clés autour desquels se sont construites ces évolutions de la jurisprudence administrative et judiciaire sont au cœur d'une vision profondément remaniée de l'importance de la personne et de la parole de l'enfant, considéré comme sujet de droit et co-auteur des décisions qui le concernent. Il convient donc de les citer.

Article 3

1. *Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.*

2. *Les Etats parties s'engagent à assurer à l'enfant la protection et les soins nécessaires à son bien-être, compte tenu des droits et des devoirs de ses parents, de ses tuteurs ou des autres personnes légalement responsables de lui, et ils prennent à cette fin toutes les mesures législatives et administratives appropriées.*

3. *Les Etats parties veillent à ce que le fonctionnement des institutions, services et établissements qui ont la charge des enfants et assurent leur protection soit conforme aux normes fixées par les autorités compétentes, particulièrement dans le domaine de la sécurité et de la santé et en ce qui concerne le nombre et la compétence de leur personnel ainsi que l'existence d'un contrôle approprié.*

Article 12

1. *Les Etats 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.*

2. *À cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'un organisme approprié, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.*

L'applicabilité directe de la CIDE en droit interne progresse donc peu à peu au fil des ans et de la jurisprudence, et elle le fait sur une lame de fond. Les engagements de l'Etat et les droits des enfants sont ainsi peu à peu affirmés et confortés au plan juridique.

Il n'en reste pas moins que, au plan politique et au sens large de ce terme, un chantier parallèle doit être investi sans trêve par chacun, notamment par les élus et les professionnels, aux plans national et local, ainsi que par les parents et les enfants eux-mêmes : celui de l'exercice effectif des droits désormais reconnus aux enfants, et donc de l'application *effective* de la CIDE dans les lois, les réglementations et les dispositifs publics, et donc aussi dans les pratiques quotidiennes, éducatives notamment.

LES DROITS DE L'ENFANT : DES PRINCIPES À LA MISE EN PRATIQUE DANS LE CHAMP ÉDUCATIF

L'articulation des deux grandes catégories de droits identifiés par la CIDE

Par son caractère international, la CIDE entend :

- non pas nier ni abolir la diversité des modèles anthropologiques, en particulier familiaux, et celle des choix politiques et institutionnels en œuvre dans les différentes sociétés, mais bien au contraire veiller à ce que les enfants puissent les découvrir et les intégrer à leur échelle avant d'y occuper une place de plus en plus active ;
- affirmer et diffuser cependant un certain nombre de valeurs supposées intangibles et universelles, et promouvoir leur concrétisation progressive en situation ;
- plus encore, peut-être, instaurer et faire valoir l'idée pivot du caractère inséparable des différentes catégories de droits reconnus aux enfants.

Il y a plusieurs façons de décrire ces catégories. L'UNICEF a longtemps parlé des « trois P » pour désigner les droits, consacrés par la CIDE, des enfants à la Protection, aux Prestations et à la Participation. On peut distinguer aussi les « droits créances » (« droits à ») des « droits libertés » (« droits de »). Ou encore les « droits sociaux » à la prévention et à la protection et les « droits politiques » à l'expression et à la participation.

Font notamment partie de la catégorie des « droits sociaux » le droit à une famille ou à une protection familiale (articles 8, 9, 10, 20 et 21), le droit à la santé et à la délivrance de soins de santé (articles 24 et 25 de la CIDE), le droit d'accès personnel et familial aux prestations et aux services sociaux (articles 18, 26 et 27), le droit à l'éducation notamment scolaire (articles 28 et 29), le droit à une série d'aides adaptées en cas de handicap (article 23), enfin le droit d'être protégé de toutes formes et sources de violences, négligences, mauvais traitements et exploitations (articles 19 et 32 à 37).

Font notamment partie de la catégorie des « droits politiques » le droit d'expression individuelle et collective, de voir cette expression dûment prise en compte et d'être partie prenante aux décisions qui le concernent selon l'âge et le degré de discernement (articles 12, 13 et 15), le droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion (articles 14 et 30), le droit d'être protégé des immixtions arbitraires dans la vie privée (article 16), le droit d'accéder à une information diversifiée et visant à promouvoir le bien-être physique, mental et social (article 17), enfin le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à l'âge, et de participer librement à la vie culturelle et artistique.

Quelle que soit la façon de les dénommer, l'articulation de ces différents droits entre eux est universellement pertinente et cohérente. Ainsi, en tous lieux et en tous temps, et à tous les âges de l'enfance, l'éducation des enfants consiste-t-elle à savoir et pouvoir à la fois leur tenir la main et leur lâcher la main, à les protéger et à les émanciper, à les abriter dans des espaces clos pour mieux les introduire aux espaces ouverts du monde.

C'est pourquoi l'impact spécifique, potentiel et d'ores et déjà effectif de la CIDE repose sur le caractère complémentaire et intégré des différentes catégories de droits qui la composent.

D'une approche nouvelle de la protection des enfants...

À l'appui de cette affirmation théorique, une déclinaison pratique peut être examinée à titre d'exemple, à partir d'une question, pertinente mais à traiter avec prudence, telle que : jusqu'où les enfants peuvent-ils être les acteurs de leur propre protection ?

Le fait est que, dans l'esprit de la CIDE, la protection des enfants passe par un ensemble de droits convergents visant les différentes composantes de cette protection, mais aussi par la prise en compte de leurs droits à l'expression et à la participation. Ce postulat vient bousculer l'idée profondément ancrée, de longue date, selon laquelle les enfants sont en premier lieu des « objets » de protection et de soin, ou tout du moins, jusqu'à un certain âge, des êtres humains particulièrement vulnérables, ce pourquoi ils devraient être avant tout, voire exclusivement, les destinataires de la bienveillance des adultes.

