

# VERS UNE DEMOCRATIE FAMILIALE

\*

## LA PARTICIPATION DE L'ENFANT A LA VIE FAMILIALE

### ARGUMENTS ET PRATIQUES

Jean Le Gal

#### INTRODUCTION

La Loi du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale<sup>1</sup> précise que « *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 de sa personne.* ». Mais pour la première fois, et ceci en conformité avec les droits affirmés par la Convention internationale des droits de l'enfant, elle va au-delà des devoirs traditionnels de protection et d'éducation des parents, en stipulant que « *les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent selon son âge et son degré de maturité.* ». L'enfant, au regard de la loi, est donc reconnu comme une personne titulaire d'un droit de participation qu'il doit pouvoir exercer, en fonction du développement de ses capacités<sup>2</sup>, avec l'appui de ses parents. Cet exercice du droit implique que soient mis en place des espaces où, avec les autres membres de la famille, il puisse exprimer son point de vue dans une ambiance de respect, de liberté et d'écoute. Il s'agit donc de reconnaître, au sein de la famille, les droits et libertés de chacun de ses membres, de mettre en place des procédures de concertation et de négociation, bref d'évoluer vers une réelle démocratie familiale. Il est évident que cela nécessite une information préalable des parents sur l'évolution des droits et libertés des enfants, sur une nouvelle approche de l'autorité et sur les expériences déjà réalisées dans d'autres institutions éducatives. La transformation du système familial implique de bien connaître les principes à mettre en œuvre et d'avancer prudemment car le passage d'une organisation, fondée sur l'autorité et l'obéissance, à un système démocratique participatif, ne peut se faire sans tâtonnements. C'est pourquoi la formule de l'atelier, où chacun peut faire part de ses tentatives, où tout le petit groupe échange ses réflexions, ses interrogations, ses analyses, nous est apparue d'emblée comme la mieux correspondre à nos besoins.

---

<sup>1</sup> Loi du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale, Chapitre 1<sup>er</sup>-L'autorité parentale, Art 371-1

<sup>2</sup> LANDSDOWN Gerison, *Les capacités évolutives de l'enfant*, UNICEF, Insignt Innocenti, Italie

## A. ARGUMENTS

### I. LES DROITS ET LIBERTES DES ENFANTS DANS LA FAMILLE

Dans la famille, comme dans toutes les institutions éducatives, c'est l'article 12<sup>3</sup> de la Convention internationale qui constitue la référence principale lorsqu'il s'agit d'affirmer le droit de l'enfant de donner son avis et de participer aux décisions qui le concernent. Pour le Comité des Droits de l'Enfant des Nations Unies, il est l'un des principes de base au cœur de la Convention, entraînant une révision fondamentale de l'approche traditionnelle qui voit dans les enfants les destinataires passifs de la protection des adultes.<sup>4</sup>

En France, dès 1990, la députée Denise Cacheux, dans son rapport,<sup>5</sup> présenté à l'Assemblée nationale pour la ratification de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant, précise aux parlementaires que « *Ce droit d'expression peut être décomposé en trois points : le droit de s'exprimer, de parler, de donner son avis ; le droit d'être écouté, d'être cru ; le droit de participer au processus de décision et même de prendre seul des décisions.* » Que l'enfant puisse donner son avis et participer aux décisions qui le concernent n'est donc plus une possibilité laissée à la libre appréciation de l'administration ou à la discrétion d'une personne, mais un droit fondamental que le législateur et les autorités administratives se doivent d'aménager en accord avec l'évolution des capacités de l'enfant. Mais il implique aussi que tous les adultes écoutent ce que disent les enfants, prennent au sérieux leurs opinions, leurs expériences, apprennent à les faire collaborer avec eux et leur reconnaissent le droit d'être associés aux décisions qui les concernent.

Evidemment ce droit remet en cause la représentation traditionnelle que les adultes ont des enfants et les principes sur lesquels repose leur action éducative. Il est nécessaire de leur expliquer l'évolution de la conception de l'enfant, de ses droits, de sa place dans la société, la famille, l'école... Il est normal que des craintes de perte d'autorité, sinon de pouvoir, s'expriment tant chez les parents que chez les éducateurs professionnels, il faut donc :

- . les rassurer : l'exercice des droits et des libertés<sup>6</sup> n'est pas la reconnaissance d'une toute puissance de l'enfant car l'exercice d'une liberté, au sein d'une collectivité, implique des obligations et des limites et le rappel des règles lorsqu'elles sont transgressées ;

- . leur montrer, par des témoignages de pratiques, qu'il est possible de faire participer les enfants à un processus décisionnel démocratique sans pour autant que l'adulte soit mis dans des situations où il ne peut plus exercer ses responsabilités éducatives et son autorité ;

- . les accompagner, s'ils le désirent, dans le changement progressif qu'ils vont mettre en œuvre.

Or, force est de constater que les gouvernements successifs, n'ont pas eu le courage d'adopter les textes officiels qui auraient garanti pleinement l'exercice de l'article 12, ni de mettre en place les actions d'information et de formation nécessaires des parents, des enseignants, des éducateurs, afin qu'ils soient en mesure de créer un environnement favorable à l'expression de l'enfant et à sa participation responsable aux décisions qui le concernent.

Il n'est donc pas étonnant que lors de la présentation par la France de ses rapports sur l'application de la Convention, le Comité des droits de l'enfant lui rappelle ses obligations :

---

<sup>3</sup> 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. A 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.

<sup>4</sup> PAIS M.S., « La Convention relative aux droits de l'enfant », in *Manuel relatif à l'établissement des rapports sur les droits de l'homme*, OHCHR, Genève, pp 393-505, 1997

<sup>5</sup> CACHEUX Denise, 1990, Rapport d'information

<sup>6</sup> LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Editions De Boeck, 2008 ( 1<sup>ère</sup> édition 2002)

- en 1993, il demande à l'Etat « *d'examiner plus avant les moyens d'encourager l'expression de l'opinion des enfants et de faire en sorte que leur avis soit dûment pris en considération dans toute décision qui concerne leur vie, en particulier à l'école et au sein de la communauté locale.* »

- en 2004, il l'invite « *à continuer à promouvoir le respect des opinions de l'enfant au sein de la famille, à l'école, dans les institutions ainsi que dans le cadre des procédures judiciaires administratives, et à faciliter la participation de l'enfant pour toutes questions l'intéressant, conformément à l'article 12 de la Convention, en tant que droit dont l'enfant est informé et non à titre de simple possibilité.* »

Le nouveau rapport présenté par la France en 2007, s'il montre une évolution positive de la prise en compte de la parole de l'enfant dans la procédure judiciaire, reste totalement silencieux quant au respect des opinions de l'enfant et à l'exercice de son droit de participation dans la famille, l'école, les institutions éducatives et la cité. Il ne fait mention d'aucune action d'information et de formation, ni de pratiques mises en œuvre à l'initiative de personnes ou d'associations de promotion des droits de l'enfant, alors que des expériences existent tant dans la famille que dans les institutions éducatives et la cité.

Nous sommes très loin des préconisations internationales de l'UNICEF, dans son rapport 2003, sur « la situation des enfants dans le Monde ». Après avoir appelé « *l'attention du public sur l'importance, la raison, l'intérêt et la faisabilité de la participation active des jeunes à la vie de la famille, de l'école, de la communauté, de la nation* » il encourage « *les Etats, les organisations de la société civile et le secteur privé à promouvoir l'engagement véritable des enfants dans les décisions qui les concernent.* » Il soutient que pour être « *authentique et efficace* » la participation des enfants « *passé par un changement radical des modes de réflexion et de comportement des adultes* » et cela suppose « *que les adultes partagent avec eux la gestion, le pouvoir, la prise de décision et l'information.* », celle-ci devant être adaptée à leur niveau particulier de développement intellectuel. Un tel changement constitue évidemment, sur le plan mondial, une véritable révolution sur la place des enfants dans la société et sur les rapports que les adultes doivent entretenir avec eux. Il est donc évident que cela ne peut se faire que progressivement en tenant compte de chaque contexte culturel, social et politique, mais cette action éducative citoyenne doit commencer dès le plus jeune âge dans la famille.

## II. LA DEMOCRATIE FAMILIALE

Durant des siècles le père de famille a été détenteur de la puissance paternelle qui lui permettait de disposer sur ses enfants d'un droit arbitraire et d'un droit de correction paternelle dont il nous reste encore aujourd'hui de nombreuses traces, dont les châtiments corporels pourtant condamnés par des instances internationales telles que l'UNESCO et le Conseil de l'Europe. Les débats actuels sur la fessée témoignent que nombreux sont encore, en France, les tenants d'une autorité répressive qui refusent de reconnaître que l'enfant est une personne dont la dignité doit être respectée. Or, comme le soutient DEI-France ( Défense des enfants international) dans le rapport alternatif présenté au Comité des Droits de l'Enfant des Nations Unies, sur l'application de la Convention internationale en France, « *il n'y a d'autorité sur les jeunes que si elle s'appuie sur leur confiance. La violence, même légère, sème les germes de l'amertume, du ressentiment, du mal être physique, de l'incapacité à éviter les situations dommageables, de la haine du lien puisqu'il fait mal, soumet voire asservit ... en un mot, la violence, même légère, sème les germes de la violence relationnelle et sociale.* »

L'autorité du père sur l'enfant et les moyens qu'elle a utilisés pour se faire respecter a été transmise comme un héritage de génération en génération et renforcée par chaque régime politique autoritaire.

Pendant la période révolutionnaire, elle a été remise en cause, après des débats passionnés. En 1793, lors du projet de Code civil, Cambacérès déclarait « *Surveillance et protection, voilà le droit des parents. Nourrir et élever, établir leurs enfants, voilà leurs devoirs* ». Mais Napoléon, pour préserver son pouvoir impérial, a remis rapidement l'enfant sous la tutelle de l'autorité du père

de famille qui « doit être là pour suppléer les lois, corriger les mœurs et préparer l'obéissance ». Il faudra attendre la fin du 19<sup>e</sup> siècle pour voir enfin l'Etat condamner les violences, voies de fait et attentats commis contre les enfants,<sup>7</sup> et c'est seulement par la loi du 4 juin 1970 que la puissance paternelle est remplacée par l'autorité parentale : « l'autorité appartient au père et à la mère pour protéger l'enfant dans sa santé, sa sécurité et sa moralité. Ils ont à son égard droit de garde, de surveillance et d'éducation. ».

Mais combien de parents ont alors entendu que désormais l'enfant existait par lui-même, n'appartenait à personne et qu'ils avaient non pas un droit de propriété à exercer mais une mission éducative à assumer ?

