



CONSEIL DE L'ENFANCE ET DE L'ADOLESCENCE

LA PARTICIPATION ET L'ÉCOUTE DE LA PAROLE DES ENFANTS DANS LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE

TRAVAUX DU HCFEA ET DROITS DE L'ENFANT
2019-TRENTENAIRE DE LA CIDE

TOME I

Rapport adopté le 13 décembre 2019

I. LA PARTICIPATION CITOYENNE DES ENFANTS : DES PRATIQUES VISIBLES ET PLUS ASSUMÉES : L'EXEMPLE DE LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE	5
1. Une histoire longue de prise en considération de la parole de l'enfant et une histoire plus récente des droits de l'enfant.....	5
1.1 DÉMOCRATIE PARTICIPATIVE ET MODES DE RECUEIL DE LA PAROLE DE L'ENFANT	6
1.2 LE COLLÈGE DES ENFANTS DU HCFEA : UNE PARTICIPATION PERMANENTE, DES ENSEIGNEMENTS TRANSPOSABLES À D'AUTRES INSTANCES	12
1.3 LES CONSULTATIONS D'ENFANTS EN 2019, TRENTENAIRE DE LA CIDE.....	18
1.4 PASSER DES CONSEILS « ENFANTS » À UNE DÉMOCRATIE PARTICIPATIVE PLUS INTÉGRÉE, EN RESPECTANT DES SPÉCIFICITÉS LIÉES À L'ÂGE.....	24
2. Les mobilisations des jeunes : peser sur la transition écologique.....	31
2.1 L'EXPRESSION DES ENFANTS ET DES JEUNES EN FRANCE ET DANS LE MONDE : LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE.....	31
2.2. DE NOUVEAUX MODES DE MOBILISATION DES JEUNES	33
2.3 LA GÉNÉRATION ANTHROPOCÈNE : ÉCO-ANXIÉTÉS ET RESPONSABILITÉS INTERGÉNÉRATIONNELLES	36
II. DES CONNAISSANCES PARTAGÉES : PREMIER LEVIER DE PARTICIPATION SUR LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE	42
1. Des enseignements et des connaissances qui se sont développés à l'école et entre pairs	42
1.1 L'ÉCOLE ET LES ENSEIGNEMENTS PERÇUS COMME 1 ^{RE} SOURCE D'INFORMATION DES JEUNES SUR L'ENVIRONNEMENT.....	42
1.2 DE NOMBREUX OUTILS PÉDAGOGIQUES DEPUIS QUINZE ANS À L'APPUI DE LABELLISATIONS.....	44
1.3 LE PARTAGE DE CONNAISSANCES DE PAIR À PAIR ET HORS ÉCOLE	47
1.4 ENTENDRE LA DEMANDE DES ENFANTS ET LES ALERTES DES SCIENTIFIQUES : CONSIDÉRER « L'URGENCE CLIMATIQUE » À CÔTÉ DE LA DÉMARCHE DE DÉVELOPPEMENT DURABLE.....	47
2. Un niveau de connaissance fragile à améliorer.....	50
2.1 DES CONNAISSANCES INSUFFISANTES ET UN CLIMATO-SCEPTICISME À TRANSFORMER	50
2.2 FAIRE ÉVOLUER LES PROGRAMMES SCOLAIRES ET LES PRATIQUES ENSEIGNANTES POUR UNE PRISE EN COMPTE PLUS EXPLICITE DES CONNAISSANCES SUR LE CHANGEMENT CLIMATIQUE POUR TOUS LES ÉLÈVES.....	51
III. PESER SUR DES CHOIX COLLECTIFS DANS LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE ÉLARGIE	59
1. Un changement d'échelle s'ouvre pour la participation des enfants	59
1.1 LA CIRCULAIRE D'AOÛT 2019 : LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE MOBILISÉE	60
1.2 LES ÉCO-DÉLÉGUÉS : DES ÉCO-GESTES INDIVIDUELS À LA MOBILISATION DES CAMARADES ET DE LEURS INITIATIVES DANS LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE	63
2. Vers une participation aux choix collectifs de transition écologique au niveau des établissements scolaires.....	67
2.1 L'EXEMPLE DE LA TRANSITION ALIMENTAIRE : DE LA RESTAURATION COLLECTIVE À L'AGRICULTURE.....	67
2.2 VALORISATIONS DES INITIATIVES DANS LES CURSUS ET RECONNAISSANCES DES ENGAGEMENTS.....	70
2.3 UN PILOTAGE INCLUANT LE SUIVI DE LA PARTICIPATION EFFECTIVE DES ENFANTS	73
IV. S'IMPLIQUER DANS SON TERRITOIRE, À TRAVERS LES « TEMPS ET LIEUX TIERS »	74
1. Être concerté et participer aux projets de transition locale.....	74