Pour autant, on l'a vu, les droits à la protection – et aux prestations qui lui sont liées – ne sont pas les seuls droits reconnus aux enfants par la CIDE. Celle-ci les articule nettement avec les droits à l'expression et à la participation, c'est-à-dire à la reconnaissance de l'enfant en tant que personne et que citoyen en devenir.

C'est bien au regard de l'ensemble de ces droits que l'enfant peut être ou devenir l'acteur résolu de sa propre protection. Il doit en effet être tout d'abord entendu et pris au sérieux quand il se manifeste spontanément à ce sujet ou qu'il est sollicité pour le faire. Il s'agit ici d'un cercle vertueux : un enfant sera en effet d'autant plus enclin à s'exprimer, en toutes les circonstances habituelles ou exceptionnelles de sa vie quotidienne, qu'il se sentira en sécurité pour le faire. Sa sécurité - physique et psychique - favorise donc sa prise de libertés, et même de risques ; mais l'exercice de cette liberté peut aussi contribuer à renforcer sa sécurité.

Ainsi un enfant sera-t-il d'autant plus et mieux protégé en tant qu'enfant qu'il sera d'abord considéré et respecté comme personne. En d'autres termes, si l'enfant n'est pas, ou du moins pas seulement, un objet de protection, c'est parce qu'il est aussi, d'abord et surtout un sujet de langage (parlé ou non) et de droit. Comme enfant et comme sujet, son droit premier est celui d'être protégé. Mais, une fois sa protection assurée, il peut faire valoir une série de droits, que l'on peut d'autant plus qualifier de « politiques » qu'ils viennent de ce fait, du moins en théorie, en appui de tous les autres.

... en passant par l'exemple de la promotion de la santé des enfants et des jeunes...

Un autre exemple du renforcement mutuel des droits qui caractérise l'esprit de la CIDE peut être fourni à propos du carrefour entre la santé et l'éducation, ces deux piliers du développement individuel et social.

Ainsi le droit à la santé - pour peu qu'on ne réduise pas la santé à l'absence de maladie - conforte-t-il le droit à l'éducation :

- être en bonne santé permet de mieux s'instruire et de mieux s'ouvrir au monde ;
- l'éducation pour la santé se manifeste au sein de l'environnement habituel et, en particulier, au quotidien de la vie familiale : il importe de reconnaître le rôle et de renforcer les compétences des parents à cet égard plutôt que de disqualifier *a priori* leurs implications et leurs interventions ou de les tenir plus ou moins à distance des lieux de dispensation de soins ou d'éducation pour la santé destinés à leurs enfants ;
- l'accès de chaque enfant aux différents niveaux de soins de santé est un droit d'autant plus essentiel qu'il contribue à un droit à l'instruction qui ne l'est pas moins ;
- l'appui accordé aux parents, aux enfants et aux jeunes en ces domaines doit donc disposer de moyens d'accompagnement appropriés et de débouchés probants au sein des projets locaux d'éducation pour la santé, et viser à cet effet :
 - . l'accès à des soins préventifs, articulés notamment à un dispositif de promotion de la santé efficace au sein des établissements scolaires pré-élémentaires, élémentaires et secondaires ;
 - . l'accès à des soins curatifs, dont nul enfant ne saurait être exclu au motif de raisons économiques et/ou administratives afférentes à ses parents, doit permettre la poursuite de la scolarité dans des conditions aménagées, autant qu'il est possible, en cas de soins longs ou de maladie chronique.

On notera que, simultanément, le droit à l'éducation renforce le droit à la santé - à condition, là encore que l'éducation pour la santé fasse l'objet d'une véritable ambition politique, aujourd'hui quasi atone. On le sait déjà abondamment pour ce qui concerne les petites filles et les jeunes filles, notamment dans les pays pauvres. On peut observer de même, par exemple dans les zones urbaines malmenées des agglomérations riches, que le maintien ou la reprise de parcours scolaires fragilisés aident certains jeunes garçons, et désormais certaines jeunes filles, à surmonter des déficits chroniques d'hygiène de vie ou encore à renoncer à des conduites à risque ou addictives, sous réserve toutefois que l'exercice de leurs droits à la formation et aux apprentissages bénéficie d'un accompagnement confiant et personnalisé.

... à une approche nouvelle de l'éducation et de l'émancipation des enfants.

Tout comme elle permet de poser la question « jusqu'où les enfants peuvent-ils être les acteurs de leur propre protection ? », la CIDE invite à se poser la question « jusqu'où les enfants peuvent-ils être les acteurs de leur propre éducation et de leur propre émancipation » ?

L'architecture générale et l'intrication des grandes catégories de droits tracés par la CIDE font en effet également sens pour guider la conception, la mise en œuvre et l'évaluation d'un projet éducatif, quel qu'il soit. On pourra dès lors s'appuyer, selon les objectifs, les destinataires et les méthodes de ce projet, sur tel ou tel article « thématique » de la CIDE ou, plus souvent, sur un ensemble judicieusement combiné d'articles généraux et/ou thématiques.

Certains articles de la CIDE ont cependant une dimension « transversale », ou éthique, qui s'impose à tout projet éducatif. Ainsi en va-t-il notamment des articles 2, 3 et 5.

* *L'article 2 est relatif à la non-discrimination.* On sait que les enfants sont très tôt sensibles au respect de ce principe, qui impose en pratique une vigilance extrême de la part des adultes.