Cependant, il est déjà question de démocratie familiale. C'est ainsi que Simone Comte, en 1973, dans un article publiée par *L'Ecole des Parents* « De la toute-puissance paternelle à la démocratie familiale... »,<sup>8</sup> témoigne de l'évolution du fonctionnement familial vers une organisation plus démocratique.

Quelques années plus tard, en 1990, Michel Fize en fait le titre d'un ouvrage.<sup>9</sup> Pour lui, la famille quitte insensiblement le modèle autoritaire pour mettre en place un nouveau système d'échange et de communication. Le groupe familial a d'abord pour mission de préserver la liberté de chacun et de favoriser l'épanouissement et l'autonomie de tous. Il doit enfin faire du dialogue la clé de voûte de l'édifice familial.

Les parents ont, aujourd'hui, comme toute la communauté éducative, un devoir à l'égard des enfants, celui d'en faire des êtres autonomes et responsables. En associant leurs enfants aux décisions qui les concernent, en considération de leur âge et de leur degré de maturité, ils participent à l'éducation à une citoyenneté active et responsable. Mais ceux qui n'ont pas connu ce mode de participation ont du mal à admettre le point de vue de l'enfant dans les décisions qui concernent sa vie personnelle et la vie familiale. Ils ne savent pas comment mettre en pratique l'écoute, le dialogue, la consultation, la concertation, la négociation. Et par ailleurs les structures familiales sont aujourd'hui très variées, ce qui rend encore plus difficile un accord au sein de la famille sur un mode de relation avec l'enfant et sur des valeurs éducatives communes. Chaque couple est placé dans l'obligation de trouver le bon équilibre pour éduquer les enfants.

Il n'est pas donc étonnant que l'évolution vers une démocratie familiale interroge fortement l'autorité parentale. Pour Michel Fize, elle est à réinventer, à restructurer.<sup>10</sup> Or Gérard Mendel<sup>11</sup>, dans son livre, *Une histoire de l'autorité*, pense qu'il existe aujourd'hui une caractéristique largement reconnue : l'autorité s'inscrit dans le régime de la dissymétrie. Dès qu'on argumente, on se place sur un plan d'égalité. L'espace démocratique serait donc un facteur de fragilisation. Il y aurait aujourd'hui une crise de l'autorité. Il est en effet beaucoup question d'éducateurs submergés, de parents débordés, « chaque jour confrontés aux affres de la négociation et de la justification permanentes » écrit Alain Renaud<sup>12</sup>, dans son livre, *La libération des enfants*. Il soutient que l'émergence de la démocratie a libéré les êtres humains de leurs assujettissements traditionnels et a imprimé aux relations une dimension contractuelle en vertu de laquelle il n'est plus de pouvoir qui se puisse exercer sans se soucier d'obtenir l'adhésion de ceux sur qui il s'exerce. Cette situation a transformé aussi, en profondeur, le rapport aux enfants. Pour lui, « Plus rien de ce qui régulaient chez les adultes l'exercice de leurs responsabilités à l'égard des enfants ne demeure évident. » « L'éducation est devenue l'une des questions devant lesquelles les sociétés démocratiques trébuchent, ne sachant comment conjuguer la nécessaire dénivellation impliquée par le rapport pédagogique et l'exigence postulée par le fait démocratique. Si l'enfant est l'égal des adultes qui l'élèvent et l'éduquent, il est cet être paradoxal qui a besoin d'eux pour devenir ce qu'il est. »

<sup>7</sup> **Loi du 19 avril 1898** relative à la répression des violences, voies de fait et attentats commis contre les enfants.

<sup>8</sup> COMTE Simone, De la toute-puissance paternelle à la démocratie familiale, *L'Ecole des Parents*, n°2, février 1973.

<sup>9</sup> FIZE Michel, *La démocratie familiale*, Ed Presses de la renaissance, 1990 .

<sup>10</sup> FIZE Michel, L'autorité maltraitée...et revendiquée, *Ville Ecole Intégration*, n°112, mars 1998.

<sup>11</sup> MENDEL Gérard, *Une histoire de l'autorité*, La découverte, 2002.

<sup>12</sup> RENAUD Alain, *La libération des enfants*, Calmann-Lévy, 2002.

Les élus, lors des mariages, informent les mariés sur le code civil qui prévoit que « *Les parents associent les enfants aux décisions qui le concernent, selon son âge et son degré de maturité* » mais aucun moyen officiel n'est mis en place pour aider les parents à comprendre cette obligation et à la mettre en œuvre tout en assumant les responsabilités liées à l'autorité parentale. Personne aujourd'hui ne peut prétendre détenir toutes les réponses aux nombreuses questions qui se posent, il est donc nécessaire d'en passer par un processus d'innovation.

## 1 Le Conseil de l'Europe et les droits de l'enfant dans la famille

Dès 1979, Année internationale de l'enfant (AIE), l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, se préoccupe des droits de l'enfant dans la famille et recommande<sup>13</sup> au Conseil des Ministres de « *faire entreprendre sans délai l'élaboration d'une Charte européenne des droits de l'enfant qui sera conçue de manière à aider au maximum les parents à faire face aux graves responsabilités qui leur incombent* ». Elle pourrait s'inspirer d'un certain nombre de principes et de lignes directrices, dont :

### I. Principes généraux

a. *Les enfants ne doivent plus être considérés comme la propriété de leurs parents, mais être reconnus comme des individus avec leurs droits et leurs besoins propres ;*

### II. Situation juridique de l'enfant

c. *Il faut substituer à la notion d' « autorité parentale » celle de « responsabilité parentale », en précisant les droits de l'enfant en tant que membre distinct de la famille ;*

d. *Il faut améliorer le droit reconnu par la loi à l'enfant d'avoir son propre représentant judiciaire (avocat d'office) en cas de différend entre les parents tel que les affaires de divorce ou de séparation ; ce droit doit reposer sur le principe que les intérêts de l'enfant sont souverains ;*

Après l'adoption par les Nations Unies, de la Convention relative aux droits de l'enfant, la Conférence des Ministres européens chargés des affaires familiales, en octobre 1993,<sup>14</sup> rappelle que « *le principe de base contenu dans la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, selon lequel l'enfant, pour l'épanouissement harmonieux de sa personnalité, doit grandir dans le milieu familial, dans un climat de bonheur, d'amour et de compréhension* » mais elle souligne aussi que « *les enfants doivent être préparés à devenir des citoyens autonomes, responsables et solidaires, grâce à la prise en compte de leurs droits et besoins au sein de la famille* ». Les parents sont responsables de l'éducation de l'enfant, responsables à l'égard de la société en raison de la valeur fondamentale de l'enfant, réalité d'intérêt public, et responsables à l'égard de l'enfant lui-même, qu'ils doivent éduquer dans le respect des valeurs d'une société démocratique, mais les familles ont-elles la capacité de donner aux enfants la possibilité de participer et de devenir des individus responsables ? Quelle est la place des enfants dans la société contemporaine ?

Pour répondre à ces questions, et apporter une contribution européenne à l'Année internationale de la Famille, commémorée en 1994, le Conseil de l'Europe met en place le « *Projet du Conseil de l'Europe sur les Politiques de l'Enfance* ». Au centre des débats, il place la réflexion sur la participation et la négociation, qui constituent, pour lui, les atouts essentiels pour bien « *édifier la plus petite démocratie au coeur de la société* » qu'est la famille. Cet important programme de travail traduit l'incidence juridique, culturelle et sociale que la Convention relative aux droits de l'enfant commence à avoir.

En décembre 1994, avec le Ministère espagnol des Affaires sociales, le Conseil de l'Europe organise, à Madrid, une conférence intitulée « *Evolution du rôle des enfants dans la vie familiale : participation et négociation* »<sup>15</sup> qui doit être un des temps forts du projet. Le rapport deviendra un document fondamental pour les travaux postérieurs. Cette conférence rassemble plus de 300

<sup>13</sup> Recommandation 874 (1979) adoptée par l'Assemblée le 4 octobre 1979

<sup>14</sup> Communiqué final de la XXIII<sup>e</sup> Conférence des Ministres européens chargés des affaires familiales, qui s'est tenue à Paris les 14 et 15 octobre 1993 sur le thème " Politiques familiales, droits des enfants, responsabilités parentales "

<sup>15</sup> Conseil de l'Europe, *Evolution du rôle des enfants dans la vie familiale : participation et négociation*, Strasbourg, Actes, 1994

personnes dont environ 60 enfants espagnols et français. Elle témoigne de l'avancée importante des idées en ce qui concerne la démocratie familiale.

En ouverture de la Conférence, Christina Alberdi Alonso, ministre espagnole des Affaires sociales, place la réflexion à mener dans le cadre de la citoyenneté de l'enfant en affirmant que, pour la première fois dans l'histoire, une Convention « reconnaît la citoyenneté des enfants, garçons et filles et leur capacité à être titulaire de droits ». « Du moment dit-elle que l'on considère les enfants comme des citoyens à part entière, il devient d'autant plus capital de veiller à leur donner la possibilité d'exprimer leurs propres points de vue et de participer à l'adoption des décisions les concernant. Le mineur doit être assimilé à un interlocuteur actif ou à un citoyen comme les autres dans tous les domaines qui l'intéressent ( famille, école, collectivité, sports, etc ) ». Elle constate que la société espagnole dans son ensemble est favorable au soutien, au dialogue et au raisonnement pour résoudre ou aborder les problèmes qui se posent dans le contexte des relations entre les parents et les enfants et qu'on assiste à l'émergence d'une nouvelle philosophie de l'enfance et de la famille, caractérisée par la pratique en son sein de la démocratie.

Marta Santos Pais,<sup>16</sup> Vice-Présidente du Comité de Coordination du Projet sur les Politiques de l'Enfance, rappelle que le projet met « en évidence la qualité de l'enfant en tant que citoyen d'aujourd'hui, titulaire de droits et de libertés fondamentales, capable d'exprimer des opinions, au sein de la famille et de la société. Et en même temps, l'enfant qui sait garder le droit de jouir de son enfance, de jouer et d'apprendre, de grandir dans un climat de bonheur, d'harmonie et de compréhension, de ne pas avoir à craindre les défis du lendemain ». Comme Christina Alberdi Alonso, elle considère que « l'enfant doit être en mesure d'exprimer ses points de vue par rapport à toute activité, procédure ou décision l'intéressant. Ce qui implique, eu égard à son âge et à son degré de maturité, qu'il soit informé sur les options possibles, les conséquences en découlant, le poids que jouera son opinion. » Cela implique que ceux qui l'entourent, et notamment les membres de sa famille, « soient disponibles pour l'écouter, ouverts à lui accorder l'espace approprié pour qu'il se sente encouragé à exprimer ses opinions, dans une ambiance de respect et de liberté ». Mais comme dans tout environnement démocratique, « exprimer une opinion ne veut pas dire prendre la décision. Respecter l'opinion de l'enfant c'est l'écouter, pas forcément l'entériner ».

