

De l'enfant objet de droits... à l'enfant sujet.

Frédéric Heselmans

L'animation qui a précédé l'exposé a permis de montrer que l'enfance est loin d'être une notion consensuelle. Le cadrage initial joue sur cette fausse évidence : tout le monde croit savoir ce qu'est un enfant ou l'enfance, mais les réponses révèlent une pluralité irréductible de définitions et de régimes épistémologiques : psychologique (développement, attachement), juridique (droits, protection), éthique (bienveillance, responsabilité), poétique (naïveté, insouciance), politique (domination, agentivité) et anthropologique (altérité, construction culturelle).

Cette pluralité reflète la tension inhérente à tout discours sur l'enfance, entre normativité et subjectivation. En tout cas, le simple fait que les participants discutent de l'enfant comme *être dominé* ou *objet de droit* traduit une politisation du concept d'enfance qui est l'objet du petit exposé présenté.

Les enfants sont-ils des « hommes » comme les autres ?

L'histoire des droits humains est marquée par une évolution progressive de la reconnaissance des droits individuels. Pendant longtemps, les enfants n'étaient pas considérés comme des sujets de droits autonomes, mais plutôt comme des êtres en devenir, sous la tutelle des adultes. L'émancipation des droits de l'enfant est donc un processus historique, qui a conduit à reconnaître l'enfant non seulement comme un être vulnérable nécessitant protection, mais aussi comme un individu à part entière avec des droits spécifiques.

Cela peut sembler très loin de nos préoccupations actuelles, mais l'histoire de l'humanité n'est pas forcément sans conséquences sur la persistance de certains stéréotypes. Dans les sociétés antiques et médiévales, l'enfant était réellement perçu comme la propriété de sa famille, en particulier du père. Le *pater familias* avait un pouvoir absolu sur ses enfants et l'enfant était avant tout un héritier, destiné à perpétuer la lignée familiale, sans considération pour ses besoins ou ses droits propres. Il faudra attendre le siècle des Lumières pour voir émerger la reconnaissance de l'enfant comme être sensible. Dans *Émile ou De l'éducation* en 1762 Rousseau met en avant l'importance de l'éducation et reconnaît l'enfant comme un être sensible doté de potentialités propres. Il amène l'idée de « respect » de l'enfant et préconise une éducation rompant avec les méthodes coercitives qui voyaient sans doute l'enfant comme un petit animal « à dompter ». Cependant, malgré cette prise de conscience, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 ne fait pas mention spécifique des enfants. Les droits proclamés s'adressent essentiellement aux hommes adultes, excluant de manière implicite la reconnaissance des femmes et des enfants du champ des droits universels.

L'histoire d'une tension...

L'enfant est un individu porteur de droits universels, au même titre que n'importe quel humain, mais son statut spécifique, qu'il s'agisse de son statut juridique (mineur-majeur), de son développement, de sa maladie le cas échéant, mais aussi d'un ensemble d'autres éléments contingents comme son origine sociale et culturelle, son parcours de vie ou la situation socio-politique et sanitaire, remet en question la manière d'appliquer ces droits en pratique.

Quelques pistes de réflexion issues de l'éthique biomédicale

L'approche éthique peut être basée sur le principe de la maximisation du bien-être pour le plus grand nombre. C'est l'utilitarisme « hédoniste » chez Jérémy Bentham qui est un principe quantitatif : mesurable par un calcul rationnel. Ou encore un utilitarisme plus « qualitatif » chez John Stuart Mill, qui insiste également davantage sur l'importance des institutions sociales et des

politiques publiques pour promouvoir le bien-être général. On peut parler d'une éthique « conséquentialiste » répondant à la question de l'impact de nos décisions plutôt que de nos intentions. Cependant le rapport coût/bénéfice, comme diraient les économistes, ne peut être éludé et il restera d'application dans l'allocation de ressources rares, comme dans des transplantations par exemple, ou dans les choix visant à maximiser les chances de survie ou minimiser la souffrance.