Article 2

1. *Les Etats parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.*

2. *Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivées par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille.*

Veille-t-on suffisamment, par exemple, à ce qu'une halte-garderie municipale ou associative soit en mesure de s'ouvrir suffisamment et effectivement aux enfants porteurs d'un handicap, à ceux dont les parents sont en formation ou en recherche d'emploi ? À ce qu'une ludothèque municipale ou associative soit dotée des moyens d'accueillir des adolescent-e-s ? À ce qu'un projet ou un panel d'activités de loisir éducatif, qu'elles soient sportives ou culturelles, s'adresse aux filles autant qu'aux garçons, soit accessible à tous les budgets familiaux, ne dépende pas à l'excès de la domiciliation, etc. ? À ce que l'ambition éducative et qualitative d'un service de restauration scolaire ne se heurte pas à sa fermeture de fait à des enfants souffrant d'allergies alimentaires ou à des enfants élevés dans une tradition d'interdits religieux, ou encore qu'elle soit en phase avec les finalités des mesures prises en application du droit à la santé telles que tracées par l'article 24 (par exemple en matière d'information de « tous les groupes de la société » sur la nutrition de l'enfant) ? Etc.

* *L'article 3 de la CIDE, relatif à l'intérêt supérieur de l'enfant décrit comme « une considération primordiale », et déjà mentionné, est d'une importance majeure au plan des pratiques éducatives.*

L'association DEI-France, à l'occasion de son dernier rapport alternatif au Comité des droits de l'enfant des Nations Unies, a avancé des propositions pour une déclinaison en obligations procédurales de l'article 3 (alinéa 1) qui garantiraient « au moins mal » l'intérêt supérieur de l'enfant, et ceci en empruntant quelques pistes avancées par différents experts des droits de l'enfant (tels que Jean Zermatten ou Thomas Hammarberg).

Ces obligations procédurales répondent à une succession de questionnements auxquels devraient se soumettre aussi bien les parents que les institutions privées et les pouvoirs publics qui prennent des décisions ayant un impact sur un ou plusieurs enfant(s). Elles peuvent être résumées comme suit.

QUESTIONNEMENTS SUR LA PRISE DE DÉCISION	OBLIGATIONS PROCÉDURALES EN DÉCOULANT
La décision dont la responsabilité m'incombe a-t-elle un impact sur un ou des enfant(s) ?	Examiner en quoi la décision que l'on va prendre risque d'avoir des conséquences pour des enfants et évaluer lesquelles.
Comment s'assurer que l'intérêt supérieur de l'enfant (ou du groupe d'enfants concerné) est bien une considération primordiale dans mon processus de décision ?	Examiner la situation dans un premier temps en fonction du seul intérêt de l'enfant (ou du groupe d'enfants), en faisant abstraction de toutes les autres contingences, avant de tenir compte, dans un second temps, d'éventuels conflits d'intérêts et d'adapter la solution finale en conséquence.
La décision est-elle au mieux des intérêts de l'enfant ? Autrement dit : ai-je tenu compte de la pluralité d'intérêts en jeu et me suis-je entouré de toutes les compétences nécessaires pour appréhender ces intérêts pluriels ? Comment les ai-je composés les uns avec les autres ?	S'appuyer obligatoirement sur des commissions pluridisciplinaires ou sur un travail interdisciplinaire avant de réaliser la meilleure synthèse des différents points de vue dans une décision finale, traduisant ainsi une intelligence collective au service de l'enfant.
Ai-je respecté, dans ma prise de décision, le fait que les parents de l'enfant sont détenteurs d'une « expertise » concernant leur enfant et sont les premiers garants de leurs droits (art. 5 de la CIDE) ?	Associer les parents (mères et pères) à la recherche de l'intérêt supérieur de l'enfant. <i>À minima</i> , les écouter et prendre leurs avis en considération
Ai-je dûment tenu compte de l'expertise de l'enfant sur sa situation, de son point de vue sur son meilleur intérêt (art. 12 de la CIDE)	Entendre l'enfant et s'interroger sur le bien-fondé des problèmes qu'il exprime ou des solutions qu'il propose, et intégrer ses points de vue au mieux dans le choix de la décision finale. Lui expliquer tout du moins, le cas échéant, pourquoi telle ou telle des solutions qu'il propose n'a pas été retenue.
N'ai-je pas privilégié une vision subjective de l'intérêt de l'enfant au détriment de ses droits ? Ai-je tenu compte du fait que le premier intérêt de l'enfant consiste en ce que l'ensemble de ses droits soient respectés ?	Se poser la question, pour chaque décision prise, de savoir si tous les droits de l'enfant sont bien respectés. Identifier d'éventuels conflits entre ses différents droits et privilégier les décisions qui respectent les droits de l'enfant dans leur ensemble.
Suis-je quitte de tout questionnement si tous les droits de l'enfant sont respectés ?	Au-delà des droits, s'intéresser aussi au bien-être de l'enfant en recherchant la satisfaction de ses besoins fondamentaux et, au-delà, le meilleur bien-être possible dans tous les domaines de vie de l'enfant. A ce stade peuvent éventuellement être proposés des référentiels correspondant à des types de situations problématiques pour certains enfants.
Me suis-je posé la question du meilleur bien-être de l'enfant non seulement à court terme pour aujourd'hui, mais aussi pour demain et jusqu'à sa vie d'adulte ?	Prendre en compte le bien-être présent mais aussi durable de l'enfant et rechercher la meilleure décision, pour aujourd'hui comme pour demain.