Pour Ferran Casas,<sup>17</sup> Président du Comité de Coordination du Projet, la socialisation démocratique des enfants est extrêmement importante si l'on souhaite qu'en Europe les citoyens fassent preuve de coopération, de responsabilité et de solidarité. Il s'agit donc de débattre de leurs nouveaux droits et des nouvelles formes de leur présence dans la société. Or pour les adultes, se comporter avec eux et les écouter comme des individus dotés des mêmes droits qu'eux-mêmes, est en contradiction avec les représentations sociales des enfants qu'ils ont héritées du passé. Pour lui, l'aspect le plus fondamental de ces représentations est la définition des enfants comme des « pas encore » ( pas-encore mûrs, pas-encore responsables, pas-encore citoyens à part entière, etc). Dans nos sociétés européennes en général, « nous avons construit la catégorie des "pas-encore" comme une catégorie très absolue de personnes. La loi définit un âge de la majorité légale, un âge minimum pour conduire, voter, être condamné et emprisonné, etc. Tous les enfants, avant d'atteindre chaque palier d'âge, sont censés appartenir de façon homogène à une catégorie unique même si leurs capacités réelles sont complètement différentes ». Or il ne s'agit pas là d'une vérité scientifique. Il existe d'importantes variations individuelles et les parents et les éducateurs savent très bien si les enfants sont capables ou suffisamment responsables pour faire quelque chose.

Pour Eugène Verhellen,<sup>18</sup> Directeur de programme au conseil de l'Europe, « l'argument le plus fondamental invoqué de manière récurrente par ceux qui sont opposés à l'idée d'accorder des droits autonomes aux enfants est que ces derniers seraient incompétents pour prendre des décisions bien fondées. Selon ce point de vue, les enfants ne sont pas assez mûrs physiquement, intellectuellement et émotionnellement et n'ont pas l'expérience nécessaire pour porter un jugement

<sup>16</sup> SANTOS PAIS Marta, "Aspects juridiques concernant la participation des enfants à la vie familiale, op.cit.

<sup>17</sup> CASAS Ferran, "La participation des enfants dans la société européenne, op.cit.

<sup>18</sup> VERHELLEN Eugène, "Evolution et développement historique de l'éducation de l'enfant et de la participation des enfants à la vie familiale", op.cit.

*rationnel sur ce qui est ou n'est pas dans leur intérêt. » Or on ignore ce que les enfants savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce qu'ils sont. Il serait donc d'un « grand intérêt d'obtenir davantage de nouvelles données empiriques (scientifiques) au micro-niveau sur les enfants et sur la manière dont ils sont reconnus et respectés dans la vie quotidienne en leur qualité de pourvoyeurs compétents de significations, d'acteurs compétents et d'êtres humains actifs et responsables... Des recherches actives pourraient porter à notre connaissance nombre de stratégies simples utilisées par les parents ( et les enseignants) et susceptibles d'être mises en oeuvre dans les sphères publiques de la société. »*

Il identifie, chez les partisans de la mise en pratique du droit de participation de l'enfant, plusieurs tendances :

- la tendance réformatrice : notre société sous-estimerait gravement la capacité des enfants à prendre des décisions rationnelles et fondées. Les enfants acquièrent cette capacité beaucoup plus jeunes qu'on ne le pense généralement. Il faudrait donc abaisser l'âge de la majorité et d'un accès graduel des enfants à leurs droits.
- La tendance radicale : toute forme de discrimination, y compris la discrimination sur la base de l'âge, est moralement injustifiable. La seule solution consiste à octroyer aux enfants tous les droits fondamentaux : égalité de tous.
- La tendance pragmatique : les partisans de cette tendance, qui revêt une importance croissante, se demandent pourquoi ne pas octroyer dans la pratique tous les droits fondamentaux à l'enfant, dont le droit de les exercer en pleine autonomie, à moins que l'incompétence de ce dernier à exercer certains droits ne soit prouvée ; ce point fait l'unanimité ( « *les enfants ont tous les droits, à moins que...* ») L'expérience que l'on a des adultes montre que c'est parfaitement possible. Le principal avantage par rapport à la situation présente serait que le fardeau de la preuve serait inversé. Actuellement, la position des enfants est beaucoup plus faible parce que c'est à eux qu'incombe le soin de faire la preuve ( « *les enfants n'ont aucun droit, à moins que* »)

L'histoire<sup>19</sup> nous montre que le rapport des adultes avec les enfants est une « construction sociale », il peut donc être modifié. La réalité sociale de l'enfant aujourd'hui, sa place dans la société, la famille, l'école et les institutions éducatives, ses droits et leur mise en œuvre, les finalités et les valeurs sur lesquelles se fonde l'action éducative, sont l'aboutissement provisoire de la longue histoire de l'humanité et des droits de l'homme. La découverte de l'enfance, de ses droits, de ses besoins, de ses capacités, est un processus qui se poursuit.

Jusqu'à la fin du moyen-âge, la société ne faisait pas de l'enfant une catégorie à part. Il participait très tôt à la vie des adultes. Mais, progressivement, il devient quelqu'un d'important que l'on doit prendre en considération pour lui-même. La famille cesse d'être seulement une institution de droit privé, elle se trouve investie d'une fonction morale et spirituelle par la société.<sup>20</sup> Importants pour la famille et pour l'Etat, mais considérés comme des êtres humains « encore inachevés », les enfants devaient être protégés et socialisés. Pour Eugène Verhellen, des lois et des institutions spécifiques les ont alors exclus du monde réel et inclus du même coup dans un monde à eux. Korczak, grand défenseur des droits de l'enfant, faisait remarquer que « *la moitié de l'humanité semble ne pas exister. Leur vie est une plaisanterie, leurs ambitions naïves, leurs sentiments passagers... Nous nous référons à l'homme futur, au futur travailleur, au futur citoyen. Nous voulons dire par là que les enfants ne sont qu'en devenir, leur vie réelle n'a pas encore commencé, tout ce qui est sérieux appartient à leur avenir, non à leur présent.* »

Mais aujourd'hui la Convention des Nations Unies a reconnu que les enfants sont des personnes à part entière, titulaires de droits et de libertés Elle reflète et conforte la prise de conscience que les enfants ont des opinions et ont le droit de les exprimer au même titre que les adultes, y compris dans la vie sociale et politique. Mais il ne suffit pas d'admettre qu'ils ont des droits encore faut-il qu'on leur reconnaisse la capacité à les exercer de manière autonome.

<sup>19</sup> « De l'enfant soumis à l'enfant citoyen », in LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Bruxelles, Editions De Boeck, 2008 ( 1<sup>ère</sup> édition 2002) .

<sup>20</sup> ARIES Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Plon, 1960.

Pour Ferran Casas, « *La responsabilité sociale doit être apprise par une participation sociale active et consciente; et la participation sociale elle-même ( tout comme les modes de vie démocratiques) ne saurait résulter d'un apprentissage théorique mais seulement d'une expérience pratique...Il s'agit d'un défi lancé à nos capacités créatrices dans la mesure où les adultes doivent définir de "nouveaux" sujets et espaces de participation réelle des enfants, en fonction de la capacité et de la maturité de chacun d'entre eux...La participation sociale des enfants dans la société devrait être considérée comme un processus. Au sein de ce processus, des espaces et des perspectives distincts de participation doivent être envisagés. Mais la famille reste bien sûr le lieu où l'on apprend la participation et la responsabilité par la participation. »*

Ce processus d'éducation sociale active est celui qui a été mis en place par la pédagogie libertaire, l'éducation nouvelle<sup>21</sup> et l'école du travail<sup>22</sup> dès la fin du XIX e siècle et aujourd'hui par les praticiens de la classe coopérative.<sup>23</sup> Nombre des pratiques que tous ces éducateurs ont créées peuvent être expérimentées dans le cadre de la démocratie familiale.

### **La participation dans la famille**

Pour Marta Santos Pais, « *la famille se révèle être le milieu où le dialogue et la libre expression de points de vue sont favorisés, où le droit d'avoir des opinions différentes sur la considération de la réalité est reconnu et accepté, où l'enrichissement est possible grâce à l'échange d'opinions et à la diversité....C'est dans la famille que doit commencer la participation de l'individu et son engagement au développement de la société...La famille est par excellence le berceau des valeurs de la compréhension, du respect mutuel et de la solidarité, la source inspiratrice de toute expérience démocratique. »*

L'information aux parents et à la famille devient donc particulièrement cruciale en ce qui concerne l'exercice d'une action parentale responsable au sein d'une expérience démocratique partagée, vécue et enrichie de par l'action consciente de chacun de ses membres. Mais l'information des enfants est aussi nécessaire afin de les préparer et de les sensibiliser vis-à-vis de leur rôle et de leur responsabilité dans l'exercice des droits dont ils sont titulaires.

Pour Ferran Casas « *La participation repose sur une conception de l'enfant comme un sujet « déjà » doté d'aptitudes, de droits, de compétences, des responsabilités ( même si ces capacités ou responsabilités ne sont « pas encore » les mêmes que celles des adultes)*». Cette participation doit être une participation réelle et responsable. Il est très important, pense-t-il que les enfants puissent participer avec leurs parents aux manifestations sociales où les individus peuvent réellement être actifs ( en exprimant leur volonté, en prenant des décisions, etc). Il émet une idée que les municipalités engagées dans un processus de démocratie participative devraient reprendre. Elles devraient encourager toutes sortes d'activités auxquelles les familles pourraient participer avec leurs enfants. Il ne s'agit pas seulement des loisirs mais aussi des processus consultatifs, des débats d'idées et des processus décisionnels, par exemple, sur l'environnement urbain ( comment organiser les parcs, les aires de jeux, etc). Quant aux professionnels travaillant avec les enfants ou avec les services de soutien familial, ils doivent savoir comment développer les compétences et les activités participatives avec les enfants tant dans leurs institutions que dans la famille. Ils doivent donc bénéficier d'une formation qui les aidera à améliorer les relations entre adultes et enfants.

Durant quatre années, les participants au projet « Politiques de l'enfance », réunis en groupes de travail, ont centré leurs réflexions sur les trois thèmes, participation, prévention et protection, qui servent de fil directeur tout au long de la Convention des droits de l'enfant. Tirant

<sup>21</sup> FERRIERE Adolphe, *L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants*, Neuchâtel, Delachaux et Nielslé, 1921.