1.1 DEPUIS L'ÉCOLE ET AUTOUR : DES CONNAISSANCES, DES DÉBATS, ET DES ENGAGEMENTS INTERGÉNÉRATIONNELS DE PROXIMITÉ SUR LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE	74
1.2 LA QUALITÉ DE L'AIR ET LES MOBILITÉS DOUCES : UN EXEMPLE D'IMPLICATION PLUS PARTICIPATIF	77
1.3 DES COLLECTIVITÉS IMPLIQUANT DAVANTAGE LES ENFANTS, SELON L'ÂGE : LIENS ENTRE ÉCO-DÉLÉGUÉS, CONSEILS DE JEUNES, INSTANCES PARTICIPATIVES LOCALES	81
1.4 DES RENCONTRES SPORTIVES ET DES ACTIVITÉS SOCIO-CULTURELLES INTÉGRANT UN VOLET TRANSITION ÉCOLOGIQUE ÉLABORÉ AVEC LES ENFANTS	83
2. faire des acteurs socio-culturels des incubateurs de projets locaux partenariaux portés avec des enfants et adolescents.....	85
2.1 DES MOYENS HUMAINS ET FINANCIERS DANS LES TLT POUR ACCOMPAGNER LES JEUNES	85
2.2 FAIRE DES « CITÉS ÉDUCATIVES » DES PIONNIÈRES DE LA PARTICIPATION DES ENFANTS DANS DES PROJETS TERRITORIAUX PARTENARIAUX (LABORATOIRES, ENTREPRISES, AGRICULTEURS...).....	86
ANNEXES.....	88
« Voix d'avenir » de la Fondation de France.....	89
Point de vue de praticienne de la participation des enfants et des jeunes.....	91
Proposition de résolution relative à la prise en compte des droits de l'enfant dans les travaux de l'Assemblée nationale	93
Recours de 16 jeunes devant l'ONU contre cinq états qui ne combattent pas assez le réchauffement climatique, contribution d'Alain Cornec, Avocat	97
Environnement : les jeunes ont de fortes inquiétudes mais leurs comportements restent consuméristes (Etude CREDOC, 2019).....	106
Lettre ouverte à Jean-Michel Blanquer, de jeunes au Ministre	107
Lettre ouverte à Jean-Michel Blanquer, de scientifiques au Ministre	109
Appel des <i>Enseignant.e.s pour la planète</i>	112
Stratégie nationale de transition écologique vers un développement durable : les engagements du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.....	113
Dans le Lycée Hénaff de Bagnolet : des clubs transitions et des professionnels impliqués	114
La conversion écologique des Scouts et Guides de France.....	116
Contribution du Réseau national des Juniors Associations.....	117
Auditions rapport DDE 2019	119

Le HCFEA remercie le Collège des enfants et des adolescents pour son implication, plus particulièrement dans ce rapport réalisé dans le cadre du trentenaire de la Convention internationale des droits de l'enfant (Cide). Les enfants ont assumé avec sérieux et à leur manière, à nos côtés, la représentation du Conseil de l'enfance et de l'adolescence dans les différents événements du trentenaire.

Sont également remerciées ici toutes les personnes qui ont été sollicitées pour alimenter les délibérations du Conseil sur cette thématique de la transition écologique.

Ce rapport fait date : L'engagement des enfants et des jeunes est aujourd'hui décisif dans la transformation climatique. Leur prise de parole publique rencontre des résistances parmi les adultes dans certaines institutions qui ne savent comment la prendre en considération. Ces résistances trouvent aujourd'hui une bonne occasion d'être dépassées face à l'inédite mobilisation, mais aussi face à l'anxiété de ces jeunes sur les urgences des transformations du mode de vivre collectif et sur leur avenir.