Si la prise en compte de l'intérêt supérieur de l'enfant (ou des enfants) selon ce déroulement procédural peut sembler un peu « mécaniste », elle aurait déjà l'immense mérite de devenir une sorte de réflexe, comme le demandent l'article 3 (alinéa 1) et l'article 18, relatif à la responsabilité éducative des deux parents et des professionnels, de la CIDE, aussi bien dans les pratiques familiales qu'à l'école, dans les collectivités territoriales - villes et départements —, ou encore dans les débats parlementaires.

Le respect de cette série de questionnements et des obligations qui en découlent ne permet sans doute pas de dégager de « méthode miracle » ni d'affirmer à coup sûr que chaque décision prise est effectivement la meilleure pour l'enfant (ou le groupe d'enfants) concerné(s). Le ou les adultes qui en assureront la responsabilité se seront tout du moins entourés du maximum de garanties pour éviter la subjectivité et l'arbitraire. Ils pourront en toute honnêteté affirmer à l'enfant que c'est « pour son bien » qu'ils prennent cette décision, car ils se seront donné les moyens de l'affirmer.

* *L'article 5 de la CIDE comporte une double dimension dont la prise en compte dans les pratiques introduit : d'une part une obligation, mentionnée dans plusieurs autres articles « thématiques », de respect du rôle premier des parents et des familles dans la protection et l'émancipation des enfants ; et d'autre part la reconnaissance, essentielle, du caractère évolutif des capacités de chaque enfant à comprendre et faire valoir l'exercice de ses droits en son propre nom.*

Article 5

Les Etats parties respectent la responsabilité, le droit et le devoir qu'ont les parents ou, le cas échéant, les membres de la famille élargie ou de la communauté, comme prévu par la coutume locale, les tuteurs ou autres personnes légalement responsables de l'enfant, de donner à celui-ci, d'une manière qui corresponde au développement de ses capacités, l'orientation et les conseils appropriés à l'exercice des droits que lui reconnaît la présente Convention.

L'enfant devrait donc idéalement se voir donner, en premier lieu par ses parents puis par d'autres adultes contribuant à son éducation, l'orientation et les conseils appropriés à l'exercice des droits que lui reconnaît la CIDE. Celle-ci considère en effet l'enfant comme une personne dotée de capacités évolutives qui, si elles se développent dans un environnement qui partage ce pari, lui permettront d'exercer peu à peu ces droits par lui-même. Ainsi conduite, son éducation fera plus probablement de lui un adulte, un parent, un citoyen à son tour susceptible de concilier, au bénéfice des enfants de demain, le souci de leur protection et l'accompagnement de leur émancipation.

Mais, dans l'immédiat, l'article 5, corrélié à l'article 12, permet de mettre en lumière et en application une notion essentielle pour tout projet éducatif : le droit des enfants de contribuer à la prise de décisions pour eux-mêmes conformément à leurs aspirations et à leurs capacités doit être soutenu, encouragé, reconnu et concrétisé tant par leur famille que par leur environnement éducatif, notamment professionnel².

LES DROITS DE L'ENFANT, LES ENFANTS ET LES ADULTES (PARENTS, PROFESSIONNELS, ELUS...)

La question des devoirs des enfants, tout comme celle de leurs droits, se situe dans une perspective commune, globale et dynamique de transmission et d'accompagnement inter-générationnels. Rien ne sert d'opposer les droits aux devoirs, ou pire encore les enfants aux adultes, dès lors que l'on entend inscrire dans la durée les conditions et les moyens de les rapprocher dans une vision solidaire de l'éducation et de l'apprentissage des responsabilités.

« Les enfants ont peut-être des droits, mais ils ont aussi des devoirs ! »

Que n'entend-on cette formule agacée émise par de nombreux adultes, parents, grands-parents, professionnels que l'affirmation somme toute encore récente de l'existence de droits propres aux enfants rend sceptiques, voire hostiles ! L'idée sous-jacente est que, à vouloir mettre la démocratie et plus seulement l'autorité à l'ordre du jour des relations éducatives, la CIDE aurait paradoxalement contribué à forger le personnage redoutable de l'« enfant-roi » – ce qui revient à oublier un peu vite que cette figure a été plus sûrement promue par les chantages du consumérisme et les professionnels de la publicité marchande que par les militants des droits de l'enfant !

Sous une forme plus mesurée, et qu'il convient de prendre en considération, une autre critique de fond consiste à dénoncer le fait que la CIDE pourrait se retourner contre les enfants si elle donnait à penser que, puisque ceux-ci ont des droits, les adultes ont moins de devoirs à leur sujet, voire même que de nouveaux devoirs incombent aux premiers comme conséquences de leurs nouveaux droits.

Il faut ici commencer par rappeler que les droits énoncés par la CIDE n'ont pas été conquis par les enfants, mais qu'ils leur ont été reconnus, avant même leur naissance, par les adultes, c'est-à-dire par ces anciens enfants - dotés d'une certaine expertise d'expérience en la matière - que ceux-ci ne peuvent nier avoir été.

Il faut ensuite souligner, et ici réside sans doute le point le plus important, que *ce sont la connaissance et la pratique de leurs droits qui ouvrent la conscience et donnent un sens à l'exercice, par les enfants, de leurs devoirs*. Il revient donc aux adultes d'en développer la pédagogie active, concrète, coopérative. Or, pour ne mentionner qu'elles, les institutions scolaires,

² Lansdown G., « Les capacités évolutives de l'enfant », Centre de recherche Innocenti, UNICEF, 2005

en France, sont bien peu encouragées à le faire ; elles le sont même de moins en moins depuis quelques années, à considérer le mutisme en la matière des instructions et programmes publiés par leur ministère.