Cela vaut aussi pour l'enfant bien entendu, mais cela peut, encore plus peut-être dans ce cas, marginaliser les opinions minoritaires ou tout simplement éluder la question de l'implication de l'enfant et des dimensions subjectives et relationnelles dans les choix qui peuvent être portés. Pour rappel, en termes de déontologie on parle généralement de « devoirs » universels et inconditionnels et, en médecine par exemple, de la primauté des principes de non-malfaisance et bien entendu de bienfaisance. Ces principes sont souvent dominants dans le cadre de l'enfance, impliquant que les adultes agissent dans le « meilleur intérêt » de l'enfant. Le principe d'autonomie qui fait également intrinsèquement partie de la déontologie médicale dans cet exemple constitue cependant un enjeu spécifique car il est difficile à appliquer aux enfants. Ceux-ci ne disposent pas d'une pleine « capacité juridique » mais aussi d'une pleine « capacité cognitive » entendue comme *une compétence ou un stade de développement permettant d'exprimer un consentement éclairé*. En bref, ces approches privilégient des cadres universels (bien commun, règles morales), mais elles peinent à intégrer la spécificité de l'enfant, à la fois vulnérable et porteur de droits. L'enfant est donc souvent perçu comme un objet de soin (protection) plutôt que comme un sujet de participation.

Politisation de l'enfance

Petite parenthèse pour introduire la notion de « reconnaissance » qui est très présente dans les débats de la sociologie contemporaine. Les études de genre se posent la question de la reconnaissance des droits des femmes, de la violence faite aux femmes... ou de l'auto-détermination liée aux questions de genre par exemple. Ces thématiques renvoient à l'idée que la femme n'est pas « une homme » comme les autres et que l'humain ne se limite pas dans le même temps une dichotomie genrée. Mais dans ce double mouvement entre revendications liées au genre et de non-genre on trouve comme point commun les notions de se faire reconnaître ou d'être reconnu en tant qu'individu et de « groupe » social.

C'est du moins ce que les théories d'Axel Honneth, depuis son ouvrage maintenant célèbre « *La lutte pour la reconnaissance* » permettent d'analyser dans les dimensions affectives, juridiques et sociales. Ainsi à la lumière de ces théories les luttes féministes peuvent être analysées au prisme des questions de reconnaissance comme d'autres mouvements sociaux revendiquant des identités de groupe ou des actions collectives. Très récemment le terme « **enfantiste** » a été remis au goût du jour par des mouvements militants et activistes pour dénoncer et agir contre les violences faites aux enfants. Mais il fait plus généralement écho aux *childhood studies* dans le monde anglo-saxon. Mathilde Lévêque, chercheuse française, fait directement le parallèle avec le féminisme, en proposant de considérer par ce terme les enfants comme un groupe minoritaire et marginalisé par les adultes. L'**adultisme** et l'**infantisme** étant quant à eux les concepts de domination des adultes sur les jeunes et de réduction de l'enfant à un adulte qui ne serait pas encore « fini ». Ce parallèle peut également être fait avec les notions de validisme relatives aux situations de handicap ou encore d'âgisme pour toute discrimination liée à l'âge.

CIDE – 1989

Avec la Révolution industrielle, les conditions de vie des enfants se dégradent dans les faits. Et leur exploitation dans les usines et les mines suscite une forme d'indignation et de nouvelles revendications. C'est l'époque du (des) Factory Act(s) au Royaume-Uni limitant le travail des enfants et instaurant des conditions minimales de protection. Dans leur foulée, des lois similaires sont également édictées en France dès 1841. Ces législations marquent les premiers pas vers la

reconnaissance de la nécessité de protéger les enfants, bien que motivées principalement par des préoccupations morales et sociales plutôt que par une reconnaissance de droits spécifiques.

Le XX^e siècle voit une accélération de la reconnaissance des droits de l'enfant sur la scène internationale. En 1924 la Déclaration de Genève est adoptée par la Société des Nations, reconnaît la responsabilité des adultes envers les enfants et la nécessité de protéger leur bien-être. En 1959 les Nations unies adoptent la Déclaration des Droits de l'Enfant, énonçant dix principes fondamentaux pour la protection de l'enfance. Et enfin en 1989 la Convention Internationale relative aux Droits de l'Enfant (dont le petit nom est la CIDE) est adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies. Ce traité international, juridiquement contraignant, reconnaît l'enfant comme un sujet de droits à part entière.