<sup>22</sup> PISTRAC M.M., *Les problèmes fondamentaux de l'école du travail*, Paris, Desclée de Brouwer, 1973, 1<sup>ère</sup> édition en 1925).

<sup>23</sup> LE GAL Jean, *Coopérer pour développer la citoyenneté, la classe coopérative, Pratiques et Recherches*, n° 52, Editions ICEM, 2006 – 1<sup>ère</sup> édition, Hatier, Questions d'école, 1999



les enseignements des études menées, le Comité de coordination de ce projet, au cours de sa 4<sup>e</sup> réunion, propose un Avant-projet de recommandations aux Etats membres<sup>24</sup>.

Dans le préambule, il réaffirme que « *tout enfant a, en tant qu'individu, un droit de participation sans discrimination d'aucune sorte* ». Il reconnaît que « *la participation à la vie familiale est une forme de démocratie vivante...une forme de dialogue conduisant à la capacité de négocier et de résoudre les conflits.* » Dans l'exposé des motifs, il rappelle que « *La Convention sur les droits de l'enfant souligne l'importance primordiale de la façon dont on accorde à l'enfant la possibilité d'exprimer son point de vue et de participer au niveau qui convient aux processus de prise de décision le concernant. L'enfant doit être considéré comme un membre actif de la société ou comme un citoyen à tous les niveaux ( famille, école, quartier, sport).* Il souligne que « *la participation des enfants à la vie familiale et sociale est essentielle pour leur garantir un développement harmonieux et les préparer à la vie dans une société libre... Elle est une façon d'améliorer la qualité de la vie de la famille, basée sur les valeurs démocratiques et les droits fondamentaux de l'homme, et ce au profit de tous les membres de la cellule familiale....Le fait d'écouter les enfants, de traiter les problèmes avec eux, d'accepter leur avis et aussi de leur expliquer pourquoi leurs idées ne sont pas toujours acceptées, constitue un moyen important pour lancer une participation. Celle-ci devrait commencer tôt* ». Il demande « *que l'on tienne compte que les établissements scolaires, garderies d'enfants et institutions pour enfants, devraient être invités à faire en sorte que les enfants puissent exprimer leur avis sur toutes les affaires les concernant et qu'il en soit effectivement tenu compte dans les décisions prises au niveau de ces établissements.* » La participation à la vie familiale est réaffirmée en 1998, par le Comité des ministres des Etats membres.<sup>25</sup> Il affirme que « *la participation est essentielle pour rendre effective la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant* » et que « *la participation à la vie familiale sous diverses formes et à différents degrés est possible et souhaitable à tous les stades de l'enfance* ». « *La participation à la vie familiale est une forme de dialogue qui développe l'aptitude à négocier et à régler les conflits de manière pacifique* ».

Cette participation n'est pas nouvelle, c'est pourquoi, en 1994, Année Internationale de la Famille<sup>26</sup>, un groupe de travail de la Commission Participation du COFRADE<sup>27</sup> avait mené une enquête, auprès de nombreuses organisations, afin de faire le point sur la participation des enfants au sein de la famille.

## **2. Le Conseil français des associations pour les Droits de l'enfant (COFRADE)**

Au sein du COFRADE, la commission « Participation » rassemblait une trentaine d'associations. Pour les années 1993 et 1994, elle s'était donné pour objectif de montrer que la participation des enfants est possible. Elle avait constitué trois groupes de travail : « la participation des enfants et des jeunes au sein de la famille », « la participation des enfants et des jeunes dans les institutions qui les accueillent », « autonomie et participation des enfants et des jeunes dans la cité ».

L'objectif du groupe de travail centré sur la famille était de réunir des travaux de spécialistes mais aussi l'avis et l'expérience des familles et des enfants pour savoir comment la dimension participative de l'enfant au sein de la famille est perçue dans notre société, à quelles

<sup>24</sup> Conseil de l'Europe, *La participation des enfants à la vie familiale et sociale*, Document CDPS CP (96).

<sup>25</sup> Conseil de l'Europe, Recommandations n°R (98) 8, sur la participation des enfants à la vie familiale et sociale, adoptée le 18 septembre 1998.

<sup>26</sup> Le 8 décembre 1989, l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations Unies (ONU) proclamait 1994 Année internationale de la famille. Les principaux objectifs identifiés par l'ONU sont au nombre de trois : favoriser la reconnaissance de la contribution des familles au développement de la collectivité, sensibiliser les gouvernements et le secteur privé aux problèmes de la famille et inciter les organismes publics à formuler et à mettre en oeuvre des politiques globales apportant les ajustements requis par les diverses situations des familles.

<sup>27</sup> COFRADE : Conseil français des associations pour les Droits de l'enfant

conditions elle peut se réaliser, quelles sont les difficultés qui peuvent faire obstacle à cette participation, les avancées ou initiatives possibles dans ce domaine. Avec tous les matériaux recueillis et analysés, un rapport<sup>28</sup> a été rédigé et envoyé aux pouvoirs publics et aux institutions et associations qui avaient en charge la famille et l'enfant.

Pour le groupe de travail, « *on entend par participation des enfants et des jeunes au sein de la famille, l'ensemble des processus qui permettent de prendre en compte :*

- *les besoins et les intérêts de tous les membres de la famille ;*
- *la pratique de l'écoute, du dialogue, de la consultation, de la concertation, de la négociation;*
- *le point de vue de l'enfant dans les décisions qui concernent sa vie personnelle et la vie familiale ;*
- *les possibilités d'associer les enfants à des activités familiales, à l'initiative. »*

Dans la lettre<sup>29</sup> adressée aux associations membres du COFRADE et aux organismes familiaux nationaux, le groupe de travail a pris clairement position pour une organisation démocratique de la famille : « *La famille est une communauté qui devrait pouvoir fonctionner et se développer, ainsi que nous y invite l'Année Internationale de la Famille, comme « la plus petite démocratie au cœur de la société » : une démocratie où les uns et les autres échangent, grandissent et s'enrichissent mutuellement et où chacun peut faire entendre sa voix et concourir au fonctionnement de l'ensemble. »*

Pour justifier cette évolution démocratique, il s'est appuyé sur la Convention Internationale des Droits de l'Enfant qui « *envisage, à côté des droits et des responsabilités reconnus aux parents et à la société, un certain nombre de droits reconnus aux enfants qui se traduisent ou devraient se traduire en famille, à l'école, dans la cité et les diverses institutions éducatives, par des possibilités mais aussi des modalités de participation qui permettent aux enfants de se faire entendre, de prendre des responsabilités, de s'insérer dans la vie sociale et de faire l'apprentissage de la démocratie »*.

Que devient alors le rôle des parents ? Pour le groupe de travail, « *droits des parents-droits des enfants ne s'opposent pas ; ils supposent respect mutuel, échange et dialogue ce qui dans certains cas peut entraîner des tensions ou des contraintes pour les uns ou les autres. Ils donnent aux parents des responsabilités éducatives supplémentaires puisqu'ils doivent préparer l'enfant à assumer ses droits et donc aussi ses devoirs dans la vie quotidienne »*.

Les résultats de l'enquête ont montré une quasi unanimité des associations et des familles sur les conditions de la participation de l'enfant au sein de la famille, incluant la communication, la disponibilité, les échanges, la concertation, la négociation, la responsabilisation et un apprentissage progressif de l'autonomie. Elles avaient émis le souhait que la participation de l'enfant soit élargie aux autres institutions qui le prennent en charge ( écoles, centres de loisirs, associations...) et qu'une mutualisation et une analyse commune des pratiques soient organisées.

La rapport faisait référence à une enquête menée par le CREDOC, en 1994, pour le compte du BICE/France auprès d'un échantillonnage national de 400 enfant âgés de 9 à 14 ans, qui montrait l'émergence d'un modèle de socialisation et de fonctionnement familial marqué par des espaces d'autonomie, de partage de parole et de décisions.

Le rapport faisait apparaître que de « *nombreux enfants aujourd'hui au fur et à mesure qu'ils grandissent apprennent à se prendre en charge dans la vie quotidienne, participent aux tâches familiales, sont davantage consultés et associés aux décisions familiales : ouvrir le dialogue en famille...c'est évidemment prendre des risques mais c'est aussi un facteur de maturité et d'enrichissement familial, un plus pour la cohésion familiale »*.

Mais cependant il ressortait de cette investigation « *que les familles n'ont pas une conscience très précise de leur rôle dans ce domaine et encore moins des modalités d'une participation réussie : il s'y ajoute de réelles difficultés repérées au sein de la vie familiale ou tenant aux conditions de la vie actuelle qui freinent ou bloquent ces possibilités de participation. »*

<sup>28</sup> Participer oui ! Mais où ?, COFRADE-Commission Participation 1993-1994

<sup>29</sup> Lettre du 15 février 1994 signée par Eudes de la Poterie, animateur du groupe de travail

L'expression individuelle et collective des enfants et leur participation aux décisions qui les concernent étaient bien devenues une réalité, mais il restait cependant encore beaucoup à faire pour qu'un plus grand nombre de familles et d'institutions modifient les relations entre les adultes et les enfants. Il revenait donc aux associations agissant pour la promotion des droits de l'enfant de :

. « Convaincre les institutions qui ont en charge la famille et l'enfant que ce droit de participation est fondé, qu'il est déjà mis en pratique plus ou moins consciemment sur le terrain et qu'elles ont à en tenir compte dans leurs orientations éducatives et dans leurs programmes de formation notamment en direction des parents.

. Inventorier et faire connaître dans les milieux familiaux et dans les professions chargées de l'enfance les catégories de décision qui peuvent dans certaines conditions et selon les âges être engagées par les enfants eux-mêmes, en liaison avec leurs parents.

. Etablir des passerelles entre les milieux familiaux, les institutions éducatives, et les collectivités locales pour développer d'une façon harmonieuse et concertée les apprentissages de l'autonomie et de la responsabilité, de la participation et de la citoyenneté. »

## CONCLUSION

La Loi du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale<sup>30</sup> en stipulant que « les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent selon son âge et son degré de maturité. » leur signifie que leur enfant est désormais une personne titulaire d'un droit de participation qu'il doit pouvoir exercer, en fonction du développement de ses capacités<sup>31</sup>. Ils doivent donc mettre en place des espaces où, avec les autres membres de la famille, il puisse exprimer son opinion dans une ambiance de respect, de liberté et d'écoute. Ils doivent prendre au sérieux les avis, les propositions, qu'il présente et le faire participer aux décisions et à leur mise en œuvre.