On notera par ailleurs que bien peu de « devoirs » sont spécifiques aux enfants³. Pour être convaincants et communicatifs, la plupart des « devoirs » – autrement dit des règles communes – régissant la vie collective ne devraient-ils pas être partagés et réciproques entre adultes et enfants ? L'exemple du tutoiement, pour symbolique et parfois suranné qu'il soit, est exemplaire à ce propos : quel message l'enfant reçoit-il de l'adulte qui lui énonce : « *tu n'as pas le droit de me tutoyer* » ? Autrement dit : « *tu dois me vouvoyer, mais je n'ai pas ici de devoir équivalent au tien* » ?

On observera enfin que la plupart des règlements intérieurs promus ou validés en France par le ministère de l'Éducation nationale sont en contradiction sur plusieurs points avec la CIDE, et en l'occurrence la plupart du temps bien plus diserts sur les devoirs (ou les interdictions) que sur les droits (ou les autorisations) des « élèves ».

Mais ce n'est pas tout. On n'a peut-être pas assez souligné que la CIDE ne saurait être considérée comme un « catalogue » de droits plus ou moins abstraitement voire utopiquement reconnus aux enfants. Elle est également, et peut-être surtout, un outil juridique et donc politique qui confère aux adultes de nouveaux devoirs mais aussi, en particulier pour ce qui concerne les parents et les professionnels de proximité, de nouveaux droits : ceux de faire valoir et respecter concrètement l'ensemble des droits reconnus aux enfants, et pour commencer leurs droits à la protection en même temps que leurs droits à l'éducation et à l'émancipation avec lesquels, on l'a dit, ils interagissent largement

La CIDE comme levier de mobilisation et d'action, dès aujourd'hui et pour demain, pour les enfants, les jeunes, les parents, les acteurs et les décideurs publics

Pour peu que les Etats qui l'ont ratifiée commencent enfin à s'en saisir moins parcimonieusement que la plupart d'entre eux le font encore, la CIDE devrait bientôt se montrer porteuse de perspectives de transformation profonde et radicale de la société.

La CIDE est un texte sinon révolutionnaire, du moins « révolutionnant », en ceci qu'il incite à mettre en rotation une logique de progrès humain, autrement dit qu'il se consacre à promouvoir dès aujourd'hui les outils et le sens possibles de ce que sera demain. Il y a eu, dans l'histoire humaine, d'autres textes et d'autres périodes de même portée. Mais, cette fois-ci, les enfants, figures même de l'avenir en progression, en sont délibérément les acteurs. Leurs mains se préparent à se saisir ou à forger de nouveaux modes de décision et, à terme, à définir de nouveaux modes d'organisation et de fonctionnement des pouvoirs humains.

Dans l'immédiat, et à la lumière des quelques exemples ci-dessus donnés, on voit que la CIDE peut constituer sans attendre la source d'inspiration de plusieurs domaines des politiques publiques (de protections et de prestations sociales, d'éducation, de santé) - sous réserve qu'elles restent publiques ou contrôlées par les pouvoirs publics. La CIDE, on l'a dit, peut représenter aussi, sur ces différents sujets et sur quelques autres, un puissant levier de mobilisation des familles et, à leurs côtés, d'acteurs concernés par une approche ouverte et coopérative de la coéducation.

Simultanément et complémentaires, le pari des 20 ans à venir peut consister en ce que, dans les divers espaces et les divers temps éducatifs que les adultes partagent avec eux, les enfants et les jeunes apprennent à découvrir et exercer l'ensemble des droits « politiques » qui leur sont reconnus. Pour que ces droits-ci s'avèrent porteurs des promesses d'un développement humain et social véritablement durable, des évolutions de fond - et pas seulement des dispositifs institutionnels – sont nécessaires. Plusieurs de ces évolutions sont déjà engagées, même si elles le

³ Les « devoirs » remis à l'école ne devraient pas plus être y présentés comme des obligations, des dus ou des dettes (envers qui, d'ailleurs ?) que les erreurs commises par les enfants au fil de leurs apprentissages ne devraient y être qualifiées de « fautes ». L'éducation n'est ni un dressage ni l'expiation d'un péché originel d'indiscipline et d'ignorance, mais l'art et l'occasion de découvrir et comprendre le monde et d'acquérir les méthodes et les moyens de l'émancipation.

sont de façon encore souvent maladroites et si certains s'inquiètent de ne pas en déchiffrer les tenants ni, surtout, les aboutissants.

Les premières de ces évolutions concernent les relations éducatives et, plus généralement, les relations entre enfants et adultes, mais aussi les relations entre enfants et enfants.

Il est acquis - ou, sinon, il importe que soit acquis au plus vite – que l'enfant n'est ni un objet, ni même un objet plus précieux que tout, ni une victime potentielle, ni un roi, ni un tyran, etc. ; mais qu'il est « simplement » une personne, sujet de droit, concerné comme tel par l'application du droit commun - incluant le droit relatif aux enfants – à toutes les autres personnes comme à lui-même. C'est parce qu'il est ni plus ni moins qu'une personne parmi d'autres que doit être pris absolument au sérieux son droit d'être informé puis entendu, d'exprimer son point de vue et de voir celui-ci pris en considération selon son âge et son degré de discernement.

