



Le Journal

de Culture & Démocratie



61

DÉCEMBRE 2025
Périodique gratuit de l'asbl
Culture & Démocratie

ENFANCE(S)

CÔTÉ IMAGES
3^{ème} ET 4^{ème} PRIMAIRE
DE L'ÉCOLE COMMUNALE DE BONCELLES 2

SOMMAIRE

ÉDITO	3
-------------	---

DOSSIER

• « Qu'est-ce que l'enfance selon toi ? » Traces de collecte	5
• Habiter attentivement les mondes Tim Ingold et Jan Masschelein	6
• Une autorité qui pense sa propre abolition Entretien avec Leïa Duval-Valachs	11
• Les enfants et monsieur Jacques Valérie Vanhoutvinck	15
• L'infans, l'enfant-roi et l'enfant coéquipier Baptiste De Reymaeker	18
• L'enfant, animal politique Chiara Foà	21
• Et si les enfants votaient ? Patchwork	24
• Les droits de l'enfant en Belgique : des acquis menacés Entretien avec Solayman Laqdim	26
• Tal Piterbraut-Merx : La domination oubliée. Politiser les rapports adulte-enfant. Lola Massinon	31
• Politiser l'inceste, c'est politiser l'enfance. Regard clinique et politique sur cette double nécessité Samira Bourhaba	34
• Parents-enfants : amour et dépendance d'une espèce culturelle Pierre Hemptinne	37
• « L'enfance majeure » : rituels de réparation de la communauté Entretien avec Julien Fournet	40
• Infantes Poetae Medeber Teatro	43
• Les enfants de l'Occupation du Bonheur Évelyne Bienvenue	47

À LIRE EN LIGNE :

Perspectives décoloniales sur l'enfance et les *childhood studies*
Anandini Dar et Tatek Abebe

L'enfance, angle mort et zone critique de l'existence humaine
Bertrand Ogilvie

Une sociologie de l'enfance
Eden Dautaj

Les droits culturels des enfants
D'après un entretien avec Marine Sabounji

Éducation à la démocratie par les droits culturels dès le plus jeune âge
Anne Aubry et Christelle Blouët

Faire famille, faire communauté
Thibault Galland

L'enfant trouble
Catherine De Poortere

Politiser l'enfance ou reconnaître l'enfant politique ?
David Lallemand

VENTS D'ICI / VENTS D'AILLEURS

• Comme des baleines échouées Entretien avec Eva Kavian	49
• Gaza, la lumière du monde Ziad Medhouk	52

LA VIE DE L'ASSOCIATION	54
-------------------------------	----

CÔTÉ IMAGES

• 3^{ème} et 4^{ème} primaire de l'école de Boncelles 2 Sébastien Marandon	56
--	----

« L'horreur et le désespoir n'atteindront pas
Le chant des enfants
Pour rayonner l'espoir d'un temps meilleur »

– Ziad Medhok (Gaza, juillet 2025)

« Être vieux n'est pas un âge, ni une phase chronologique définie, mais un sentiment de fatigue, tandis qu'être enfant n'est pas non plus une question d'âge mais un temps "où il n'est pas trop tard". Pas trop tard pour commencer », écrit Jan Masschelein (p. 7) citant le poète mozambicain Mia Couto. Des mots qui résonnent avec ceux d'Émilie (p. 5) : « L'enfance c'est avant les choses des adultes, c'est quand on peut encore croire à tout. » C'est parce que nous croyons en effet qu'il n'est pas trop tard pour commencer, que nous nous sommes lancé·es ici dans cette réflexion autour de l'enfance et des relations adultes-enfants, convaincu·es que repenser ces relations et la transmission entre générations peut être l'une des clés vers le changement sociétal dont nous avons besoin face à ce qui détruit la planète et la démocratie.

Ce que nous souhaitons interroger dans ce dossier, c'est l'enfance dans sa dimension politique, les représentations que s'en font les adultes et ce que celles-ci disent d'elles-eux, ses institutions, les espaces qu'elle occupe ou pas, et ce qu'il y a à apprendre à se poser ces questions.

La « catégorie » de l'enfance recouvre dans nos discours, dans nos lois, nos politiques, des réalités très différentes selon le contexte historique, socioculturel, géographique ou simplement l'endroit d'où l'on parle. Nouveaux-nés, touts-petits, enfants de maternelle, primaire ou secondaire, (pré-)ados, jeunes... toutes et tous sont englobé·es dans la catégorie juridique des « mineur·es », considéré·es comme tel·les car vulnérables, « inachevé·es » au sens de pas encore adultes, dépendant·es, et par conséquent placé·es, au nom de leur sauvegarde, sous la tutelle d'un ensemble d'institutions politiques et sociales – la famille, et en particulier son modèle hétéro-patriarcal, étant la première de celles-ci.

La vulnérabilité des premières années de la vie est une réalité biologique propre aux êtres humains. Elle a permis à l'espèce de développer altruisme, solidarité et entraide, parce que de la solidarité entre adultes pour protéger les enfants et veiller sur leur développement résultait la possibilité pour le groupe de survivre. Mais ce besoin de protection et cette dépendance induisent aussi certains rapports de pouvoir, et une longue expérience de la domination des « grand·es » sur les « petit·es », du « majeur » sur le « mineur ». Il s'agit de mieux comprendre, pour les dépasser, ces dynamiques de dépendance/domination dans leurs différents contextes. Si l'on admet que la relation des enfants aux adultes les prédispose « à toutes les dépendances ultérieures, c'est-à-dire aussi bien à toutes les formes de remise de soi à autrui qu'aux formes de domination, d'exercice du pouvoir ou de contrôle sur autrui »¹, on mesure combien politiser les rapports adultes-enfants, c'est aussi politiser ceux que nos sociétés entretiennent avec toutes les autres formes de fragilités ou catégories minorisées, considérées comme inférieures, « infantiles ». On gère différemment un projet de société en donnant droit aux fragilités, en les prenant en compte plutôt qu'en décidant pour elles ou en leur imposant un modèle de protection. Comment, en prenant soin autrement de la fragilité des petit·es humain·es, prendre soin de toutes les autres fragilités, les placer au cœur d'un nouveau modèle culturel de société en lieu et place du droit du plus fort ?

Quels modèles éducatifs, quelles parentalités, quelle place donner aux enfances pour permettre l'instauration d'une société humaine en phase avec l'environnement, capable de restaurer la planète pour toutes et tous ? Comment repenser les institutions et modèles politiques à hauteur d'enfance, faire en sorte que les adultes puissent apprendre de la relation aux enfants ?

La philosophe Tal Piterbraut-Merx invitait les adultes à conjurer l'oubli de l'enfance, à « se souvenir non de l'enfance idéalisée ou de l'enfance en général, mais de la condition politique de l'enfant, de ses affres et de ses injustices, pour mieux pouvoir la conjuguer et la transformer »². Ce dossier s'y essaie modestement en tentant, au-delà de la posture de recherche, de se rendre sensible à la poésie des enfances, de sonder et d'accueillir le trouble qu'elle fait émerger dans les mondes adultes.

C'est ainsi qu'en parallèle des contributions adultes à ce numéro, vous trouverez aussi les mots et les dessins de dizaines d'enfants. Certain·es, dont les mots apparaissent sur un trait de pinceau dans les pages du dossier, se sont spécifiquement penché·es sur les questions qui le traversent.

La curiosité insatiable des enfants les expose et les rend vulnérables, remarque l'anthropologue Tim Ingold (p. 10). Mais cela leur donne accès à une sagesse qui nous échappe, à nous, adultes, quand nous restons dans la sécurité de ce que nous croyons savoir. Accepter la vulnérabilité de l'incertitude est risqué, ajoute-t-il, « mais pour un monde fondé sur le soin et la coexistence plutôt que sur le conflit et la compétition, le risque en vaut certainement la peine. Car seule la sagesse née de la vulnérabilité peut dire la vérité face au pouvoir ».

1. Bernard Lahire, *Les structures fondamentales des sociétés humaines*, La Découverte, 2023, p. 576.
2. Tal Piterbraut-Merx, « Conjuré l'oubli », in Vincent Romagny (éd.), *Polifiser l'enfance*, éditions Burn-Août, 2023. Lire aussi p. 31 de ce dossier.



Aïssatou F.	Devran G.	Kim R.	Maïde Y.	Rumeysa T.
Alessia M.	Didisonne T.	Leandro M.	Melek O.	Salwa T.
Anas E.	Elvan T.	Lili S.	Maelys L.	Sheryl M.
Alix D.	Émilie V.	Nassim K.	Mohamed N.	Teddy P.
Arda Y.	Hassibullah N.	Nour N.	Paul S.	Yezra O.
		Nordin Z.		

Enfants et adolescents ont répondu à la question

« Qu'est-ce que l'enfance selon toi ? »

posée dans un cadre d'atelier de collecte de parole ou lors de rencontres informelles, par l'adulte Valérie V. entre avril et septembre 2025, à Asse, Anderlues, Bruxelles, Chassepierre, De Panne, Incourt, La Louvière, Liège, Mouscron, Namur, Virton.

- « L'enfance, c'est quand t'es petite. »
Sheryl
- « C'est d'aller à l'école. »
Paul
- « L'enfance c'est quand on joue et on s'amuse. »
Yezra
- « Je sais pas c'est quoi l'enfance. »
Maelys
- « Quand on a des parents et des frères ou des sœurs... c'est l'enfance. »
Melek
- « Dans l'enfance on doit pas travailler et on peut jouer avec ses amis. »
Teddy
- « Être un enfant c'est d'être respectueux, d'être gentil et de ne pas dire de gros mots. »
Nour
- « Un enfant c'est une personne libre mais qui doit apprendre des choses et qui ne peut pas dire n'importe quoi. »
Anas
- « L'enfance c'est bien parce que tu peux vivre très longtemps après. »
Nordin
- « Un enfant c'est quand tu sais pas parler et que tu dois apprendre tout et aussi à marcher. »
Salwa
- « Eh bien être un enfant c'est tout simplement le fait de déguster le théorème avec les mains. »
Nassim
- « L'enfance c'est quand on a le droit de pas toujours respecter toutes les règles »
Maïde
- « Être une enfant c'est avoir le droit de dire "non". »
Rumeysa
- « L'enfance c'est quand tu es obligé d'écouter les adultes même quand ils ont faux et c'est aussi aller à l'école pour apprendre des choses et avoir un travail quand je serai plus grand. »
Paul
- « Être un enfant c'est jouer avec ses amis, faire des bêtises, être content, profiter de son enfance. »
Arda
- « Ben en tout cas, j'aurais préféré être un enfant avant quand il y avait pas internet... parce que maintenant quand c'est les vacances par exemple on regarde nos écrans. Avant, mon père par exemple il jouait toute la journée dehors avec ses frères, ses sœurs, les voisines. Ils faisaient des jeux, ils inventaient plein d'histoires... Nous à part dans la cour, c'est rare qu'on joue encore ensemble, moi je trouve ça dommage l'époque d'aujourd'hui. »
Alix
- « L'enfance c'est avant les choses des adultes, c'est quand on peut encore croire à tout. »
Émilie

Tim Ingold
Professeur émérite
d'anthropologie sociale
(University of Aberdeen)

Jan Masschelein
Professeur émérite à la Faculté
de psychologie et de sciences de
l'éducation (KU Leuven)

Traduit de l'anglais par
Hélène Hiessler et
Sébastien Marandon

HABITER ATTENTIVEMENT LES MONDES

L'enfance peut-elle, modestement, nous permettre de nous orienter dans le monde qui vient et faire trembler-troubler nos catégories dominantes ? Nous avons posé la question à Tim Ingold et Jan Masschelein, qui depuis leurs champs respectifs de l'anthropologie sociale et de la philosophie de l'éducation, ont accepté de se prêter à l'exercice d'un dialogue croisé. À travers neuf mots clés – attention, enfance, expérience, liberté, génération, présent/présence, relation/rencontre, respons-(h)abilité, vulnérabilité –, dont cinq sont repris ici (le texte complet est disponible en ligne), ils évoquent comment ces notions, ensemble, peuvent figurer des pistes pour affronter les crises présentes et à venir.

ATTENTION

Tim Ingold : « Tiens-toi tranquille et sois attentif-ve ! » Combien de fois n'a-t-on pas entendu cet ordre, donné par l'adulte autoritaire, parent ou professeur-e, à l'enfant rebelle ? Depuis la perspective de l'adulte, attention et activité tirent vers des directions opposées, plus de l'une signifiant moins de l'autre et vice versa.

Dans le champ des pathologies, le diagnostic de plus en plus courant du TDAH (Trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité)

les lie dans l'opposition, associant le déficit d'attention à un excès d'activité. Depuis cette perspective, l'attention de l'enfant est le revers de l'intention adulte. L'adulte a un message à transmettre et souhaite qu'il touche sa cible juvénile. Mais si la cible est agitée et ne cesse de bouger, la flèche risque fort de manquer son but. L'enfant, dans ce scénario, est perçu-e comme le sujet patient et discipliné des opérations adultes.

Et pourtant l'enfant agité-e est loin d'être inattentif-ve. Bien au contraire, il-elle est tout yeux tout oreilles, nez en alerte et doigts fébriles, sensible à toute perturbation du milieu sensoriel – lumière, son, odeurs, toucher – dans lequel il-elle est immergé-e. Mais cette attention est d'une autre sorte. Elle ne découle pas de la tranquillisation du-de la patient-e mais de l'activation de ses sens. Une telle attention échappe à la dichotomie entre agir et pâtre, plaçant l'adulte d'un côté et l'enfant de l'autre. Elle se situe plutôt au milieu, tel un courant entre deux rives, dans l'activité d'observer, d'écouter, de sentir et de toucher qui porte l'existence même de l'enfant. Ici, attention et activité ne sont pas inversement proportionnelles mais mutuellement intriquées : l'une ne peut exister sans l'autre. Ainsi en tant qu'adultes, plutôt que d'interrompre ou de pathologiser ce courant, il nous incombe de le suivre.

Jan Masschelein : L'attention n'est pas statique, elle toujours « en mouvement ». Elle n'a pas de fin, ne peut pas être maîtrisée. Pour l'enfant, le mouvement recommence à chaque fois. Un-e jeune enfant ramasse une branche, découvre les feuilles, la tige, la brandit, l'agite, la lance, s'en sert pour taper, creuser un trou dans le sol, tracer des lignes ou des lettres. La branche peut devenir une flèche ou une baguette de chef-fe d'orchestre.

Il y a des personnes qui sont un petit peu
et qui disent aux enfants tu peux y aller
y aller... Même, elles se fâchent parfois.

Elle connaît ainsi de nombreuses transformations mais qui n'appartiennent ni à la branche, ni à l'enfant : elles naissent comme des possibilités au milieu. L'attention se porte non sur ce qui est, mais sur l'imminent, sur le point de devenir.

Tournons-nous également vers les enseignant-es et éducateur-ices, et réfléchissons un instant à l'attention qu'ils et elles portent aux enfants – comment il-elles les « voient » véritablement. D'un point de vue pédagogique, si l'on

garde en tête que le·a pédagogue ne se tient pas debout face à l'enfant mais est celui ou celle qui l'accompagne sur le chemin de l'école, prêter attention à l'enfant, le·a « voir » se fait toujours de façon indirecte. Comme le dit Carolien Hermans, un regard direct oblige l'enfant à être présent·e ; il·elle est vu·e et reconnu·e pour ce qu'il·elle est. S'adresser directement à l'enfant oblige « je » et « cet·te enfant » à s'avancer au premier plan, tandis que le monde s'estompe à l'arrière-plan. Et pourtant il est important pour les deux que cette adresse ne soit pas directe – en termes de « qui l'enfant est » – mais indirecte – en termes de son devenir – et que le monde reste au premier plan. Quand nous disons qu'il est important de voir *véritablement* un·e enfant ou un·e élève, nous ne parlons pas de reconnaître son identité, qui il·elle est, mais plutôt de le percevoir dans son devenir, et d'ainsi lui laisser l'espace de revenir en arrière, et en un sens, d'être et de rester invisible. C'est la liberté d'être en mouvement, d'être attentif·ve. Comme le dit encore Carolien Hermans, pour l'enseignant·e pédagogue, celui ou celle qui prête attention à l'enfant, se tenir debout devant sa classe devrait aussi impliquer une certaine flexibilité, ne pas être une attitude de définition. Offrir la possibilité de devenir. Vous adressant à l'enfant, vous ne diriez pas : « Je te reconnais ; tu es comme ci ou comme ça. Par conséquent,... » L'attention pédagogique n'est pas une attention prêtée aux enfants tel·les qu'il·elles sont, mais une attention à tout ce qui leur donne l'espace de devenir, tout ce qui les entoure, le milieu, le monde.

ENFANCE

T. I. : Que les êtres humains grandissent en force et en taille est une réalité de la vie. Nous avons tou·tes été enfant. Mais c'est une autre affaire que d'assigner tous les êtres dans les premières

taille mais aussi en sagesse et en maturité grâce à leurs années d'expérience ; c'en est une tout autre que de leur conférer le statut de majorité. Gens du majeur et du mineur se confrontent de part et d'autres du fossé, les adultes côté majorité, confirmant les enfants dans leur minorité et s'attribuant la tâche de les élever hors de ce statut. On l'observe dans les classes traditionnelles, où l'enseignant·e se tient debout face aux rangées d'élèves assis·es. Mais lorsque l'adulte et l'enfant grandissent ensemble, empruntant les mêmes chemins dans la vie, peut-être même se tenant la main, leur position à l'égard l'un·e de l'autre n'est pas une confrontation. C'est plutôt une position de compagnonnage dans laquelle tou·tes deux regardent dans la même direction, vers un horizon partagé. Dans le dialogue entre sagesse et curiosité, tou·tes deux ont la possibilité d'être transformé·es.

“ Désormais, chaque génération revendique son droit sur le présent en tournant le dos à un passé qui n'est plus considéré comme promesse d'avenir. ”

J. M. : Le poète mozambicain Mia Couto écrit qu'être vieux n'est pas un âge, ni une phase chronologique définie, mais un sentiment de fatigue, tandis qu'être enfant n'est pas non plus une question d'âge mais un temps « où il n'est pas trop tard ». Pas trop tard pour commencer, ajoute Walter Kohan. Ainsi nous habitons l'enfance quand nous sentons qu'il n'est pas trop tard pour commencer. L'enfance est le temps des commencements. Des populations afro-indigènes du Brésil, Kohan a également appris à ne pas voir le temps comme chronologique, allant du début à la fin, ou du commencement à l'achèvement, mais comme un éternel recommencement dans

eu plus bizarres
r, tu peux pas
- Gabrielle

Les enfants sont dépendants des adultes parce
qu'ils ont moins vécu, moins d'expérience
que les adultes. - Marceau

années de leur croissance à une condition d'existence déterminée, et de l'appeler enfance. Cette condition, dont les paramètres sont établis par la société, et par-dessus tout ses institutions éducatives, définit l'enfant d'une tout autre manière, non comme une personne de moindre taille et à la curiosité insatiable, mais comme non-adulte, située de l'autre côté du fossé entre majorité et minorité. De même avec les adultes : c'est une chose d'observer comment celles et ceux qui furent des enfants ont grandi, non seulement en

un présent continu. En tant que manière d'habiter le présent, l'enfance va du commencement au milieu puis recommence. Et c'est peut-être dans la rencontre avec les commencements, des gestes mineurs – la question inattendue d'un·e enfant, le clin d'œil d'une femme âgée remarquable qu'elle est encore capable de chanter une nouvelle chanson difficile – que nous, qui nous sentons fatigué·es par ce qui arrive au et dans le monde, pouvons nous-mêmes trouver l'énergie de commencer et de recommencer.

Peut-être pourrions-nous parler aussi de seconde enfance quand on devient étudiant·e. Là encore il ne s'agit pas d'âge, mais peut-être de sentir qu'il n'est jamais trop tard pour commencer, même lorsqu'on se sent pris·e (ou tenu·e) par la réalité. L'étudiant·e se sent reconnaissant·e, obligé·e, peut-être même séduit·e et redevable, mais jamais contraint·e ou forcé·e. La réalité nous invite à nous engager plus avant dans l'aventure de la rencontre. Ce sentiment d'être capable de commencer et recommencer avec est à la fois vivifiant et rajeunissant.

LIBERTÉ

T. I. : Chaque enfant, dit-on souvent, devrait être libre de réaliser son potentiel, de devenir le type de personne qu'il ou elle est destiné·e à être. L'école devrait être le lieu où découvrir ce destin et acquérir les compétences pour l'accomplir. La liberté de l'enfance, dans ce scénario, réside dans l'occasion de choisir parmi une série d'options néanmoins préétablies par la société. Et tandis que l'enfant grandit, les choix se réduisent progressivement. Né·e avec le potentiel de vivre toutes sortes de vies, il·elle finit par n'en vivre qu'une. Paradoxalement, pourtant, cette histoire de réduction se raconte en parallèle d'une autre, d'ouverture. Dans la seconde, l'éducation libère l'enfant des entraves de l'ignorance dans lesquelles il·elle est né·e, en l'équipant de ressources pour entrer dans le domaine de la vie publique en citoyen·ne libre, capable de poser ses propres choix. Peut-être faut-il d'abord décider quel jeu jouer, et ensuite y employer son intelligence. Mais que la liberté dans la vie soit réduite à un jeu, et le but de l'éducation à l'obtention d'un avantage dans la compétition montre à quel point les discours du développement personnel ont été vidés de leur substance par la logique du marché. Car le marché n'offre

J. M. : On trouve rarement les notions de pédagogie ou d'école et celle de liberté réunies dans une même phrase. Les premières sont souvent associées à l'opposé de la seconde : le pouvoir, la direction voire la domination. Et pourtant l'idée de l'école tire son origine d'une liberté qui vient de l'enfance : la liberté d'être « indéfini·e » et sans destination. Cette liberté pédagogique n'est pas politique (à l'égard du pouvoir ou de l'autorité) ; elle n'est pas juridique (en termes de droit) ni économique (dans le choix des moyens et des fins). Elle signifie simplement que les êtres humains n'ont pas de forme ou de destination naturelle ou sociale prédéterminée, et que la pédagogie les place dans une situation où ils sont, ou deviennent, capables, avec les autres, de façonner et d'orienter leur destination ou leur forme. Cela passe toujours par le travail scolaire, qui nous présente et nous lie à des grammaires de mondes, invitant les élèves dans un milieu ou espace intermédiaire de rencontres formatrices. De même que les grammaires, n'ayant pas de direction, en permettent et en ouvrent de nombreuses, rencontrer des mondes grammatisés (mis en forme, articulés) favorise une sorte de décentralisation. Rien ni personne – enseignant·e, élève ou monde – ne peut revendiquer le centre. C'est pourquoi élèves, enseignant·es et mondes peuvent se rencontrer au milieu, transformer et être transformé·es, nouer des relations nouvelles avec soi, les autres, les mondes. L'école, lorsqu'elle n'est pas dé-scolarisée, est le cadeau du temps libre, le lieu où le travail indéfini de la liberté prend forme.

L'éthique et la politique supposent au contraire un travail *défini* de la liberté. Elles imposent une urgence et une direction en projetant un horizon éthique et politique prédéfini et contraignant. Pour cette raison, il serait erroné d'interpréter le fait de se tourner vers l'enfance comme une posture éthique ou politique. Cela reviendrait en

Certains parents donnent beaucoup de choses à faire à leurs enfants. Par exemple le lundi, ils ont violon, le mardi ils ont ça, le mercredi ils ont ci, le jeudi ils ont ça, etc. Ils ont moins de responsabilités mais quand même beaucoup de choses à retenir. - Zola

Les adolescents de leur leur r

qu'une liberté contrefaite. La véritable liberté ce n'est pas la capacité de choisir, mais la possibilité d'être, d'exister. Et elle s'exerce non par le dépassement des concurrent·es mais dans la joie de s'élever ensemble. Loin d'épuiser le potentiel dans sa conversion en récompense matérielle, cette élévation entraîne son renouvellement perpétuel.

effet à convertir l'enfance en un rêve d'adulte, en projet adulte de définition du travail scolaire.

GÉNÉRATION

T. I. : La modernité a entraîné une inversion fondamentale des rapports entre générations. À l'époque prémoderne, les descendant·es marchaient dans les pas de leurs ancêtres, tourné·es

vers la même direction. C'était la responsabilité des plus âgé-es d'initier les plus jeunes aux coutumes anciennes apprises dans leur jeunesse de leurs aïeux et aïeules. La famille prémoderne connaissait certes des tensions. Les frictions étaient inévitables entre les générations voisines cheminant côte à côte, quoiqu'atténuées par le soin et l'affection prodigués aux petits-enfants par leurs grands-parents. Contrairement à ces dernier-es, les parents pouvaient exercer une domination, un contrôle et parfois même de la violence à l'égard de leurs enfants. Après tout le concept même de domination (du latin *domus*, la maison) trouvait son origine dans le foyer. Mais avec le début de l'ère moderne, le conflit entre générations a pris une tournure différente.