Cette nouvelle situation remet en cause, pour de nombreux parents qui n'ont pas connu ce mode de participation, leur représentation traditionnelle des enfants et les principes sur lesquels repose leur action éducative. Il est donc normal qu'ils aient du mal à admettre que le point de vue de l'enfant devrait être pris en compte dans les décisions qui concernent sa vie personnelle et la vie familiale. Et, lorsqu'ils sont convaincus, ils ne savent pas comment mettre en pratique l'écoute, le dialogue, la consultation, la concertation, la négociation, mais aussi le rappel des limites et des engagements à respecter. Il est donc nécessaire de :

. leur expliquer l'évolution de la conception de l'enfant, de ses droits, de sa place dans la société, la famille, l'école...

. leur présenter la Convention internationale des droits de l'enfant et les modalités de son application ;

. les rassurer : l'exercice des droits et des libertés<sup>32</sup> n'est pas la reconnaissance d'une toute puissance de l'enfant car l'exercice d'une liberté, au sein d'une collectivité, implique des obligations et des limites et le rappel des règles lorsqu'elles sont transgressées ;

. leur montrer, par des témoignages de pratiques, qu'il est possible de faire participer les enfants à un processus décisionnel démocratique sans pour autant que l'adulte soit confronté à des situations qu'il n'est plus capable de maîtriser ;

. les accompagner, s'ils le désirent, dans le changement progressif qu'ils vont mettre en œuvre, en créant de petits groupes de parents où chacun pourra présenter ses tentatives, ses réussites et ses difficultés.

C'est là l'objet des ateliers de démocratie familiale auxquels je participe depuis plusieurs années à Nantes, avec des parents dont la plupart sont déjà sensibilisés aux pratiques participatives car leurs enfants fréquentent des classes coopératives adeptes de la pédagogie Freinet.

<sup>30</sup> Loi du 4 mars 2002 relative à l'autorité parentale, Chapitre 1<sup>er</sup>-L'autorité parentale, Art 371-1

<sup>31</sup> LANDSDOWN Gerison, *Les capacités évolutives de l'enfant*, UNICEF, Insipt Innocenti, Italie

<sup>32</sup> LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Editions De Boeck, 2008 ( 1<sup>ère</sup> édition 2002)

## B. PRATIQUES

### INTRODUCTION

Les ateliers de démocratie familiale se sont mis en place en 2002, à l'initiative de Barbara Durot, animatrice à l'école Ange Guépin de Nantes dont les instituteurs pratiquent la pédagogie Freinet et ont mis en place des structures participatives au niveau de chaque classe et de l'école. Plusieurs parents désiraient voir comment ils pourraient mettre en place, au sein de leur structure familiale, des pratiques relationnelles et organisationnelles cohérentes avec les droits que leurs enfants pouvaient exercer à l'école, et plus particulièrement le droit de donner leur avis sur les affaires qui les concernent et d'être associés aux décisions.

J'ai été invité par Barbara Durot à participer à ces ateliers en tant que formateur et chercheur travaillant avec des enseignants, des éducateurs, des animateurs, sur le respect de la personne de l'enfant, l'exercice des libertés et du droit de participation.<sup>33</sup> Les expérimentations mises en place prendraient pour appui les principes et les pratiques développés dans mon livre, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, qui venait de paraître.

La démarche que nous tenterions de mettre en œuvre, au sein des ateliers, reposerait sur quelques principes :

1. Le principe de cohérence : puisque la participation était l'objet de nos réflexions, il devait exister une cohérence entre l'organisation des petits groupes et les pratiques que nous proposerions de mettre en place dans le milieu familial.

2. Des principes de fonctionnement :

Un groupe organisé sur le principe de la participation est un groupe démocratique où les décisions se prennent ensemble dans le respect des objectifs qui ont contribué à le créer et où chacun participe aux responsabilités exigées par la vie et les activités du groupe

Aucun groupe ne fonctionne sans un certain nombre de règles. Nous élaborerions quelques règles de vie collective ensemble en utilisant des procédures transférables sur le terrain familial.

Lors de chaque rencontre, chaque participant pourrait faire part aux autres de ses tentatives, de ses difficultés, de ses interrogations... et entendre, ensuite, les réactions suscitées par la situation présentée. Mon rôle consisterait à accompagner le groupe dans son analyse des pratiques et à apporter, éventuellement, des éléments théoriques pouvant éclairer les difficultés rencontrées. Entre chaque rencontre, chacun pourrait soumettre à la réflexion des autres, par internet, une situation ou communiquer des documents sur la relation parentale et les thèmes abordés.

Nous avons travaillé chaque année avec deux groupes de cinq à six parents. Certains ont continué pendant deux années. En général, un seul représentant de la famille était présent, souvent la mère. Notre « échantillon » parental est trop restreint pour pouvoir tirer des enseignements généralisables, mais tous les participants ont dit combien ces rencontres leur ont été bénéfiques et leur ont permis de faire évoluer la place des enfants dans la famille.

Durant ces cinq années, le modèle d'organisation est demeuré sensiblement le même. Après une présentation des droits de l'enfant, de l'exercice des libertés et du droit de participation, le groupe définit son organisation et, après un échange général sur la vie familiale, chaque participant choisit ce qu'il va proposer aux membres de sa famille. De ce fait, chaque atelier, a abordé des questions souvent différentes.

J'ai pu participer à des échanges très intéressants sur :

- le conseil de famille ;
- l'élaboration, la prise de décision et la mise en œuvre de projets communs ;
- l'élaboration de règles de vie et leur application ;
- l'autorité et la sanction ;
- le partage des tâches ménagères ;

<sup>33</sup> LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Editions De Boeck, 2008 ( 1<sup>ère</sup> édition 2002)

- l'exercice de responsabilités au sein de la famille ;
- l'exercice d'un droit avec ses modalités, ses limites, ses obligations, ses sanctions : le droit de manger ;

Nous nous sommes interrogés sur la relation adultes-enfants, l'éducation et le conflit de valeurs entre parents et enfants, la parole au sein de la famille, la capacité de l'enfant à exercer une liberté, le partage du pouvoir, ce qui est négociable et ce qui ne relève que de la décision des parents, les transgressions, l'intervention physique et les sanctions, l'autorité, son évolution historique et la fessée... Il est difficile de faire part des vécus mis en commun puisqu'une des règles fondamentales de la communication au sein du groupe est la confidentialité. C'est pourquoi, je ne retiendrai ici que :

- la relation d'une première rencontre ;
- la participation aux décisions.

## I. UNE PREMIERE RENCONTRE

Aucune première rencontre n'est jamais la même, mais je vais en choisir une pour illustrer ce qu'elle peut être. Celle-ci a lieu après une soirée au cours de laquelle j'ai présenté la Convention internationale et l'exercice des libertés et du droit de participation à l'école.

Nous sommes six, trois femmes et trois hommes : Catherine, Laurence, Michèle, Daniel, Rémi et Jean.

### 1. Les présentations

Dans un premier temps, nous effectuons un tour de table qui permet à chacun de se présenter, de décrire rapidement sa situation familiale et les motivations qui l'ont poussé à participer à un atelier de « démocratie familiale », un concept que nos échanges permettront de préciser.

*Catherine* est mariée et a trois enfants de 18 ans, 15 ans et 7 ans. Le petit a parfois du mal à trouver sa place. Elle se pose des questions sur la participation avec une fratrie qui présente de tels décalages d'âge. Faut-il instaurer une discrimination positive ?

*Laurence* est mariée et a deux garçons de 2 et 5 ans. Elle se demande comment elle pourrait les associer à un projet participatif collectif au sein de la famille.

*Michèle* est mariée et a 2 enfants, un garçon de 6 ans et une fille de 3 ans. Elle a apprécié d'entendre que l'enfant a le droit de s'exprimer quels que soient son âge et ses capacités. Sa petite fille est très vive et réclame beaucoup le droit de s'exprimer. Le grand frère est très sensible à ce qui lui est dit. Michèle souhaite échanger sur l'écoute de l'enfant, les règles et les valeurs.

*Daniel* est divorcé. Il a deux filles dont une est handicapée. Il a déjà mis en place un conseil de famille à la suite de l'atelier suivi l'année passée. Il a constaté que ce moment de parole permet d'apprendre à parler sans s'énervier et à écouter l'autre. A travers les échanges, il a pu mieux connaître ses enfants mais aussi lui-même. Le conseil a lieu toutes les semaines, pendant une durée qui varie de trente minutes à une heure et demie, ce qui permet un échange en profondeur pour donner sa place à chacun. Chacun peut assumer, à son tour, les responsabilités d'animateur et de secrétaire. Sa motivation actuelle est de poursuivre la pratique du conseil et d'améliorer son fonctionnement en échangeant sur les limites et les difficultés.

*Rémi* est marié. Il a deux enfants, un garçon de 6 ans et une fille d'un an et demi. Il se demande comment trouver un fonctionnement harmonieux au sein de la famille.

*Jean* a déjà participé à plusieurs ateliers avec les parents. Il s'est donné pour objectifs de faire connaître la Convention internationale des droits de l'enfant et de promouvoir la participation des enfants au processus décisionnel dans la famille, l'école et les institutions éducatives.

## 2. L'organisation institutionnelle et démocratique de notre groupe

Après ce tour de table qui nous a permis un premier contact, nous abordons les questions qui se posent à tout groupe désireux de fonctionner démocratiquement :

- par quelle procédure allons-nous prendre les décisions ?
- comment va s'exercer le droit à la parole ?
- qui animera les échanges ?
- qui assumera le secrétariat et la diffusion des informations ?
- quels sujets allons-nous étudier ?

La démocratie participative est en route : proposer-discuter-décider-appliquer.

Les décisions seront prises au consensus. S'il est impossible de se mettre d'accord, nous déciderons par un vote majoritaire.

Chacun ayant le droit à la parole, quelles modalités allons-nous mettre en œuvre ? Nous échangeons sur plusieurs pratiques : tour de table, échange libre, bâton de parole, main levée. Nous décidons de tenter l'échange libre. Si nous rencontrons des difficultés, nous instituerons le bâton de parole.

Puis vient à l'ordre du jour la trame de nos prochaines rencontres. Nous sommes vite d'accord sur une organisation en plusieurs temps :

- un temps d'accueil et d'échange libre ;
- le retour sur les expérimentations décidées ;
- un échange, à partir des pratiques de chacun, sur les différentes organisations familiales ;
- un bilan qui ouvre des perspectives

## 3. Un temps d'échanges libres

*Jean* propose que cette première soirée soit pour nous un temps d'échanges libres, où nous aborderons les thèmes au fil de nos pensées.