Ceci doit devenir le principe et le devient plus ou moins dans les pratiques :

- tout d'abord en famille, quoiqu'encore complexes et très diverses soient les façons dont le dialogue entre enfants, parents, grands-parents et beaux-parents s'y manifeste au quotidien ;
- dans les institutions scolaires et de loisirs que l'enfant fréquente au fil des jours, des semaines et des ans ;
- dans les services et par les professionnels de santé ou d'action sociale, qu'il fréquente plus épisodiquement ;
- lors des éventuelles rencontres avec l'institution judiciaire et des auditions par un juge des affaires familiales, un juge des tutelles, un juge des enfants ou par un magistrat du parquet, etc.

Une fois cette base acquise et cette « sous-couche » de pratiques relationnelles peu ou prou novatrices posée et régulièrement entretenue auprès des enfants, les grandes évolutions sinon observées du moins attendues concernent le passage à un fonctionnement démocratique proprement dit des plus usuelles de ces institutions, à savoir pour commencer : les familles, les établissements scolaires et les structures de loisirs.

Passer de l'écoute et de la consultation de l'enfant au partage de la décision et de la mise en application de celle-ci avec lui est cependant loin d'aller de soi.

Décréter la démocratie au sein de la famille, sphère privée par excellence, s'avère ainsi particulièrement délicat et ceci d'autant plus que nul n'est légitime dans l'absolu pour s'y autoriser de son propre « chef ». L'anthropologie, la sociologie et la psychologie incitent à la prudence et à la diversité quant aux modalités souhaitables d'annonce, de mise en œuvre et d'aménagement d'une régulation interne de type démocratique de la vie familiale. Ce « modèle » de fonctionnement est en outre le fruit d'une posture assez paradoxale de la part de l'adulte détenteur de l'autorité parentale, amené en quelque sorte à énoncer à l'enfant : « *j'ai le pouvoir de t'imposer de le partager avec moi* ». À titre de comparaison, on sait à quel point l'injonction « *Sois libre !* » est fondamentalement inapplicable, et donc irrecevable.

Le législateur a cependant pris ses responsabilités en réformant par la loi du 4 mars 2002 la définition de l'autorité parentale telle qu'elle figure désormais à l'article 371-1 du Code civil, en référence à l'article 12 de la CIDE : « *L'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant. Elle appartient aux père et mère jusqu'à la majorité ou l'émancipation de l'enfant pour le protéger dans sa sécurité, sa santé et sa moralité, pour assurer son éducation et permettre son développement, dans le respect dû à sa personne. Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent, selon son âge et son degré de maturité.* ». Les informations manquent à ce jour sur la façon dont les familles, et les pouvoirs publics à leurs côtés, sont en mesure de mettre en application la dernière phrase de cet article-clé du Code civil... Pour le dire trivialement, le « service après vente » de celle-ci est loin d'être prévu, installé et opérationnel !

Le projet de rendre démocratique le fonctionnement de l'école, du collège, du lycée, du centre de loisirs, du centre de vacances, du club sportif, du conservatoire de musique, etc. n'est pas encore en mesure, quant à lui, de faire l'unanimité chez les professionnels de l'instruction et de

l'éducation et chez nombre de décideurs et d'observateurs de ces différents champs de l'éducation collective. Les acquis de longue date des militants de l'éducation populaire et des pédagogies coopératives pourraient pourtant les éclairer, les rassurer et les guider, mais ils sont rarement sollicités en ce sens par les responsables politiques et institutionnels. Le chemin se fait donc ici en marchant. Il est rendu parfois erratique et tortueux, entre les hésitations de ceux qui s'y engagent en traînant les pieds et en maugréant contre des illusions désignées de démagogiques et de « jeunistes », et les certitudes inverses de ceux qui négligent le proverbe chinois selon lequel « *on ne s'égaré jamais si loin que lorsque l'on croit connaître la route* ». Comme pour ce qui concerne la vie en famille, on observe néanmoins, « sur le terrain », la progressive montée en charge, ça et là, de la démocratisation expérimentale des relations et du fonctionnement de nombre d'institutions éducatives. Mais, pour le dire trivialement de nouveau, le logiciel de cette ambition est encore loin d'être produit en série, d'autant que l'environnement idéologique dominant ne se prête guère, ces temps-ci, à ce qu'il puisse concurrencer officiellement le logiciel néo-autoritariste. De plus, l'accent mis sur les modèles éducatifs compétitifs au détriment des modèles coopératifs tout comme le primat de la discipline et de la normalité comportementale sur la créativité et le plaisir d'apprendre aggravent momentanément le tableau.

Ce n'est qu'à bas bruit, quoique résolument, que des expériences probantes, réelles et réalistes de démocratisation se développent néanmoins au sein d'un nombre croissant de collectifs pédagogiques et éducatifs. Ces expériences reposent le plus souvent sur des dispositifs qui s'ouvrent à la consultation systématisée des parents, des autres éducateurs, mais aussi des enfants et des jeunes eux-mêmes, sur les questions qui les concernent solidairement (*cf., ci-dessous, le compte-rendu d'une expérience en cours à Nanterre*).