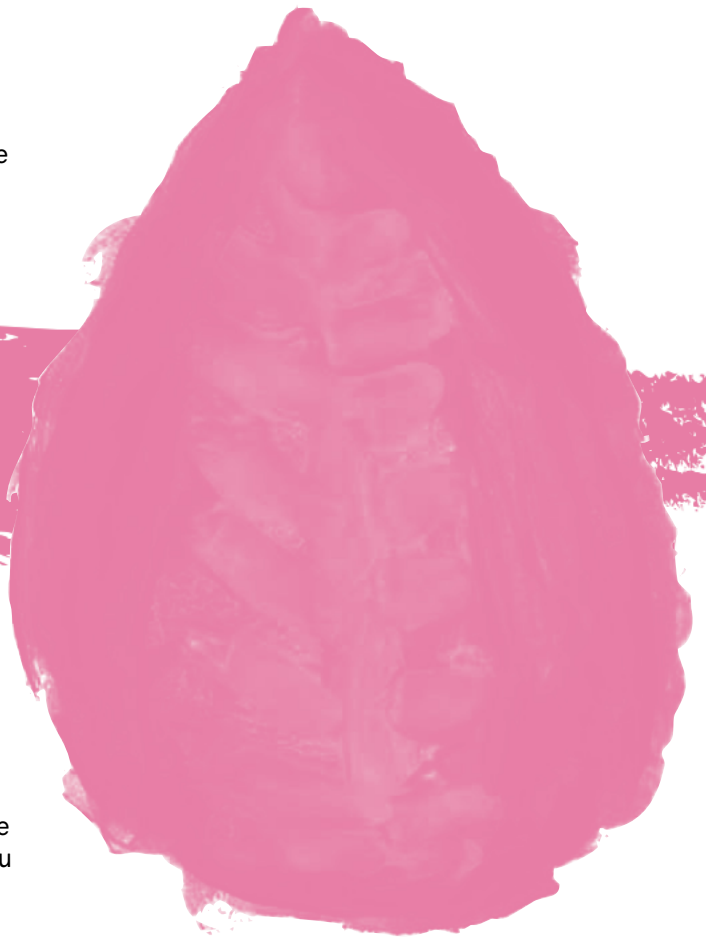
“ Pour libérer un espace pédagogique pour l'enfance en tant que devenir et commencement tout en reconnaissant sa vulnérabilité, nous devrions peut-être la protéger des projets et rêves des adultes. ”

Désormais, chaque génération revendique son droit sur le présent en tournant le dos à un passé qui n'est plus considéré comme promesse d'avenir. Au contraire, il est plutôt imaginé comme une situation à dépasser. Et de la même manière, l'avenir semble fondre sur le présent, menaçant à tout moment de le supplanter. Ainsi, pour la génération du présent, le conflit se situe entre la vision de l'avenir qu'elle offre à ses enfants, façonnée à sa propre image, et la détermination de ces dernier-es à la remplacer par leur propre vision. Il ne naît pas de l'impatience de reprendre les rênes du pouvoir, mais du rejet d'un mode de vie, avec ses moyens et ses fins, ses technologies et ses aspirations, en faveur d'un autre.

plus qu'il ne s'empile, il est immanent dans un présent qui est moins un pont entre passé et futur qu'un plongeur vers nulle part. C'est un temps de commencements. « Commencer », après tout, n'est pas un verbe de processus, mais d'interruption et de liberté. Dans le temps des commencements, le présent peut retravailler le passé (par le pardon, en permettant un recommencement), ou travailler à l'avenir d'une manière non-causale (par la promesse). C'est un temps où ce qui a été appris des plus âgé-es peut être oublié par les enfants, mais aussi où ce qui a été oublié par les plus âgé-es (après qu'il-elles l'ont appris de leurs ancêtres) peut être repris par les enfants. Ce temps des générations n'est pas un temps irréversible, c'est le temps des enfants « engendré-es » (créé-es), non comme des merveilles du monde mais comme des merveilles dans le monde, comme une pluralité de commençant-es engendré-es. Et le temps de l'éducation, en particulier scolaire, est alors un temps pour accueillir et permettre de nouveaux commencements, en acceptant les implications éventuelles, et donc aussi que les commençant-es peuvent remettre radicalement en question les connaissances dans des directions imprévisibles. En parallèle d'un espoir indéfini, d'un espoir sans destination, n'y a-t-il pas toujours une peur profonde que la génération à venir en devienne bel et bien une nouvelle, qui remette en question directement ou indirectement ce à quoi les adultes tiennent ou considèrent comme acquis ?

nts ne sont pas dépendants
s parents, ils sont sous
responsabilité. - Imane

J. M. : Je te suis, Tim, quand tu suggères, ailleurs, un changement de focale, des générations à la génération, dans la mesure où le concept de générations (au pluriel) convoque une image de couches empilées les unes sur les autres, tandis que la génération renvoie à un processus qui se poursuit. Toutefois, je crois que l'inversion des rapports entre générations dont tu parles implique aussi de reconnaître un « temps des générations ». Ce temps ne se poursuit pas



VULNÉRABILITÉ

T. I. : La connaissance c'est le pouvoir. Chaque élément de connaissance ajoute une pierre au château que nous érigeons autour de nous-mêmes, un rempart face aux assauts d'un monde potentiellement hostile, et une base pour l'attaque. Mais les gens qui se barricadent dans des châteaux ont tendance à prêter peu d'attention à ce qui se passe au-delà de leurs murs, et en tirent encore moins d'enseignements. Pour véritablement prêter attention, il faut baisser la garde, permettre aux autres de se présenter à nous afin de pouvoir les rencontrer directement. Les accueillir à bras ouverts, et ce non pour les dominer ou les battre. Observer, écouter et sentir. C'est ce que font les enfants, à moins que leurs tuteur·ices adultes ne les en empêchent. Ils et elles sont d'une curiosité prodigieuse. Et la sagesse naît de la curiosité. Les enfants seraient-il·elles plus sages que même les adultes plus savant·es ? Il semble souvent que oui. Leur curiosité les expose et les rend vulnérables, mais grâce à cela, ils et elles remarquent des choses que les adultes ne voient pas. Malgré tout, la quête de la sagesse, puisqu'elle signifie l'abandon de la sécurité des positions défensives, est par essence risquée. Mais pour un monde fondé sur le soin et la coexistence plutôt que sur le conflit et la compétition, le risque en vaut certainement la peine. Car seule la sagesse née de la vulnérabilité peut dire la vérité face au pouvoir.

J. M. : Pour libérer un espace pédagogique pour l'enfance en tant que devenir et commencement tout en reconnaissant sa vulnérabilité, nous devrions peut-être la protéger des projets et rêves des adultes. Nous pourrions essayer de lui offrir une « protection pédagogique » contre les forces de la définition sociale, au-delà de l'attention anxigène portée à la visibilité et au contrôle. Aller à l'école c'est déjà s'émanciper des attentes

aux enfants ou aux jeunes pour expérimenter la possibilité de *devenir*, de s'attarder sur elles-mêmes et sur leurs mondes tout en demeurant, dans une certaine mesure, invisibles, à l'arrière-plan du monde se présentant à elles-eux. Au lieu de cela, la pression constante d'affirmer leur être, en se définissant en termes de qui il·elles sont, « comme ceci ou cela », les oblige à s'avancer au premier plan, en reléguant le monde au second. Désormais, l'émancipation pédagogique, c'est peut-être avant tout une émancipation de l'énormité de ces pressions sociales, par l'entrée dans un lieu qui délibérément, quoique temporairement, fait de son mieux pour les tenir à l'écart en organisant un « intérieur » passionnant, un intérieur qui vous guide vers l'extérieur à travers des rencontres formatrices. ■

La version complète de cet article ainsi que sa version originale en anglais sont disponibles en ligne.

J'ai pas envie de travailler pour l'instant parce que j'ai encore plein de choses à apprendre. Ou disons que mon travail est l'école. - Selma

Les enfants ont envie de travailler parce qu'ils ont envie d'argumenter p même s'ils ont

et des pressions de la vie de famille. Mais aujourd'hui, c'est aussi s'émanciper des multiples attentes et forces sociales qui, de plus en plus à travers les médias numériques, influencent le quotidien des enfants et des jeunes gens. Ce sont ces forces personnalisées, régies par des algorithmes, propagées par des influenceur·ses et à visées commerciales qui demandent une disponibilité, une visibilité et un ciblage perpétuels. De telles forces ne laissent ni le temps ni l'espace



Entretien avec Leïa
Duval-Valachs

Doctorante en sociologie à
l'EHESS (Paris) et professeure
de sciences économiques et
sociales

Propos recueillis par
Lola Massinon,
sociologue et enseignante

UNE AUTORITÉ QUI PENSE SA PROPRE ABOLITION

Entre autorité et autonomie, rationalité et émotion, les conseils d'élèves apparaissent comme des laboratoires de socialisation politique. Les enfants y apprennent à débattre, à décider, à parler au nom du collectif. Mais de quelle voix parlent-ils vraiment ? Dans ses recherches, Leïa Duval-Valachs interroge ces dispositifs d'apprentissage : que nous révèlent-ils de notre conception de l'enfance, de la citoyenneté et des inégalités de classe et de genre qui les traversent ?

Pour commencer, pouvez-vous donner votre propre définition de l'enfance ?

Il y a deux niveaux de réponse. Le premier niveau questionne la construction sociale de l'enfance, c'est-à-dire les perceptions qu'on en a en tant que société à un moment donné de notre histoire. C'est une question plutôt socio-historique : depuis l'époque moderne, il y a une forme de radicalisation d'une dualité entre les enfants et les adultes, avec l'idée que les enfants ne sont pas vraiment des individus à part entière, mais qu'ils sont en fait de futurs individus – des adultes pas encore finis. C'est sur la base de

social amené à se transformer en être social, cela rejoint cette idée de l'enfant comme futur-e adulte.

La conception de l'enfance dans laquelle j'essaie de me situer, c'est celle de l'enfant comme un individu au présent, déjà pris dans des relations sociales avec sa famille, ses ami·es, etc. Un être social qui a déjà des relations, des façons pertinentes de voir le monde, même si celles-ci sont déterminées par sa socialisation.

Pouvez-vous expliquer en quoi consiste votre recherche et les points de tension les plus importants ?

J'en suis venue à travailler sur les dispositifs de délibération à l'école élémentaire – des enfants de 6 à 11 ans en France. Je m'intéresse à un dispositif en particulier issu de l'Éducation Nouvelle¹ et des pédagogies alternatives en général : le conseil d'élèves. C'est une sorte d'assemblée générale de la classe qui réunit toutes les élèves et l'enseignant·e une fois par semaine, pour discuter, débattre, délibérer de propositions pour la classe, de conflits entre les élèves, etc. Mon angle, c'est de m'y intéresser comme un dispositif de socialisation, c'est-à-dire d'apprentissage par les enfants de compétences, de dispositions notamment langagières et politiques. Qu'est-ce que ça change à la relation pédagogique et au repositionnement de l'autorité ? Qu'est-ce que ça implique pour l'enseignant·e de ne plus être la personne qui définit les règles de la classe

Un peu de pouvoir sur leurs parents n'ont pas encore appris à bien pour faire valoir leur point de vue, parfois des bonnes raisons. – Alice

Le téléphone peut être un ennemi de l'écoute et de l'attention. – Nassim

cette conception qu'on a développé le concept juridique et politique de minorité, qui justifie un traitement différent de l'enfant par rapport à l'adulte en raison de son immaturité intellectuelle, émotionnelle, etc.

Ensuite, un deuxième niveau se pose pour les sciences sociales : comment appréhende-t-on les enfants comme catégorie de personnes qu'on va étudier ? Si on conçoit l'enfant avant tout comme en développement, un être non

mais celle qui régule la discussion des enfants pour décider de ces règles ? Du côté des enfants, il·elles ne sont pas en train de recevoir passivement des normes et des valeurs auxquelles se conformer, il·elles sont activement en train de se les approprier, de façon différenciée.

Certain-es chercheur-ses considèrent que l'enfance est une catégorie sociale cantonnée au domaine du privé, qui n'a pas accès à la vie publique et politique. Ce type de dispositif propre à des pédagogies « alternatives » a-t-il vocation à déjouer cela ?

L'idée que les enfants sont cantonné-es à la sphère privée est relativement vraie. L'enfance est de plus en plus longue au fur et à mesure que les siècles avancent, et le principe juridique de minorité implique que les enfants ne peuvent pas s'investir dans la sphère publique aussi facilement que les adultes parce qu'il-elles n'ont pas le droit de vote, que ce n'est pas aussi évident pour elles-eux de rejoindre des associations, etc. Cela dit, moi je considère par exemple qu'à l'école, l'enfant a une vie publique. Mais c'est une vie publique enfantine dans laquelle il y a très peu d'adultes, donc peu visible à leurs yeux, considérée comme quelque chose de pas sérieux. Or ce que montrent les travaux en sociologie/anthropologie de l'enfance, c'est que la cour de récréation est un espace politique : il y a des relations politiques entre les enfants, des façons de réguler les conflits autorisées ou non, des hiérarchies, etc. Il y a une vie publique de l'enfant « en deçà » de la vie publique officielle adulte.

L'objectif déclaré des dispositifs de participation des enfants à l'école ou au niveau urbain, c'est une volonté d'intégrer les enfants à une vie publique adulte. Comme les enfants le disent elles-eux-mêmes, ça reste assez minime. Leur influence effective dans ces dispositifs est relativement faible. C'est d'autant plus vrai sur mon terrain de recherche où les enfants sont particulièrement jeunes. Il-elles ont un déficit de compétences linguistiques et argumentatives, et de légitimité pour obtenir gain de cause vis-à-vis des adultes. Mais on peut aussi considérer

L'un des principaux résultats de mon travail montre que même si, sur le papier, c'est censé être une activité moins scolaire, plus libre, le langage attendu dans les conseils d'élèves est très marqué par les normes scolaires. On demande aux enfants de parler de façon très formalisée : il faut lever la main au bon moment, ne pas intervenir trop longuement, être bien dans le sujet, etc. Le discours doit être structuré et clair, il ne peut pas partir dans tous les sens.

“ Qu'est-ce que ça implique pour l'enseignant-e de ne plus être la personne qui définit les règles de la classe mais celle qui régule la discussion des enfants pour décider de ces règles ? , , ”

Cette norme générale se subdivise ensuite en deux formes. La première – je l'ai appelée une « forme démocratique délibérative » – renvoie à la notion inspirée d'Habermas de « rationalité communicationnelle », au sens où, dans cette première forme du langage scolaire, on demande aux enfants de se décentrer d'elles-eux-mêmes, de se positionner non comme individus singuliers mais comme membres d'un groupe, de chercher l'intérêt collectif par l'argumentation, comme des citoyen·nes rationnel·les, membres d'un petit parlement qui est celui de la classe.

J'ai appelé la deuxième forme la « régulation expressive » : là, on leur demande de s'exprimer en tant qu'individus singuliers, de parler de leurs émotions et préférences, mais encore une fois dans un format très formalisé et détaché d'elles-eux-mêmes. On va demander aux enfants de ne pas s'énerver, ne pas crier, ne pas se mettre en colère mais de dire de façon détachée et dis-

Dans mon école, ils ont lancé le projet des délégués de classe auprès de la commune. En gros, comme les adultes ne sont pas dans l'école, ils ne savent pas exactement ce qui manque. Du coup ils font appel aux enfants pour savoir parce qu'ils sont mieux placés qu'eux. = Sacha

Les adultes ont oublié
Et en plus, on est
pas les mêmes c

ça comme une formation des enfants, qui leur apprend des façons de dialoguer ensemble qui pourront être réinvesties dans d'autres espaces².

Vos travaux interrogent la place des émotions et des normes linguistiques dans la délibération au sein des conseils d'élèves, au regard du concept de rationalité communicationnelle du philosophe et sociologue allemand Jürgen Habermas³.

tanciée par rapport à soi-même : « Quand Machin a fait tel truc, ça m'a fait ressentir de la colère. » C'est une façon de parler pas du tout évidente ou spontanée pour un grand nombre d'enfants, qui demande une sorte de contrôle et de mise à distance de ses émotions.

Ces deux formats sont donc assez différents mais ont en commun d'imposer de réfléchir à ce qu'on va dire et de passer par le langage formalisé.

Ces normes semblent correspondre plutôt aux compétences présentes au sein des classes supérieures – ce genre de dispositif contribue-t-il à favoriser les enfants issus de milieux plus aisés ?

Effectivement, c'est ma principale hypothèse pour expliquer que les enfants de classes supérieures occupent une beaucoup plus grande portion du temps de parole que les enfants des classes populaires dans ces dispositifs-là. Ces façons de parler, qu'il s'agisse de l'argumentation rationnelle ou de parler de ses émotions de façon dépassionnée, sont des compétences, des rapports au langage et au monde qui sont très similaires à la façon dont les parents de classe supérieure apprennent à parler à leurs enfants⁴. L'idée n'est pas de dire que c'est bien ou mal, mais que si on leur demande de faire ça sans que cela soit pédagogisé (objet d'une éducation langagière), ça va avantager les enfants de classe supérieure. Si les enseignant·es veulent continuer à développer ce genre de dispositifs, il faudrait qu'il·elles réfléchissent à comment faire pour l'enseigner de façon égalitaire aux enfants, comment s'y intégrer et y participer de façon appropriée.

Qu'en est-il de la répartition genrée de la parole dans les conseils d'élèves ?

C'est un peu étonnant car dans la plupart des dispositifs de démocratie délibérative adulte, on constate une domination masculine, ainsi que dans la plupart des situations éducatives habituelles où les garçons monopolisent beaucoup plus la parole que les filles. Pourtant ce n'est pas ce que je retrouve dans mon terrain. Mon hypothèse est que c'est la régulation et la grande formalisation de la parole dans les conseils d'élèves par les enseignant·es qui explique la relative égalisation garçon-fille. Pourquoi ? Parce que le

vantage les enfants de classe populaire a aussi tendance, dans le même temps, à rééquilibrer un peu les relations entre garçons et filles.

“ La cour de récréation est un espace politique : il y a des relations politiques entre les enfants, des façons de réguler les conflits autorisées ou non, des hiérarchies, etc. Il y a une vie publique de l'enfant « en deçà » de la vie publique officielle adulte. ”

Selon vous les pédagogies dites alternatives se caractérisent plutôt par une conception différente de l'autorité que par une disparition de celle-ci. Comment distinguez-vous autorité et domination dans le rôle pédagogique des adultes ?

J'utilise le terme de pédagogie alternative de façon très large, mais il faut quand même avoir en tête que ce n'est pas du tout homogène. Historiquement, quand l'Éducation Nouvelle se développe au tournant du XX^e siècle, un point commun de ses différents courants est de rejeter une forme autoritaire de l'éducation centrée sur une hiérarchie très verticale, avec des formes de violence éducative. Ces pédagogies promeuvent des relations plus horizontales entre enfants et adultes, et cela a amené certain·es pédagogues à rejeter la notion-même d'autorité.

Cela suppose que les enfants livré·es à elles·eux-mêmes pourraient s'autoréguler d'une façon qui serait bienveillante et égalitaire. Or les études ne nous indiquent pas du tout ça. Typiquement, la cour de récréation qui est ce qui se rapproche le plus d'un espace d'autorégulation des enfants avec peu d'intervention adulte, est un espace très hiérarchisé, parfois très violent. Elle n'est pas du tout une société idéale parce qu'on y a retiré l'autorité adulte.

é ce que c'était d'être enfant.
qu'XXI^e siècle. On n'apprend
choses aujourd'hui. - Rosa

Il faut pas tout interdire
aux enfants, mais il faut aussi leur mettre
des limites. - Imane

principal outil de domination de la conversation par les hommes, c'est l'interruption. Ici la discussion est tellement formalisée que ça rend plus difficile pour les garçons de l'interrompre.

L'autre point, c'est que comme on l'a dit les conseils d'élèves demandent aux enfants de parler de leurs émotions, des choses qui correspondent davantage à une socialisation langagière féminine, même si le facteur surdéterminant reste la classe sociale. La même normativité qui désa-

Personnellement, je considère que ça n'a pas beaucoup de sens de supprimer l'autorité éducative tout court : même dans les dispositifs qui permettent aux enfants de décider par elles·eux-mêmes, il y a des normes, des règles de décision, etc. Pour que ces règles puissent exister et fonctionner, elles doivent être garanties par les adultes. Il y a une forme d'autorité, mais subordonnée (en tout cas sur le papier) à l'autonomie des enfants. Mais il y a effectivement toujours un

risque que les adultes en viennent à accaparer le pouvoir. On est obligé·e de penser une forme de dialectique entre l'autorité adulte et l'apprentissage progressif de l'autonomie par les enfants. Il faut réfléchir à une autorité qui pense sa propre abolition progressive⁵. J'ajouterais qu'il serait important de développer chez les enseignant·es une forme de réflexivité sociologique sur leurs pratiques.

Dans une émission de Radio Campus Paris à laquelle vous avez participé, on entend un directeur d'école expliquer que dans son école, on forme les élèves au leadership et qu'on les laisse réaliser tous les projets. N'y a-t-il pas un point de tension entre la participation des enfants et une forme d'exploitation de l'enfance ?

Cela renvoie notamment à une discussion qui fait le lien entre ce qu'on apprend aux enfants à l'école et la préparation au monde du travail, en particulier dans un contexte néolibéral. À ce sujet, il y a deux écoles. Certain·es chercheur·ses vont considérer que ces dispositifs de participation permettent de lutter contre la domination néolibérale en donnant aux enfants des moyens de décider par elles-eux-mêmes, de prendre le pouvoir sur leur environnement, et donc de lutter contre la domination gestionnaire en intériorisant des compétences qui leur seront utiles à l'âge adulte pour être de bon·nes démocrates révolutionnaires. Selon moi, ceci renvoie à une conception idéalisée de ce qu'est la participation à l'école : les enfants ont un pouvoir relativement limité et il·elles apprennent des normes assez situées et inégalement maîtrisées.

À l'inverse, d'autres chercheur·ses estiment que la participation des enfants à l'école est une nouvelle ruse du néolibéralisme pour leur faire intérioriser qu'il·elles sont responsables de leur propre vie, faire reposer sur elles-eux la responsabilité de ce qui est en fait un système de domination et contrôler leur voix et leur parole en les fondant dans des normes.

Ma position, c'est qu'il ne faut pas homogénéiser ces dispositifs : ils peuvent être mis en place de façons très différentes. Si on revient à leur création (fin XIX^e, début XX^e) au Royaume-Uni et en France notamment, l'autogestion ou l'auto-détermination scolaire était pensée comme une façon d'enseigner le leadership aux enfants des élites dans des écoles privées très chères. Mais quelques décennies plus tard, Célestin Freinet met aussi en place des formes d'autogestion à l'école, cette fois plutôt dans une optique de former les prolétaires de demain, de les préparer à la révolution sans attendre. Pour moi, le dispositif est moins important que l'objectif politique qu'il y a derrière. ■

1. L'Éducation Nouvelle est un mouvement de réforme pédagogique international qui émerge à la fin du XIX^e siècle et promeut une attention aux besoins et intérêts de l'enfant.
2. Cf. ce que montrent les travaux de Julie Pagis, sociologue ayant travaillé sur les incidences biographiques du militantisme en mai 1968.
3. La rationalité communicationnelle est une forme de théorie de l'action fondée sur l'impératif de justification dialogique des arguments : les interactions doivent mobiliser des arguments raisonnés, et orientés vers l'intérêt général.
4. Cf. les travaux des sociologues Annette Lareau et Bernard Lahire.
5. Bruno Robbes, *L'autorité éducative dans la classe*, Esf, 2020.



Un enfant peut pas être un président. Il est trop petit. -
Hassibullah

Valérie Vanhoutvinck

Artiste, autrice, cinéaste,
meneuse d'ateliers d'écriture
multiformes et d'interventions
artistiques In Situ, membre de
Culture & Démocratie

LES ENFANTS ET MONSIEUR JACQUES

Jacques Duez incarnait une pédagogie égalitaire où le dialogue entre professeur et élèves se tient hors rapport hiérarchique. À partir d'un dispositif de tournage vidéo installé dans ses classes, il a pendant 30 ans, avec le concours des enfants, thésaurisé une parole rare autour de sujets intimes, collectifs, philosophiques ou sociétaux. Valérie Vanhoutvinck s'est penchée sur cette imposante matière filmique et livre ici un texte, entre fragments et substance, qui appelle à considérer les enfants, doués de profondeur, justesse et poésie, comme des penseuses et penseurs à part entière.

« C'est très difficile pour un enfant de ne pas pouvoir aimer sa mère comme il veut, alors je l'aime bien mais j'essaie de ne pas l'approcher... »

Je me mets à l'écart d'elle pour ne pas être encore attrapé comme l'autre fois et être obligé de la détester pour finir. Je l'aime dans mon petit coin à moi-même, elle ne me dérange pas, c'est tout... Mais je ne souhaiterais surtout pas revenir vivre avec elle, ça non, dans le fond je ne souhaite pas grand-chose d'elle, je ne la souhaite pas, je l'aime bien dans un sens mais je ne la souhaite plus, avant je la souhaitais beaucoup, maintenant c'est fini. »

Quand tu es un enfant, tu crois que tu peux acheter beaucoup de choses alors que non, c'est pas possible. C'est plutôt les parents qui doivent décider parce que les enfants n'ont pas encore assez d'argent. - Zola

Quand il évoque sa mère Johnny se trouve dans une classe de 5^{ème} primaire à Fauroeux, village hennuyer de l'arrondissement de La Louvière. Il a 10 ans. Au milieu de ses camarades, il répond, face caméra, aux questions de son professeur de morale laïque, Jacques Duez. On est en 1987. Jacques Duez, hors champ, derrière la caméra, s'adressant à la classe : « On écoute toujours bien hein quand Johnny parle. »

Frédéric : « Oh oui, parce qu'il utilise des mots formidables ! Ben... comment... Moi je saurais pas parler comme ça... parce que j'aurais le trac de parler comme ça, simplement, surtout de ma mère et parce que moi ma tête c'est pas une bibliothèque, j'ai pas tous les mots que Johnny il a... »

Pendant plus de 30 ans, Jacques Duez converse avec, interroge et filme ses élèves. Instituteur de formation, engagé dans les techniques et récits audiovisuels, il donne cours dans l'enseignement primaire et parfois secondaire de la région du centre en Belgique.

Il pense que les enfants sont aventuriers de la pensée et sa production filmique atteste cette vision. Écouter, écouter, écouter, questionner, dialoguer, penser ensemble et singulièrement. Jacques Duez habite les classes au fil des ans et marque durablement ses élèves. Son approche, voisine du concept d'égalité discursive – un échange entre un enfant et un adulte où chaque propos est pris au sérieux et où une place est dédiée à la confrontation des intelligences, des sensibilités et des imaginaires –, ouvre la parole et l'intérêt pour celle de l'autre.

J. D. : « Alors les bébés qui viennent au monde, d'où viennent-ils ? »

Jenifer : « D'une graine »

J. D. : « D'une graine ? Et cette graine dans quel jardin pousse-t-elle ? »

Jenifer : « Ça je sais pas, je connais pas. »

J. D. : « Tu connais pas, (aux autres enfants)

L'enfance idéale ?
Aucune idée ! - Arda

qui peut nous aider à savoir ? »

Fabienne : « Ben ils ont des boîtes... peut-être c'est dedans. »

J. D. : « Excuse-moi Fabienne mais je n'ai pas compris là. »

Fabienne : « Eh ben parfois on a des boîtes que papa veut pas qu'on prend, c'est peut-être là-dedans qu'elles sont les graines. »

J. D. : « Ah et donc c'est de ces graines-là que viendraient les bébés ? »

Fabienne : « Oui »

J. D. : « Bon et où trouve-t-on ces graines, on les ramasse ou on les achètes ? Et où achète-t-on ces graines ? Et combien coutent 100 grammes de ces graines ? »

Fabienne : « Humm... 1000 francs. »

J. D. : « 1000 francs pour 100 grammes de ces graines ? »

Dans les classes de Jacques Duez le dialogue est charpente, cœur palpitant, figure de proue. Les enfants sont rencontrés comme des interlocuteurs. Jacques Duez ne transmet ni concept, ni références, ni idées toutes faites. Il interroge les élèves et sollicite leurs représentations, points de vue, dilemmes, visions, croyances. L'enfant en face de Jacques Duez n'est pas un récepteur passif, il est un penseur total. Il argumente, raconte, démontre, fait face à ses contradictions, découvre l'avis de l'Autre, la multiplicité des avis des autres, il prend sa place et il la pense.