*Laurence* se demande, en fonction de l'âge de l'enfant, jusqu'où peut-on le laisser participer ? Les limites sont difficiles à déterminer et la discipline pose des problèmes.

*Rémi* a fait l'essai du conseil de famille quand son fils avait 5 ans, mais c'était compliqué car il avait beaucoup d'exigence et il n'y avait pas vraiment de règles en place.

*Jean* a observé que le jeune âge des enfants n'est pas forcément un obstacle à la pratique du conseil puisqu'il est utilisé à l'école maternelle. Par contre, ce qui peut créer des problèmes c'est le passage d'une situation de soumission à une situation de liberté. Un apprentissage de la limite est nécessaire.

*Catherine* pense que c'est plus facile à l'école que dans les familles parce qu'il n'y a pas autant d'affectif en jeu. Le parent revit son histoire familiale avec ses enfants et il lui est parfois difficile d'imposer les règles.

Pour *Laurence*, la question serait peut-être de bien poser les règles et de prendre le temps de parler de toutes les règles à la maison avec les enfants. Elle estime que, dans sa famille, elles ne sont pas forcément posées clairement ni pour eux, ni pour elle. Il est donc difficile dans ces conditions de pouvoir demeurer constant dans les exigences.

*Catherine* affirme qu'il faut être bien clair soi-même afin de rester cohérent dans son couple. Mais comment gérer les règles avec des enfants d'âges très différents ? Les règles peuvent-elles être les mêmes pour les grands et les petits, par exemple en ce qui concerne le langage et les gros mots ?

*Michèle* nous interroge : les règles doivent-elles être si clairement posées ?

*Daniel* a observé que l'enfant pointe le doigt là où nous sommes fragiles. Si on n'est pas cohérent, l'enfant nous le renvoie, c'est un cadeau, si on sait l'entendre. Reconnaître ses limites, ses défauts peut calmer les tensions avec son enfant. Être juste permet de faire baisser les tensions. Pour ne pas se laisser déborder, il faut poser la première règle qui est qu'à la fin ce sont les parents qui décident. L'enfant n'est pas forcément le roi, il ne peut pas tout dire ni tout faire comme un adulte,

il ne faut pas le lui faire croire, il faut bien déterminer le système de prise de décision et qui décide de quoi.

*Jean* pose alors plusieurs questions :

. Quel est le pouvoir des parents dans la famille ?

. Les parents ont ils tous les droits ?

. Qu'est ce qui est négociable avec les enfants et qu'est ce qui ne l'est pas ? Qu'est ce qui est interdit ? Il est nécessaire de se demander ce que veut dire consulter ses enfants, de savoir ce qui pourrait se décider ensemble, ce sur quoi les parents décident tout seul, ce que les enfants peuvent décider seuls.

. Avoir le droit de décider, c'est aussi être responsable de ses décisions. Si l'enfant a un pouvoir de décision sur des affaires qui le concernent, devant qui répondra-t-il de l'engagement pris en décidant ? Qui sera le garant des décisions prises ?

. Il est fondamental de poser des limites qui servent de repères aux enfants, mais comment faire l'apprentissage des limites ? Que faire quand les enfants les ont franchies ?

*Catherine* observe qu'il est difficile de ne pas être en contradiction avec ce que l'on attend de l'enfant, par exemple crier sur eux pour leur demander d'arrêter de crier !! Celui qui détient l'autorité ne doit pas avoir forcément des privilèges, être au dessus des lois.

*Michèle* pense que lorsqu'on s'énerve, on a perdu, on n'est plus crédible. Il faut pouvoir assumer de ne pas être infaillible. Il nous faudrait avoir des techniques de maîtrise de soi.

#### 4. Les pistes d'expérimentation

A près ce temps d'échanges libres et d'interrogations, nous recherchons des **pistes d'expérimentation**.

*Rémi* aimerait voir avec sa femme ce qui pourrait être mis en négociation avec les enfants et donc être discuté.

*Catherine* va parler avec les grands et avec le papa de ce qui a été dit ce soir, de la question des limites, du langage et des insultes entre frères et soeurs. Comment passer d'un fonctionnement intuitif à un fonctionnement plus posé et cadré ?

*Michèle* va essayer avec sa petite fille d'éviter le conflit et, avec le grand, de ne pas le blesser par la parole. Elle va tenter de poser le problème du respect mutuel, au sein de la famille, en montrant qu'on ne se respecte pas toujours :

. qu'est-ce qu'un manque de respect ?

. qu'est-ce que fait chacun pour être respecté et pour respecter les autres ?

En laissant parler les enfants, en écoutant ce qu'ils ont à dire, elle va aborder la notion du respect de la parole de chacun.

*Daniel* va faire le point sur le fonctionnement du conseil de famille, aborder la notion de respect, relister ce qui est négociable et ce qui ne l'est pas. Il pense important de rajouter du ludique, du plaisir et du jeu dans cette démarche.

*Laurence* va réfléchir aux règles et à la façon de les gérer, à la cohérence, à l'exemplarité sans pour autant exiger la perfection. Elle va faire le bilan de toutes les règles implicites et voir avec son mari les règles que l'on remet en cause, celles dont on ne discute pas, et que faire si la règle est transgressée.

#### 5. Le bilan de la soirée

*Catherine* trouve que c'est passionnant ça stimule et ça décourage en même temps. Elle trouve très agréable de pouvoir parler de toutes ces questions avec d'autres personnes.

*Michèle* a apprécié le bon climat d'échange sur des sujets intimes. La parole a circulé de manière libre et spontanée. Cela a constitué une bonne pause pour réfléchir

*Daniel* a noté des idées pour perfectionner le système du conseil de famille. Il est content de la soirée.

*Rémi* dont la première expérimentation n'avait pas abouti, a retrouvé l'envie de réessayer, de remettre des choses en place. Il lui apparaît comme nécessaire d'identifier les forces et les faiblesses pour avancer.

*Virginie* est contente de ces échanges. C'était trop court ! C'est vertigineux si on veut vraiment s'y mettre mais, en même temps, rencontrer d'autres parents qui se posent les mêmes questions : ça donne du courage et l'envie de s'y mettre.

*Jean* est enchanté d'être avec un groupe ouvert et attentif et de continuer à apprendre dans un domaine où tout est à créer.

Lors de notre prochaine rencontre, nous ferons ensemble un point de méthodologie pour faciliter notre échange de pratiques :

- comment analyser nos pratiques et garder trace des évolutions ?
- comment noter nos observations, décrire ce qui a été mis en place et ce que ça a donné comme résultats ?

## **6. Une expérimentation : le conseil exceptionnel**

Daniel voulant perfectionner sa pratique du conseil, dont il a déjà une longue expérience avec ses deux filles, propose une innovation : un conseil exceptionnel. Il nous relate cette expérience et sa découverte des conséquences institutionnelles de son initiative.

« Après notre atelier, j'ai proposé à mes filles de faire un conseil exceptionnel, différent de nos conseils ordinaires, que j'allais l'animer et en faire le secrétariat car il risquait d'être long avec comme sujet : la mise sur le papier des règles implicites et explicites régissant notre vie familiale.

Elles ont tout de suite bien accroché et nous avons listé ensemble ces règles. Nous avons décidé d'en faire des tableaux à accrocher dans chaque pièce, avec les règles correspondants à nos activités dans celles-ci. Nous avons aussi décidé de faire un visuel à accrocher sur les portes de leur chambre et de la salle de bain exprimant le besoin de frapper si par exemple elles se déshabillent, sont dans le bain, bref pour respecter leur intimité. La difficulté jusqu'ici est que leur chambre est aussi le seul passage vers la salle de bain.

Nous avons pris des décisions en ce qui concerne la relation aux autres, le droit à l'intimité, la répartition des tâches, les activités en autonomie, l'hygiène, les repas, l'utilisation de l'eau. Nous avons précisé les temps incontournables de présence de tous, dont le conseil de famille.

Le conseil exceptionnel a été une réussite mais, au conseil ordinaire d'après, Janine, ma fille aînée, a réagi à propos de son rôle de secrétaire. C'était son tour d'assumer cette responsabilité mais elle a soutenu qu'elle aurait dû l'être au conseil d'avant, celui exceptionnel, et qu'elle ne voulait pas le faire aujourd'hui. Je lui ai dit que la dernière fois, c'était moi qui avais fait le secrétaire et qu'il lui revenait de le faire aujourd'hui. Mais elle s'est obstinée dans son refus. Il n'était pas possible de discuter avec elle. J'ai pris le parti de lui présenter une alternative : soit tu acceptes les règles du conseil soit tu t'exclus de fait de ce conseil. Après avoir eu l'assurance que l'exclusion était ponctuelle, elle a fait le choix de ne pas participer.

J'ai accepté son attitude et nous avons donc fait notre conseil ordinaire à deux pour la première fois. Toutefois, ma réaction face au refus de Janine m'a fait réfléchir à l'organisation institutionnelle de notre conseil. J'ai donc décidé de commencer le conseil suivant par le conflit entre Janine et moi, conflit qui s'est terminé par son exclusion. Je lui ai proposé que nous profitions de cet événement pour comprendre ce qui s'était passé et pour mettre en place de nouvelles règles. Elle est restée sur le même positionnement quant à son refus et j'ai alors compris qu'elle mettait en avant le manque de règles dans l'organisation d'un conseil exceptionnel. J'ai convenu qu'effectivement nous n'avions pas mis en place des règles et j'ai proposé de le faire ce soir. Cela a eu le premier mérite de dégonfler le conflit car ma fille s'est sentie écoutée et de nous amener à réfléchir à l'élaboration et à l'application des règles qui régissent nos institutions.



J'avais sanctionné un fait alors qu'aucune règle ne le justifiait. J'ai remis en cause mon attitude au conseil suivant et découvert que lorsqu'aucune règle ne permet de gérer une situation, il convient d'en débattre au conseil suivant. »

Au cours de notre atelier suivant, chacun a relaté ses tentatives d'innovation démocratique.

A partir du fait présenté par Daniel, nous avons analysé l'effet de la rupture dans un processus de changement : comment un dysfonctionnement dans le système mis en place, une perturbation institutionnelle, crée une rupture qui, si elle est analysée collectivement, permet une avancée dans la réflexion et l'organisation démocratique ?

Nous avons aussi étudié le rapport autorité/sanction dans la famille. Nous avons convenu que les parents, détenteurs de l'autorité, devraient respecter les principes fondamentaux du droit : il n'est pas possible de sanctionner sur la base d'une loi qui n'existe pas. C'est un acte arbitraire. Si un fait révèle un vide juridique, il est nécessaire d'y réfléchir au conseil suivant et de prendre une décision ensemble, selon la procédure mise en place, si cette question relève du pouvoir de décision de tous les membres de la collectivité. En proposant cette réflexion, Daniel a initié un excellent et profitable travail institutionnel et une action d'éducation à la démocratie. L'observation des conseils des classes coopératives montrent que certains enfants deviennent très vite des experts pour pointer les failles du système. Ils ne manquent pas de faire remarquer aux adultes leurs manquements aux principes et décisions prises collectivement.