À une plus large échelle, on voit ainsi un nombre croissant de villes ou de communautés de communes engagées de la sorte dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation concertées de « projets éducatifs locaux ou territoriaux ». S'appuyant de diverses façons sur des méthodes – ou sur des instances déjà constituées – de démocratie consultative et participative, ces démarches de projets visent à identifier, prendre en compte et surtout mettre en cohérence l'ensemble des espaces et des temps qui déterminent l'éducation, dans l'ensemble de ses composantes (familiales, préscolaires, scolaires, périscolaires, liées aux temps libres et aux loisirs), des enfants de 3 ou 6 ans à 16 ans, voire et de plus en plus souvent de la naissance à 18 ans, résidant sur le territoire concerné. Plusieurs villes ainsi engagées dans des logiques relevant de l'invention de ce que l'on pourrait dénommer une culture de « coéducation populaire » sont même actuellement conduites à élaborer la deuxième version de leurs projets éducatifs locaux.

La maturation et l'approfondissement de ces dynamiques doivent être suivis avec la plus grande attention, notamment lorsque la participation des parents, des enfants et des jeunes ne relève plus d'une initiative ponctuelle et circonstancielle, mais s'inscrit dans la durée d'un processus de consultation et d'évaluation régulières.

Mettre la ville à la hauteur et au rythme des enfants, et pas seulement des adultes, est certainement une voie de choix pour susciter de nouvelles et prometteuses alliances entre les familles d'une part, les décideurs et les acteurs des politiques locales d'autre part. Seul le rapprochement confiant des volontés privées exprimées par les unes et des volontés publiques portées par les autres peut susciter leur détermination commune à concrétiser les perspectives de l'ensemble des droits des enfants. Des droits qui peuvent se résumer à celui de vivre au mieux et de découvrir au plus tôt leur humaine et citoyenne condition, une main dans celle des adultes qui les rassurent, les encouragent et les guident, et l'autre déjà tournée vers la construction d'un avenir qui sera celui de leurs propres enfants.

LES ENFANTS, EXPERTS ET ACTEURS DE LEUR QUARTIER ? QUELQUES RÉFLEXIONS ISSUES D'UNE INITIATIVE DE LA VILLE DE NANTERRE

Frédéric Jésus

Reconnaître les enfants comme de possibles experts et acteurs de leur quartier, comme des partenaires incontournables de l'action publique d'intérêt général et mobilisables comme tels sur les sujets qui les concernent, voire comme associés à la maîtrise d'ouvrage d'une certaine forme de gestion urbaine de (grande) proximité : voici autant d'enjeux accessibles, et singulièrement alternatifs aux images négatives instillées depuis trop longtemps à l'encontre des « jeunes des quartiers ». Ces enjeux sont aujourd'hui susceptibles d'inspirer de nouveaux chantiers municipaux en matière de coéducation à la citoyenneté et de formation précoce à la pratique de la démocratie participative et délibérative.

Un exemple stimulant, saisi à Nanterre, permet de s'arrêter sur trois questions relatives à de tels enjeux. Pourquoi ? À quelles conditions ? Avec quelles perspectives ?

Pourquoi ? (Et, dès lors : pourquoi pas ?)

Sur les chemins qui les mènent de l'espace familial à celui de leur école ou de leur centre de loisirs, les enfants font des observations importantes pour eux, et souvent intéressantes et utiles pour tous, petits et grands, faibles et forts. Pour s'en rendre compte, il suffit de le leur demander, de se/leur donner les moyens de prendre en considération ce qu'ils pensent et disent de ce qu'ils voient tout autour d'eux. À leur échelle, à leur rythme, avec leurs propres modalités d'interprétation et d'interpellation, les enfants réinterrogent alors ce à quoi les adultes se sont habitués ou résignés : les sacs plastiques fichés dans les buissons et les autres petites pollutions évitables du quotidien, les trous surnois dans la chaussée, les motos sur le trottoir qui gênent le passage ou la vision...

Analystes du quotidien et donc experts de leur quartier, les enfants peuvent aussi en être sources et forces de propositions : les unes saugrenues, les autres d'une pertinence qui force l'attention — sans parler de celles qui, par leurs propres chemins, rejoignent celles des adultes. Il ne s'agit pas, bien entendu, de satisfaire toutes ces propositions. Mais de placer à leurs côtés des adultes disposés à les susciter, à les recueillir, à les mettre en forme avec eux, à les examiner et - parfois après un temps de délibération partagée - à les concrétiser. Et pas seulement une fois, à titre anecdotique ou médiatique. Mais dans la durée d'un authentique processus démocratique et participatif.

J'ai été invité par la ville de Nanterre, en juin 2010, à contribuer à une soirée débat tenue en présence du maire et de plusieurs de ses adjoints, de professionnels municipaux et de l'Éducation nationale, d'acteurs associatifs, de parents, d'enfants et de jeunes. Cette soirée venait ponctuer, entre autres initiatives, une démarche mobilisatrice intitulée « *Nanterre 2010, ensemble pour l'éducation* » et dont l'un des objectifs est « *de montrer les pratiques partenariales qui, à Nanterre, associent tous les acteurs de l'éducation* ». Un film illustrant les différentes facettes de cette démarche donnait à voir, entre autres séquences, l'une de ces « *pratiques partenariales* » : un petit groupe de filles et de garçons d'une dizaine d'années postés devant un passage clouté expliquait à la caméra, graves et joyeux comme savent si bien l'être les enfants quand ils se savent vraiment écoutés, les raisons pour lesquelles il y avait lieu, selon eux, de modifier l'implantation des plots placés devant ce passage qu'ils empruntaient chaque jour pour se rendre à l'école.

À quelles conditions (pour les initiateurs et les porteurs de la démarche) ?