I. LA PARTICIPATION CITOYENNE DES ENFANTS : DES PRATIQUES VISIBLES ET PLUS ASSUMÉES : L'EXEMPLE DE LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE

1. Une histoire longue de prise en considération de la parole de l'enfant et une histoire plus récente des droits de l'enfant

Ce rapport du Conseil de l'enfance du HCFEA « droits de l'enfants 2019 » est la contribution aux célébrations du **trentenaire de la Convention internationale des droits de l'enfant** (Cide)¹. Il a été engagé par le conseil dans un contexte particulier où les enfants et les jeunes ont décidé de se faire entendre et de faire entendre l'urgence des transformations pour ralentir et réduire les risques écologiques.

Alors que le comité des droits de l'enfant de l'ONU à Genève relève régulièrement le manque de participation et de consultation des enfants, il semble que l'année 2019, aura été une année d'exceptionnelle mobilisation en France. Ce aussi bien à l'initiative des institutions et des associations qu'à l'initiative des enfants et des jeunes eux-mêmes. L'avenir dira ce qui en été entendu, compris et retenu pour accélérer les transformations législatives, institutionnelles et de comportements qui s'imposent.

Il peut être utile, face à l'inquiétude grandissante des enfants pour la planète et leur futur, de rappeler que les premiers mots du préambule de la déclaration des droits de l'homme en 1789 parlent de la notion de malheur publique et se termine par l'évocation du bonheur de tous².

Les enfants furent-ils des oubliés des états généraux de 1789 et de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen ? Ou bien doit-on considérer qu'ils y sont de fait inclus puisque considérés comme humains et citoyens à part entière et quel que soit leur âge ?

La Cide introduit d'autres dimensions inspirées par les grandes avancées des pédagogies et de la psychologie de l'enfant qui amène à considérer l'enfant non seulement comme sujet bénéficiant d'un statut spécifique, mais aussi comme un sujet de plein droit. Ce qui exige qu'il soit abordé dans les décisions le concernant en prenant en compte son humanité, sa sensibilité, son intelligence, en même temps que les nécessités de singularisation et liberté requises par la progressivité de son développement. Enfant égal en droit, mais bénéficiant d'une minorité juridique et devenant apte à user de ses droits par l'éducation et la protection, impératif qui, selon la manière dont il est réalisé, peut porter vers l'autonomie de penser et agir ou au contraire renforcer la tutelle à l'égard de l'enfance »³. Ce double volet de

¹ <https://www.unicef.fr/sites/default/files/convention-des-droits-de-lenfant.pdf>

² « Les Représentants du Peuple Français, constitués en Assemblée Nationale, considérant que l'ignorance, l'oubli ou le mépris des droits de l'Homme sont les seules causes des malheurs publics et de la corruption des Gouvernements, ont résolu d'exposer, dans une Déclaration solennelle, les droits naturels, inaliénables et sacrés de l'Homme, afin que cette Déclaration, constamment présente à tous les Membres du corps social, leur rappelle sans cesse leurs droits et leurs devoirs ; afin que les actes du pouvoir législatif, et ceux du pouvoir exécutif, pouvant être à chaque instant comparés avec le but de toute institution politique, en soient plus respectés ; afin que les réclamations des citoyens, fondées désormais sur des principes simples et incontestables, tournent toujours au maintien de la Constitution et au bonheur de tous. »

³ Débat au sujet du livre d'Alain Renaut sur la libération de l'enfant : <http://le-debat.gallimard.fr/articles/2002-4-quelle-liberation-des-enfants-presentation/>

protection et éducation, emportant une responsabilité des adultes et des États, se retrouve dans la Convention internationale des droits de l'enfant, sur laquelle l'Assemblée générale de l'Organisation des nations unies s'accorde en 1989 et qui fut ratifiée par la France en août 1990.

Dans cette perspective, des enjeux politiques, sociaux et éthiques sont sur la table. Les droits sociaux et les politiques publiques afférents aux enfants sont à interpréter de manière plus extensive : ils comprennent non seulement les politiques familiales et éducatives, mais s'appliquent plus largement à tous les temps et lieux de vie des enfants. Ce qui, de fait implique de veiller à l'instauration des conditions bien-traitantes pour leur développement et leur épanouissement autant que les conditions d'effectivité de leurs droits. Ils doivent pouvoir trouver leur expression à la fois dans des instances représentatives et dans des cadres démocratiques de participation directe.