Dans les classes de Jacques Duez, ce dialogue avec les élèves est filmé. Filmer fait mémoire, trace. Filmer engage à assumer ses propos, son corps parlant, ses chairs pensantes. Filmer rend l'implicite à la vue de tou-tes.

– Mots prononcés, ton, hésitations, tics, contradictions, raccourcis, tournures, doutes, timidités, assurances, accents –

Au fil des entretiens filmés, l'enfant et l'adulte ne se trouvent pas sur des plans hiérarchisés même s'il y a clairement un adulte/enseignant qui questionne et des enfants/élèves qui répondent, l'autorité se manifeste par la rigueur du questionnement plutôt que par la domination des idées.

Jacques Duez filme la parole de ses élèves semblant vouloir saisir chaque souffle fragile de

Guillaume : « En classe on apprend toujours des parties qui nous servent à rien... enfin si ça nous sert mais ça nous sert parfois une seule petite fois dans notre vie et après on s'en sert plus jamais.... alors qu'on l'a appris pendant des mois et des mois. »

Noémie : « Quand je dois corriger un exercice et que j'ai pas bon, je sais pas qu'est-ce que je dois faire... alors je commence à avoir chaud et ça commence à me piquer dans mon cou. »

J. D. : « Mais alors il faut vraiment essayer d'en parler avec vos instituteurs là. »

Noémie : « Moi je saurais pas, je suis couillonne comme tout. »

Jacques Duez semble tout entier voué à l'art de l'écoute. À la vision des films, archives, entretiens et documents variés autour de son travail, l'engagement d'écoute semble omniprésent. Il y a posée, tout au long de cette matière, la question du temps. Un temps long laissé à la parole, à son déploiement, son dépliement qui occupe l'espace de la conversation et traverse les films de bout en bout.

Isabelle : « Quand tu passes une journée à colorier, t'es dans le présent... tu colories un parapluie et puis tu colories le bonhomme qui va avec... et ben le parapluie est dans le présent puisque c'est ta journée de coloriage au présent. »

J. D. : « Donc le présent c'est quelque chose... c'est quoi, c'est un ensemble d'instant, c'est combien d'instant le présent ? »

Isabelle : « Ah ben ça dépend comment s'appelle le présent, en fait tu peux donner une semaine, un jour, une seconde. »

Malika : « En fait on sait pas exactement ce que c'est le présent. Parce que "je suis née" ça par exemple c'est le passé, ça c'est sûr, mon avenir, c'est le futur donc ça je sais pas ce qui

Moi j'ai pas de pouvoir sur ma mère. Impossible de la faire changer d'avis. - Nassim

Un enfant il peut pas taper. C'est pas parce que si on l'a embêté, et aussi les m... mais y en a pas beau...

la pensée. La caméra témoigne aussi que penser, c'est en découdre ensemble, dessinant une aventure collective.

Mathieu : « Le sens d'une école c'est nous qui le donnons mais notre sens à la vie, c'est l'école qui nous le donne... Comment dire ?... Sans l'école tu saurais pas vivre, enfin si tu saurais vivre, mais tu n'aurais pas de travail et tu n'apprendrais rien. »

va se passer mais le présent c'est ce que je fais maintenant, c'est ce que je vis à l'instant même quoi. »

J. D. : « À l'instant-même ?! »

Malika : « Oui, moi je trouve que c'est ça le présent. »

Dans ce journal on se demande, entre autres, ce qu'est l'enfance et plus avant, ce qu'est l'état de la relation enfants-adultes aujourd'hui, vu d'ici.

Vers quoi tend cette relation, ce qu'elle soutient, transporte, ignore, ce qu'elle défend, ce qu'elle produit.

Le modèle Jacques Duez est une réponse forte à ces questions et à ce titre son travail, sa pensée, sa manière d'être adulte auprès des enfants devait infuser ce journal.

Qu'aurait-il dit lui, de l'enfance ?

À la question « Qu'est-ce que l'enfance ? », qu'aurait-il pu répondre ?

J'ai osé fabuler ses mots, que voici :

L'enfance n'est pas ce petit couloir qu'il faudrait traverser vite pour arriver aux choses sérieuses de l'existence. L'enfance, c'est la vie elle-même et la faculté de poser mille fois la même question sans se lasser. L'enfance, c'est l'élan à réfléchir le monde, à l'interroger, à le retourner dans tous les sens. L'enfance c'est rire de rien et tout pleurer. En enfance, le temps ne compte pas et l'imaginaire est plus vrai que les murs de la classe. L'enfant n'est pas un adulte en devenir, il est déjà quelqu'un. ■

Une filmographie est disponible dans la version en ligne de cet article.

Un adulte non plus, sauf
rêchants adultes qui tuent,
beaucoup. - Marcel



Baptiste De Reymaeker
Directeur du centre culturel
d'Havelange et membre de
Culture & Démocratie

L'INFANS, L'ENFANT-ROI ET L'ENFANT COÉQUIPIER

Autour d'une lecture de *Philosophie de
l'enfance* de Gareth B. Matthews

Comment repenser la relation entre adultes et enfants ? De la « matrice de toutes les dominations » décrite par Bernard Lahire au mythe contemporain de l'enfant-roi, Baptiste De Reymaeker interroge les représentations qui enferment l'enfance entre dépendance et toute-puissance. Tout autant critique de l'autorité verticale que de l'illusion d'une liberté totale, il invite, à la suite du philosophe Gareth B. Matthews, à une relation qui serait fondée sur la coopération et la responsabilité partagée.

Pour le sociologue Bernard Lahire, la domination des adultes sur les enfants est une réalité fondamentale de l'existence humaine, non parce qu'elle serait souhaitée, mais parce que la dépendance des enfants – leur altricialité secondaire¹ – les rend vulnérables et nécessite l'intervention prolongée d'adultes, créant ainsi une asymétrie structurelle. Il qualifie cette relation adulte (parent)-enfant de « matrice de toutes les dominations » car elle enseigne aux individus les mécanismes de la subordination et de la soumission dès le plus jeune âge. Toutefois, cette

une domination adulte sur les enfants ou, au contraire, cherchons-nous à contrer cette tendance, à libérer les enfants des résidus non-nécessaires d'une emprise inévitable et, ce faisant, à nous libérer, nous, les adultes – puisque l'acte de libération de l'oppressé-e est aussi un acte de libération de l'opresseur-se ?

Une culture de la domination adulte sur les enfants

Les philosophes grecs de l'Antiquité considéraient les enfants comme « physiquement faibles, moralement incompetents et mentalement incapables. Aristote, par exemple, les considérait comme des brutes qui ne cherchaient que leur propre plaisir »². Plus tard, le philosophe Pascal compara les enfants aux animaux et l'humaniste Erasme les définit comme des créatures « moitié-humaines » qu'il faut corriger par une discipline intense afin d'empêcher leur personnalité bestiale d'apparaître.

Piaget, figure tutélaire de la psychologie du développement, considère l'enfance comme un temps de maturation, un temps d'incomplétude.

L'enfant serait un être déficitaire appelé à progressivement combler ses manques – pas encore un sujet. L'éducation, que ce soit celle des parents ou de l'institution scolaire, a ainsi pour

Dans mon école il y a des enfants sur lesquels leurs parents n'ont pas beaucoup de pouvoir. Là ce sont plutôt les enfants qui décident. - Marceau

Je trouve que Erasme était un peu dur. Les enfants étaient des bêtes sauvages, lui-même puisqu'il a lui-même

relation de dépendance n'est pas que synonyme de subordination. Elle entraîne une plasticité cérébrale accrue et une capacité d'apprentissage continue tout au long de la vie. Elle est en outre à l'origine de nombreuses autres conséquences sociales majeures, comme l'importance de la culture, du langage et de la coopération pour structurer les sociétés humaines.

Sur base de ces constats, quelle enfance souhaitons-nous fabriquer ? Confirmons-nous la tendance naturelle et assumons-nous

vocation d'accompagner l'enfant, de le-a guider dans ce travail de comblement moteur, cognitif, esthétique et moral. Selon une théorie connexe et complémentaire, celle de la recapitulation, le développement de l'individu rejoue l'évolution de son espèce. L'éducation consisterait alors à faire sortir le bébé de son état préhistorique, et de mener, avec autorité, l'enfant et l'adolescent-e vers le statut de « Sujet Moderne ». Le psychanalyste Carl Jung résume bien l'idée en écrivant : « L'enfance est un état du passé [...] [L'enfant]

vit dans un monde prérationnel et surtout prés-
cientifique, monde de l'humanité qui fut avant
nous. »³

Cette perception de l'enfance, au plus proche
de son étymologie – *infans* désigne en latin
celui ou celle qui ne parle pas, qui ne possède
pas la parole/la raison (le *logos*) –, est incor-
porée, selon le philosophe Gareth B. Matthews,
dans « la structure même de nos institutions ».
L'enfant est victime d'un « système de valeurs qui
dévalue systématiquement la pensée, la sensibi-
lité, l'expérience et les œuvres des enfants »⁴, un
système qui dit aux enfants « tu n'es pas encore
membre à part entière de la société ».

Libérer l'enfant

Il s'agit, pour Matthews de libérer l'enfant de
ce système qui le·a domine et l'opprime, le·a
réduit. Cette volonté s'inscrit dans une tradition
philosophique initiée par Rousseau et son *Émile*.
Pierre Audran, qui préface l'édition française de
l'ouvrage *Philosophie de l'enfance*, fait un autre
parallèle, plus stimulant, entre le geste de
Matthews et celui du philosophe Jacques
Rancière. Tous deux entendent corriger une
distorsion par une autre distorsion : « Démystifier
une distorsion mortifère – la dévaluation alié-
nante d'un groupe de population réalisée à partir
d'un paradigme biologique inapproprié – par une
distorsion vivifiante – la redéfinition du groupe
à partir de quelques individus émancipés en
son sein. »⁵ Rancière, qui a consacré une partie
de son œuvre à la libération du prolétariat d'un
système qui le vouait à n'être qu'un corps labo-
rioux, a voulu montrer, au départ d'expériences
singulières de prolétaires poètes·ses, de prolé-
taires artistes, de prolétaires « intellectuel·les »,
que le prolétariat n'était pas une classe enfermée
dans son sort « statistique ». L'exception à une
norme ouvre une brèche, conteste la norme,
indique qu'il peut en être autrement, préfigure

son effondrement. Il entend débarrasser le rap-
port adulte à l'enfant de toute condescendance
et invite à concevoir l'enfant comme « un coéqui-
pier » (et, en conséquence, à lui donner un statut
différent dans la société, notamment à l'école et
au sein de la famille).

L'enfant coéquipier est-il un enfant-roi ?

Renoncer, en tant qu'adulte, à un rapport con-
descendant vis-à-vis des enfants, les considérer
comme des coéquipier·es, est-ce participer au
culte de l'enfant, est-ce faire des enfants des
enfants-rois ?

Il est des voix, conservatrices, qui s'élèvent
pour déplorer la crise de l'autorité et qui s'étran-
gleraient à la lecture du livre de Matthews. Pour
elles, l'enfant est un être à corriger. L'éducation
doit instaurer une hiérarchie entre l'enfant et
l'adulte, seul·e détenteur·ice de l'autorité, et de
cette hiérarchie, découle un respect, une obéis-
sance inconditionnelle. L'enfant ne doit pas être
un copain ou une copine. Il ou elle n'a pas à avoir
des explications sur les décisions qu'il·elle subit,
les ordres qu'il·elle reçoit. Il·elle n'a pas à se
sentir tout·e puissant·e, cela pourrait lui porter
préjudice plus tard, au moment d'être confronté·e
à l'autorité et aux hiérarchies de nos structures
sociétales. Il faut d'urgence rétablir les méthodes
d'avant les pédagogues, qualifié·es de démagogues.
Il est grand temps des resserrer la vis :
« Y a qu'à les faire taire [les enfants] et les mettre
au travail ! Y a qu'à sanctionner les fortes têtes et
exclure les gêneurs et gêneuses ! »⁶

Dominique Houssonloge, notre collègue de
l'UFAPEC, propose cette définition de l'enfant-roi :
« L'enfant-roi est égocentrique, revendique et se
plaint constamment, refuse d'aider, a besoin de
capter l'attention et de se faire remarquer, est into-
lérant aux frustrations, est agressif et manque de
socialisation. [...] Il est le nombril de la famille,
sans limite et sans devoir, amoral, égoïste, seul,

peu bête de dire que les
es, c'est comme s'insulter
e été enfant. - Selma

Oui ça existe des enfants qui sont rois.
Mais être roi, ministre ou président
c'est beaucoup de travail. - Marcel

d'autres potentialités qu'il s'agit d'activer et de
généraliser. Matthews, en philosophant avec des
enfants, en reconnaissant la pertinence de leur
parole et de leur raison, dément la norme qui fige
l'enfance dans un état d'inachèvement. Il ne dit
pas que tou·tes les enfants sont philosophes, il
démontre que certain·es enfants sont capables,
par moments, de questionnements authentique-
ment philosophiques et, sur base de ce constat,
il entend réformer notre rapport à l'enfance. Ici,
l'exception ne confirme pas la règle. Elle entame

manipulateur, considéré trop tôt comme adulte, à
qui on passe tout et dont on réalise tous les désirs.
S'il est tyran, [...] il est aussi victime de ses parents
comme de la société. »⁷

Des psychologues, chercheur·ses à l'UCLouvain,
ont alerté sur les conséquences d'un culte de
l'enfant – culte qui se concrétise d'une part dans
des pratiques parentales qui tendent à imposer
le moins de contraintes possible aux enfants et
de se concentrer davantage sur leurs besoins et
leur protection et d'autre part dans les pratiques

scolaires qui favorisent l'autonomie, mettent l'accent sur les besoins et les intérêts des élèves et prônent l'apprentissage de la découverte. Ce culte génère tout d'abord un épuisement des parents et des professeur·es et ensuite, surtout, « une diminution de l'apprentissage et des résultats des élèves, une augmentation des symptômes dépressifs des élèves, un comportement perturbateur et une adhésion aux valeurs individualistes »⁸. Les psychologues terminent leur mise en garde en ces termes : « Le culte de l'enfant a été promu à différents niveaux de pouvoir dans l'espoir de créer une société plus démocratique et plus inclusive. Toutefois, une telle hypothèse n'est pas corroborée par les faits. Sur la base des preuves examinées ici, il est peu probable que l'Émile de Rousseau, devienne un citoyen qui se préoccupe des questions qui affectent la ville, qui soit critique et qui donne la priorité au bien commun. Son destin le plus probable est de devenir immature, ignorant et égoïste. »⁹

L'enfant-roi semble être un concept bâti par les détracteur·ices d'une réalité diffuse, complexe, entremêlée, qui prétendent la simplifier pour pouvoir taper dessus : celle d'un contexte où l'autorité « tournée vers l'avenir, prétend[ant] reposer principalement sur la pertinence des argumentations et des raisonnements, en privilégiant la créativité de chaque individu et/ou système, au risque d'ailleurs d'amplifier l'individualisme [...], devient horizontale »¹⁰ ; un contexte d'individualisation où prime l'épanouissement de chaque individu et qui complexifie les identités ; un contexte où le couple parental est une alliance pouvant être dissoute et de laquelle l'enfant est le pilier (puisque le lien de filiation reste, lui, indissoluble) ; un contexte où le modèle de la famille nucléaire et de la mère au foyer est remis en question ; un contexte où des droits des enfants ont été promulgués...

Le concept d'enfant-roi est mobilisé pour stig-

Quand les parents n'exercent pas trop leur autorité, ça donne du pouvoir aux enfants. - Gibril

matiser des parents un peu paumé·es dans ce contexte général de mutations et de transitions sociétales, et pour en appeler à un retour à l'autorité verticale, à la famille nucléaire et nombreuse, aux identités bien définies... Il ne s'agit pas de nier qu'il y ait des enfants dont le comportement peut se retrouver dans la description qui est faite de l'enfant-roi. Il s'agit de considérer que ces manifestations d'enfant-roi ne sont pas la conséquence finale des mutations en cours (et

regrettées par certain·es), mais des phénomènes transitoires : une étape dans l'apprentissage des adultes et des enfants d'un nouveau rapport entre elles·eux. L'enfant coéquipier n'est pas un·e enfant qui refuse l'autorité, mais qui refuse, à juste titre, l'arbitraire. L'adulte doit trouver sa juste place, son juste ton dans cette reconfiguration du rapport adulte/enfant. C'est une démarche exigeante. À l'instar de l'enfant, il·elle gagnera en maturité et en liberté s'il·elle y parvient. ■

1. Voir dans ce dossier l'article de Pierre Hemptinne : « Parents-enfants : amour et dépendance d'une espèce culturelle », en p.37.
2. Voir Serge Dupont, Isabelle Roskam et Moira Mikolajczak, « Le culte de l'enfant : un examen critique de ses conséquences sur les parents, les enseignants et les enfants », in *Social Science* Vol. 11, n°3 (2022), p.141.
3. Cité par Gareth B. Matthews, dans *Philosophie de l'enfance*, trad. Pierre Audran, Vrin, 2024, p. 51.
4. Gareth B. Matthews, *op.cit.*, p.163-164
5. Pierre Audran, préface de Gareth B. Matthews, in *Philosophie de l'enfance*, *op.cit.*, p. 9.
6. Philippe Meirieu, « De la confusion à l'espérance », in Jacques Lévine, *L'enfant philosophe, avenir de l'humanité ?*, Esf, 2014, p. 9-12.
7. Dominique Houssonloge, « L'enfant-roi, fait isolé ou produit de notre société ? », UFAPEC, 2008.
8. Serge Dupont, Isabelle Roskam et Moira Mikolajczak, *op. cit.*
9. *Ibid.*
10. Emmanuel de Becker, Isabelle Lescalier-Grosjean, Edith Tilmans-Ostyn, « La "famille – enfant-roi" et la thérapie familiale », in *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 2005/1.

L'ENFANT, ANIMAL POLITIQUE

Entre immobilité scolaire, asymétries relationnelles et pratiques de démocratie participative

Chiara Foà

Enseignante d'histoire, de littérature, de géographie et référente pédagogique chargée de l'éducation civique à Turin

Traduit de l'italien par Federica Palmieri

L'école italienne, encore marquée par un modèle transmissif et hiérarchique, peine à reconnaître l'enfant comme sujet politique. Entre immobilité imposée et asymétries persistantes, Chiara Foà explore les contradictions d'une éducation démocratique qui enseigne la participation sans toujours la permettre. À travers l'expérience du Conseil communal des jeunes de Turin, l'enseignante montre comment l'école peut devenir un véritable laboratoire de citoyenneté active.

Dans les écoles italiennes, en particulier au début du secondaire, un modèle didactique transmissif reste solidement ancré : l'élève est considéré·e comme celui ou celle qui ne sait pas et doit intégrer le savoir, et l'enseignant·e comme celui ou celle qui sait et doit le transmettre. Or, depuis les théories du philosophe

duisant ainsi des rapports de pouvoir destinés à s'enraciner dangereusement. L'immobilisme physique demandé en classe, qui va bien au-delà du seuil d'attention des adultes elles·eux-mêmes, engendre des troubles posturaux, une diminution de la concentration et un malaise psychologique. L'idée selon laquelle apprendre nécessite de rester assis·e sans bouger traduit une vision passive de l'élève, considéré·e comme à éduquer plutôt qu'à accompagner. Ainsi, l'immobilité du corps devient une métaphore de l'immobilité participative : un·e élève est un être qui ne bouge pas, qui reste silencieux, qui n'a pas d'autonomie. Face à ce constat, les signaux d'alerte que nous envoient les jeunes ne doivent pas nous surprendre : un taux de décrochage scolaire préoccupant, et un mal-être physique et psychique qui ne cesse de s'intensifier.

Grâce à la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE), depuis 1989, les mineur·es ont le droit d'être entendu·es sur les sujets qui les concernent. Mais si en théorie la participation est devenue un aspect central des démocraties contemporaines, dans les faits, les pratiques au sein des écoles et des institutions évoluent très lentement. Éduquer à la démocratie signifie créer les conditions qui permettent aux jeunes de penser en autonomie, de ne pas avoir peur

Les enfants ne peuvent pas être rois ou ministres, ils ne sont pas riches. - Hassibullah

américain John Dewey dans la première partie du XX^e siècle, les courants pédagogiques ont fortement critiqué ce modèle, le considérant aussi peu stimulant qu'éthiquement correct. L'évaluation scolaire qui en découle, et dont l'objectif est plutôt de punir que de former, va récompenser la répétition fidèle du savoir et décourager l'autonomie et la créativité. De ce fait, ce mécanisme renforce chez les élèves la perception d'une dépendance vis-à-vis des adultes, repro-

de s'exprimer et d'interagir de manière positive. Cela implique le fait de repenser les espaces en dépassant la rigidité de la salle de classe traditionnelle et en s'ouvrant aux musées, aux bibliothèques, aux établissements sportifs et aux centres culturels. Cela signifie également renouveler l'évaluation scolaire en reconnaissant l'engagement des élèves et en valorisant la diversité de leurs compétences. C'est à travers ces actes que l'école devient une communauté

éducative, un terrain où cultiver la liberté et la responsabilité, où enseignement et apprentissage se rejoignent dans un échange horizontal.

Les jeunes sont également demandeur·ses de ce changement. Dans une consultation publique de 2021 lancée par l'Autorité garante de l'enfance et de l'adolescence (Agia)¹ intitulée « La scuola che vorrei » (L'école que je voudrais), plus de dix-mille élèves de 14 à 18 ans ont exprimé très clairement leur point de vue : 36 % souhaitent plus de travail en ateliers, 42 % que les activités

“
L'immobilité du corps devient
une métaphore de l'immobilité
participative : un·e élève est un être
qui ne bouge pas, qui reste silencieux,
qui n'a pas d'autonomie. ”

extra-scolaires soient valorisées, plus de 73 % demandent à instaurer un échange constant avec les enseignant·es et à faire du bien-être à l'école une priorité. Il·elles ne demandent pas « moins d'école » mais une école différente, plus participative et inclusive.

Au niveau national, la Consulta delle ragazze e dei ragazzi (Comité des filles et des garçons) créée par l'Agia et le Consiglio nazionale dei ragazzi (Conseil national des jeunes) sont des outils institutionnels qui permettent de donner la parole aux mineur·es. Mais c'est surtout au niveau local que naissent des expériences concrètes, comme l'emblématique Consiglio Comunale dei Ragazzi e delle Ragazze (CCR) – conseil communal des jeunes de Turin –, né en 2023 des cendres d'un ancien conseil d'arrondissement. Il s'agit d'un organisme officiel mis en place par l'administration communale pour

élu·es selon des modalités similaires à celles des élections officielles. Il ne s'agit pas d'un jeu symbolique mais d'un organisme institutionnel régi par un règlement précis. Chaque année, les classes élisent leurs représentant·es parmi plusieurs candidat·es. Le vote, tenu secret, est exprimé au moyen de véritables bulletins. Le jour des élections revêt une véritable solennité : il s'agit d'un réel exercice de citoyenneté qui donne une orientation à la ville. Les jeunes élu·es intègrent le Conseil et peuvent se porter candidat·es au poste de bourgmestre, de président·e ou de secrétaire. On ne parle pas ici de rôles uniquement représentatifs : ceux-ci impliquent des responsabilités concrètes comme convoquer une session, rédiger des procès-verbaux et assurer le lien avec le ou la bourgmestre et les conseiller·es adultes. Pour se porter candidat·es les jeunes élaborent un programme avec des propositions qui visent à améliorer la communication, la représentation et la vie citoyenne. Ils et elles présentent leur programme dans la « Salle rouge » de la maison communale de Turin, cœur de la vie politique locale².

Le CCR est constitué de six commissions thématiques qui reflètent les principaux domaines de compétences de la ville : environnement et urbanisme, droits et égalité des chances, culture et sport, santé et lutte contre les discriminations. Chaque commission élabore des propositions à soumettre au Conseil, qui se réunit une fois par mois, en présentiel ou en ligne. Les décisions sont prises de manière démocratique : les idées sont d'abord débattues, puis soumises au vote. Les élèves ont chacun·e un rôle spécifique : journaliste, illustrateur·ice, secrétaire, porte-parole. Les échanges sont modérés par les éducateur·ices d'une coopérative, sélectionnée par appel à candidatures, qui facilite le dialogue entre l'école et les institutions. Cette coopérative gère également un écosystème digital de réseaux

Si j'étais un enfant et que j'avais le droit et le pouvoir de faire des choses, ce que je ferais immédiatement ce serait réduire les inégalités sociales. - Nassim

Là les enfants sont petits, ils ne peuvent rien faire
mais quand ils vont grandir c'est eux qui
ils vont devoir vivre

rapprocher les jeunes des institutions démocratiques à travers une participation réelle aux séances du Conseil communal de Turin et de ses commissions.

Le CCR est ouvert à toutes les écoles de Turin qui en font la demande et la plupart des écoles secondaires du premier degré y participent. Il est composé d'élèves de primaire (9-10 ans) et de secondaire de premier degré (11-14 ans),

sociaux et de padlets, nourri d'images, de documents et d'interviews.

Les idées des élèves ne restent pas sur papier : elles parviennent au Conseil communal des adultes qui peut les transformer en actions concrètes. Cela évite que le projet soit perçu comme une simple initiative de façade destinée à mettre en valeur l'administration en place. Cette année, par exemple, la commission Égalité des

chances a proposé d'ériger des monuments en l'honneur de femmes qui ont marqué l'histoire, en rappelant que la ville de Turin n'en consacre actuellement aucun à des figures féminines réelles. La commission Écologie et environnement a proposé d'installer dans le Parc del Valentino des panneaux munis de QR codes permettant d'accéder à des contenus audio et vidéo créés par les étudiant·es. Ce projet est déjà en cours de réalisation.