Que la ville de Nanterre affiche sa volonté politique de considérer les enfants, à la lumière de cet exemple, comme des « *acteurs de l'éducation* » ne pouvait que retenir mon attention⁴. J'appris

⁴ Lors de fonctions antérieures dans une autre municipalité, j'ai eu l'occasion de contribuer à l'élaboration du Plan local d'urbanisme en faisant réaliser un petit film sur la sécurisation des trajets scolaires à l'intention de la procédure de consultation des conseils de quartier. J'avais veillé à ce que ce film soit tourné en plaçant la caméra à hauteur d'enfant, et à ce que le réalisateur puisse rencontrer au préalable les enfants d'un centre de loisirs du quartier où il allait tourner afin de recueillir leurs expériences et leurs points de vue sur la pratique du trajet scolaire.

alors que les images entraperçues s'inscrivaient dans un projet plus vaste : celui d'initier un processus de contribution active des enfants fréquentant les centres de loisirs aux travaux et aux propositions des conseils de quartier. Peu après, je rencontrai à ma demande la directrice de l'action éducative, le responsable des conseils de quartier, les coordonnateurs des deux quartiers pilotes⁵ et une animatrice de conseil de loisirs de la ville de Nanterre, tous impliqués de près dans cette initiative.

Il n'y a pas lieu de se substituer ici aux initiateurs (les élus) et aux porteurs (les cadres et agents municipaux) de cette démarche pour en décrire la méthodologie en détail. Il suffit de préciser que celle-ci se réfère à leur conviction commune : il est possible et pertinent de mettre en œuvre le droit des enfants à l'expression dans une perspective d'aménagement et de développement durables de leurs cadres de vie. Il s'agissait donc d'assurer l'accompagnement, par plusieurs professionnels (animateurs, caméramans, techniciens) : d'abord de la collecte des avis des enfants sur leur quartier et sur la vie dans celui-ci ; puis de la valorisation de ces avis à l'occasion de débats publics.

Constitution et animation de groupes d'enfants motivés au sein des centres de loisirs, sélection de thèmes (par exemple : mobilier urbain, infrastructures de jeux, propreté), « diagnostics » déambulatoires, entretien de l'implication des enfants, approfondissement des enquêtes, nouvelle sélection des thèmes, participation des enfants à l'élaboration de supports (maquettes, films vidéos) permettant de formaliser et de présenter les observations et les propositions, préparation participative des présentations publiques, mobilisation des parents, suivi des décisions issues des débats : telles sont les principales étapes visibles de la démarche.

Moins visibles et non moins essentielles sont les conditions non plus seulement méthodologiques mais aussi politiques et éthiques qui ont du être réunies, préalablement ou au fur et à mesure :

- l'implication des élus, notamment aux phases de préparation et de tenue de la présentation publique des points de vue des enfants ;
- la compétence des animateurs, amenés ici à transférer les savoir-faire de l'éducation populaire et de la pédagogie coopérative dans un champ ouvert et innovant ;
- la sensibilisation des autres professionnels de la ville à la prise au sérieux de l'expression des enfants et à la prise en compte de ce que leur intérêt pour l'urbanisme peut venir questionner de nombreux secteurs de l'action et de la vie publiques ;
- la sensibilisation équivalente des parents et des autres membres des conseils de quartier ;
- la mise en œuvre de certaines des propositions des enfants dans des délais qui fassent sens pour eux ;
- l'évaluation de la démarche avant sa généralisation, impliquant éventuellement les enfants.

Avec quelles perspectives (pour les enfants et pour la ville) ?

Démocratiser la démocratie dès le plus jeune âge des citoyens consiste à la promouvoir dans l'éducation, familiale et institutionnelle, et à la rendre non seulement consultative mais aussi participative et délibérative. Il apparaît, à la lumière de l'exemple de Nanterre, que le projet politique correspondant à une telle finalité doit accorder une importance première à trois composantes de son accompagnement qui déterminent sa faisabilité puis sa durabilité :

- le plus grand soin doit être apporté au choix puis à la formulation, avec les enfants, des thèmes abordés par eux, et ceci en lien avec leurs âges et leurs échelles de perception des réalités urbaines (en général, plus ils grandissent et plus ils voient loin) ;
- la légitimation des décisions prises à l'initiative de propositions d'enfants dépend sans doute moins de la représentativité de ceux qui ont été consultés que de l'ouverture et de la transparence des délibérations conduites avec eux ;
- c'est pourquoi la formation des enfants à l'argumentation, à la délibération et à l'implication s'avère essentielle : il leur est utile d'apprendre assez tôt que l'on peut certes avoir prise, individuellement et collectivement, sur le réel et sur le relationnel, mais aussi que ceux-ci n'en résistent pas moins⁶, si bien par exemple que la demande et l'offre de services ne coïncident pas toujours.

⁵Il est envisagé d'étendre la démarche aux six quartiers (et, donc, aux six conseils de quartiers) de la ville.

⁶ On fait souvent l'expérience aigue dans le cadre du théâtre forum.

Donner sa juste place à la parole des enfants dans les espaces publics peut commencer par les rendre « *acteurs de leur éducation* ». Je formule l'hypothèse que leurs contributions les plus précieuses et les plus pertinentes peuvent concerner les transitions entre les différents espaces-temps de leur éducation : activités en ludothèque, trajets scolaires, aménagement des cours de récréation, loisirs encadrés, passage en 6^e, orientation en fin de collège, etc.

Au-delà, le droit des enfants à disposer d'une ville conçue à leur hauteur ne doit-il pas se traduire aussi par leur participation à la définition des conditions leur permettant de se tenir, de circuler, de jouer et d'échanger, sans risque pour eux ni pour autrui, dans des espaces *a priori* dépourvus de toute fonction éducative à leur égard ?