## II. PARTICIPATION AUX DECISIONS

### Introduction

Cette expérience se déroule dans une famille composée de la mère M (participante à l'atelier), du père P, du fils G qui est plus âgé que la fille F.

F s'oppose souvent à G. Avec elle, la discussion est difficile. Dans la famille, les occupations du week-end sont décidées ensemble mais F se manifeste souvent en cherchant à être en opposition, ce qui amène les parents à trancher.

Au cours de la première rencontre, M. nous expose la situation. Après une première analyse collective, elle se propose d'expérimenter un processus participatif ( proposition-discussion-décision-application) <sup>34</sup> et de tenter d'impliquer F en lui demandant de faire des propositions de sortie dans le cadre d'un principe : ce serait à chacun son tour de proposer.

### 1. Première expérience

#### Le fait

M propose, sans concertation préalable avec son mari, que chaque dimanche ce soit un membre du collectif qui fasse ses propositions et on choisira parmi ses propositions.

Elle propose que pour le dimanche qui vient, ce soit F.

Les autres membres de la famille acceptent.

Le collectif choisit, avec l'accord de F, dans les propositions qu'elle a faites. La décision est prise à l'unanimité.

Mais, au moment de partir, ça ne va plus, F regrette son choix, alors que c'est elle qui a fait la proposition. La décision est maintenue.

Quand la famille revient, pour F tout était nul, alors que les trois autres sont tous contents.

#### L'analyse à la rencontre suivante

<sup>34</sup> Voir en annexe « Démarche participative et projet », le texte et la grille que je propose comme points d'appui à la réflexion pour la mise en place d'un processus participatif dans la famille.

Cette grille a été élaborée dans ma classe dans le cadre de l'expérimentation d'une pédagogie autogestionnaire.

Pour plus d'informations : LE GAL Jean, *Le maître qui apprenait aux enfants à grandir. Un parcours en pédagogie Freinet vers l'autogestion*, Editions libertaires et Editions ICEM, 2008

Au cours des échanges, je suis amené à préciser les différentes étapes du processus participatif : propositions- débat-décision- mise en oeuvre avec une évaluation concernant le contenu et le déroulement du processus.

Nous constatons que l'attitude de F montre qu'un facteur relationnel peut venir perturber le processus participatif mais nous nous demandons s'il y a une volonté collective de mettre en place une procédure démocratique pour la réalisation des projets, ici les occupations du week-end. F, qui est la plus jeune, a-t-elle compris qu'elle était titulaire d'un réel pouvoir de décision et que décider impliquait, pour elle, un engagement à tenir ?

Le maintien de la décision malgré les regrets de F, nous amène à nous interroger sur l'exercice de l'autorité au sein de la famille :

- peut-on mettre en oeuvre des décisions prises ensemble, sans qu'il y ait un garant du respect des décisions prises et une procédure de rappel au respect de la décision ?

- lorsque les parents font respecter la décision, quel est le sens de leur intervention ? qu'est-ce qui légitime cette autorité ?

- ce rôle entre-t-il dans le cadre de l'exercice de l'autorité parentale reconnue par la loi ?

- ce rôle est-il lié à une organisation déjà existante dans la famille, du type : les parents commandent, les enfants obéissent ?

- pourrait-on concevoir que le rôle de garant soit attribué à celui qui a le droit de proposer une activité du dimanche : celui qui fait la proposition est chargé de la faire respecter ?

Nous pensons nécessaire d'approfondir la question de l'autorité et celle des responsabilités à assumer dans la mise en oeuvre des décisions.

Nous abordons ensuite la question de l'animation du débat et du conseil :

- au cours du débat, qui a autorité pour stopper la discussion et faire que l'on passe à la prise de décision ?

- qui a autorité pour être le garant qu'une décision ne mette pas en cause les principes et valeurs sur lesquels repose le fonctionnement du collectif familial, en sachant que les parents ont droits et devoirs d'éduquer leurs enfants ( cf Loi de 2002 sur l'autorité parentale). Les parents ont-ils un droit de veto ? Comment peuvent-ils l'expliquer aux enfants ?

- qu'est-ce qui légitime cette autorité et qui fait que les autres membres du collectif la reconnaissent et l'acceptent ?

Nous terminons l'analyse du cas présenté par M par un début de réflexion que nous reprendrons : quelles stratégies utilisées, après un atelier dont on revient avec de nouvelles idées, pour convaincre les autres membres de la famille ?

## **2. Deuxième expérience**

### Le fait

Au retour de l'atelier, nous dit M, « je sais que P et les enfants vont se dire : qu'est-ce qu'elle va encore nous rapporter comme idées ? » Elle prend donc les devants et leur fait part des échanges que nous avons eues et de ce qu'elle en a retenu.

Le dimanche suivant, d'eux mêmes, les enfants ont discuté dans leur chambre et sont revenus en disant : « on vient faire une proposition ». Ils ont présenté leur proposition : « et si on allait au zoo ! » La proposition ayant été acceptée par P et M, M a cherché si un zoo était ouvert.

Cette fois, la sortie s'est très bien passée. Tous les participants étaient contents.

### L'analyse à la rencontre suivante

Nous constatons que G et F ont bien intégré le processus et qu'il a généré une démarche de coopération entre eux pour faire une proposition commune de sortie. On peut donc supposer qu'il y a eu négociation.

Peut-être aurait-il fallu les impliquer plus dans la réalisation de leur proposition. Le principe « *je propose donc je fais* » permet d'apprendre qu'il ne suffit pas d'émettre un souhait pour qu'il se réalise. Il est important de participer activement à sa réalisation dans la mesure de ses capacités.

Par ailleurs, rechercher un zoo, voir s'il est ouvert, constitue une démarche d'investigation importante pour l'apprentissage à la recherche documentaire.

Nous pensons qu'il serait intéressant que tous ensemble mènent une réflexion-bilan sur la démarche qu'ils ont expérimentée : sa naissance et son évolution.

La stratégie utilisée par M pour intéresser toute la famille à ce qui s'échange à l'atelier est retenu comme très positive. Si cela s'avérait possible, nous pourrions tenter, à la fin des ateliers, d'établir un bilan en rassemblant les membres de toutes les familles.<sup>35</sup>

### 3. Les expériences suivantes

A la suite d'un échange sur les droits individuels au sein de la collectivité familiale, j'ai été amené à présenter ma conception de l'exercice d'une liberté ou d'un droit.<sup>36</sup> Deux familles ont décidé de tenter alors de mettre en œuvre notre grille à propos du droit de manger de manger.

Dans la famille de M, nous avons constaté l'effet de leur expérimentation du processus participatif dans la mise en œuvre de ce droit individuel au sein de la collectivité.

C'est ainsi que P et G ont proposé de faire un repas pour tous. La décision ayant été prise, ils sont allés au marché ensemble puis ont préparé le repas, organisé la table et servi. La réussite de cette initiative a amené M, après consultation avec P, à proposer aux enfants, lors d'une réunion pendant les vacances : « est-ce que ça vous intéresserait de faire un repas ? Soit vous vous mettez d'accord, soit c'est l'un puis l'autre... »

G : « est-ce que nous pourrions faire ce qu'on veut ? »

M : « Vous ne vous occupez pas de nous ! C'est votre dîner, vous ne vous occupez pas de notre avis. Vous vous concertez et vous nous dites demain matin »

G et F se concertent immédiatement et font part, avec enthousiasme, de leur décision :

« on fait des pâtes bolognaises ! »

Le lendemain matin, c'est le temps de la réalisation. Les parents accompagnent les enfants pour des raisons de sécurité, mais sans prendre d'initiative.

Les enfants mettent la table. Mais pour débarrasser, G rappelle que chacun doit débarrasser son assiette, c'est la règle !

A la suite de cet essai, un nouveau principe est adopté : chacun pourra proposer aux autres de faire un repas de son choix.

## CONCLUSION

Les tentatives que les parents se rencontrant dans nos ateliers ont mis en place, les débats souvent animés que nous avons engagés, et dont je n'ai rendu compte que d'une infime partie, témoignent qu'il est possible d'associer les enfants aux décisions au sein de la famille et de construire ensemble une organisation sociale et des projets communs. Mais nous avons aussi pris conscience que le nouveau rôle éducatif que les parents sont amenés à exercer, dans ce contexte évoluant vers une démocratie familiale, met en cause des représentations et des habitudes souvent bien ancrées et dont il est parfois difficile de se défaire. Le chemin à parcourir pour se transformer soi-même, les stratégies à acquérir pour convaincre les autres membres de la famille, les capacités nouvelles à construire pour être à la fois animateur et éducateur d'une démocratie familiale, sont enthousiasmantes mais donnent parfois le vertige. Cependant, il faut essayer et avancer avec le concours des autres pour créer ensemble une voie novatrice que nul ne peut prétendre, aujourd'hui, avoir totalement ouverte.

<sup>35</sup> Cette rencontre n'a pas pu avoir lieu : trouver une date où tous seraient libres a été impossible.

<sup>36</sup> Voir en annexe « l'exercice d'une liberté »

## ANNEXES

### Annexe 1. Démarche participative et projets

Extrait de LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Editions De Boeck, 2<sup>e</sup> édition, 2008, 1<sup>ère</sup> édition, 2002

...Les projets collectifs réussis motivent les habitants à agir ensemble et renforcent le lien social. Impliqués dans la réalisation du projet depuis son élaboration jusqu'à son évaluation finale, ils ont bien conscience de vivre pleinement leur citoyenneté. La participation devient alors partage de connaissances, de compétences, de savoir-faire, pour définir un objectif, les moyens de l'atteindre et la faisabilité d'une décision. Elle concrétise les droits de libre discussion, de réunion et d'association et constitue un support de la démocratie.

Dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté, les textes officiels demandent que les enfants s'engagent dans des projets qui leur apprendront à participer à des décisions collectives, à travailler en équipe, à faire preuve de solidarité, à assumer des responsabilités.

