

(In) visibles: les compétences politiques des enfants dans les contextes de décision publiques
XXVIII^{me} Congrès de l' AISLF, Istanbul, Juillet 2008

Le parcours de la Sociologie de L'Enfance – aussi appelé Nouveaux Études de L'Enfant – en s'affirmant comme paradigme alternatif pour l'étude des enfants et ses vies, se consolide dans le champ théorique et méthodologique, concrètement, dans les sciences sociales. Alors, les défis que si posent, actuellement ne sont tant ces de sa affirmation autant que paradigme valide dans l'étude des enfants mais plus, sur comme on peut produire des visions plus complets et moins compartimentés sur elles. Cet à dire que, comme Prout soutien (2005) et aussi Qvortrup (2000), on doit considérer l'existence des enfants dans des contextes spécifiques et essayer des théories qui n'apportent pas les dichotomies classiques de la sociologie pour la sociologie de l'enfance.

Historique et socialement « omises » dans la production de ses propres « histoires », les enfants ont, dès la Convention des Droits des Enfants (ONU, 1989) plus des droits de protection mais, aussi, de participation. Alors, on reconnaît aux enfants le droit de participer dans les décisions qui les affectent, de se exprimer dans ses langages propres. Mais, malgré ces droits, ce qu'on pourrait designer de droit de *participation politique* – et, bien, de citoyenneté – n'est pas clair dans cette Convention.

De cette façon, l'enfant devient une destinataire de politiques – éducation, santé, sociale, etc... - mas pas une participante actif et direct dans sa formulation.

Les décisions politiques, dans l'espace publique que affectent les enfants dans ses vies quotidiennes sont, comme ça, tenues *pour* elles mais pas *avec* elles. Bien sure, on considère, dans cette perspective, que la participation des enfants dans les domaines de ses vies de toujours doit être fait en concordance avec ses capacités de participation, sa connaissance sur les situations placés et n'annule pas, évidemment, le rôle joué par l'adulte comme (co) décidant de ses vies. Mais, a la fois, il ne présuppose la considération de l'enfant comme être moins compétente et moins rationnel sur les mondes dont elle vie et qui aide a (re) construire. Cette image de l'enfant a été déjà argumentée par divers auteurs comme Corsaro (1989, 1997), James, Jenk&Prout (1998), James&Prout (1990), Jenks (1982), Rayou (1999), Sarmiento (2000), Sirota (2001).

Considérer la possibilité de la participation politique des enfants – dans les discussions publiques, dans différents processus de décision, etc... - implique la problématisation de la notion de *compétence politique des enfants*, comme des éléments actifs des sociétés où elles habitent.

Les discours sur la participation enfantine

On peut assumer, aujourd'hui, que on fait un double effort en ce qui concerne les enfants : d'une part, on doit les protéger dans une société caractérisé par des risques permanentes et, aussi, essayer de les faire participer plus en plus dans sons différents contextes de vie et de décision. On est, comme argument Qvortrup, dans un paradoxe : au même temps qu'on essaye de les protéger ont reduit, toute a fait, ses possibilités de participer dans les contextes où la participation aurait des avantages pour les enfants.

En différentes générations, on assiste a divers niveaux de régulation de la vie des enfants, qui oscillent entre des perspectives plus protectionnistes et plus participatives, et qui aident à la définition de ce qui est positive ou négative pour l'enfance. Quand' on formule, normativement, différents types de législation – où on pourrait considérer les politiques sociales destinés à l'enfance – la logique de la protection se sur pose, dans la majorité des situations, à la logique de la participation, dans les contextes où elle pourrait être, comme l'école ou la famille.

Les sociétés contemporaines - appelés comme des « sociétés de risque » (Beck ; Giddens) nous permettent analyser les mutations constantes et réflexions sur les institutions sociales et politiques, comme la famille, l'école, le travail, etc... Jans (2004) argument sur l'importance de cette mutation constante sur les enfants : même si elles ne sont pas senties directement par eux, elles affectent les modes de vie des adultes, des familles où les enfants s'insèrent. Alors, pour l'auteur, o peut assumer que au même temps qui augmentent les facteurs de risque, ça c'est aussi vrai pour les possibilités en différents domaines - dans notre cas, les possibilités de la participation, en différents niveaux et contextes des enfants. Les institutions et processus politiques traversent, a ce moment, une crise, caractérisé par une crise de participation des citoyens pose des questions intéressants, comme la pertinence de la discussion de la participation des enfants.

D'autre part, on assiste au renforcement de l'idée démocratique associée à l'importance de cette participation active des citoyens dans les différents contextes politiques et des centres de décision – le discours de la citoyenneté enfantine pousse, même si formulée et pensée avec des critères différents.