“ **Les idées des élèves ne restent pas sur papier : elles parviennent au Conseil communal des adultes qui peut les transformer en actions concrètes. Cela évite que le projet soit perçu comme une simple initiative de façade.** ”

Le CCR est étroitement lié à la vie scolaire : des enseignant·es référent·es accompagnent les élèves et des facilitateur·ices les aident à développer des compétences en communication, en prise de parole en public et en travail d'équipe. L'expérience devient un laboratoire qui fait grandir individuellement et collectivement : les jeunes développent leurs compétences en matière d'écoute, de médiation, d'organisation et de prise de décisions. Ils et elles deviennent non seulement des citoyen·nes plus conscient·es mais aussi des individus dont la voix est pleinement reconnue. Dans une phase de la vie où ils et elles sont souvent exclu·es des processus décisionnels, le CCR offre un espace où exprimer leurs idées et leurs besoins concernant l'école, leur quartier et leur ville. C'est une manière concrète de mettre en œuvre l'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant. Le CCR n'est pas seulement un projet éducatif : c'est un pont entre les générations,

êtres « en attente » mais des sujets politiques dès le départ. L'école qui immobilise les corps et étouffe les voix trahit cette vérité et alimente des asymétries et des rapports de domination. Au contraire, l'école qui écoute, inclut et valorise devient un laboratoire de démocratie, où adultes et enfants apprennent à partager leurs responsabilités. Des expériences comme celle du CCR montrent que les enfants, lorsqu'on leur en donne les moyens, sont capables de créer, débattre et avoir un impact sur la vie réelle. Accueillir leur parole ne signifie pas seulement respecter leurs droits : cela implique de contribuer à bâtir une société plus juste et plus inclusive. À ce titre, le CCR constitue une véritable expérimentation de citoyenneté active, qui montre combien les enfants peuvent réellement peser sur les décisions collectives. ■

La version originale en italien de cet article est disponible en ligne.

1. Les résultats, publiés en 2022, sont disponibles en ligne sur le site de l'AGIA.
2. Voir Alberto Giachino, « Lily Amer, la nuova baby sindaca è italiana ed egiziana », *La Stampa*, 15/01/2025.

**On ne font pas de mal à la planète,
elle sera encore plus grave et
plus avec ça. - Imane**

un lieu où les jeunes exercent leur citoyenneté et se préparent à devenir des adultes conscient·es et responsables. Il leur redonne estime de soi et reconnaissance, en transformant leur fragilité en une ressource politique. À tel point que certain·es conseiller·es ont exprimé le souhait de poursuivre leur engagement citoyen à l'avenir.

Aristote définissait l'être humain comme un animal politique : les enfants ne sont pas des



ET SI LES ENFANTS VOTAIENT ?

Entre hésitation, conviction et désir d'être entendu-es, les voix d'enfants et d'adultes se croisent autour d'une même question : pourquoi le droit de vote resterait-il l'apanage des « grandes personnes » ? Ce patchwork donne à entendre une pluralité d'idées qui, ensemble, interrogent la démocratie, sans oublier la voix de celles et ceux qu'on n'invite pas (encore) à voter. Les extraits proviennent de publications de Clémentine Beauvais, Laelia Benoit, Juliet Drouar, et de propos recueillis auprès de Solayman Laqdim, Marine Sabounji et des enfants ayant participé à notre comité éditorial invité.

Clémentine Beauvais : Un aveu : moi aussi, quand j'en ai vraiment entendu parler pour la première fois, par le livre de l'universitaire américain John Wall *Give Children the Vote...* ça m'a fait rire. [...] Cette première réaction, je suis presque certaine que vous l'avez eue, vous aussi, en voyant le titre. [...] Mais ces réactions montrent à quel point le droit de vote dès la naissance est un impensé, voire un impensable, des démocraties actuelles. Pourquoi est-ce rigolo, polémique, expérimental, d'estimer que les enfants devraient pouvoir voter ?

contre les personnes femmes qui obtiennent finalement le droit de vote en France le 21 avril 1944 dans le cadre du Comité français de libération nationale qui devient à Alger le gouvernement provisoire de la République française.

Arda : Moi, je suis pour. Si quelqu'un me posait la question : « Est-ce que tu voudrais voter ? », je dirais oui. Je sais pas pourquoi, mais j'aime bien voter. À l'école, on vote. J'aime bien qu'on me demande mon avis.

Solayman Laqdim : Je plaide pour un élargissement des conseils ouverts à la jeunesse à tous les niveaux du pouvoir en Belgique. On ne comprend jamais mieux que ce qu'on pratique.

Nassim : Je suis contre parce que déjà, la politique, ça m'intéresse pas. J'y comprends rien. Même quand je serai adulte, j'aurai pas envie de voter, mais je devrai le faire. C'est parce que je n'y comprends rien. Si je comprenais, oui.

Juliet Drouar : [À] partir de quel âge peut-on comprendre ? À 18 ans seulement, vraiment ? Selon une étude scientifique publiée le 8 décembre 2021 dans *The Lancet Planetary Health*, soixante-quinze pour cent des adolescent.es qualifient l'avenir « d'effrayant » du fait du changement climatique. Alors les enfants sont miné-es par l'éco-anxiété mais ne seraient pas capables de voter pour un programme écolo ?

Pour les enfants qui naissent maintenant, c'est comme s'ils naissaient déjà avec une dette : ils doivent réparer les erreurs écologiques commises par leurs parents. - Gibril

On est dépendants de la so...
choisissent pour nous. On vit...
entièrement décidée par l...

Juliet Drouar : [Les enfants] sont bêtes, iels sont des animaux, iels sont naturellement incapables/faibles, on doit les protéger de tout ce qu'énoncé précédemment ou les punir pour qu'iels intègrent quelle est leur place, etc. [Ces arguments sont] du déjà vu et revu pour constituer un groupe social à dominer et le priver de droits. Exemples : contre les personnes noires américaines qui obtiennent finalement le droit de vote le 4 août 1965 aux États-Unis ;

Laelia Benoit : Autoriser un enfant à voter n'est pas un abus. Aujourd'hui, notre fonctionnement est tel qu'une partie de la population est privée d'expression sous prétexte qu'elle est trop jeune. Pourtant, lorsqu'on vieillit, même s'il y a une maladie ou un déclin cognitif fort, on conserve son droit de vote en France. Lorsqu'une personne devient trop dépendante, on ne lui retire pas son droit de vote, mais on va accepter qu'un proche vote

pour elle. En partant de ce principe-là, il est extrêmement dommage de n'avoir aucune représentation de la population en bas âge. [...] Si on invisibilise une partie de la population dans la représentation citoyenne, on ne peut pas s'étonner qu'ensuite cette même population soit mal considérée.

Juliet Drouar : [Les enfants] n'auraient pas les capacités pour voter ? Mais où est le test que les citoyen·nes consacré·es passent pour avoir le permis de voter ? Ce dernier devient-il caduc à un certain âge ? [...] Qu'est-ce qu'il faudrait pouvoir comprendre pour avoir le droit de vote ? Un [master 2] en économie gestion ? Ça laisserait la majorité de la population votante sur le carreau.

Marceau : Moi, en voyant les enfants qui m'entourent et qui sont dans mon école, je dis que ce serait bien qu'ils votent parce que je trouve qu'eux aussi ont le droit de choisir leur chef, leur bourgmestre, leur représentant. Peut-être que les gens disent que ce serait pas bien parce que les enfants n'auraient peut-être pas la conscience de tout ça. Moi je dis qu'à partir de 8, 9, 10 ans, on sait déjà. Moi par exemple c'est à partir de 10 ans que j'ai commencé à comprendre ça, donc je trouve que les enfants devraient pouvoir voter.

Solayman Laqdim : Le droit de vote aux enfants, c'est une bonne idée. 16 ans est un bon âge, un peu plus tôt aussi. Je suis toutefois réticent à l'idée de descendre trop l'âge du droit de vote et de donner des arguments aux personnes qui voudraient abaisser l'âge de la responsabilité pénale.

Clémentine Beauvais : Je suis personnellement opposée au vote par procuration des parents pour les enfants. Je m'inquiétera

Marine Sabounji : Je soutiens l'idée de donner la parole aux enfants dès que cela les concerne mais cela implique de faire autrement les politiques publiques : il faut mettre en place un dialogue structuré. Les moins de 18 ans font de la politique autrement. Il faut se pencher sur la manière de travailler avec elleux, interroger leurs pratiques culturelles (à l'ère numérique notamment) et les sujets qui les concernent pour travailler avec elleux leur expression citoyenne. Se décentrer est indispensable.

Rosa : Quand on prend une décision pour la ville, pour aménager un parc ou quoi, il faudrait que tout le monde soit d'accord. Mais on nous demande pas trop notre avis. Pour choisir un nouveau bourgmestre, les adultes vont jamais demander l'avis des enfants. Ils pensent que seuls les adultes peuvent donner leur avis, alors qu'il faudrait que nous aussi, on puisse le donner. Il faudrait que nous aussi on ait le droit de voter.

Solayman Laqdim : Les droits des générations futures ne seront vraiment effectifs que si on travaille pour elles et avec elles. La Convention internationale des droits de l'enfant insiste sur la vulnérabilisation potentielle des enfants et sur leur droit à participer aux décisions, qu'elles les concernent directement ou non. Les enfants sont des sujets de droit. Comment les protéger et prendre en considération leur parole ? Tout le travail d'équilibre est là.

Sacha : Ça dépend. Si on parle d'élire un nouveau président, là je suis d'accord qu'on vote pas, parce que si ça se trouve on peut voter pour une personne qui a de mauvaises intentions. Mais si c'est pour construire un parc, là je suis d'accord que les enfants votent parce que c'est eux que ça concerne.

société que les adultes
dans une société qui est
des adultes. - Alice

Je vois pas pourquoi ceux
qui sont super riches
auraient plus le droit
d'être président. - Rosa

[du] fait de traiter les parents comme davan-
tage « responsables » que les non-parents,
ou plus investis pour l'avenir du fait même
d'avoir des enfants. [...] Personnellement,
la question du droit de vote des bébés ne me
réveille pas la nuit [...]. Il me semble qu'on
peut tout à fait accepter que les bébés ne
puissent pas voter, tout en leur donnant le
droit de le faire.

Zola : Moi, je suis en même temps d'accord
et pas trop d'accord, parce que je sais pas
trop choisir. Je serais donc un peu plus non,
mais je dirais quand même un tout petit peu
oui pour choisir par exemple si construire un
nouvel immeuble ou un parc.

Clémentine Beauvais : Il est probablement
raisonnable d'envisager une mise en place
graduelle du droit de vote dès la naissance ;

soit d'abord avec des villes ou régions expérimentales ; soit d'abord par type de scrutin, en commençant par exemple par ouvrir les élections municipales ; soit en abaissant petit à petit la limite d'âge sur plusieurs années, de dix-huit ans à seize à douze à huit, jusqu'à disparition de toute restriction.

Juliet Drouar : [Les enfants] seraient sous influence de leur milieu social. Certainement !
Qui ne l'est pas ?

Clémentine Beauvais : L'une des angoisses les plus médiatisées des jeunes générations est l'éco-anxiété. Derrière ce terme fourre-tout se cache la plus grande injustice du processus décisionnel démocratique actuel dans son exclusion des enfants : les enfants subissent le politique dans leur avenir de manière disproportionnée par rapport aux adultes.

Laelia Benoit : Un enfant de 8 ans, aujourd'hui, a entendu parler du changement climatique. Il n'est pas forcément très au clair sur son mécanisme ou sur ses causes politiques, mais il sait ce que c'est. Et les enfants tolèrent beaucoup moins la dissonance cognitive que les adultes : s'il y a un problème, ils s'en inquiètent, ils exigent une cohérence morale. [...] Les jeunes ont parfaitement conscience que le changement climatique va être le problème de leur génération, qu'ils seront encore là pour en faire les frais. En cela, ils appartiennent également au groupe des minorités.

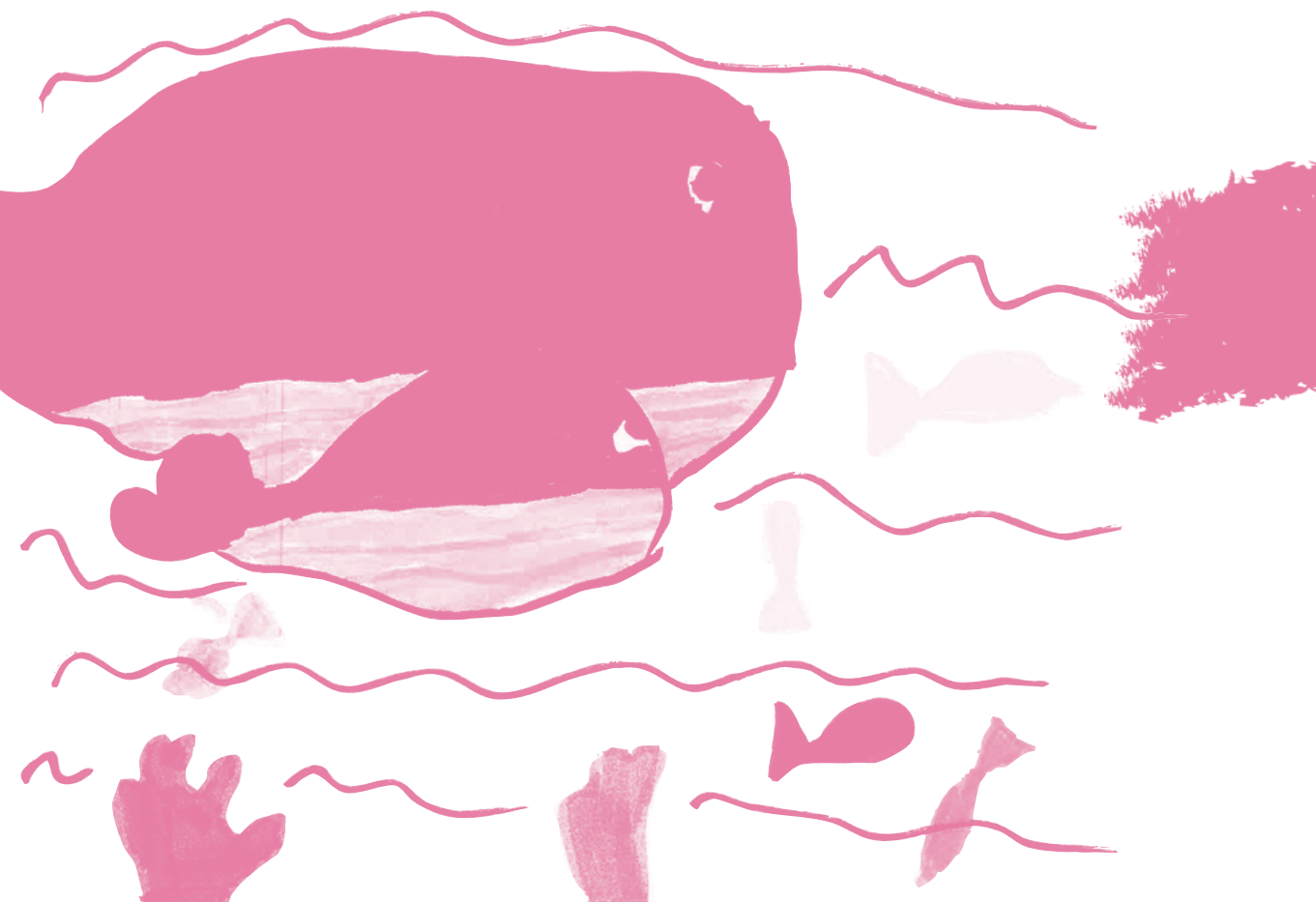
Clémentine Beauvais : Le droit de vote dès la naissance est un projet non seulement politique, mais existentiel. Il nous invite à réimaginer les rapports entre les personnes sans distinction d'âge, de capacité, d'activité professionnelle ; à ne plus penser la participation à la société en termes de compétence, de maturité et d'incomplétude, de productivité et d'oisiveté, de dépendance et d'indépendance, mais à réfléchir à de bien plus belles choses, comme la mise en capacité, l'expérience vécue, la quête de sens, l'interdépendance. ■

Cités dans ce dossier

- « Les droits de l'enfant en Belgique : des acquis menacés », entretien avec Solayman Laqdim, p. 27.
- « Les droits culturels des enfants », d'après un entretien avec Marine Sabounji, en ligne.
- Les mots des participant-es au comité éditorial d'enfants réuni pour ce numéro.

Autres sources

- Juliet Drouar, « Pour le droit de vote des mineur-es », in *Politiser l'enfance*, Vincent Romagny, Éditions Burn-Août, 2023.
- Clémentine Beauvais, *Pour le droit de vote dès la naissance*, Gallimard, 2024.
- Barnabé Binctin, « Laelia Benoit : éco-anxiété, "ne vous laissez pas polluer par la négativité". », *Socialter*, n° 54, 2022.



Entretien avec
Solayman Laqdim
Délégué général
aux droits de l'enfant
Propos recueillis par
Coraline Burre
pour Culture & Démocratie

LES DROITS DE L'ENFANT EN BELGIQUE : DES ACQUIS MENACÉS

Solayman Laqdim défend les droits des enfants et des jeunes de moins de 18 ans en Fédération Wallonie-Bruxelles. Au quotidien, il est force de proposition pour inscrire l'intérêt supérieur de l'enfant à l'agenda politique. Ses meilleurs atouts ? Les jeunes, sujets de droit au cœur de la solution. Il souhaite que le travail d'éducation aux droits de l'enfant se fasse dès le plus jeune âge.

En février 2026, cela fera trois ans que vous êtes à la tête de l'institution. À mi-mandat, comment définiriez-vous le rôle et les principales missions du Délégué général aux droits de l'enfant (DGDE) ? Qu'est-ce qui a changé dans votre manière de concevoir votre rôle depuis 2023 ?

Ma principale mission en tant que Délégué aux droits de l'enfant est bien entendu de faire en sorte que ces droits soient les plus effectifs possibles et en particulier au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Belgique francophone. Les cinq missions décrétales sont là pour dessiner les contours du travail quotidien : informer, vérifier, plaider, investiguer, écouter et aider.

Quand on regarde la situation des droits de l'enfant en Belgique, il y a de quoi s'inquiéter. La Belgique était un pays assez progressiste en la matière. Mon institution est la deuxième au

notre territoire. Par une décision administrative, judiciaire ou politique, on va dire : « Dans l'intérêt supérieur de l'enfant, il doit être près des siens. Il ne peut donc rester en Belgique et doit retourner dans son pays d'origine. » On dévoie les belles valeurs de leur substance.

Une autre difficulté est la polarisation. On devrait avoir une position tranchée sur tout, alors que la réalité évolue, demande de la nuance. Je déplore aujourd'hui des discours extrémistes que je n'avais jamais entendus avant. Pourtant je le rappelle, je suis le délégué de toutes les enfants, sans distinction, avec ou sans papier, quelle que soit leur origine, leurs conditions de vie... Mais malheureusement, en Belgique, les enfants qui ont le plus besoin d'exercer leurs droits sont celles et ceux qui en sont le plus éloigné-es. Ce sont les enfants qui ont le plus besoin d'allocations familiales, de soins de santé, d'un accès à la culture, au sport, aux loisirs... qui n'y ont pas droit.

Quels droits ont les enfants ? Qu'est-ce qui différencie cette catégorie de droits de ceux propres aux adultes ?

Quand on parle des droits de l'enfant, on parle forcément de la Convention internationale des droits de l'enfant adoptée par les Nations Unies en 1989. Le coup de génie de cette Convention a été selon moi de proposer un texte fédérateur que certain-es considéreront peut-être comme trop minimaliste. Mais il faut quand même

Parfois, au tribunal, on demande à un enfant
de choisir s'il veut vivre avec son père ou sa mère.
Là il a du pouvoir. - Imane

monde à avoir été créée en 1991. On avait des textes de loi salués à l'international qui donnaient le ton et inspiraient. Aujourd'hui, je vois déjà la différence en trois années de mandat : plutôt que de célébrer les victoires, on essaie de conserver les acquis. Soit parce que la légitimité des droits est remise en cause, soit parce qu'il y a des tentatives de les détourner, de les utiliser pour légitimer autre chose. Un exemple : le projet de loi contre le regroupement familial sur

imaginer tous ces pays avec des cultures, des économies, des réalités différentes qui se disent *a minima* « on est d'accord là-dessus ». Le deuxième coup de génie a été d'arriver à changer de paradigme. Depuis l'Antiquité, on a considéré les enfants comme des objets (et non des sujets) de droits. Pour rappel, étymologiquement l'*infans* est celui qui n'a pas de voix et dans la représentation collective, c'est comme cela qu'on perçoit les enfants encore trop souvent aujourd'hui.

La convention insiste sur la vulnérabilisation potentielle des enfants et sur leur droit à participer aux décisions, qu'elles les concernent directement ou non. Les enfants sont des sujets de droit. Comment les protéger et prendre en considération leur parole ? Tout le travail d'équitable est là.

“ L'acronyme MENA, je ne l'aime pas : le E d'« étranger·e » renvoie uniquement à une situation administrative. Ce seraient des « étranger·es » avant d'être des enfants en danger. ”

Parler de droits de l'enfant pose une vision très universaliste de vos missions de défenseur. Chaque enfant que vous rencontrez est pourtant unique, avec des réalités sociale, économique et culturelle qui lui sont propres. Comment les identités particulières sont-elles envisagées et prises en compte ?

Le Comité des droits de l'enfant, organe composé de 18 expert·es indépendant·es, permet de sortir de cette vision universaliste. Les expert·es font un monitoring régulier sur l'état des droits dans chaque pays. Leurs rapports tiennent compte du point de vue des jeunes, de la société civile, de la réalité politique de chaque pays et fournissent des recommandations. Il est certain que les réalités de vie sont tellement éloignées entre certains pays qu'on ne parle pas de la même chose. Le travail du DGDE se fait en réseau au niveau international au sein du Conseil de l'Europe (European Network of Ombudspersons for Children – ENOC) et du réseau de la Francophonie (Association des Ombudsmans et Médiateurs

certain·es de mes homologues dans d'autres pays, qui prennent des risques – parfois physiques – en dénonçant certaines situations. La Convention internationale des droits de l'enfant est indispensable. La faire vivre est un combat de tous les jours.

Dans un article paru en juin¹ dans Libération, Claire Hédon, votre homologue française, tire un bilan assez alarmiste de l'état des droits des enfants en France. Les jeunes connaissent trop peu leurs droits. Elle constate notamment un manque d'éducation aux droits fondamentaux auquel une initiative comme les Jeunes ambassadeurs des droits (JADE) tente de répondre. Informer pour mieux aider. Le constat est-il le même en Belgique ?

Informé les enfants sur leurs droits, c'est un peu le tonneau des Danaïdes : de nouveaux enfants sont en âge de comprendre, d'autres deviennent adultes.

Quand je vais dans les écoles et que je demande aux enfants s'il·elles ont déjà entendu parler de la Convention internationale des droits de l'enfant, souvent la réponse est non. Par contre, intuitivement, il·elles sont très vite capables d'énoncer avec leurs mots les droits qui sont repris. Là où je suis le plus surpris c'est qu'au niveau professionnel, il y a parfois une grande méconnaissance. Jusque dans le secteur de l'aide à la jeunesse.

On se bat aux côtés de la CODE (la Coordination des ONG pour les droits de l'enfant) pour proposer un décret qui puisse être adopté au niveau de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour qu'on ait un cursus droits de l'enfant au sein du parcours scolaire dès le plus jeune âge. Cela a été transmis à mesdames Glatigny et Lescrenier, ministres de l'Éducation et de la Petite Enfance.

Pour promouvoir les droits des enfants, il faut aussi être présent·e sur leur terrain de prédilec-

Mon cousin, au Pakistan, il a 12 ans et il conduit une moto. Je voudrais avoir le droit de conduire. - Hassibullah

Les droits de l'enfant, c'est peu l'État ou le monde s'intéresse à l'utilité à part ça. Ce serait bien congé scolaire.

de la Francophonie – AOMF). En Europe, on est sur des réalités assez proches, quoique certains pays de l'Est divergent notamment sur les droits LGBTQIA+. Dans le réseau de la Francophonie, là, il peut y avoir des disparités très importantes – entre le Canada et l'Afrique subsaharienne par exemple. Dans certains États, le travail des enfants parfois très jeunes est nécessaire à la survie de la famille et il n'y a pas d'alternative. D'ailleurs je ne fais pas le même métier que

tion. On a revu notre présence web : on est sur TikTok, Instagram, Facebook... C'est un axe très important à côté des médias traditionnels. Cela renforce le capital symbolique de l'institution et donne plus de force dans le dialogue quotidien que l'on a avec les autorités politiques.

Claire Hédon s'inquiète des discriminations multiples dont est victime la jeunesse. Certain·es jeunes étant encore plus

discriminé-es que d'autres, comme sous-catégorisé-es. Ces jeunes sont surexposé-es aux atteintes aux droits, notamment dans leurs relations avec les forces de l'ordre. Le tragique accident ayant récemment coûté la vie au petit Fabian est d'ailleurs là pour nous le rappeler. Quand j'ai pris connaissance du drame arrivé au jeune Fabian, je me suis très vite rendu compte qu'on ne parlait pas d'un fait divers. Il s'inscrit malheureusement dans une longue série de dysfonctionnements structurels, particulièrement dans certaines zones de police à Bruxelles, avec des issues parfois tragiques, comme ici un enfant de neuf ans écrasé par une voiture de police lancée à sa poursuite. La première chose est de reconnaître le problème pour pouvoir agir dessus. On n'interpelle pas les enfants comme des adultes. Ce qui m'a choqué, c'est le silence des femmes et des hommes politiques suite à ce drame. Un silence qui renvoie à une responsabilité soi-disant individuelle alors que c'est un problème clairement structurel. Il y a eu une déshumanisation du petit Fabian.

“ La crise climatique est aussi une crise des droits de l'enfant. ”

Je milite pour le réflexe droits de l'enfant, tant dans la formation, dans la sensibilisation que dans l'opérationnalisation afin que cet intérêt supérieur de l'enfant soit pris en considération. C'est écrit dans l'accord de coalition gouvernemental. Pourtant chaque fois qu'on a un décès on nous dit : « Ah oui on va former. » Mais il n'y a pas de changement. Il est grand temps d'y aller. Et puis l'autre dysfonctionnement est encore moins

ut-être pour montrer que
ux enfants. Je ne vois pas
n que ce soit un jour de
- Nassim

C'était une autre génération. Avant, la famille pauvre,
ils n'avaient pas d'argent, donc les enfants étaient
obligés de travailler. Mais aujourd'hui
ce n'est plus le cas. - Arda

facilement avouable. Si vous regardez les noms des victimes, elles sont majoritairement issues de l'immigration ou de la diversité. Comment peut-on réconcilier une partie de notre jeunesse des grands pôles urbains avec une partie des policier-es ? Ce n'est pas une apparence ou une appartenance à une religion particulière qui doit guider une intervention. Quand les enfants fuient la police, c'est que la société a échoué quelque part.