L'expérience de la coopération à l'école<sup>37</sup> témoigne que le désir de coopérer naît des projets collectifs motivants dont la réussite nécessite l'échange, la réciprocité, la coopération et la participation responsable de tous : classe de découverte, visite dans le milieu avec réalisation d'un album, réorganisation et décoration de la classe, création d'un journal, correspondance collective... Dans cette action pour réaliser un objectif commun, chacun se fait reconnaître avec ses compétences et apprend à mieux connaître et accepter les autres. Projet de toute la classe, il motive aussi des recherches, des apprentissages : on apprend avec les autres, pour les autres. Les enfants sont alors capables d'efforts étonnants. La joie de réussir ensemble une action importante, une oeuvre commune, constitue un vécu collectif stimulant pour la création d'un groupe coopératif avec ses institutions et ses règles.<sup>38</sup>

Les projets sont aujourd'hui nombreux dans les écoles mais sont-ils tous des projets participatifs ?

Roger Hart,<sup>39</sup> dans une étude sur la participation des enfants, nous met en garde contre ce qu'il appelle une "participation frivole", une exploitation des enfants au service de nos propres objectifs.

Il utilise la métaphore de l'échelle de participation : huit degrés de participation correspondant à huit barreaux de l'échelle.

Au bas de l'échelle, il situe trois niveaux de non-participation :

- 1. La manipulation : notion qui décrit les situations où les enfants sont entraînés à participer à un projet d'adultes sans comprendre les problèmes qui se posent ;
- 2. La décoration : les enfants chantent, dansent, portent des T-shirts en faveur d'une cause quelconque, alors qu'ils n'ont qu'une idée très vague des objectifs de cette manifestation. Ils sont utilisés.
- 3. La politique de pure forme : dans cette situation, les enfants ont apparemment la parole mais ils n'ont pas pu choisir le sujet du débat ou le mode de communication et ils n'ont qu'une possibilité limitée d'exprimer leurs opinions. S'ils sont les représentants d'autres enfants, ils n'ont pas pu s'entretenir avec eux, au préalable, du thème du débat.

Il définit ensuite cinq degrés de participation véritable :

- 4. Désignés mais informés : les enfants se portent volontaires après avoir pris connaissance des objectifs du projet, du pourquoi de leur participation, de qui en a décidé et de leur rôle.
- 5. Consultés et informés : les enfants comprennent le processus de réalisation du projet conçu et dirigé par des adultes. Ils ont été consultés et leurs opinions sont prises au sérieux.
- 6. Projet initié par des adultes, décisions prises en concertation avec des enfants : Ici les enfants participent à la décision.
- 7. Projet initié et dirigé par des enfants.
- 8. Projet initié par des enfants, décisions prises en accord avec les adultes.

Contrairement à Roger Hart, nous considérons qu'une véritable participation des enfants, comme des adultes, implique qu'ils soient engagés dans les différentes phases de réalisation du projet : la conception, la concertation, la décision, la mise en oeuvre, l'évaluation.

La concertation favorise une implication collective des enfants dans la définition et la mise en oeuvre des projets et permet une négociation entre les enfants et les adultes, avant la prise de décision. Elle suppose une information préalable, donnée ou à rechercher, afin que chacun maîtrise ce qui est du domaine du possible et ce qui ne l'est pas.

L'analyse de la gestion des activités et de la vie sociale, dans les pratiques autogestionnaires de notre classe de perfectionnement, nous a amené à cerner cette participation autour de quatre actions principales :

<sup>37</sup> LE GAL Jean, *Coopérer pour développer la citoyenneté, la classe coopérative, Pratiques et Recherches*, n° 52, Editions ICEM, 2006 – 1<sup>ère</sup> édition, Nathan, Questions d'école, 1999

<sup>38</sup> Pour plus d'informations, lire, Le projet mode d'emploi, dossier, *Animation et Education*, 67, octobre 1985, revue de l'OCCE

<sup>39</sup> HART Roger, *La participation des enfants : de la politique de participation symbolique à la citoyenneté*, Rapport à l'UNICEF, 1992

## PROPOSER - DISCUTER - DECIDER - APPLIQUER

Chacune des actions génèrent des questions auxquelles il est nécessaire d'apporter des réponses en terme d'institutions, de démarches, de techniques et d'outils. A l'école, la concertation implique des lieux et des formes spécifiques : réunions, assemblées, conseils de coopérative.... Nous avons retenu, tant dans nos pratiques que dans nos recherches, le seul terme de CONSEIL qui nous paraît le plus signifiant.

### 1. PROPOSER

QUI peut proposer des projets, des activités, des institutions, des règles... ?

- les enseignants seuls ?
- les élèves seuls ?
- les enseignants et les élèves ?

COMMENT ?

- oralement ?
- par écrit, (journal mural, cahier spécial de propositions, boîte à idées...etc)

QUAND ?

- au moment du conseil ?
- à tout moment ?

### 2. DISCUTER

QUI discute des propositions ?

- les élèves seuls ?
- les enseignants et les élèves ?

QUAND ?

- chaque jour ? A quel moment de la journée (le matin , le soir) ?
- chaque semaine ? A quel moment de la semaine ?

COMMENT ?

- quelle sera la structure de la réunion ?
- qui présidera ? un enseignant ? un élève ?
- qui choisira le président de séance et comment ?
- quel sera le rôle des enseignants ?
  - participants au même titre que les élèves ?
  - non participants ?
- animateur ? président ?

### 3. DECIDER

QUI ?

- les enseignants seuls ? ( structure directive et autoritaire)
- les élèves seuls ? (structure non directive)
- le collectif élèves-enseignants? (structure démocratique avec partage du pouvoir)

COMMENT ?

Par quelle procédure :  
vote ou recherche du consensus ?

### 4. APPLIQUER

QUI ?

- les enseignants seuls?
- les élèves seuls ?
- les enseignants et les élèves ? ( partage des responsabilités)

COMMENT ?

- des responsables d'activité ?
- des responsables pour l'application des règles ?
- des sanctions pour ceux qui ne respectent pas les décisions ?
- qui prend les décisions de sanctions éventuelles ?
  - les enseignants seuls ?
  - les enseignants et les élèves ?

## 2. Annexe 2 : L'exercice d'une liberté ou d'un droit

### Respecter les principes du droit

Extrait de LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Editions De Boeck, 2<sup>e</sup> édition, 2008, 1<sup>ère</sup> édition, 2002

Au sein de l'Etat de Droit, la liberté est définie, organisée et garantie par la loi. Elle peut faire l'objet d'un aménagement, être limitée, mais nul ne peut la supprimer.

On distingue généralement trois régimes différents pour l'exercice des libertés <sup>40</sup>:

1. Le régime répressif, contrairement à ce que suggère sa terminologie, est considéré comme le plus favorable aux libertés. Chaque individu peut exercer librement son activité, sans en informer les autorités administratives. Le contrôle s'exerce a posteriori, en application du principe selon lequel la liberté est la règle et l'interdiction l'exception. Mais les abus de la liberté, le non respect des limites et restrictions prescrites par la loi, peuvent entraîner une répression.

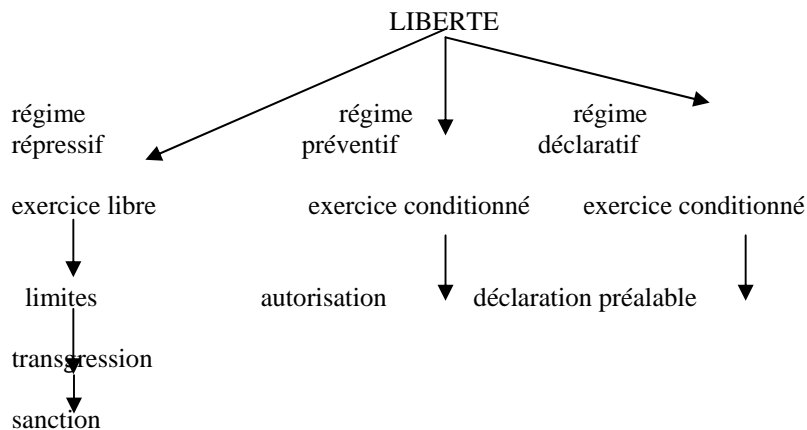
2. Le régime préventif ou d'autorisation préalable confie à l'autorité administrative le soin d'autoriser ou de refuser la possibilité d'exercer une liberté, selon deux modes d'autorisation :

- soit l'administration est tenue d'autoriser l'exercice du droit dès lors que la personne remplit les conditions fixées ;

- soit elle a le choix, de manière discrétionnaire, d'accorder ou non l'autorisation demandée.

Parfois cette autorisation est liée à l'attestation d'une compétence, d'une capacité à exercer un droit : c'est le cas de la conduite d'un véhicule.

3. Le régime déclaratif implique l'obligation d'effectuer une démarche auprès de l'administration mais celle-ci ne dispose pas du pouvoir de refuser la déclaration.



En application de ce modèle, j'ai mis au point, et expérimenté, avec les élèves de ma classe, des stagiaires de l'IUFM et des éducateurs une grille d'élaboration des règles dans une classe, un stage, un groupe...

En partant de la liberté et du droit, en définissant les modalités d'exercice ensemble, chacun comprend mieux la réciprocité entre droits et devoirs, entre liberté et obligations et les limites posées...

Que ce soit dans une approche juridique ou dans une approche éducative, aucune liberté ne peut s'exercer de manière absolue... Il est donc essentiel de fixer des limites, des repères, d'indiquer clairement ce qui est possible et ce qui est interdit... Mais poser une limite implique d'intervenir lorsqu'elle n'est pas respectée. Ce coup d'arrêt à son action, provoque parfois chez l'enfant des réactions hostiles que des adultes redoutent. Il n'est donc pas toujours facile de dire « non » même si c'est un acte éducatif nécessaire... Or, pour être structurantes, les limites impliquent que les adultes soient persévérants et cohérents. A l'école, les élèves remarquent très vite, dans les lieux collectifs, que les adultes n'ont pas la même appréciation, ni la même réaction lorsque les interdits sont transgressés...

Il est aussi nécessaire de prévoir les modalités d'intervention... Parents et éducateurs se trouvent confrontés à des faits perturbateurs ( paroles, déplacements et comportements gênants, non respect des règles de vie communes...) et à des actes de violence (agression contre les personnes et les biens) qui les mettent en situation de devoir intervenir. La plupart du temps, une intervention verbale, par exemple le rappel de la règle, suffit pour amener le « transgresseur » à changer de comportement. Mais parfois il s'y refuse. Alors se pose la question de l'intervention physique. Comment intervenir physiquement tout en respectant la dignité de la personne de l'enfant et son intégrité physique ?

<sup>40</sup> COLLIARD Claude-Albert, *LIBERTES PUBLIQUES*, Paris, Dalloz, 2e édition, 1982

Puis intervient le temps de la justice : quelles procédures seront mises en œuvre et quelles sanctions seront éventuellement appliquées ?