Les adultes qui conspuent les enfants qui s'expriment au nom de la connaissance, des réalités et de l'avenir de la planète, sont peut-être de ceux qui veulent donner la parole aux enfants, mais ne peuvent l'entendre comme une parole vraie, une parole susceptible d'être prise en considération dans la délibération démocratique.

La Convention internationale des droits des enfants doit être appliquée à tous les niveaux d'intervention des pouvoirs publics. Elle affirme notamment que les parents, en tant que responsables légaux de leurs enfants, jouent un rôle essentiel pour faire valoir les droits et l'intérêt supérieur de ceux-ci, mais aussi que les points de vue des enfants et des jeunes doivent être dûment pris en considération dans toutes les décisions qui les concernent. La convention pose les fondements juridiques de la participation active des enfants à l'élaboration et à l'évaluation des politiques qui les concernent.

Le HCFEA a été créé par la loi et comporte **parmi ses membres un groupe d'enfants, qui siègent au Conseil et participent depuis sa création à l'élaboration des rapports** du Conseil de l'enfance et de l'adolescence. **Ces enfants ont trouvé le temps, l'énergie et le courage de contribuer à plusieurs des cérémonies, débats, consultations et événements du trentenaire de la Convention, ainsi qu'à une consultation organisée par le Conseil européen. Qu'ils en soient félicités et remerciés.**

1.1 Démocratie participative et modes de recueil de la parole de l'enfant

Les démocraties occidentales, qui sont d'abord des démocraties représentatives, sont traversées par des demandes de participation. Une littérature abondante aborde les articulations et tensions éventuelles entre le volet représentatif et le volet participatif de la démocratie, dont l'examen dépasse l'objet du présent rapport. Nous nous contentons ici de rappeler quelques enseignements tirés du grand débat national organisé en 2019 : « *Des propositions concernant l'évolution de la démocratie en France montrent une tension entre deux attitudes. La première est de critiquer fortement le personnel politique en place, mais la seconde n'est pas d'opposer à la démocratie représentative une démocratie directe qui viendrait s'y substituer. Elle consiste plus souvent à faire évoluer le système politique vers davantage de démocratie participative et d'interaction entre les élus et les citoyens* ». ⁴

La demande de participation des enfants est à inscrire dans ce cadre des questions non spécifiques aux enfants comme des questions plus spécifiques les concernant. Des enjeux

⁴ Analyses du Cevipof :

https://www.sciencespo.fr/cevipof/sites/sciencespo.fr.cevipof/files/Version%202_Grand%20de%CC%81bat_de%CC%81mocratie_premie%CC%80re%20synthe%CC%80se_LR_2019.pdf : enseignement du grand débat national, 2019

de mise en place et de leur insertion effective dans le travail d'élaboration des politiques publiques se posent alors : comment les faire participer en les mettant dans de bonnes conditions ? Jusqu'à quel point mobiliser leur participation sans les instrumentaliser ? Ou encore la « politisation » de l'enfant n'est-elle pas l'autre face d'une « infantilisation du politique »⁵ finalement peu émancipatrice ?

Le Conseil de l'enfance et de l'adolescence s'inscrit dans la mouvance de la Convention internationale des droits de l'enfant (Cide), considérant que des marges de progression existent pour mieux associer les enfants aux politiques qui les concernent. Nous inscrivons également dans cette évolution progressive des formes de participation, sans en méconnaître les limites relativement à bien fondé du fait représentatif.

S'agissant des enfants, la démocratie participative s'est notamment incarnée dans une série d'instances de délibération ou de consultation, où siègent les enfants et adolescents de manière formelle. Trois grands objectifs sont généralement assignés à la participation des jeunes dans ces instances⁶ :

- instrument de modernisation de l'action publique (notamment via l'adresse à des publics spécifiques) ;
- légitimation de la décision (démocratisation et contribution à l'élaboration des politiques publiques les concernant) ;
- contribution à l'émancipation que cette participation suppose, et à sa reconnaissance.

Rappel des formes de participation offertes aux enfants :

La démocratie collégienne et lycéenne⁷

L'école apparaît pour de nombreux enfants ou adolescents comme le lieu des premiers engagements. Différentes formes de participation à la vie de leur établissement sont offertes aux écoliers dont ils sont informés et/ou s'emparent de façon inégale. Elles comprennent notamment :

- les délégués de classe ;
- le conseil de la vie collégienne et lycéenne ;
- le conseil national de la vie lycéenne ;
- la médiation scolaire par les pairs⁸ ;
- les associations éducatives complémentaires de l'enseignement public⁹.