Dans le rapport annuel 2024 du DGDE, vous abordez longuement le cas des jeunes que l'on cherche à exclure de la « catégorie enfance » : les mineur-es étranger-es non-accompagné-es (MENA). La politique d'asile en Belgique intègre-t-elle le respect des droits de l'enfant ? L'acronyme MENA, je ne l'aime pas : le E d'« étranger-e » renvoie uniquement à une situation administrative. Ce seraient des « étranger-es » avant d'être des enfants en danger. Cela les déshumanise totalement. Je préfère parler d'enfants en exil ou de MNA (mineur-es non-accompagné-es) comme en France.

Sur le parcours qui amène ces enfants en Belgique, plus de 30% ont subi des violences sexuelles, et plus de 85% l'enfermement, voire la torture dans certains pays. Ce sont des enfants polytraumatisé-es qui se retrouvent ici tout-e seul-es. Avec deux nouvelles tendances : de plus en plus de jeunes filles, et aussi de très jeunes enfants, de moins de douze ans. Une partie de ce public est prise en charge par le système – système dont on est en train de diminuer le financement et de détricoter le fonctionnement alors que la situation était déjà déplorable. Et puis il y a tou-tes celles et ceux – très nombreux-ses – qui sont hors système, en errance, que vous retrouverez aux abords des gares et qui sombrent dans la délinquance, se font exploiter sexuellement ou se raccrochent au religieux.

Au moment où est passée la loi sur les MENA en 2002, après plusieurs drames, on s'était rendu compte que la prise en charge des enfants devait être différente de celle des adultes. Je pense par exemple aux jeunes Guinéens Yaguine Koïta et Fodé Tounkara, de quatorze et quinze ans, morts dans les soutes d'un avion en 1999. À l'époque, l'émoi public et politique était grand. L'État belge a pris en charge le rapatriement des corps. Le Premier ministre s'est rendu à l'enterrement en Guinée. Aujourd'hui, le scénario est inverse : les

jeunes vivent dans la rue sans dignité dans l'indifférence totale. Pire : on les perçoit comme des parasites. On peut dire que la politique actuelle d'accueil des mineur-es non-accompagné-es en Belgique est une honte.

Fin 2023, UNICEF Belgique a organisé le tout premier sommet national des enfants sur le climat. Une récente étude de la VUB² – publiée dans la revue scientifique *Nature* – met en

évidence l'injustice sociale liée au changement climatique. Dans le cadre des politiques climatiques actuelles, les enfants les plus vulnérables sur le plan socio-économique né-es dans la décennie actuelle connaîtront presque tou-ttes (95%) une exposition sans précédent aux vagues de chaleur, contre 78% pour le groupe le moins vulnérable.

La problématique climat est fondamentale car tous les droits de l'enfant sont d'une manière ou d'une autre liés à la question climatique. En ça, la crise climatique est aussi une crise des droits de l'enfant. Les effets nous affectent déjà ici et maintenant. On a eu des inondations dramatiques dans la région de la Vesdre et des réfugié-es climatiques. Et on en aura encore. De nombreux-ses enfants vivant dans la précarité se sont retrouvé-es dans des situations encore plus précaires.

Les enfants ont souvent montré l'exemple aussi. Pensez aux prises de position de Greta Thunberg, malheureusement tournées en caricature. Il y a le cas des six jeunes Portugais-es qui ont poursuivi 32 pays européens [dont la

Belgique] pour inaction climatique. Pourtant quand les jeunes se sont emparé-es de la question et sont sorti-es dans les rues en 2019, ils et elles ont été critiqué-es parce qu'il-elles manquaient les cours... Leur engagement en faveur du climat était presque criminalisé face à nos modes de vie qui favorisent l'immédiateté, la consommation et l'individualisme.

Côté allemand, une réflexion est en cours pour inscrire dans la constitution le droit à vivre dans un environnement sain, qui est un droit fondamental pour les générations futures. Il faudrait quelque chose de cet ordre-là en Belgique. Les droits des générations futures ne seront vraiment effectifs que si on travaille pour elles et avec elles. ■

Une version augmentée de cet article est disponible en ligne.

1. « Sara Després et Claire Hédon : "Écouter un enfant n'est pas une faveur, c'est un devoir" », *Libération*, 13/06/2025.
2. Luke Grant, Inne Vanderkelen, Lukas Gudmundsson, *et al.*, « Global emergence of unprecedented lifetime exposure to climate extremes », *Nature* n° 641, p. 374–379.



TAL PITERBRAUT-MERX : LA DOMINATION OUBLIÉE. POLITISER LES RAPPORTS ADULTE-ENFANT

Lola Massinon
Sociologue et enseignante

La domination oubliée présente les fragments d'une thèse, interrompue par le suicide de son auteur. Au scalpel, autopsie du pouvoir disproportionné de l'adulte sur l'enfant, comme construction systémique, historique, institutionnelle, par une personne qui en a subi les abus et trace la voie pour exorciser l'origine des violences sur mineur-es, soit la naturalisation de l'enfant fragile, de sa dépendance, prétexte à exploiter plutôt qu'à protéger. Qu'on y adhère ou pas, les propositions secouantes, nourries d'un vécu ainsi théorisé, éclairent ce que signifie politiser l'enfance : réfléchir à l'enfance dans notre société comme classe dominée, à affranchir.

Dans un travail méthodique, T. P.-M. fouille dans l'histoire de la philosophie politique pour y trouver l'histoire de la dépolitisation de la catégorie enfantine, qu'elle cherche à analyser au prisme des rapports sociaux de domination. Son hypothèse est radicale : les enfants sont fragilisés-es par le régime de protection dans lequel on les inscrit (absence d'indépendance matérielle, symbolique, économique, juridique, etc.), plutôt que nécessairement protégés-es à cause de leur fragilité naturelle. Il procède à une dénaturalisation de la catégorie des enfants, dans une perspective déconstructiviste. « Cette prétendue nature infantile, faite de fragilité, de dépendance et d'incapacité à participer à la vie politique, est donc tout sauf naturelle : elle est construite au long d'une histoire tant conceptuelle qu'institutionnelle, sociale, économique et politique. » (préface, p. 17) Le fait de maintenir les enfants dans l'ignorance pour leur prétendu « droit à l'innocence » les rendrait particulièrement vulnérables et incapables de se prémunir contre plusieurs formes de violence.

En parcourant la pensée politique européenne du XVII^e siècle, constitutive de la philosophie libérale contemporaine, T. P.-M. met au jour les angles morts et les représentations qui ont permis de naturaliser la domination des enfants, d'en faire des individus fragiles et inaptes à la vie publique tout en occultant le caractère politique de ces rapports de pouvoir. Le fait de considérer les enfants comme des êtres inachevés permet

Si on souhaite parler de politisation de l'enfance, il est difficile de ne pas évoquer le travail de Tal Piterbraut-Merx. Ce doctorant en philosophie et militant a mis fin à ses jours le 25 octobre 2021, laissant inachevé le manuscrit de sa thèse intitulée « Les relations adulte-enfant, un problème pour la philosophie politique ? ». Un collectif d'amis-es de T. P.-M s'est constitué pour continuer à faire vivre sa pensée, et a entrepris un travail collectif d'édition du manuscrit de sa

Quand j'étais petite, je voulais pas vraiment des Barbies parce que j'aimais pas du tout ça. Encore maintenant, dans les magasins, souvent il y a un côté garçon et un côté fille, et je vois pas pourquoi. - Rosa

Notre pouvoir sur nos parents est surtout émotionnel. C'est le fait que les parents aiment leurs enfants, qui fait aussi leur faiblesse. - Gibril

thèse pour en arriver à la forme publiée par les éditions blast : l'ouvrage *La domination oubliée. Politiser les rapports adulte-enfant*. Ses amis-es écrivent au sujet de Tal (qui se genrait au masculin et au féminin) : « Elle-même victime d'inceste dans son enfance, commis par son grand-père paternel, elle a consacré une partie importante de sa trop courte existence à lutter, par la pensée et par les actes, contre les violences faites aux enfants. »

de les cantonner au statut d'objets du politique, et empêche de les penser comme des sujets à part entière (p. 48). « Le rapport de l'enfant au monde est alors celui d'une protection mutuelle : l'enfant, être fragile, doit être protégé contre les structures du monde, mais le monde lui aussi doit être protégé contre la nouveauté qu'introduit l'enfant. La place de l'enfant se situe ainsi hors du monde, dans la famille qui constitue un rempart contre celui-ci. » (p. 49)

T. P. -M. cherche à déconstruire au plus loin la prétendue naturalité de la dépendance des enfants, dont on prend souvent le nourrisson comme exemple paradigmatique. Sa réponse à cet exemple est à la fois éclairante et insatisfaisante : « Sa survie repose absolument sur l'aide apportée par l'extérieur, et c'est l'échelon de la famille qui doit en premier lieu y remédier. Sans elle, le nourrisson s'exposerait à tous les risques, et le monde extérieur, tel est le portrait qui nous est dépeint, en est rempli : affamé, vulnérable, le nourrisson gémirait des heures durant, pourrait être blessé par des inventions humaines, par des êtres naturels, [...] pris d'assaut par des maladies rares dont il ne se relèverait probablement pas. Il y a beaucoup d'une vision pessimiste de l'état de nature dans une telle représentation, qui semble produite pour nous faire accepter comme une solution providentielle l'échelon familial. Nous remarquerons ici qu'une telle expérience de pensée est moins fréquemment avancée dès lors qu'il s'agit d'adultes : qu'advierait-il de nous si nous étions laissés-es à l'abandon, sans vivres ni soutien de la part d'autres êtres humains et animaux, dans un paysage qui n'est pas le nôtre ? Il serait fort présomptueux de notre part de croire que nous nous en tirerions si bien. Il est possible d'ajouter également que ce n'est qu'à partir d'une conception particulièrement individualisée et atomisée du corps social qu'une telle représentation du nourrisson abandonné se constitue comme légitime. » (p. 56)

T. P. -M. s'attarde également sur les effets institutionnels

des conceptions paternalistes de la prise en charge des enfants. Cela passe par une critique des institutions de « protection de l'enfance », censées venir corriger les dysfonctionnements de la mise sous tutelle parentale. Il pointe du doigt le caractère tout de même ambivalent de ces institutions qui prennent également en compte la vulnérabilité des enfants « due à [leur] dépendance à l'égard des adultes qui ont en charge [leur] protection » (p. 57).

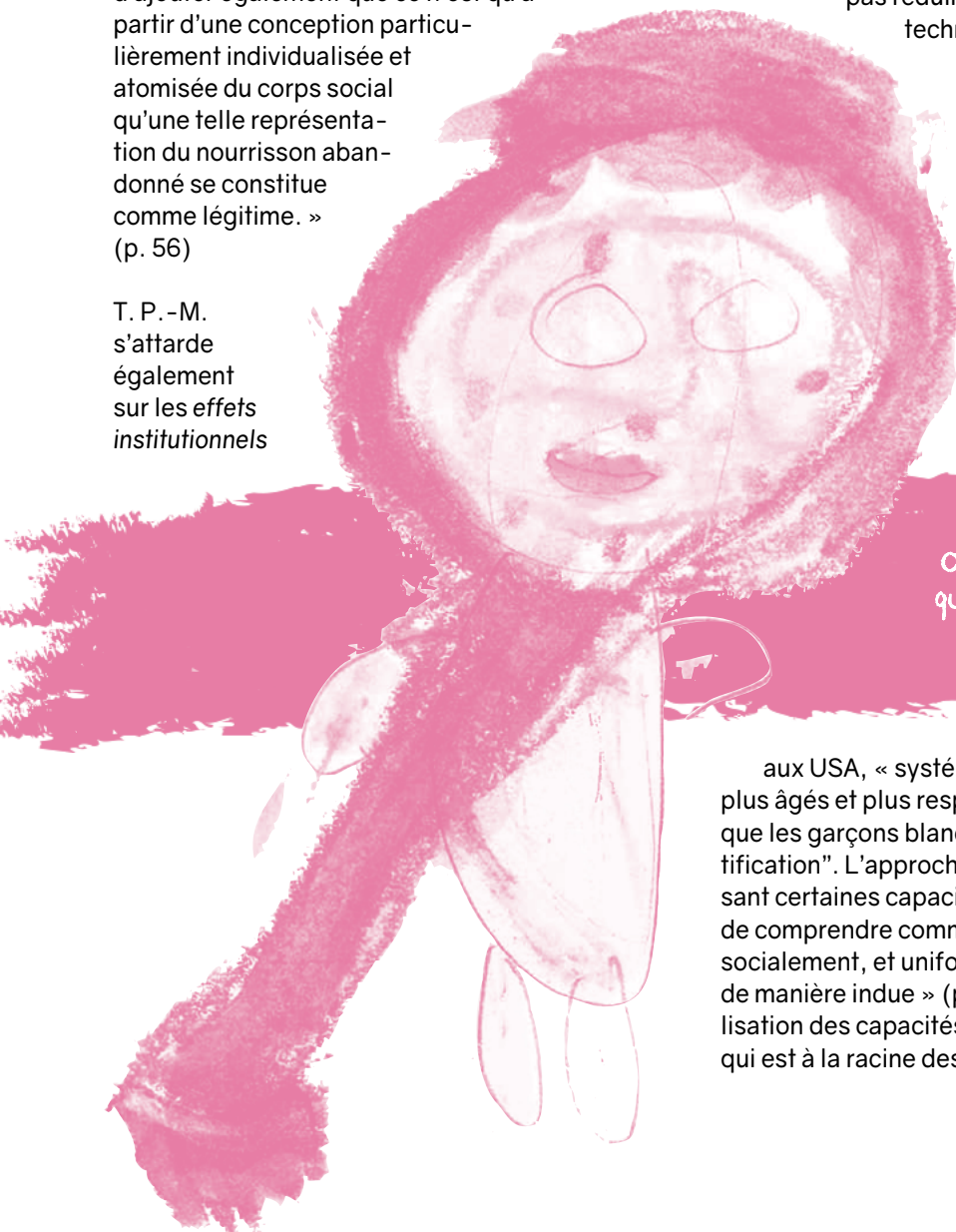
“ Les enfants sont fragilisés par le régime de protection dans lequel on les inscrit (absence d'indépendance matérielle, symbolique, économique, juridique etc.), plutôt que nécessairement protégés à cause de leur fragilité naturelle. ”

C'est-à-dire que ces institutions explicitent aussi que la cellule familiale peut être elle-même la source d'une forme de fragilité chez l'enfant. L'autrice appelle à politiser la signification institutionnelle de la protection de l'enfant pour ne pas réduire ses faillites à des enjeux techniques ou de moyens.

D'autres arguments viennent étoffer la déconstruction de la catégorie enfantine et son assignation à une position de dépendance et de fragilité, notamment le caractère différencié de cette assignation selon la race, le genre, la classe. T. P. -M. cite l'exemple des jeunes garçons noirs

On est dépendant des parents et que le lien familial est quelque chose de différent, contrairement aux

aux USA, « systématiquement perçus comme plus âgés et plus responsables de leurs actions que les garçons blancs, ce qui mène à leur "adultification". L'approche paternaliste, en naturalisant certaines capacités de l'enfant, s'empêche de comprendre comment celles-ci fonctionnent socialement, et uniformise le groupe des enfants de manière induite » (p. 59). Et c'est cette naturalisation des capacités enfantines, selon l'auteur, qui est à la racine des violences que produit l'ins-



titution familiale, en maintenant les enfants dans l'ignorance – en particulier dans les domaines de la politique et de la sexualité. Le statut de minorité spécifiquement, « censé protéger l'enfant conçu comme vulnérable, qui organise sa difficulté juridique et symbolique à s'élever contre les violences parentales : l'enfant, économiquement et psychiquement dépendant, ne peut choisir son lieu de vie et ne peut quitter le domicile familial sans autorisation ; iel ne peut pas non plus se constituer partie civile dans un procès » (p. 66).

Plutôt qu'un régime de protection qui maintient dans une conception victimaire, la posture de T. P. -M. est une invitation à « envisager la manière dont les groupes dominés pourraient s'emparer du pouvoir/savoir dont ils sont privés » (p. 67).

Dans son procédé de dénaturalisation des rapports adulte-enfant, T. P. -M. s'attelle à un travail technique d'analogie avec les travaux féministes matérialistes qui ont étudié l'assignation des femmes à l'espace du privé et de la maisonnée, pour tenter de délimiter les contours d'une « classe enfantine ». Cette classe d'âge serait caractérisée par un type d'appropriation spécifique que T. P. -M. nomme « l'appropriation temporelle ». Le travail approprié serait celui effectué par l'enfant au sein de l'institution scolaire, avec comme caractéristique particulière que l'élément accaparé « ne l'est pas de façon immédiate (les productions scolaires), mais différée (l'intégration à des normes du marché du travail à l'âge d'entrée dans le monde du travail) » (p. 189). T. P. -M. définit donc comme suit l'appropriation temporelle : « Nous désignons ainsi le processus d'accaparement des activités intellectuelles et matérielles de la classe des enfants par le groupe des adultes, dont le travail gratuit exercé au sein de l'institution scolaire constitue un exemple paradigmatique, et dont la particularité est qu'il repose sur un acte de projection

un frein à un accès à ces souvenirs » (p. 199). Tal Piterbraut-Merx, qui au fil de tout son travail interroge les violences intrafamiliales au prisme de la domination adulte, amène ici la question des souvenirs traumatiques. L'exemple des souvenirs traumatiques et de leur remémoration à l'âge adulte constitue un cas limite de rapprochement phénoménologique voire de confusion entre le sujet enfant et son devenir adulte. Il pose des questions fondamentales à la possibilité d'une conscience de classe politique enfantine. » (p. 204) Elle poursuit : « Car l'instabilité apparente entre la position d'enfant et celle adulte, loin de faire obstacle à la formation d'une conscience de classe, nous semble au contraire induire des potentialités révolutionnaires : elle ouvre la possibilité, dans le cadre d'une activité politique collective et guidée, d'une ressaisie par le sujet dominant des cadres d'expérience du sujet dominé, non pas évidemment à l'identique, mais du moins par l'accès privilégié au souvenir. » (p. 204)

“ T. P. -M. cite l'exemple des jeunes garçons noirs aux USA, « systématiquement perçus comme plus âgés et plus responsables de leurs actions que les garçons blancs ». ”

Tal Piterbraut-Merx aurait poursuivi dans la troisième partie de sa thèse la recherche de ces possibilités de repolitisation des rapports de pouvoir adulte-enfant. Elle souhaitait y développer des pistes pratiques en vue de l'abolition de la famille et de la libération des enfants. Malheureusement, sa mort n'a laissé d'autre choix à ses proches que de publier tels quels les fragments de cette partie du texte trouvés dans sa pochette d'ordinateur,

aussi au niveau émotionnel parce
chose qu'on ne pourra pas casser,
« amitiés. - Alice

Les adultes font comme
s'ils connaissent tout
alors que non. - Sacha

temporelle : est défini comme éducation et/ou instruction ce qui correspond à une incorporation forcée et non rémunérée des normes sociales et politiques capitalistes. » (p. 190)

Les classes d'âge sont particulièrement poreuses : tous les adultes ont un jour été enfants. Mais si « l'adulte a été un jour enfant, iel ne fait que se souvenir de cet état passé, et les mécanismes de la mémoire peuvent constituer

« pour montrer à la fois la richesse de la pensée de Tal et les vides, les silences que son suicide impose ». ■

POLITISER L'INCESTE, C'EST POLITISER L'ENFANCE

Regard clinique et politique sur cette double nécessité

Samira Bourhaba
Psychologue clinicienne

L'inceste n'est pas un drame isolé ni un dérapage individuel : il révèle la structure même d'une société adulte-centrée qui organise dépendance, silence et impunité. La psychologue clinicienne Samira Bourhaba montre comment la clinique éclaire le politique : penser l'inceste, c'est penser les rapports de pouvoir entre adultes et enfants, et reconnaître que protéger, c'est d'abord transformer l'ordre social. À hauteur d'enfant.

Psychologue clinicienne, j'accompagne depuis plus de vingt-cinq ans des enfants, adolescents et des adultes confrontés à l'inceste et à ses conséquences. Cette pratique de terrain m'a placée au plus près de leurs symptômes (anxiété, troubles somatiques, conduites dissociatives, difficultés relationnelles...) mais aussi de leurs besoins fondamentaux : être cru·es, être protégé·es, retrouver des espaces de sécurité, se reconstruire dans un tissu social qui ne les stigmatise pas, et, quand c'est possible, restaurer certains liens. Mon travail clinique m'a conduite à affirmer que l'inceste constitue un système de domination qui infiltre les relations affectives, économiques et symboliques du foyer, impactant l'enfant mais aussi ses frères et sœurs non-

aux difficultés institutionnelles et sociétales à entendre la parole des enfants, à reconnaître l'inceste comme phénomène structurel et à agir sans réduire l'analyse à « que s'est-il passé » plutôt qu'au « comment cela a pu se passer sans que rien n'en soit dit ou fait ».

C'est de ce double lieu – clinique et transmission – que je prends la parole. Prendre soin, aider, former, c'est ouvrir un espace où la clinique rejoint le politique, produisant savoirs pratiques et leviers de changement individuels et institutionnels.

L'inceste n'interroge pas seulement l'intime : il révèle les rapports de pouvoir entre adultes et enfants et met à nu l'organisation sociale qui rend possible et durable cette domination. L'inceste n'est pas seulement un « drame privé » mais un révélateur politique : il met à nu l'organisation adulte-centrée de nos familles, de nos institutions et de nos imaginaires.

Éclairer le lien entre symptômes individuels et structures collectives, entre détresse clinique et enjeux politiques, est indispensable pour politiser l'enfance et repenser la protection des plus vulnérables.

La clinique nous montre, situation après situation, à quel point l'inceste se met en place et se perpétue à travers l'exploitation méthodique de la vulnérabilité et de la dépendance matérielle et affective des enfants par celles et ceux censés

Je pense que certains adultes abusent beaucoup du droit de pouvoir de l'adulte sur l'enfant. - Marceau

On considère que c'est plutôt pour les

victimisé·es et souvent les mères, elles-mêmes placées dans des positions de soumission face aux auteurs. Cette violence s'exerce impunément sur les plus vulnérables dans le lieu censé les protéger : leur famille.

À côté de ces accompagnements thérapeutiques individuels et familiaux, j'interviens depuis de nombreuses années dans la formation des professionnel·les de l'aide et de la protection de l'enfance. Cette activité me donne accès

les protéger. Dès lors, il y a lieu de comprendre que l'inceste ne se limite pas aux passages à l'acte sexuels mais qu'il englobe d'autres formes de domination relationnelle, affective, matérielle, qui impactent l'enfant avant, pendant et longtemps après les passages à l'acte.

Si, comme on le dit parfois, l'inceste est ce « meurtre sans cadavre », il est par ailleurs le lieu d'une agonie parfois longue en ce qu'il laisse la victime vivante mais contrainte de porter

durablement les effets d'une violence inscrite dans le temps, dans le corps, dans la tête et dans les liens.

Déplacer le regard : de la « déviance » individuelle à la structure de domination

L'anthropologue Dorothée Dussy¹ montre que l'inceste n'est pas l'exception monstrueuse d'un « prédateur » isolé : il s'enracine dans un ordre social où l'autorité adulte et la sacralisation de la famille produisent huis clos, secret et impunité. L'inceste constitue une formation courante à l'exploitation et à la domination de genre et de classe, et non une transgression exceptionnelle. Tal Piterbraut-Merx² prolonge ce déplacement en nommant la domination adulte comme rapport politique maintenant l'enfant dans une position de « sous-sujet ». Tant que l'enfant n'est « qu'un·e enfant », il ou elle reste victime potentielle de toutes formes d'exploitation et d'instrumentalisation – à l'école, dans la rue, à la maison, dans les contes comme dans la vraie vie. Loin de l'image du Grand Méchant Loup, l'auteur d'inceste est ordinaire, socialement inséré, capable d'imposer ou de négocier les normes familiales et de donner le change à l'extérieur. La banalité de l'agresseur le protège et condamne la victime à la non-reconnaissance : la communauté préfère douter de l'enfant plutôt que de fissurer l'image du « bon père » ou du « tonton sympa ».

Ce que dit la clinique : l'exploitation de la vulnérabilité et des dépendances

En thérapie et en formation, j'éclaire comment l'inceste s'appuie sur plusieurs dépendances intrinsèques à la position de l'enfant.

Dépendance affective : l'inceste exploite le besoin fondamental de l'enfant d'exister et de compter pour quelqu'un·e. Le psychanalyste Sándor Ferenczi³ parlait de « confusion des

à l'acte sont subis dans l'impuissance, avec menaces ou violences pour rappeler sa position.

Dépendance matérielle : l'adulte incestueux est souvent le pourvoyeur de ressources essentielles – logement, nourriture, argent, déplacements – et peut imposer sa volonté via des sanctions matérielles.

À ce sujet, des manifestations symptomatiques comme la dissociation, la sidération ou l'impuissance de l'enfant ne sont pas des traits individuels mais des effets directs de la domination. Ces dépendances ne concernent pas seulement l'enfant : elles englobent aussi les proches, notamment les mères dépendantes de l'agresseur. L'inceste se déploie alors comme un système où chacun·e est contraint·e : l'enfant par l'emprise, la mère par la peur des représailles, la précarité ou le discrédit social.

“ Tant que l'enfant reste assigné·e à subir la violence autant qu'à la taire, du fait de sa vulnérabilité et des dépendances qui organisent cette violence, l'inceste demeure structurellement possible. ”

Et si l'enfant parle?

Les travaux de la Commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants (Ciivise)⁴ montrent que même lorsqu'un·e enfant révèle l'inceste et qu'il ou elle est cru·e, il·elle n'est pas nécessairement protégé·e. La parole se heurte aux murs institutionnels et sociaux. Dorothée Dussy parle d'un « faux tabou » : l'inceste est dit mais nié ou disqualifié.

les paroles, adultes. - Rosa

Moi j'ai beaucoup de libertés, parce que j'ai conscience des dangers et que j'ai une relation de confiance avec ma mère. - Gibril

langues ». L'enfant s'exprime dans le langage de la tendresse, l'adulte répond par celui de la sexualité et du pouvoir, brouillant protection et domination. L'agresseur instrumentalise les liens affectifs et brouille la frontière du soin et de l'attention. Il manipule les apparences pour se présenter comme protecteur, jusqu'à faire croire que la demande vient de l'enfant.