Une évidence de cette idée se trouve dans la Convention sur les Droits des enfants (UN, 1990), représentant une grande étape dans la considération de l'enfance autant catégorie générationnelle spécifique et dans la consignation de droits fondamentales, malgré les différences qu'on peut trouver entre pays ou même dans un même pays. A ce niveau là, la nouveauté se centre dans une idée

plus grand de l'enfance et des enfants, pas seulement limitée a droits de protection mais, aussi, de participation, d'être écoutée et de libre expression, a jouer.

Les discours sont, encore, solides en ce qui concerne les avantages dans la participation des enfants. Elles lui permettent de faire partie, d'aider à changer ses propres réalités et d'avoir des opportunités plus démocratiques.

Il s'agit, vraiment, d'une question d'inclusion vraie des enfants dans la société si on considère les différents domaines où elles se trouvent : la famille, l'école, les communautés, la cité.

Dans l'école, par exemple, les enfants mobilisent des compétences qui on pourrait appeler politiques, comme l'a souligné Rayou (1999) : dans la cour de récréation les enfants constituent une société enfantine, constitué par des règles très bien définies, des rôles spécifiques, et des relations de pouvoir. Plus, ils développent importants compétences sociales, comme le travail en groupe, la communication et décision, négociation, etc... « ...(le politique) est présent dans toute tentative de réguler groupes humaines en appelant a des principes qui tentent de transcender les situations pour les mettre en ordre. » (Rayou, 1999 : 6). C'est-à-dire que, dans certaines contextes d'action les enfants emploient, déjà, des compétences qui sont nécessaires dans des contextes plus globales. Encore, « si les compétences sont la capacité à établir de justes rapports, on peut difficilement les dénier aux enfants » (idem:175).

Aussi, dans l'école, en suivant Sarmento, les enfants devraient y retrouver un espace d'inclusion, si on la voie comme espace social et culturel de construction d'identités collectives et individuelles. L'école, enfin, devrait être un espace de construction de citoyenneté des enfants, construit collectivement, entre les enfants, et les adultes et les enfants. On essaye, par exemple en Portugal, de constituer se qui s'appellent des Assemblées de classe, où les élèves on la chance de discuter, participer dans des décisions dans l'école. Souvent, ces réflexions ne sont pas tenues en compte dans les procès de décision. Souvent, ils s'agi seulement d'une possibilité théorique avec petites conséquences dans la pratique et dans les décisions du milieu scolaire.

Citoyenneté et participation enfantine

Dans ce moment, la discussion sur la possibilité de la participation des enfants est établie théoriquement, pendant les essayes de la poser en pratique, soient dans les contextes plus spécifiques, comme l'école, soient dans les contextes plus globales et publiques de décision, comme les pouvoirs dans les cités ou dans les services publiques pour l'enfance. Cette idée contraste, avec l'affirmation de que

l'enfant est exclue social et politiquement, comme le soutien, Prout (2006), Sarmiento (2006, 2007), Sinclair (2004), Hart (2000), Jans (2004), Rocher (2002)...

Les discours, malgré son importance, ne suffisent pas pour mettre en marche des pratiques de vraie participation, effective et active des enfants. Pour faire ça, on doit chercher, dans ce moment, de trouver les espaces où cette participation peut marcher, en évaluant les conditions nécessaires pour la faire et définir les types de participation dans lesquelles les enfants peuvent s'engager.

La citoyenneté enfantine doit être entendue pas comme un set standard de droits et responsabilités qu'on donne aux enfants, mais autant processus dynamique et continue, comme le soutien Jans (2004). Encore, comme Sarmiento écrit elle suppose l'inclusion des enfants dans les processus de citoyenneté, en valorisant et acceptant son voix, et sa participation. Alors, cette notion de participation implique la reformulation des espaces et pratiques sociales et éducatifs qui permettent l'expérience de la participation.

On assiste, déjà, à différentes expériences qui essayent de mettre en place ces reformulations : les assemblés d'élèves dans les écoles ; les Budgets participatifs ; les child friendly cities, les youth councils... Mais, comme Jans nos alerte, on doit faire attention de pas tourner ces expériences en processus d'instrumentalisation de la participation enfantine, en profit des objectives adultes. Dans ce sens là, alors, visibilité et protagonisme des enfants ne veut dire le même que la participation. Quand même, il y a un risque inhérent de instrumentalisation de cette incitatives par les adultes, si les appellent seulement pour des questions de visibilité qui n'on aucune interférence dans les processus de décision y qui n'aident pas à transformer les réalités.

Voire la citoyenneté enfantine en tant que processus dynamique, de droits et de responsabilités, comme la possibilité d'être engagé en société et de faire partie, comme identité individuel et collectif des enfants, de développement des contextes où les compétences de décision, de jugement, d'évaluation son travaillés fait partie d'un projet d'inclusion des enfants.