Cette convention repose sur quatre principes fondamentaux :

1. La non-discrimination : Tous les enfants ont les mêmes droits, sans distinction.
2. L'intérêt supérieur de l'enfant : Toute décision concernant un enfant doit prioritairement tenir compte de son intérêt.
3. Le droit à la vie, à la survie et au développement : Les États doivent assurer les conditions nécessaires au développement de l'enfant.
4. Le respect des opinions de l'enfant (article 12) : L'enfant a le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant. Et cette opinion doit être dûment prise en considération.

La CIDE consacre l'enfant comme un acteur à part entière, *capable* de participer à la vie sociale et décisionnelle, « en fonction de son âge et de sa maturité ». Mais l'universalité des droits des enfants n'efface pas les spécificités de leur condition. Le défi est d'intégrer cette spécificité dans des cadres éthiques et méthodologiques qui reconnaissent en même temps leur humanité pleine et entière.

Vulnérabilité : morale, protection, précarité, relation, responsabilité...

Pour Emmanuel Levinas l'éthique émerge de la rencontre avec l'Autre et la vulnérabilité est intrinsèque à cette rencontre. Cette vulnérabilité n'est pas simplement une faiblesse à combler ou à protéger, mais elle est le fondement même de de notre obligation morale. Elle nous oriente vers l'Autre dans une relation de responsabilité inconditionnelle et asymétrique. Cela signifie qu'elle ne dépend pas d'un contrat social ou d'une réciprocité attendue, mais de la simple présence vulnérable de l'Autre.

Cette conception a des implications dans toute pratique en lien avec les enfants car l'enfant incarne cette vulnérabilité de manière particulièrement aiguë. L'enfant, par sa possible dépendance ou son incapacité à se protéger, nous confronte à notre responsabilité d'adulte. Et si nous suivons Levinas, cette vulnérabilité de l'enfant n'est pas simplement une condition à pallier, mais un appel éthique. Ainsi, la notion de vulnérabilité devient le point de départ d'une responsabilité envers un enfant qu'il convient de protéger certes mais pas pour autant de contrôler.

La philosophie de Levinas invite à voir dans la vulnérabilité de l'enfant non pas une raison de le marginaliser des décisions qui le concernent, mais au contraire une incitation à reconnaître l'enfant comme un sujet à part entière. Il s'agit de trouver un équilibre entre la nécessité de

protéger l'enfant et celle de lui permettre de contribuer aux décisions qui l'affectent, renforçant ainsi son autonomie et son développement personnel.

Judith Butler, philosophe américaine contemporaine, a élaboré une *éthique relationnelle* centrée sur les notions de précarité et d'interdépendance. Pour Butler, la précarité est une condition universelle qui caractérise l'existence humaine. Elle souligne que tous les individus sont fondamentalement vulnérables, non seulement en raison de leur mortalité, mais aussi en raison des structures sociales et politiques qui déterminent les conditions de vie.

La précarité, selon Butler, est l'exposition à des violences, à des discriminations et à des conditions de vie instables qui affectent la capacité des individus à mener une vie digne. Cette précarité n'est pas répartie de manière égale; elle est souvent le résultat de politiques et de structures sociales qui marginalisent certaines populations. Reconnaître cette précarité partagée est essentiel pour développer une éthique qui prend en compte les relations entre les individus et les structures qui influencent leur vie.

Butler, dans une perspective à la fois de critique sociale et de politique, insiste sur le fait que les êtres humains sont intrinsèquement liés les uns aux autres. Cette interdépendance crée une responsabilité mutuelle: en reconnaissant notre vulnérabilité commune, nous sommes amenés à prendre soin les uns des autres. Dans ce cadre, l'éthique ne se limite pas à des obligations individuelles, mais s'étend aux structures sociales et politiques qui doivent être transformées pour réduire la précarité. Il s'agit de créer des conditions qui permettent à chacun de vivre dignement, en reconnaissant que la protection des uns est liée à la protection de tous.

Agentivité

Anthony Giddens, sociologue très influent dans le monde anglo-saxon, a développé la théorie de la structuration qui met en lumière la relation dynamique entre l'agentivité (agency) des individus et les structures sociales. L'agentivité se réfère à la *capacité des individus à agir intentionnellement et à influencer le monde qui les entoure*. Les individus ne sont pas de simples produits passifs au sein de structures; ils possèdent une conscience réflexive qui leur permet de comprendre et de modifier leur environnement. Ainsi, en surveillant constamment leurs actions et celles des autres, ils peuvent ajuster leur comportement en fonction des retours qu'ils reçoivent. Cette réflexivité leur permet d'exister dans des contextes sociaux complexes mais aussi de contribuer à la transformation des structures existantes. L'agentivité est donc non seulement la capacité d'agir, mais aussi celle de réfléchir sur ses actions pour influencer le cours des événements.