Dépendance statutaire : l'enfant mineur·e intègre que la volonté de l'adulte prime. Les passages

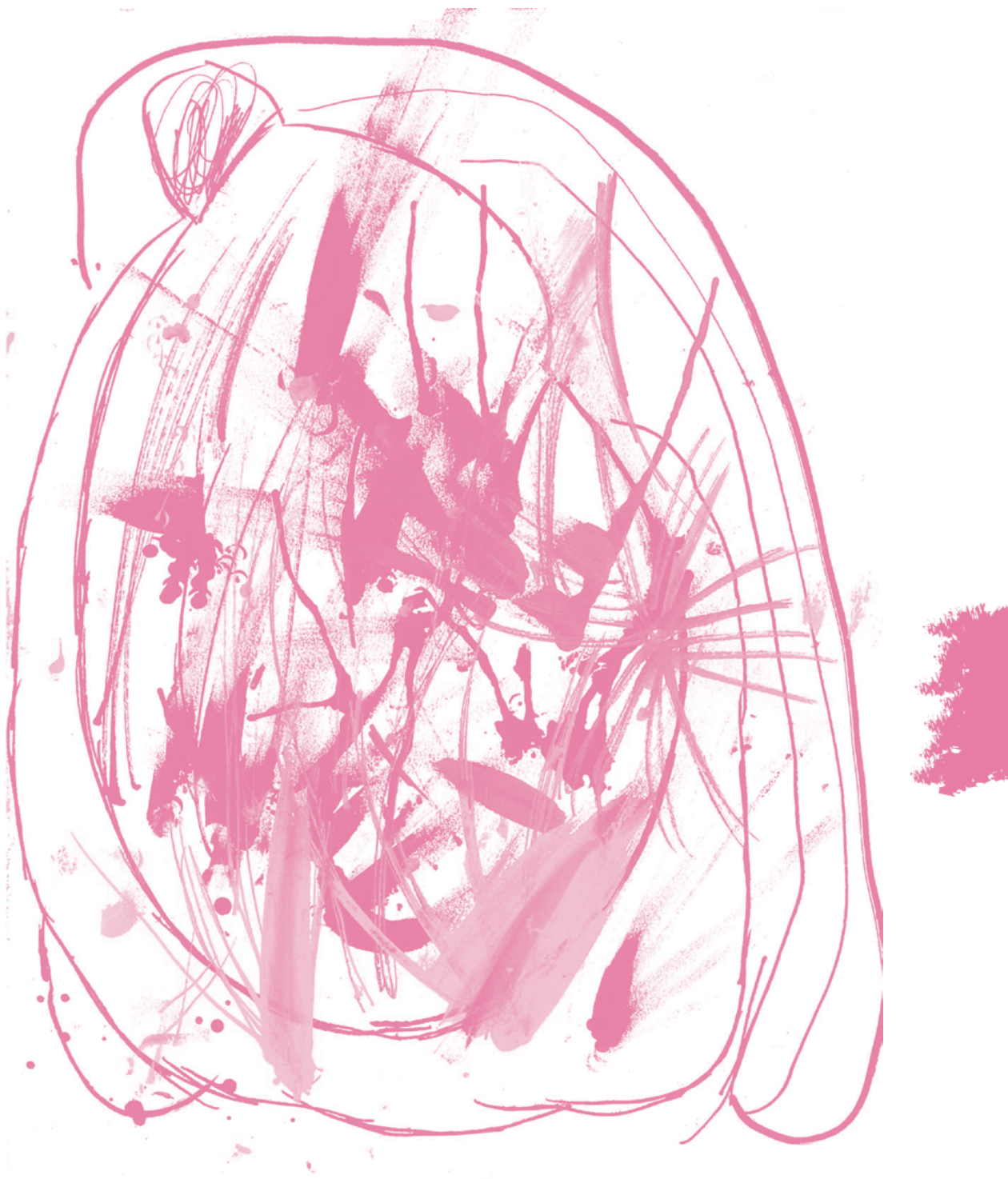
Les professionnel·les hésitent entre « croire que ça arrive » et « savoir que ça arrive » ; la présomption d'innocence devient un prétexte pour éviter la clairvoyance.

Découdre les oreilles ne consiste pas à demander aux enfants de parler « mieux » mais à transformer nos conditions d'écoute : procédures, règles de preuve, dispositifs d'accueil. Politiser, ici, c'est réformer les conditions d'énonciation, pour que l'enfant puisse parler sans que sa sécurité, sa crédibilité et ses liens

protecteurs soient mis en péril. L'inceste se dit ; l'entendre est une chose, le comprendre en est une autre.

Penser et politiser l'inceste, c'est en faire une question politique et clinique : redistribution de pouvoir, droits opposables, cultures d'écoute, désacralisation du privé pour protéger l'enfant. Tant que l'enfant reste assigné-e à subir la violence autant qu'à la taire, du fait de sa vulnérabilité et des dépendances qui organisent cette violence, l'inceste demeure structurellement possible. Notre responsabilité n'est pas seulement de protéger, mais de réaménager l'ordre social pour que la parole de l'enfant existe, circule et transforme le réel, lui offrant des leviers de sécurité, de soutien et de représentation adaptés. À hauteur d'enfant. ■

1. Dorothee Dussy, *Le berceau des dominations. Anthropologie de l'inceste*, livre 1, La Discussion, 2013.
2. Tal Piterbraut-Merx, « Conjurier l'oubli », in Vincent Romagny (éd.), *Politiser l'enfance*, éditions Burn-Août, 2023, p. 31. Lire aussi p. 31 de ce dossier.
3. Sándor Ferenczi, « Confusion de langue entre les adultes et l'enfant. Le langage de la tendresse et de la passion (1933) », in *Psychanalyse 4 (Œuvres complètes, t. IV : 1927-1933*, Payot, 1982.
4. <https://www.ciivise.fr/le-rapport-public-de-la-ciivise/>



Pierre Hemptinne
Écrivain, membre de
Culture & Démocratie

PARENTS-ENFANTS : AMOUR ET DÉPENDANCE D'UNE ESPÈCE CULTURELLE

L'enfant est ce que nous avons de plus précieux. Il·elle inspire l'amour le plus pur. « La prune de mes yeux. » Pourtant, les caractéristiques de l'enfance servent à déprécier des classes d'individus et à rabaisser certaines personnalités. « Enfentillages », « Ne fais pas l'enfant ! », dit-on à des adultes jugé·es immatures. En Belgique on considérerait les Congolais·es – les peuples « indigènes » en général – comme de « grands enfants », justifiant leur mise sous tutelle (et même pire) par le pouvoir colonial. D'où vient ce grand écart ? Que nous apprend-il sur les cultures de domination au sein de nos sociétés ? C'est le chantier qu'ouvre Bernard Lahire dans son ouvrage *Les structures fondamentales des sociétés humaines* (La Découverte, 2023), en combinant de façon inédite biologie, théorie de l'évolution et sociologie. Fouilles passionnantes aux origines de la relation parents-enfants.

Questions d'échelle et d'histoire

Il n'est sans doute pas inutile de se rappeler ce qui se joue, principalement, dans les processus d'éducation, sur le très long terme. On oublie

notamment) » (p. 539). C'est donc une histoire cumulée, débutée bien avant la formalisation des capacités langagières, aux premiers instants où le primate humain a commencé à se différencier des autres espèces, où biologie et culture se nouent dans la spécificité évolutive, mystérieuse, de l'être humain. Il est question de transmission culturelle à l'échelle de l'espèce humaine et non pas de tel ou tel patrimoine nationalisé, essentialisé, en rivalité avec tel ou tel autre. Au cœur de cette lente évolution on trouve l'« altricialité secondaire », dispositif moteur, théorisée par le zoologiste suisse Adolf Portman.

Qu'est-ce que l'altricialité ?

Il y a d'abord la simple « altricialité » qui désigne la fragilité des nouveaux-nés de nombreuses espèces, de laquelle découle la nécessité de les couvrir, de les protéger, de les prendre en charge jusqu'à leur maturité fonctionnelle. « "Altricialité" vient de l'anglais *altricial*, qui vient lui-même du latin *altrix* signifiant "nourrice" ou "celle qui nourrit". » (p. 547) Selon les espèces, cette altricialité, qui permet aux nouveaux-nés d'atteindre l'autonomie de mouvement et de nutrition, se calcule en semaines.

L'altricialité secondaire, propre aux primates humains, est la conséquence d'une évolution via deux facteurs déterminants : « d'une part, la bipédie et les contraintes locomotrices qui ont mécaniquement entraîné le rétrécissement du bassin de la femme ; et, d'autre part, le proces-

On a hâte d'être adultes pour avoir plus de droits, plus de pouvoir et plus de liberté.
On se dit que les parents ont de la chance d'avoir un métier, de pas aller à l'école.
Ça donne vraiment envie de se transformer un peu en adulte,
ne serait-ce que pour une minute. - Rosa

(souvent) que « lorsque des enfants de cinq à six ans apprennent à lire dans une écriture alphabétique au XXI^e siècle, ils acquièrent une technologie intellectuelle qui est le produit (savant) d'une très longue histoire humaine, débutée il y a environ 5000 ans en Mésopotamie et en Égypte. De même, lorsqu'à l'âge de sept à huit ans, on leur enseigne les premiers éléments de grammaire, ils s'approprient un savoir qui a été chèrement conquis par des générations de savants (grecs

sus d'encéphalisation (au sens d'augmentation, dans une lignée animale, de la taille du cerveau par rapport au reste du corps) des hominidés, qui fait que le bébé humain a un cerveau particulièrement gros. Au croisement de ces deux processus évolutifs, qui créent ce que les chercheurs appellent le "dilemme obstétrique", les femmes humaines ont été confrontées à la nécessité d'accoucher longtemps avant le développement complet du cerveau (dont la taille définitive n'est

atteinte que vers l'âge de douze ans), la tête du bébé ne pouvant pas passer par un canal obstétrical trop étroit. » (p. 549)

Bipédie et taille du cerveau, relevant de la biologie, sont liées aux formes de production de l'alimentation, à l'invention et à l'accumulation de savoirs techniques, autant d'acquis culturels à transmettre, intriqués dans les évolutions des différentes organisations sociales. D'où l'importance de croiser les types de savoirs plutôt que d'entretenir leur cloisonnement.

“ Il est temps de s'organiser pour que la vulnérabilité, la fragilité, l'inachevé nous apprennent à mieux s'équiper collégalement face à ce qui vient, mieux cerner la culture à inventer pour protéger équitablement, démocratiquement, l'ensemble des individus. ”

Les atouts évolutifs du vulnérable

« L'enfant humain naît donc sans autonomie : on le nourrit, on le lave, on le protège, on le cajole, et il dépend entièrement des adultes. Il a le crâne encore ouvert et les fontanelles ne se referment complètement que plusieurs mois après la naissance. Il a une faiblesse musculaire et des os fragiles. Il n'aura ses premières dents en général qu'à partir de l'âge de six mois, et jusqu'à l'âge de trois ans, et ses dents définitives n'apparaîtront qu'entre six et douze ans environ. Il se caractérise par un long apprentissage de la marche (acquise vers l'âge de douze mois) et des habiletés motrices, un long apprentissage du langage, une maturité sexuelle tardive et une fin de croissance vers vingt ans (onze ans chez les chimpanzés et les gorilles). La conséquence de cette lenteur de développement et de cette faiblesse générale est la dépendance durable à l'égard des adultes et l'importance de la socialisation primaire qui

Les enfants sont dépendants des adultes parce qu'ils ont besoin d'aide pour grandir. - Sacha

s'effectue alors que le cerveau est en pleine croissance. L'altricialité secondaire crée les conditions de liens durables entre la mère et l'enfant, et plus généralement entre l'ensemble des participants à l'élevage d'un être particulièrement fragile qui exige une attention permanente (père, grands-mères, sœurs ou frères aînés, etc.). » (p. 550) On considère que cette socialisation, comme réponse à un état biologique des êtres humains, a été déterminante dans la formation de l'avantage culturel des primates humains sur les autres espèces, leur permettant, grâce à

l'invention d'outils, de techniques, d'artefacts et d'institutions, de pallier leur faiblesse physique. Au fil d'une histoire d'environ 2,8 millions d'années, notre espèce est devenue en effet plus puissante « que n'importe quelle autre espèce, par la culture » (p. 545), au point de mettre en danger l'habitabilité de la planète.

Impact cumulé de l'accumulation culturelle

La période de dépendance des enfants à l'égard des adultes s'est de plus en plus allongée : « Les sociétés qui ont une très longue histoire cumulée imposent notamment des processus très longs d'apprentissage des savoirs les plus sophistiqués (scientifiques, techniques, artistiques, etc.) durant une grande partie de la vie. Plus les sociétés accumulent de la culture (artefacts et savoirs ou savoir-faire), plus le temps de dépendance avant d'être reconnu comme un membre plein et entier de la communauté s'allonge. Pour désigner cette dépendance généralisée de l'humanité à l'égard des experts dans tous les domaines, dépendance qui s'est affirmée tout au long du processus d'accumulation culturelle et de division sociale du travail, je parlerai d'altricialité tertiaire. » (p. 551)

Cette altricialité tertiaire, spécifiquement humaine, découle d'une complexité croissante des savoirs à assimiler pour comprendre le monde où l'on vit – pensons aux connaissances en constante évolution pour mieux comprendre les interactions entre activités humaines et climat. Elle place l'être humain en devoir d'apprendre, de se documenter quasiment toute la vie, ce qui justifierait d'investir massivement dans des dispositifs apprenants partagés, tels que l'éducation permanente...

Amour, dépendance, domination : cocktail altriciel !

« Comparé au petit chimpanzé ou au gorille, l'enfant humain naît presque un an "trop tôt" sur le plan moteur. » (p. 559) Selon cette comparaison, l'être humain devrait passer une année

Quand tu es bébé, quand tu es dans le ventre, tu n'as encore rien vu de comment on fait ça, comment on fait ça. Donc tu es dépendant des adultes. - Zola

de plus dans l'utérus. Son développement se continue donc au-dehors « sous interactions et stimulations sociales permanentes avec des adultes [...], faisant de lui un être particulièrement dépendant de l'état culturel donné de son groupe d'appartenance. » (p. 560). Cette relation affective, d'attachement mutuel et de protection » est aussi « qu'on le veuille ou non, qu'on s'en défende ou non, une relation de domination, une relation d'autorité du parent sur l'enfant qui s'exerce sur une longue période. Et, comme le faisait remarquer Françoise Héritier, le "besoin

de protection peut se pervertir en autoritarisme et subordination" ». Ce qui conduit à ce que « l'expérience humaine se structure d'emblée autour d'un rapport de domination, d'une relation de transmission culturelle et d'un lien affectif réciproque » (p. 547). Ce sont ces trois éléments entretissés qui forment un environnement où les interactions, les liens entre générations, la solidarité et la socialisation prennent beaucoup plus de place que chez les autres espèces.

Véritable matrice comportementale

Ces conditions de développement de l'enfance constituent une matrice comportementale qui éclaire bien des structures de nos sociétés. L'assujettissement total à la puissance des parents n'est pas sans lien avec ce qui prendra plus tard les formes multiples du magico-religieux. La position de subordination, s'agissant d'obtenir de quoi s'alimenter, d'apprendre les gestes pratiques du quotidien, d'assimiler les connaissances nécessaires à penser la vie, se forger une place utile dans le groupe en contribuant à sa survie et à son extension, a instauré un ordre où l'ancien prime sur le nouveau, l'antérieur sur le présent, l'âgé sur le jeune, l'ainé sur le cadet. C'est là que prennent racine la plupart des hiérarchies institutionnelles où le supérieur domine l'inférieur. Sans oublier que la domination du masculin sur le féminin, « quasiment universelle », « n'est pas sans rapport avec le fait que les femmes soient associées ou même assimilées au pôle dépendant de l'humanité » (p. 694), celui de l'enfance, du fait de porter et accoucher les bébés, de vivre une proximité forte et singulière avec eux.

Aujourd'hui, il s'agit de tirer parti « autrement » de ce qu'enseigne cette matrice de l'histoire sociale et culturelle humaine pour corriger les biais de l'exercice de la domination. Il s'agit, par exemple, d'aller à l'encontre de ceux et celles qui instrumentalisent les paramètres tant biologiques que culturels de l'altricialité secondaire à des fins lucratives et court-termistes, comme le neuro-marketing numérique, via la logistique immanente de ses écrans omniprésents, ses algorithmes, ses mirages consuméristes, sa publicité infantilissante ou encore bien des politiques prétendument soucieuses de répondre à un besoin d'autorité et s'empresant de traiter les citoyennes comme des enfants.

Donner une autre place au(x) fragile(s)

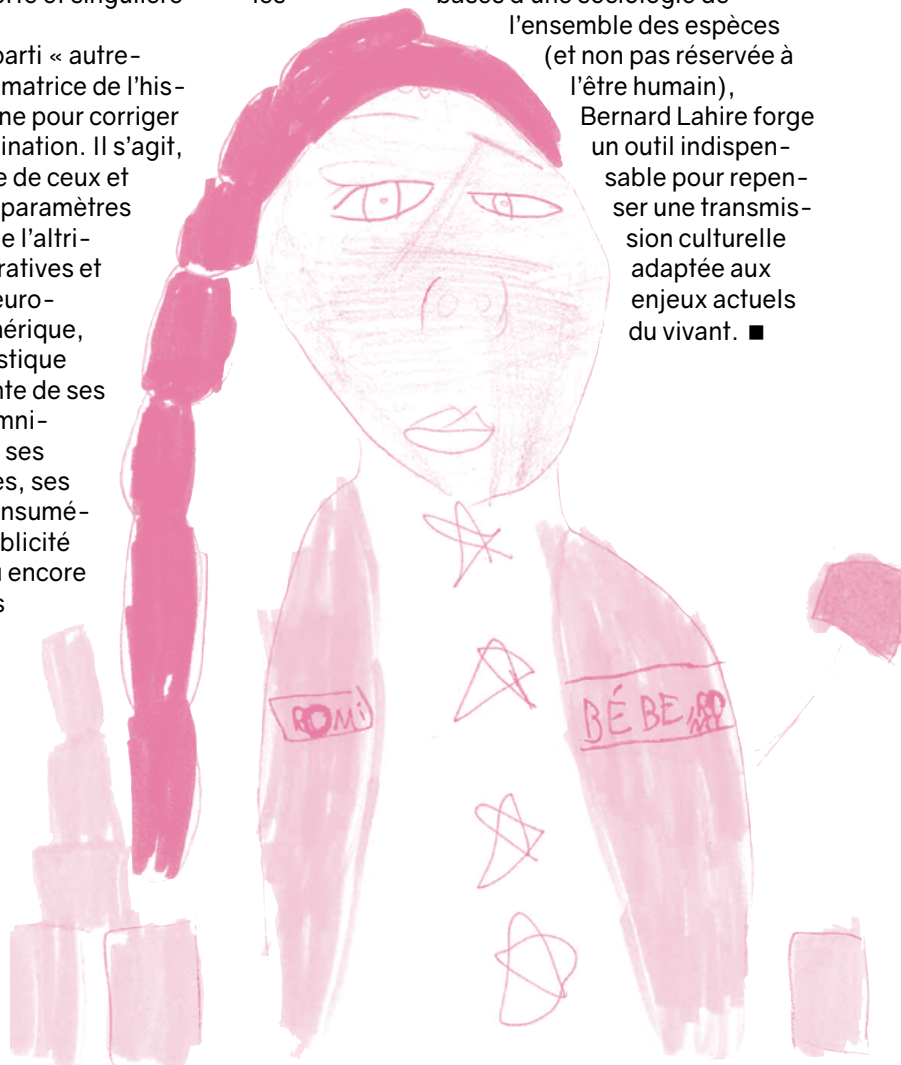
La vulnérabilité du bébé a été un atout pour les primates

humain-es : elle les a contraint-es à se coordonner entre parents et proches pour protéger la progéniture, l'aider à grandir, s'autonomiser. Ce temps long de la dépendance a été mis à profit pour partager des savoirs utiles, les améliorer, les formaliser pour les transmettre, toutes activités agissant sur la plasticité neuronale via la cumulativité culturelle. Le paléontologue Stephen Jay Gould considère que l'être humain met presque trente ans à grandir et que « le fait de naître faible et "inachevé" constitue à terme une force, car l'enfant est placé en situation d'incorporer des acquis culturels historiquement conquis de longue date. Sa lente croissance et sa grande plasticité cérébrale lui permettent d'être porteur de compétences qui ont parfois mis très longtemps avant de se former dans l'histoire de l'humanité » (p. 557).

La matrice comportementale des relations parents-enfants, associant amour, dépendance et domination, a été dévoyée en loi unique du plus fort sur le faible, et si elle a pu être utile à une époque, force est de reconnaître que, poussée à l'extrême, au profit d'une caste minoritaire, cette voie est devenue toxique pour le devenir de l'espèce humaine. Il convient d'étudier et privilégier les autres lois qui y sont à l'œuvre, les dimensions d'amour, de solidarité et de mise en commun. Il est temps de s'organiser pour que la vulnérabilité, la fragilité, l'inachevé nous apprennent à mieux s'équiper collégalement face à ce qui vient, mieux cerner la culture à inventer pour protéger équitablement, démocratiquement, l'ensemble des individus. En posant les bases d'une sociologie de

l'ensemble des espèces (et non pas réservée à l'être humain),

Bernard Lahire forge un outil indispensable pour repenser une transmission culturelle adaptée aux enjeux actuels du vivant. ■



Entretien avec
Julien Fournet

Directeur artistique
et metteur en scène

Propos recueillis par
Emmanuelle Nizou, coordinatrice
de la médiation et collaboratrice
artistique de Julien Fournet

« L'ENFANCE MAJEURE » : RITUELS DE RÉPARATION DE LA COMMUNAUTÉ

Et si l'enfance pouvait devenir le moteur d'une micro-utopie, une piste de déblocage face à des horizons qui semblent se refermer sur nous ? C'est l'hypothèse qui a animé Julien Fournet tout au long de « L'enfance majeure », un projet de recherche et de création qui a donné lieu à des conférences, des ateliers, un spectacle, des jeux, des gouters et des arpentages. Emmanuelle Nizou, qui l'a accompagné sur le volet dramaturgique, l'invite à partager ici une partie des réflexions qui ont porté sa démarche, celle d'un artiste, philosophe et père convaincu de la puissance de l'enfance comme force politique face au monde qui vient.

Quel est le point de départ de ta recherche autour de « L'enfance majeure » et le paysage politique dans lequel elle s'est installée ?

La recherche concernait les conditions de naissance d'une autodétermination chez les enfants. C'est-à-dire la naissance et l'orchestration d'un sentiment de confiance dans un groupe d'enfants. Je suis en effet parti d'un moment que nous avons tous et toutes traversé – l'été 2018 me concernant – de lucidité ou de prise de conscience d'un changement de paradigme inéluctable et brutal de nos conditions de vie, lié

par Greta Thunberg qui impliquait toute une jeune génération européenne, et même mondiale.

Comment fais-tu le lien entre un endroit d'espoir et de résolution possible et l'enfance ?

D'un point de vue plus personnel, en 2018, ma fille de deux ans traversait ce que l'on appelle la « crise du non ». C'est une crise de la subjectivité de l'enfant qui a besoin de se confronter massivement à l'autorité. Cette phase, par laquelle ma fille ainée était également passée, m'a pas mal marqué. Je ne comprenais pas ce qui se passait et je pensais que ce n'était pas moi qui avais produit ça. Qui était cette enfant ? D'où venait-elle puisque ce n'était pas moi qui l'avait faite ? Je me suis donc intéressé à l'histoire de l'enfance. Tout comme la crise de l'adolescence dans les pays occidentaux, la crise des deux ans n'existe pas partout dans le monde car elle est très liée à l'une des conditions modernes de l'enfance. Ça fait très peu de temps qu'il y a des enfants au sens de l'enfance que nous connaissons aujourd'hui, ou même des enfants que nous avons été. Les conditions de la subjectivité de notre enfance morale, intellectuelle, éthique, politique sont très récentes : ça fait 150 ans que cette enfance-là a été fabriquée par des outils juridiques et sociaux. J'étais aussi un peu en crise dans ma paternité. J'essayais de transmettre un certain nombre de modes de vie et de valeurs fortes, mais sachant qu'historiquement on vivait un changement de paradigme brutal, j'avais le sentiment de trans-

Les enfants ils sont plus petits,
même si parfois
y en a des grands. - Zola

Quand un adulte a genre 45
de lui faire remettre en ques
parents ont sur leurs

à l'effondrement de la biodiversité. On le savait déjà depuis 20 ans mais je me suis pris un mur cet été-là où j'ai vu pas mal de gens tomber dans ce qu'on a appelé l'« éco-dépression ». Incapable de vivre sans avoir un chemin d'espoir ou une relation à la joie, je me suis rattaché à des penseurs : Stiegler, Servigne, Latour... Et la question d'un endroit de sortie s'est cristallisée autour de l'enfance : comment fait-on pour survivre intellectuellement et moralement à ce désastre écologique ? C'était un an après le mouvement initié

mettre des trucs potentiellement toxiques, qui n'étaient pas encore passés par un travail de déconstruction de ce que j'avais appris du XX^e siècle.

Les conditions de la transmission n'étaient plus bonnes ?

Oui, je voulais voir si chez les enfants tel·les qu'on les considère aujourd'hui – ou tel·les qu'on a pu les considérer historiquement – il y a une condition, une possibilité pour que l'autodéterm-

nation puisse avoir lieu puisqu'il·elles sont vraisemblablement beaucoup mieux renseigné·es que nous sur ce qui se passe dans le monde aujourd'hui. Ça m'a demandé d'aller interroger ma relation à ma propre enfance. L'enfance n'est pas vraiment un état déterminé, c'est une relation au monde qui est une soumission, et qui continue souvent longtemps. Je me suis rendu compte qu'il y avait une forme de domination adulte qui était d'une grande violence au XX^e siècle, et qui continue à s'exercer parce que la société fait en sorte que les enfants disparaissent de l'espace public ou soient dans l'incapacité de se réunir par elles·eux·mêmes dans des cadres hors famille, hors école. Cette forme de domination conduit à un appauvrissement de l'expérience sensible des enfants et génère des adultes évoluant avec de potentielles peurs, une incapacité d'action et une impossibilité de communication réelle.