William Corsaro a quant à lui plus spécifiquement contribué à la compréhension sociologique de l'agentivité dans l'enfance. Il place ce concept au centre de ses analyses et remet ainsi en question les visions traditionnelles des enfants comme des récepteurs passifs de la socialisation adulte. Il souligne que les enfants n'absorbent pas simplement les normes et les valeurs sociétales imposées par les adultes. Au contraire, ils interprètent, négocient et parfois résistent à ces influences pour créer leurs propres significations et cultures.

La sociologie critique classique parle beaucoup de « reproduction sociale » alors que Corsaro introduit quant à lui la notion de « reproduction interprétative » qui suggère que les enfants contribuent activement à la reproduction culturelle en interprétant et en transformant les informations qu'ils reçoivent des adultes. Il met en évidence l'importance des interactions entre pairs dans la vie des enfants qui développent leurs propres « cultures de pairs » avec des normes, des valeurs et des pratiques uniques qui peuvent différer significativement des attentes des adultes. En groupe, les enfants collaborent pour négocier des règles, partager des connaissances et s'engager dans des activités qui renforcent leur identité collective. Reconnaître l'agentivité des enfants déplace le point de vue qui les voit comme de simples dépendants vers une

reconnaissance en tant que contributeurs à la société. Cela a bien évidemment des implications pour l'éducation, la parentalité et l'élaboration des politiques publiques... et dans le contexte qui nous occupe aujourd'hui, prendre au sérieux les expressions et les préférences de l'enfant, même lorsque ces dernières paraissent immatures ou partielles, prend tout son sens. Pour l'éthique de la participation des enfants, cette idée d'agentivité met en avant l'importance de reconnaître les enfants comme des acteurs sociaux compétents peu importe les circonstances. Même s'ils sont dans une position de vulnérabilité accrue en raison de leur âge, ils possèdent une capacité d'action et de réflexion qui peut et doit être prise en compte.

La notion de pouvoir ouvre des pistes intéressantes car c'est souvent aujourd'hui sa forme substantive « Le Pouvoir » qui est utilisée. En allant vers la forme verbale « je peux agir » on passe du principe à l'action située et concrète.

Capabilités

Amartya Sen et Martha Nussbaum ont chacune contribué à la définition de ce qu'on pourrait appeler le schème des capabilités. Selon Amartya Sen, les capabilités représentent la liberté substantielle qu'ont les personnes de choisir entre différents modes de vie, au-delà de la simple possession de ressources ou de biens matériels (Sen, 1999). Martha Nussbaum a étendu cette approche en proposant une liste spécifique de capabilités fondamentales et en soutenant que chaque personne devrait avoir la possibilité de développer ces capabilités et capacités essentielles pour vivre une vie digne (Nussbaum & Chavel, 2020).

Les capabilités sont les opportunités réelles et les libertés dont disposent les individus pour accomplir des actions et atteindre des états d'être qu'ils valorisent, permettant ainsi le développement de leur potentiel humain dans des conditions de justice sociale et d'équité.

Cette proposition de définition souligne que les capabilités ne se limitent pas aux moyens disponibles ni aux capacités de l'individu au sens strict, mais qu'elles englobent également les conditions sociales, économiques et politiques qui permettent ou entravent le développement individuel et l'exercice des droits. Elle implique tout autant l'idée qu'au-delà des limitations que de l'expression « être capable de » peut induire, la notion de capabilités inclut toutes les potentialités d'actions et de « prise » sur leur vie et le monde qu'ont les individus dans une situation et un contexte donné.

On parle ici du principe de justice, l'un des piliers fondamentaux de l'éthique, souvent mis de côté en pratique. Nous sommes bien ici dans l'idée qu'au-delà du statut d'un individu et au-delà des droits formels dont il peut jouir, ce sont les conditions dans lesquelles il va pouvoir exercer ses droits ou ses choix de manière effective qui sont en jeu. Appliqué aux enfants il ne s'agit pas seulement de les écouter, mais de créer les conditions pour qu'ils puissent comprendre et peser sur les décisions qui les concernent.