“ La société fait en sorte que les enfants disparaissent de l'espace public ou soient dans l'incapacité de se réunir par elles·eux·mêmes dans des cadres hors famille, hors école. ”

Pour cette recherche, tu as suivi deux lignes parallèles, une théorique construite autour de conférences et d'expériences de pensée, et l'autre plutôt tournée vers de la recherche appliquée avec les enfants, faite d'ateliers, de gestes et de pratiques. Pour la première, tu as rassemblé des penseur·ses à l'occasion de deux séminaires que tu as organisés à la Bellone à Bruxelles en juin et décembre 2022. Tu as d'abord invité la sociologue Leia Duval-Valachs à converser avec toi autour d'exemples concrets d'autonomie dans des groupes d'enfants¹, puis Frédéric Panni, l'actuel directeur du Familistère de Guise. Ce lieu s'inspire du « phalanstère »

parlait de l'enfance comme je n'en avais jamais entendu parler. Avant Rousseau, personne ne s'intéressait à l'enfance en France, ou très peu. Et puis tout d'un coup, un contemporain de Rousseau parle de l'enfance d'un tout autre point de vue, avant que n'existe la question du droit des enfants, la naissance de l'école et de la pédagogie. Cette façon de penser l'enfance dégagée des normes et de l'univocité que lui ont conférées la modernité m'a fait un effet très puissant.

Avec Frédéric Panni, tu souhaitais aborder le sujet de l'utopie dans le domaine de l'enfance ?

Frédéric Panni a fait des recherches assez poussées sur les utopies dites concrètes, des pratiques qui font partie du mouvement philosophique des utopies mais ne sont pas des utopies totales comme on peut en voir émerger au XIX^e siècle. Elles sont liées à des particularités locales et à un espace-temps donné, mais aussi à une grande possibilité d'échec complètement intégrée. Une utopie concrète est une démarche qui peut durer deux heures ou même 100 ans comme le Familistère. Dans le cadre de ses études, Frédéric Panni a croisé beaucoup d'utopies qui mettaient les enfants dans une posture de pouvoir et d'émancipation forte, notamment des phalanstères d'enfants qui ont été pensés sur les bases théorico-pratiques de Charles Fourier.

Pourquoi c'était important pour toi de conduire, en parallèle de cette ligne théorique, une série d'expériences sensorielles et imaginaires avec des enfants ?

Alors qu'on menait cette réflexion entre adultes, il me paraissait indispensable de fréquenter des enfants, de vivre des expériences et d'écrire cette pièce avec elles et eux. « Écrire avec des enfants » ne veut pas forcément dire « faire écrire les enfants ». La façon dont ils et elles s'approprient certaines consignes, les rejettent ou

50 ans, c'est difficile
tion le pouvoir que les
enfants. - Alice

Un enfant ne peut pas souvent
décider pour lui-même. - Selma

imaginé par le philosophe Charles Fourier², un bâtiment à usage communautaire qui se forme par libre association. Fourier est une grande figure d'inspiration pour toi et « L'enfance majeure » ?

C'est René Schérer, un philosophe deleuzien, qui a réuni les écrits épars de Charles Fourier sur l'enfance et en a fait ce livre qui s'appelle *Vers une enfance majeure*. Il a été pour moi une découverte au cours de mes études de philosophie parce qu'il

les commentent est déjà une manière d'écrire, car les enfants t'obligent à être à l'écoute, dans une attention et une sensibilité particulières. Je voulais être dans cette proximité. Après, s'est posée la question de quelle relation engager avec les enfants, et de ce que nous allions mettre en œuvre ensemble. S'agissait-il de tester des matériaux et d'observer leurs réactions ? Ou de suivre Charles Fourier au plus près lorsqu'il parle des enfants comme des ouvrier·es, de la classe pauvre et laborieuse, et de travailler sur une

émancipation radicale ? Selon lui, la civilisation corrompt les âmes et plonge les adultes comme les enfants dans des affres de tristesse. Il faut donc tenter coûte que coûte de mettre en place l'harmonie. Ce que Fourier appelle les « phalanges d'harmonie », ce sont des petits groupes d'enfants qui mettent des règles de vie quotidienne en place, définissent des modes de vie en relation à la nature. J'ai eu envie d'approcher la question de l'autonomie des enfants *in vivo* à partir de ce que j'avais moi-même connu en tant qu'animateur de centre aéré. Je voulais pressentir ce que pouvait être un phalanstère d'enfants ou une version appliquée des théories fouriéristes sur l'enfance.

“ La question de l'enfance concerne tout le monde. On assiste au spectacle du désastre écologique en cours. Je pense que c'est un moment historique rêvé pour reconsidérer son rapport à l'enfance. ”

Tu as mené ces expériences en collaboration avec la danseuse Emma Harder et la circassienne Lucie Yerlés lors de différents temps de résidence ou d'ateliers. Que tires-tu comme conclusion de ces expériences par rapport à l'objet de ta recherche ?

Ces expériences pratiques avec les enfants et les recherches théoriques m'ont fait conclure que l'on a tou·tes un problème avec notre enfance, y compris les enfants elle·eux·mêmes. On a assisté au XIX^e siècle à la capture d'une forme de relation au monde. Une domination s'est installée sur une partie de la population qu'on a appelé « enfants » par le biais d'outils juridiques et institutionnels. S'en est suivie la création de droits, mais aussi des situations particulières où tout d'un coup, la population entière est passée

voir accéder à des relations au monde qui nous permettraient sans doute de comprendre un peu mieux ce qui nous arrive, et de dépasser cette paralysie liée au sentiment d'impuissance. La question de l'enfance n'est pas liée aux enfants, c'est une enfance « majeure ». Ce n'est pas pour dire qu'il y a un problème entre mineur et majeur mais que la question de l'enfance concerne tout le monde. On assiste au spectacle du désastre écologique en cours. Je pense que c'est un moment historique rêvé pour reconsidérer son rapport à l'enfance.

Tu considères l'enfance comme une force politique, c'est un des enjeux de la création « L'enfance majeure » : comment le groupe peut-il produire par lui-même, pour lui-même, un acte de réparation, de transformation ?

Depuis cet été 2018 où j'ai eu peur, j'ai trouvé une clé à laquelle je me suis accroché et qui m'a tenu en vie. J'ai eu envie de convoquer un public d'enfants et d'adultes et que tou·tes puissent se reconnecter à leur propre enfance. Puis de les confronter à une expérience qui n'aboutit pas, de les bloquer, de les mettre dans une situation d'échec et qu'il·elles aient une forme de nécessité à s'organiser ou se réorganiser par elles·eux·mêmes afin de pouvoir avancer. Qu'il·elles puissent éprouver le dépassement de leurs peurs et voir s'opérer un basculement en passant du groupe à la communauté.

Dans ce spectacle, comme souvent, je mets les spectateur·ices dans une position de devoir réparer une partie de ce qui se trame, de ce qui est en cours. Le groupe doit exercer ensemble une certaine force et certains actes pour que la « magie » opère et que le dénouement se manifeste. Une bascule doit avoir lieu pour que le spectacle fonctionne : un tout gros atelier de réparation de la communauté qui vient. ■

Si les adultes comprennent rien, ils devraient pas voter. - Sacha

Le regard sur les parents
Quand on est petit, on voit
injustices, on croit que les pa
Mais plus tard on cor

par le filtre de « l'école » pour la former. On est dans une crise écologique, politico-sociale dans le sens où le changement de conditions de vie ou de survie n'a jamais été aussi rapide. L'enfance est aussi en crise et c'est intéressant d'y observer les fêlures comme dans tous les lieux de domination et de pouvoir. On a aussi, à travers l'enfance, un prisme particulier pour se déconstruire en tant qu'adulte, en tout cas déconstruire la domination adulte qu'on a sur nous-mêmes pour pou-

Une version augmentée de cet entretien est disponible en ligne.

1. L'archive de cette discussion, où Leïa Duval-Valachs intervenait sous son prénom de naissance, est disponible sur le site de La Bellone. Elle est également interviewée dans ce dossier, p. 11.
2. Puis Frédéric Panni a de nouveau été invité lors d'une seconde conférence à Tournai plus spécifiquement sur les utopies de l'enfance, dont l'enregistrement est disponible sur le site de la Maison de la culture de Tournai.

Le Medeber Teatro, fondé par Serenella Martufi et Francesco Moarca, est un projet de recherche, de pédagogie et de création artistique pluridisciplinaire qui explore les liens entre poésie, politique et transformation du réel. Serenella propose ici un récit, de 2014 à aujourd'hui : dans les pas de Sofia, de Sarwar, d'enfants de Pirri ou de Gaza, elle interroge la *poiesis* – cet acte de création qui fait du geste, de la parole et du rêve une manière d'habiter le monde autrement. L'enfant y devient poète·sse et bâtisseur·se d'avenir, porteur·se d'un « je peux » fragile et révolutionnaire.

Medeber est le nom de l'ancien caravansérail de la ville d'Asmara, en Érythrée, devenu un marché où chaque jour des camions viennent décharger des déchets de plusieurs types : un frigo à côté d'une chaussure, un microphone, des briques, des tables, etc. Une fois que la montagne de déchets est assemblée à l'entrée, la communauté du marché se réunit autour pour réfléchir au nouvel usage que ces objets assemblés de manière différente peuvent acquérir. Cette imagination collective et cette transformation de la matière par la communauté répondent à ce que nous souhaitons exprimer avec notre art : un rassemblement de corps et de rêves qui explorerait la transformation du sens à travers la négociation

où les fils et filles de l'élite coloniale venaient y étudier pour s'assurer d'éviter les camps d'entraînement du service militaire auquel toutes les étudiant·es érythréen·nes sont soumis·es lors de leur dernière année. Le privilège en Érythrée peut vouloir dire beaucoup de choses, mais comme dans le reste du monde, aujourd'hui encore, une partie de celui-ci se mesure à l'argent dépensé pour les frais de scolarité.

Dans ce panorama d'ocre et de rouge piquant sur fond d'héritage colonial, nous portons notre attention sur Sofia, une petite fille à l'époque. Elle accédait au privilège de cette école grâce à sa mère, qui travaillait sans relâche pour réunir les frais de scolarité afin de donner à sa fille la possibilité d'un avenir loin des camps militaires d'Afwerki. Matin et après-midi, Sofia parcourait à pied 15 kilomètres pour aller à l'école, habitant un peu en dehors d'Asmara. Quand elle ne voulait pas marcher, Sofia attendait l'autobus pendant des heures. Sofia volait le gouter des camarades qui se moquaient d'elle parce qu'elle était pauvre. Sofia frappait garçons et filles sans trop hésiter dès qu'une personne lui faisait du tort. Sofia doit avoir 17 ans aujourd'hui mais nous n'avons plus de nouvelles. L'image de Sofia guidant ses camarades pendant les ateliers de théâtre, ou ayant déjà mémorisé en deux jours les exercices et les poésies de Buzzati et de Rodari que nous avions proposés au groupe, cette image est restée gravée dans la mémoire de cette expérience si fondamentale pour notre pratique et notre vision artistique. Sofia était la poésie en

change avec l'âge.
les règles comme des
rents sont contre nous.
prend. - Gibril

Les enfants peuvent changer
les choses. Ils peuvent participer
à des manifestations. - Marceau

et la mise en commun des imaginaires. C'est après notre séjour à là-bas, en 2014, que nous sommes devenu·es le Medeber Teatro.

Dans le centre d'Asmara, la colonisation italienne par l'armée de Mussolini au début des années 1930 a marqué le territoire avec une architecture futuriste. L'école italienne de la ville, qui motivait notre présence sur place bien des années plus tard, conservait le souvenir de cette époque

action : un acte de création inhérent au concept de *poiesis*, illuminant le chemin de celles et ceux qui ne peuvent que construire pièce par pièce leur propre être en ce monde. Un acte de création pour répondre à un monde qui, autrement, les laisserait derrière sans même s'en apercevoir.

Maintenant relisez ce paragraphe sur Sofia, cherchez à prendre le rythme de sa marche pour aller à l'école et pour rentrer à la maison, comme

un .gif répété sans cesse chaque jour, en surmontant les périls qu'une rue quelconque cache pour un-e enfant en général et pour une fille en particulier. Gardez le rythme de cette marche pour rejoindre les marcheur·ses ci-dessous qui dessinent notre avenir pendant que nous regardons s'ils marchent bien... Je pense un moment aussi à Sisyphe faisant rouler son rocher. Ayez-le également à l'esprit.

En 2021, sur le chemin du Medeber Teatro est arrivé Sarwar. Il avait 14 ans à l'époque. Lui aussi, imaginez-le parti à pied de l'Afghanistan vers la Belgique par la route des Balkans dans les années du Covid-19. Le chemin de Sarwar se poursuit aujourd'hui dans les rues de Bruxelles, ville qui, au regard de son parcours, paraît toujours plus petite, presque de poche, parce qu'à force de la traverser en long et en large, il réussit lentement à la modeler à son image et selon ses besoins. Justement à l'heure où nous écrivons, les portes de ce chemin se sont ouvertes à sa famille qui, grâce aux milliers de pas faits par Sarwar pendant les 5 années où je l'ai connu, a réussi à rejoindre Bruxelles et à s'y installer. En lisant vous pensez peut-être maintenant à la frénésie de nos pas pour un énième déménagement, ou quand on remet debout les pièces qui font notre vie quotidienne. Décidément un acte de *poiesis* aussi, celui de Sarwar, une construction concrète, constellée de relations et d'intuitions imaginatives, que seul l'esprit d'un-e jeune qui a vu tant de paysages peut générer. Sarwar est la gentillesse et la débrouillardise faites personne. Dès le début, il a compris comment naviguer entre les adultes, choisissant à qui se confier avec l'œil attentif de celui qui a besoin de cartographeur qui pourra l'aider à atteindre son objectif : la réunification de sa famille. Sarwar a participé à la première édition de l'atelier de photographie et cartographie URBE : Urbaniste Émotionnel·le en 2021. Il était arrivé depuis 3

Vacances à la mer à Ostende. Sarwar, de nulle part, s'est construit une vie, un réseau sur lequel compter, il a fabriqué la vie en marchant sur la route des Balkans qu'il avait commencé à imaginer. Peu d'œuvres de biopolitique et de poésie m'ont impressionnée comme le chemin de Sarwar ces cinq dernières années.

“ Cet enfant gazaoui est la création du futur déjà en acte, il court vite et nous dit que nous sommes en retard sur tout. ”

Poursuivez avec moi : nous sommes en juillet 2024 et désormais marchent à vos côtés 12 enfants de la municipalité de Pirri, à la périphérie de Cagliari en Sardaigne, qui, pendant l'été 2024, ont participé à notre dispositif Les Voix Errantes¹ sur invitation du festival local *Arterità* avec le soutien de la municipalité en la personne de Maria Laura Manca. Lors des deux journées d'activités, Maria Laura a présenté sa commune en dénonçant ouvertement sa laideur, et nous faisant sourire et froncer les sourcils, en tant qu'invité·es pour agir sur ce territoire – qui avait certainement beaucoup de défauts mais dont la laideur ne faisait pas partie. À l'automne, nous avons ensuite invité le public à écouter les podcasts résultant des marches faites avec adultes et enfants à deux moments différents mais toujours sur le même chemin. Les réflexions des adultes étaient sombres. Accrochées à leurs souvenirs d'enfance où le paysage était inévitablement beau, ces personnes parlaient de tout ce qui ne fonctionnait pas sur le territoire, aujourd'hui enlaidi et victime de l'usure du temps. Après l'écoute, la réflexion collective laissait présager l'effondrement de cette communauté urbaine, le désespoir face à l'impact dévastateur des inondations qui, chaque année désormais, conditionnaient la vie à Pirri où le système

Moi je voudrais que mes enfants puissent avoir leur opinion, choisir ce qu'ils veulent faire, je voudrais pas leur imposer leur avenir. - Selma

L'argent c'est p parce que l'argent ça fai

semaines environ. Le deuxième jour il m'a baptisée « Mom », et depuis, j'ai ressenti la responsabilité de ce titre, lui venant en aide même pour les motifs les plus absurdes comme l'achat de pantalons de survêtement à 80 €. Sarwar a été placé sous la tutelle d'une personne très aisée, qui, peut-être avec le même surnom, lui vient en aide de manière bien plus concrète que moi, lui fournissant des appartements où loger, des ressources économiques sur lesquelles compter.

d'égouts dysfonctionne et où les pics à 43 degrés de cet été ont entraîné la formation de marécages pestilentiels, causant des problèmes de mobilité et d'infrastructures.

Puis nous sommes passé·es à l'enregistrement sonore des enfants. Le paysage s'est soudain peuplé de millions de fourmis minuscules, de pigeons aux qualités acrobatiques que seul·es les enfants peuvent distinguer, d'hyperboles sur

les éléments uniques au monde du décor urbain de Pirri, d'observations hilarantes, d'auto-définitions et d'épithètes entre camarades d'école qui rappellent la difficulté à s'accepter et à dialoguer avec son propre corps aussi bien individuellement qu'en groupe. Les enfants de Pirri ont fait preuve d'un anticléricalisme que, même nous, progressistes, avons partiellement censuré lors de la postproduction du podcast, préoccupé·es par les réactions possibles des autorités municipales susceptibles d'impacter la restitution du travail. Leur taille, au-dessous du mètre cinquante, était certainement l'une des raisons pour lesquelles la ville leur parlait différemment d'aux adultes, mais surtout, les enfants de Pirri interagissaient avec le paysage, y construisaient des images et non des raisonnements, étaient dans une action concrète de *poiesis*, qui sauvait le paysage de l'effondrement et le projetait avec certitude et effronterie dans l'avenir, un paysage futur qui se construisait déjà dans les mots des enfants, poètes·ses de leur paysage, bâtisseur·ses d'une ville et d'une vision

“
**Le plus grand potentiel politique
 n'est pas celui déjà épuisé, auquel
 nous adultes ne faisons que participer
 passivement, mais celui qui réside dans
 ce qui n'est pas encore advenu.**”

d'elle qui lui permettait de continuer à exister. Ce chemin ne peut se terminer sans rappeler aux yeux et à la (fraîche) mémoire collective l'image toute récente d'un des 40 000 enfants orphelin·es persécuté·es par les Forces d'occupation israéliennes, qui court hors de Gaza City portant sur ses épaules son petit frère, criant peur et colère. Le pas rapide et effrayé et la voix qui sort de ses poumons si petits et forts, est cette image de résistance, de futur qui s'oppose au génocide. Cet enfant, avec son frère sur ses épaules, est la

qui donneront forme à notre futur à tou·tes. La résistance physique de cet enfant, sa détermination, la générosité et l'amour pour le frère sur ses épaules, l'effroi dans son regard et la colère désespérée dans sa voix, nous clouent sur place, nous adultes, dans un présent où l'échec et l'inadéquation humaine et politique nous regardent en face, tandis qu'il s'échappe de l'image vers un futur où son acte de création – la solidarité, l'amour, la résistance manifestée dans le corps – sera le geste poétique, mythe fondateur sur lequel construire la société de demain.

Les enfants sont auteur·ices du présent grâce à leurs gestes d'autorialité³ de réécriture et de relecture du paysage usé par le babillage incertain des adultes que nous sommes. L'enfant est engagé·e dans une création, une *poiesis* constante du monde, de son avenir, donc agent·e poétique et politique suprême du monde potentiel. Comme le philosophe Giorgio Agamben l'écrit⁴, le plus grand potentiel politique n'est pas celui déjà épuisé, auquel nous adultes ne faisons que participer passivement, mais celui qui réside dans ce qui n'est pas encore advenu.

C'est précisément sur ce point qu'Agamben nous éclaire : le potentiel politique des enfants ne s'exprime pas dans un pouvoir de dénonciation, mais avant tout dans leur affirmation d'une *potentialité*. Pour lui, cette expérience se condense dans le moment où chacun·e doit prononcer ce « je peux » – un « je peux » qui ne se réfère à aucune certitude ni capacité particulière, mais qui se présente néanmoins comme absolument exigeant. Au-delà de toute faculté déterminée, ce « je peux » ne désigne rien, et pourtant il marque ce qui constitue peut-être l'expérience la plus radicale et la plus intime : l'expérience de la potentialité.

L'expérience de la potentialité est toujours liée à l'intimité du sujet, et c'est pourquoi les gestes et récits des enfants peuvent être compris

as le pouvoir,
 t pas voler. - Marcel

Souvent on a besoin d'argent pour vivre.
 Pourtant un billet c'est juste du papier.
 Mais si on le déchire on va en prison. - Rosa

résistance la plus forte à la voix de la propagande sioniste et occidentale, qui, pour justifier le génocide et l'occupation illégale de la Palestine, ose répondre « Définissez "enfant" ? »² quand on l'interpelle sur la situation des jeunes Gazaouis. Cet enfant est la création du futur déjà en acte, il court vite et nous dit que nous sommes en retard sur tout. Que notre forme de politique a échoué, qu'il porte sur ses épaules le monde de demain, les mots de demain, les instances et les images

comme autant d'affirmations de ce « je peux » fragile mais irréductible. Par ce geste, ils et elles se placent bien au-delà de l'impuissance ou de la passivité dans lesquelles l'enfance est trop souvent enfermée : c'est dans ce « je peux » que réside la véritable puissance révolutionnaire. En observant l'enfant comme porteur·se de potentialité, nous sommes confronté·es à une leçon politique et existentielle : le monde ne se fonde pas seulement sur ce qui est, mais sur la

présence active de ce qui n'est pas encore. C'est dans cette tension – ce « je peux » qui ne cesse de s'ouvrir sur d'autres possibles – que réside l'avenir, et peut-être la seule véritable promesse politique. ■

1. « Les Voix Errantes », un projet de balades urbaines poétiques soutenu par la CoCoF. Épisode Cagliari Dall'Ex Vetreria al Centre CEMEA di Pirri : <https://lesvoixerrantes.transistor.fm/17>
2. Mots d'Eyal Mizrahi, président de la fédération Amici di Israele lors de l'émission « È sempre cartabianca » de la chaîne de télévision italienne Rete4.
3. Depuis 2023, Medeber utilise le mot "autorialité" pour traduire le mots anglais "authorship" qui en français devrait être traduit par le mot "paternité" qui pose évidemment plein de questions.
4. Giorgio Agamben, *Potentialities*, Stanford University Press, trad. Daniel Geller - Roazen, 1999.



Évelyne Bienvenue
Habitante de l'occupation

LES ENFANTS DE L'OCCUPATION DU BONHEUR

Une trentaine de femmes sans papiers vivent et s'organisent pour défendre leurs droits fondamentaux à l'Occupation du Bonheur à Bruxelles. Dans ce lieu autogéré, la vie quotidienne est aussi un acte de résistance. Au milieu de cette lutte, quatre enfants grandissent entouré-es de solidarité, de soin et d'amour collectif. Ici, chaque geste, chaque décision, porte la force d'une communauté qui fait de la précarité un espace de dignité partagée.

À l'Occupation du Bonheur, nous vivons avec quatre enfants, âgé-es de 3 à 15 ans. Leur place est vraiment au centre de tout ce que nous faisons. Ce sont elles-eux qui nous donnent la force de continuer malgré les difficultés. Chaque décision, chaque effort collectif, c'est d'abord pour leur bien-être et leur avenir.

Au départ, vivre entre femmes avec nos enfants n'était pas un choix réfléchi, mais plutôt une situation qui s'est imposée. Avec le temps, on a découvert que cela nous donnait une force particulière. On se comprend, on se soutient, et cela crée un climat de confiance et de sécurité dont nos enfants ont vraiment besoin.

Les enfants aiment beaucoup la vie collective. Il-elles ont toujours des copains et copines

vêtements toute l'année malgré leurs efforts pour rester dignes. Il-elles n'ont pas toujours de goûter comme les autres enfants, et leur alimentation reste insuffisante et peu variée, monotone et répétitive. Et à cause des difficultés et de la lenteur administratives liées au renouvellement des cartes médicales, il-elles n'ont parfois pas accès au soutien psychologique dont il-elles auraient besoin... au moment où il-elles en ont le plus besoin.

Pourtant, malgré tout, ces enfants avancent chaque jour avec courage, et l'occupation continue de se battre pour leur donner un peu de lumière, de force et d'espoir dans leur quotidien. Nous faisons de notre mieux pour les entourer, les encourager et leur donner malgré tout de la stabilité et de l'amour. Ici, nous formons une famille, même si nous n'avons pas toutes les mêmes liens de sang. Les enfants le ressentent aussi : il-elles se considèrent un peu comme des frères et sœurs. Cette grande famille leur donne beaucoup de chaleur, et c'est très précieux dans une vie marquée par l'incertitude.

Ici, les enfants appartiennent à tout le monde. Bien sûr, chaque maman reste la première responsable de son enfant, mais chacune de nous veille sur les autres. On se soutient, on se relaie, on participe toutes à leur éducation. Cette solidarité nous aide à compenser les manques liés à notre précarité. Même si nous avons peu, nous partageons beaucoup, les enfants sentent

Les enfants ils peuvent
changer beaucoup de choses,
j'en suis sûr. - Arda

Nager, au début tu sais pas. Et s'il
y a personne, en cas de danger, tu
tombes dans l'eau. Donc il faut quand
même que quelqu'un t'apprenne à
nager. - Zola

avec qui jouer, des adultes qui les entourent et qui veillent sur elles-eux. Il-elles voient ce lieu comme une grande maison, pleine de vie.

Mais bien sûr, leur situation de sans papiers n'est pas simple. À l'école, il-elles ressentent ce manque chaque jour, un vide qui pèse sur leur enfance. Parfois il leur manque du matériel scolaire, et il-elles portent souvent les mêmes

qu'il-elles ne sont jamais seul-es, et cela leur donne aussi un sens du collectif, de la communauté que d'autres enfants n'ont pas ou mettent peut-être plus de temps à acquérir. ■

Quand l'enfant va grandir, il sera plus quelqu'un, il sera plus important. L'adulte est plus important, mais je ne sais pas dire pourquoi. - Hassibullah

Les enfants ont moins de pouvoir sur leurs parents que l'inverse. - Nassim

Les jeux vidéo j'adore ça. Y a la musique, le film, et c'est comme si tu participais directement à l'histoire, il y a des personnages... Les adultes ont tendance à ne pas comprendre à quel point c'est complet. Pourquoi est-ce qu'on préfère jouer à un jeu vidéo que regarder un film : parce qu'on participe ! - Alice

J'aime bien les jeux vidéo parce que c'est très irréel. C'est captivant parce que ce sont des choses que tu ne pourrais pas du tout faire dans la réalité. - Marceau

J'aime trop les jeux vidéo, même si parfois ça me fatigue. J'aime aussi les jeux de société mais à l'école, mes potes ils ne parlent que des jeux vidéo, et j'ai envie de jouer avec eux. - Arda

C'est plus dur d'agir dans la raison, de prendre des décisions quand on est bouleversé de partout comme à l'adolescence. Quelqu'un de plus stable comme un adulte peut plus facilement avoir du recul sur une situation et ne pas agir que dans l'émotion. - Gibril

Les gens veulent toujours plus d'argent. Alors qu'en fait l'argent, c'est pas vraiment le plus nécessaire pour vivre. C'est juste du papier et du métal. Avant on pouvait vivre sans argent. On faisait du troc et puis c'était bon. Maintenant on en a besoin pour vivre, et ça fait des disputes. - Rosa

Le travail des enfants, c'est de l'exploitation. Parce que les enfants ne sont pas encore prêts à travailler comme des adultes. Ils sont trop petits, ils ont le droit de profiter de leur enfance avant. - Imane

Moi mes enfants, je les laisserais choisir, mais pas n'importe quoi. Je les éduquerais comme on m'a éduquée. Avec les bonnes manières quoi. Quand même je les laisserais pas trop jouer sur les écrans, je les gâterais pas trop, et à table je dirais pas oui tout le temps. - Zola

Je suis sûre que mes parents me laisseraient avoir mon opinion si j'avais le droit de vote. Mais après je les écouterais. - Selma

Les plus petits ont parfois de l'influence sur les grands. Chez ma grand-mère, il y a un coq tout petit qui s'appelle Coquedoux, et à chaque fois que je rentre chez elle, il commence à me courser à travers le jardin. Pourtant il est petit, et moi je suis grand ! - Sacha

Ça compte les enfants. On les aime. - Marcel

Les mots qui essaient les pages de ce dossier sont ceux des enfants de 5 à 17 ans qui ont formé le comité éditorial invité. Ils et elles se sont interrogé·es sur les questions qui traversent ce numéro, ont partagé leurs réactions et réflexions sur différents sujets (enfance/minorité, relation adultes/enfants, dépendance, droits, libertés,...) et commenté certains propos extraits du dossier. D'autres traces de ces échanges sont disponibles en ligne.

Coordination et animation : Valérie Vanhoutvinck, avec l'aide d'Hélène Hiessler, Brigitte Brisbois, Anissa Rouas



Entretien avec Eva Kavian
Nouvelliste, romancière et animatrice
d'ateliers d'écriture
Propos recueillis par
Coraline Burre
pour Culture & Démocratie

Avec son livre *L'engrèvement* (La contre allée, 2022), Eva Kavian nous emmène avec une extrême délicatesse au cœur d'un monde encore trop étranger, celui d'une institution de santé mentale pour jeunes patient·es. Un texte qui bouscule et raconte le désarroi et la solitude des patient·es et de leurs proches. Et qui dévoile le beau qui peut aussi se dégager de la souffrance extrême.

COMME DES BALEINES ÉCHOUÉES

Votre ouvrage aborde la santé mentale avec délicatesse. D'où est venue l'envie d'écrire sur ce sujet de cette façon ?

J'ai toujours eu de l'intérêt pour la santé mentale. J'ai travaillé dans un hôpital psychiatrique pendant plusieurs années par le passé. Et puis est venu le besoin d'écrire sur une situation personnelle que je vivais avec ma propre fille. J'ai recherché une fenêtre me permettant de parler d'un vécu sans y laisser trop de moi-même et en préservant notre intimité familiale. L'écriture m'offrait cette possibilité. Je voulais montrer le désarroi, déposer au fil des pages le chagrin vécu par les parents. Le mien aussi. Et puis, malgré le côté tragique, il y a dans la souffrance extrême quelque chose de très beau qui se dégage. J'avais envie de raconter cela aussi.

La santé mentale est toujours aussi méconnue et fantasmée aujourd'hui, mais fort heureusement, elle est moins diabolisée que par le passé. On n'interne plus dans le but de cacher celles et ceux qui ne cadreraient pas avec les attendus familiaux et sociaux. Et c'est heureux. L'approche médicale a, elle aussi, évolué. Les soins paramédicaux ont été intégrés. Tout n'est toutefois pas rose au sein des institutions de santé mentale. Aucune place n'est donnée aux familles. Les proches ne sont pas considéré·es comme des partenaires. Il y a un rapport de défiance de l'institution par rapport à la famille des personnes internées. Or, ces proches ont une expertise à prendre en compte. Et puis il·elles souffrent aussi, dans un profond silence. J'avais envie de peindre cette expérience humaine intense qui est si peu racontée à travers la littérature et les arts en général.

Le titre *L'engrèvement* intrigue. Pourquoi avoir choisi la métaphore de l'engrèvement des baleines pour parler de l'internement des personnes en souffrance psychique ?

Le choix de la métaphore avec les baleines est très terre à terre. Elle est tout d'abord très visuelle. Quand on visite un·e proche dans une institution psychiatrique, qu'y voit-on ? Des corps grossis, gonflés à cause des traitements médicamenteux. Des êtres las, lourds, assommés, comme échoués sur leur fauteuil. Comme des baleines.

Régulièrement, des baleines échouent, s'engravent sur des plages. Une hypothèse suggère que le « bruit » (la technologie) de notre monde moderne peut perturber leur outil de navigation, pousser leur stress à un paroxysme ingérable. Or, c'est ce même monde moderne qui a fragilisé les personnes en souffrance, ces êtres échoués dans les institutions. Beaucoup en sont arrivées là car elles n'ont pas su trouver une place dans notre société vouant un culte à la performance, où l'échec et le tâtonnement ne sont pas permis. Alors, baleines et humain·es perdu·es vont s'engraver. Pareillement.

Votre roman est ancré dans le sensible et la proximité. Cela pourrait être nous et nos proches. Pouvoir s'identifier est-il nécessaire pour comprendre et accepter l'autre et ses particularités ?

Le jeu sur la forme de l'écrit est volontaire. D'où je me place en tant qu'autrice, je regarde le trou-peau, celui des proches qui marchent tête baissée vers ce rendez-vous rituel, la visite avec leur jeune, leur baleine. Le « je » narrateur disparaît et cède toute sa place au « vous ». Et puis séparément, la parole est donnée à différents parents à qui le narrateur s'adresse en « tu ». À travers mon livre, j'impose aux lecteur·ices de réaliser des allées et venues sur l'allée à l'instar des parents, des proches de ces malades. Je m'adresse aussi bien aux lecteur·ices qu'aux parents. Ce qui crée une proximité entre ces deux publics que rien a priori ne lie. Sans être particulièrement concerné·e par la situation, on se retrouve en empathie.

J'ai entrecoupé le récit de paroles du corps médical placées en tête de chaque chapitre. Il me tenait à cœur de les placer là. Des paroles glaçantes entendues pour la plupart au sein d'institutions psychiatriques. D'une violence inouïe pour des parents souvent bien seuls avec leur souffrance.

La symbolique de l'allée, chemin entre le dehors et le dedans, fait-elle écho à l'internement dans l'institution et l'isolement de nos vies individualistes ? L'intime est politique ?

Un hôpital psychiatrique est une micro-société en vase clos. À l'extérieur, il faut paraître, être comme tout le monde. Les personnes internées sont souvent des personnes qui ne rentrent pas dans ce moule. L'institution est le seul endroit où elles sont libres d'être elles-mêmes. Dehors, elles sont en lutte contre un système qui non seulement ne leur correspond pas et qui plus est ne fait rien pour les intégrer. Dans le monde néo-libéral, hyper-individualiste où nous évoluons, l'entraide et la solidarité se sont terriblement effilochées en l'espace d'à peine un siècle. Avant, nous vivions de façon moins éclatée. Si une personne avait des difficultés, elle était accompagnée, soutenue par la paroisse, la coopérative, la communauté... Aujourd'hui, l'entraide a fait place à l'individualisme.

L'institution offre une réponse aux personnes en souffrance, un espace de liberté. Elle accepte les patient·es comme il·elles sont. Par contre, une fois l'allée traversée rien n'est pensé pour une véritable insertion dans la société. La réponse fournie est toujours institutionnelle. Il existe bien des prises en charge mobiles, ponctuelles, mais médicalisées. Puis le chemin s'arrête là. Ce qui se passe après, au retour au domicile n'intéresse pas, n'est pas prévu. Une prise en charge plus globale des malades et de

leurs proches avant, pendant et après le passage en institution serait nécessaire pour un meilleur parcours de soins. Et c'est un choix politique.

Que ce soient dans vos livres ou dans vos ateliers d'écriture, vous travaillez avec les mots. Sont-ils un outil pour interpeller, accompagner, aider, voire soigner ?

L'écriture, c'est mon média. La publication du livre ne cherchait en aucun cas à dénoncer ni à sensibiliser. Le livre n'est pas un pamphlet. Il est le fruit du besoin de déposer un chagrin. Quand on écrit, on le fait pour soi avant tout. On ne sait pas toujours à quoi un ouvrage va servir. Je suis heureuse de la vie qu'il mène. Depuis deux ans, *L'engravement* nourrit la réflexion au sein d'institutions psychiatriques, il ouvre la discussion auprès des médecins. J'ai été appelée à plusieurs reprises par des professionnel·les. Des proches de patient·es me contactent également. Heureux·ses qu'on parle de leur vécu et qu'on reconnaisse leur souffrance et leur courage.

Si le livre peut aider des personnes, bousculer, mener à des changements, j'en suis très heureuse. Il suffit parfois d'aménagements très simples, mais souvent inexistantes, comme mettre à disposition des proches une salle de détente avec une machine à café, demander comment les parents vont. Créer du lien. Quelques associations, comme Profamille, Similes ou la Plateforme Bruxelloise Pour la Santé Mentale font un travail d'accompagnement formidable, mais cela reste insuffisant. L'écoute et la prise en compte de la souffrance des proches doit commencer entre les murs, avec les soignant·es.

Il reste un important travail à faire pour une société vraiment inclusive qui permettrait à chaque personne d'exister avec ses qualités, ses spécificités, ses imperfections. Une société moins lisse, plus vivante. Dans les ateliers d'écriture que j'organise, tout le monde vient comme il·elle est. Et cela m'a déjà valu des remarques de certain·es participant·es. Cela ne m'arrête pas, que du contraire. Chacun·e a sa place et peut la prendre. ■



Ziad Medhouk
Professeur de français à l'université
Al-Aqsa de Gaza, écrivain et poète

GAZA, LA LUMIÈRE DU MONDE

Depuis juillet 2025, Culture & Démocratie publie régulièrement sur l'Agora de son site internet des chroniques et poèmes écrits depuis Gaza City par Ziad Medoukh. Professeur de français et chercheur en sciences du langage à l'université Al-Aqsa de Gaza – détruite par les forces israéliennes comme l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur de l'enclave palestinienne – Ziad Medoukh est aussi un auteur engagé. Il a fait le choix de rester à Gaza et de raconter, avec force et justesse, le conflit et la vie qui continuent malgré tout.

Je te vois dans les miroirs de mon âme,
Tu te promènes, tu plantes la lumière
Dans l'obscurité,
Tu éveilles la pensée de son long sommeil,
Tu dessines en ma vigilance
Les lettres de ma liberté.

Tu es grande comme des montagnes !
Tu nous élèves, force sans violence.
Tu es simple comme la fleur,
Solide comme le diamant,
Fortifiante comme un long sourire.

Oui Gaza est toujours là
Au fond de nous.
Elle assèche nos larmes,
Elle nous inspire à aimer son peuple
Digne et résilient.

Puis elle diffuse dans l'espace
Une chanson de lumière et de feu.
De la révolte des lettres commence l'histoire.
Les mots révoltés se forment
Comme une fleur de volcan.

Sur le front du poème
Elle défie les tempêtes, la mort et l'oubli.
Née du sein de la patience
Elle sème le blé de l'espoir dans la terre.

Ton nom est un acte de résistance douce,
Une prière d'olivier et de braise.
La nature y devient refuge,
La langue y est caresse,
Et chaque lettre oppose au feu la beauté.
Au massacre de la mémoire,
La ruine survit en floraison.

C'est une lutte d'enracinement,
Où l'amour n'est plus une abstraction,
Mais une fidélité au sol, aux enfants,
Aux arbres, à la dignité.

Gaza, cette fleur au milieu des ruines,
Arrache le silence des bouches de la faim
Et fait pousser du blé à partir du siège.
C'est un mur qui ne tombera pas,
Une pierre qui ne s'assouplit pas,
Une terre qui a mangé le pain de la patience.
Elle a pétri son sel avec le sang.
Gaza trace son chemin, même long,

Vers la liberté
Pour maintenir son havre de paix
Elle sème l'Espoir
Avec sa belle âme.
Dans les cœurs si tristes,
Sa lumière illumine le monde
Et soulève l'humanité entière.



LA VIE DE L'ASSOCIATION



PLATEFORME D'OBSERVATION DES DROITS CULTURELS

DéTours du Hainaut

Culture & Démocratie et sa Plateforme d'observation des droits culturels ont mis en place un nouveau groupe de travail autour de la question de la médiation et du métier de médiateur·ice culturel·le. DéTours du Hainaut se veut un atelier nomade, un laboratoire pratique et une autoformation qui prend la forme d'un tour d'un an à travers la province du Hainaut, avec une dizaine de journées-étapes dans des lieux culturels partenaires divers. Les différentes étapes sont programmées entre octobre 2025 et décembre 2026. En ligne de mire et d'arrivée, Culture & Démocratie publiera des traces de ces rencontres itinérantes. Des parcours dans les autres provinces seront envisagés au terme de cette première édition. À suivre !

Clap de fin pour les travaux de recherche

La recherche participative menée par la Plateforme a été finalisée par deux journées communes avec les équipes partenaires les 4 et 14 novembre 2025 au centre culturel de Namur. L'occasion de rassembler la communauté de recherche qui réfléchit depuis plusieurs années à la question de l'effectivité des droits culturels et de poser ensemble les perspectives pour la suite.

Retrouvez l'ensemble des textes et échanges dans le rapport de recherche, bientôt disponible sur le site de la Plateforme, qui fera l'objet d'une synthèse courant 2026.



AGORA

Ces dernières semaines, de nouveaux articles, tribunes et chroniques uniquement disponibles en ligne sont venus enrichir l'Agora de notre site web : www.cultureetdemocratie.be/agora

- ▶ « Essentiel·les et debout », une tribune dans laquelle notre conseil d'administration dénonce un désengagement politique qui fragilise les citoyen·nes et creuse les inégalités. Les membres alertent également sur la disparition d'acteur·ices essentiel·les du tissu culturel et social.
- ▶ Les chroniques et des poèmes écrits depuis Gaza City par Ziad Medoukh sont toutes accessibles en ligne (lire aussi en page 52 de ce Journal)
- ▶ « Démocratie, peau de chagrin culturelle » de Pierre Hemptinne sur le « faire culture » dont a besoin une démocratie.
- ▶ « L'arabesk, un déracinement oriental » de Renaud – Selim Sanli qui nous immerge dans l'histoire affective et politique de la Turquie.
- ▶ « Lutter contre la disparition. Fierté culturelle et nationalisme minoritaire dans le rap turc allemand » de Renaud – Selim Sanli suite de son article sur l'histoire de l'arabesk.

DERNIÈRES PARUTIONS

Nos dernières publications sont toujours disponibles, n'hésitez pas à les consulter en ligne ou à les commander !

À SUIVRE

Culture & Démocratie a rejoint depuis peu sur Bluesky et Mastodon. Nous souhaitons y tester une présence, en cohérence avec nos valeurs et notre engagement pour un espace d'information avec nos membres plus libre, pluraliste et accessible. Suivez-nous !

Écologie : pourquoi se sent-on coupable ?

Face à l'urgence écologique, nous sommes pris·es dans une multitude d'injonctions et d'informations. D'un côté un flux d'informations toujours plus alarmantes sur l'état de nos écosystèmes, de l'autre le constat de l'insuffisance de nos modalités d'action, et quelque part entre les deux, « l'idée commune selon laquelle nous avons tous·tes, dans notre quotidien, une responsabilité à l'égard de ces catastrophes ». Ces tendances, observe Matthieu Wieser, concourent à générer, chez certaines personnes sensibles à l'écologie, « des doutes, une espèce de gêne, une sorte d'inconfort au monde », un certain sentiment de culpabilité. Ce type d'affect et les peurs qui l'entourent sont largement instrumentalisés par nombre de voix de la scène politique pour dénigrer une soi-disant « écologie punitive » – élément de langage qui avec de nombreux autres a récemment envahi l'espace socio-politique pour discréditer la prise en compte de l'écologie dans la société.

Ce qui intéresse ici Matthieu Wieser, c'est la persistance d'un sentiment de culpabilité. De quoi est-il le nom ? Pour lui, ce sentiment est le témoin de nos manières d'appréhender la question écologique et le signe que l'écologie déborde le cadre de nos organisations politiques actuelles. « Le vivant n'entrera pas dans nos Parlements, sinon pour les faire implorer », écrit-il. Mais si ce sentiment de culpabilité « peut se lire comme la trace [...] de notre inconfort à jouer les règles du jeu néolibéral ou représentatif », il témoigne en même temps de « la possibilité d'expérimenter d'autres façons de jouer qui sont d'autres manières d'exister ».

► À retrouver en ligne exclusivement, dans la rubrique Publications > Hors collections.



PODCASTS

Certains contenus de Culture & Démocratie trouvent aussi un prolongement sonore. Des créations à retrouver dans la rubrique Multimédia de notre site.

- « Des jours nouveaux pour un calendrier positif », 4 créations sonores à graver dans le marbre, proposées par Leslie Doumerx de Radio Panik pour construire de nouveaux rites culturels positifs et porteurs d'espoir. Dans le prolongement du dossier « Écologisation » du *Journal de Culture & Démocratie* n°60. .
- Et bientôt : un parcours musical des textes de Renaud-Selim Sanli publiés dans l'Agora sur les traces de l'arabesk en Turquie puis dans le rap turc d'Allemagne.

À PARAÎTRE

Journal de Culture & Démocratie n°62



CRISE DE LA VÉRITÉ ?

Fake news, complotisme, influenceur·ses, biais de confirmation algorithmique...

La prudence semble de rigueur à une époque où beaucoup dénoncent une « crise de la vérité ». Mais cette « crise » ne serait-elle pas avant toute chose une faillite des institutions et – du fait de la multiplication des canaux –, de « l'autorité de l'information » jusqu'alors détenue par une minorité de médias traditionnels supposés « neutres » et « rationnels » ?

Cet éclatement suppose t-il que nous soyons prêt·es à mettre toute rationalité de côté ou encore à renoncer au débat démocratique ? Qu'est ce que cela dit de notre rapport à l'information ? Quels affects sont en jeu ? Qu'est-ce qui fait autorité ? Quelles images ? Quels médias ? Quelle(s) mise(s) en forme(s) ? Quels individus ? Nos « croyances » peuvent-elles aussi être une manière de faire commun ? Y a t-il des mensonges démocratiques ou des fictions qui soient des ressources ? Comment s'outiller pour cultiver le désir de débat ? L'éducation permanente, en développant l'esprit critique, peut-elle être un outil d'autodéfense intellectuelle ?

Toutes ces questions sont au cœur des actuelles réflexions du comité de rédaction pour préparer le prochain *Journal de Culture & Démocratie*.

► Sortie web prévue au printemps 2026.

Sébastien Marandon

Enseignant, membre
de Culture & Démocratie

Les élèves de 3^{ème} et de 4^{ème} primaire de l'école communale autonome de Bonnelles 2 à Seraing ont réalisé les images de ce Journal avec leurs instituteur·ices Chloé Boss et Rodrigue Willem, accompagné·es de leur référente culturelle du Conseil de l'enseignement des communes et des provinces, Christine Lambot. Nous sommes allé·es les rencontrer dans leur classe, où ils et elles nous ont parlé de leurs dessins et de leur vision de l'enfance.

Il y a d'abord cette série d'arbres, comme des enfants végétaux, arbres et racines qui ressemblent à des usines-cheminées à chlorophylle et à oxygène qui grandissent, tendent vers l'horizon et s'enracinent en même temps dans le sol. Ça pousse, ça peut « grandir jusqu'à 128 ans », et puis les « feuilles se détachent, deviennent autonomes et s'envolent pour faire leur propre vie ». Il y a encore ces soleils, l'enfance-été pleine de joie, de jeux, de vacances et d'eau, d'échanges et « d'eau de carbone ».

L'un d'elles-eux aime « courir en forêt mais lentement, sans sprinter ». L'enfance, une course lente ? Christine rebondit : « Les enfants disent de l'or ! » Chloé ajoute : « L'atelier était court, on a manqué de temps mais c'était très riche. La plupart des enfants n'ont pas eu le temps de finir leurs dessins. »

La discussion se poursuit : les enfants ont-ils moins de liberté que les adultes ? « J'aimerais passer le permis de conduire, sortir seule avec mes copines, aller où je veux et faire tout ce qui me plaît. » Mais « même les adultes suivent des règles, ils ne peuvent pas faire ce qu'ils veulent ». Les élèves évoquent le travail, la nécessité-liberté de l'argent. Et puis la liberté des enfants : « Jouer à la

3^{ème} ET 4^{ème} PRIMAIRE DE L'ÉCOLE COMMUNALE DE BONNELLES 2

dinette, dessiner, s'amuser, imaginer. S'ennuyer aussi. Et les parents font tout pour nous ! » Mais immédiatement après : « S'ils font tout pour nous, on ne peut pas s'élever nous-mêmes ! » On oscille, on supporte les contradictions, la discussion balance un peu comme un arbre sous le vent des interrogations. Adultes et enfants partagent libertés et contraintes, caprices et règles.

Alors qu'est-ce que l'enfance ? Une certaine lenteur impatiente, un temps dédié à la découverte – arbre, soleil et racine – et quelque chose comme une puissance ? « Un enfant c'est 100 % d'énergie, et un adulte c'est 0 % d'énergie ! » Peut-être que l'enfance réside dans cet « entrain », cette poussée joyeuse vers et simultanément cet enracinement dans la forêt sociale ? Ambiguïté lucide : « Si je grandis trop vite, je vais être mort. Je demanderai à Dieu de redescendre et de me transformer en chat ou en poisson. » Et cet autre écho qui dit que devenir adulte c'est se rapprocher de la perte de ses proches. Ils et elles évoquent aussi la pauvreté, la vieillesse comme une perte des cheveux, des dents, un rétrécissement.

Puissance de découverte, d'imagination, d'émerveillement et de joie, et en même temps perte continuée comme l'automne : « On perd sa voix d'enfant ». Arbres, feuilles, soleils, tête graine qui perd ses dents, enfant tige, enfants racines, forêts prêtes à bondir, cheminées à oxygène, eaux rouges... On a envie de paraphraser Simon Leys : un enfant capable d'accorder un ange avec un cachalot doit avoir une vision assez sérieuse de l'univers.



Culture & Démocratie

Le Journal de Culture & Démocratie est édité par l'asbl Culture & Démocratie rue Coenraets 72, 1060 Bruxelles
Téléphone : +32 470 63 20 02
Courriel : info@cultureetdemocratie.be

Comité de rédaction pour ce numéro
Coraline Burre, Eden Dautaj, Baptiste De Reymaeker, Thibault Galland, Pierre Hemptinne, Héléne Hiesler, Maryline Le Corre, Sébastien Marandon, Emmanuelle Nizou, Tyler Reigeluth, Valérie Vanhoutvinck

Comité éditorial invité
Selma et Zala Ben Felix, Alice Bianchi-Capart, Gibril Delhauteur, Marceau Despréaux, Hassibullah Nurzi, Nassim Kasongo, Rosa et Gabrielle Poussin, Marcel et Sacha Van Avermaete, Imane van Ruymbeke, Arda Yasartas
Coordination et animation : Valérie Vanhoutvinck, avec l'aide d'Héléne Hiesler, Brigitte Brisbois, Anissa Rouas

La gratuité de ce Journal est possible grâce aux auteurs et autrices qui acceptent d'y contribuer gracieusement.

Ont collaboré à ce numéro
Tatek Abebe, Anne Aubry, Evelyne Bienvenue, Christelle Blouët, Samira Bourhaba, Brigitte Brisbois, Coraline Burre, Anandini Dar, Eden Dautaj, Catherine De Poortere, Baptiste De Reymaeker, Léa Duval-Valachs, Chiara Foà, Julien Fournet, Thibault Galland, Ronan Healy, Pierre Hemptinne, Héléne Hiesler, Tim Ingold, Eva Kavlan, David Lallemand, Soulayman Laqdim, Sébastien Marandon, Lola Massinon, Jan Masschelein, Medeber Teatro, Ziad Mehdouk, Emmanuelle Nizou, Bertrand Ogilvie, Marine Sabounji, Valérie Vanhoutvinck

Collecte « Qu'est-ce que l'enfance ? »
Aissatou F., Alessia M., Anas E., Alix D., Arda Y., Devran G., Madison T., Elvan T., Emilie V., Hassibullah N., Kim R., Leandro M., Lili S., Nassim K., Nour N., Nordin Z., Maïde Y., Melek O., Maelys L., Mohamed N., Paul S., Rumeysa T., Salwa T., Sheryl M., Teddy P., Yezra O.
Accueil : Oussama Dos et Valentine Desplechin pour le Rasquiné asbl. Prise de son : Brigitte Brisbois. Dispositif et animation : Valérie Vanhoutvinck

Les textes de ce journal sont publiés sous licence Creative Commons



Élèves de 3^e et 4^e primaire de l'école communale de Bonnelles 2, Martin (couverture), Adam (p. 4), Rose-Amelia (p. 5), Enarah (p. 9), Lorenzo (p. 10), Arthur (p. 14), Sarah (p. 17), Ella (p. 20), Malia (p. 23), Aurore (p. 26), Yryna (p. 30), Olive (p. 32), Alessio (p. 36), Giulia (p. 39), Malik (p. 46), Lorena (p. 48), Elisa (p. 51), Ilyas (p. 53) et en ligne : Adrian, Alina, Antonella, Ayman, Emily, Enzo, Laure, Léone, Liliana, Matisse
Atelier facilité par : Chloé Bosman, Rodrigue Willem et Christine Lambot

Rappelons que les images publiées sont autonomes et sans rapport volontaire avec les textes.

Mise en page Françoise Vercruysee (Éditions du Cerisier)

Impression Imprimerie Jan Verhoeven

Éditrices responsables
Héléne Hiesler et Maryline Le Corre

Avec le soutien
de la Fédération Wallonie-Bruxelles



www.cultureetdemocratie.be

COMMANDE ET ABONNEMENT

S'abonner, c'est soutenir le travail de Culture & Démocratie, merci !

► **Abonnement simple 15 €/Zinnes** : 4 numéros du Journal de Culture et Démocratie

Vous pouvez adresser votre versement à l'ordre de : Culture & Démocratie, rue Coenraets 72 - 1060 Bruxelles

Banque Triodos :
IBAN BE65 5230 8036 6696
BIC TRIOBEBB
Communication : nom, prénom, adresse complète.

Merci d'avance !