S'agissant des instances délibératives formelles, dans chaque lycée un Conseil de vie lycéenne (CVL) doit être instauré. Dix lycéens par établissement élus au suffrage universel par l'ensemble de leurs pairs représentent leurs camarades et participent à la vie scolaire pour deux ans. Ce qui porte à 42 000 le nombre de représentants des lycéens en France. Notons que cette instance est présidée par le chef d'établissement et que le CVL n'a qu'un

⁵ Breviglieri M., 2014, « La vie publique de l'enfant », *Participations*, vol. 9, no. 2, p. 97123.

⁶ Lardieux L., 2015, « Dispositifs de participation des jeunes au niveau des conseils régionaux », rapport d'étude, INJEPR - 2015/1 ; voir aussi l'étude de JC. Richez sur la participation des jeunes au niveau des départements ministériels (2014). Voir rapport du HCFEA et droits de l'enfant 2018.

⁷ Voir rapport Conseil de l'enfance 2018

http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/_mis_en_ligne_RapportDDEConseilenfance_03122018.pdf

⁸ <https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceld/mediation-par-les-pairs-regulation-et-gestion-des-conflits.html>

Voir pour exemple, Amely : <http://amely.org/mediation-scolaire/>

⁹ Il s'agit d'associations ayant un agrément avec le ministère de l'Éducation nationale dont la liste peut être trouvée au lien suivant : <http://www.education.gouv.fr/cid21129/les-associations-agreees-et-ou-subsventionnees-par-l-education-nationale.html>

rôle consultatif. L'acte II de la vie lycéenne¹⁰ prévoit un approfondissement de ces pratiques. Les conseils de la vie collégienne (CVC)¹¹ inspirés par les CVL, sont encadrés par le décret n° 2016-1631 du 29 novembre 2016 qui institue un CVC dans tous les collèges. Il définit des principes généraux qui président à sa composition et fixe ses champs de compétence, tout en accordant une grande autonomie aux établissements pour sa mise en place¹²

Les conseils d'enfants/ de jeunes dans les collectivités territoriales

Les premiers conseils d'enfants et de jeunes voient le jour dans les années 60 et 70, mais prennent forme dans les années 1980¹³, dans l'est de la France puis se développent peu à peu.

Les enfants et les adolescents de certaines communes de France sont invités à s'engager et à participer au débat public ou à des projets locaux par l'intermédiaire des Conseils municipaux d'enfants (CME) ou Conseils municipaux de jeunes (CMJ). Dans l'intention d'épauler les villes dans leur démarche de création, de développement et de vie d'un CME ou d'un CJM, l'Association Nationale des Conseils d'Enfants et de Jeunes (ANACEJ) anime un « réseau de 400 villes, départements, régions, intercommunalités »¹⁴, ce qui représente environ 2 000 CME ou CJM. La mission première de ces dispositifs est d'initier les enfants à la citoyenneté par « l'agir ». Selon de premières estimations entre 50 000 et 100 000 jeunes participeraient au débat public de leurs communes via les 2 500 CMJ ou CME¹⁵. Toutefois, ils sont plus rarement envisagés comme des acteurs participant aux décisions les concernant¹⁶

La loi Égalité et Citoyenneté encourage le développement de la mise en place de conseils de jeunes dans les collectivités territoriales¹⁷. L'article 55 de la loi « égalité et citoyenneté » inscrit la possibilité de créer de telles instances dans la loi en précisant la composition de ces conseils de jeunes ainsi que leur rôle.

¹⁰ Circulaire n° 2016-132 du 9-9-2016.

¹¹ http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2016/12/cir_41574.pdf

¹² Art. D. 422-33-1 du Code de l'éducation : « Dans les collèges, un conseil de la vie collégienne est composé de représentants des élèves, d'au moins deux représentants des personnels dont un personnel enseignant et d'au moins un représentant des parents d'élèves. Le conseil est présidé par le chef d'établissement. Le conseil d'administration fixe par une délibération la composition, les modalités d'élection ou de désignation des membres, les modalités de fonctionnement du conseil ainsi que les conditions dans lesquelles les propositions de celui-ci lui sont présentées ».

¹³ Loncle P., 2010, *Politiques de jeunesse. Les défis majeurs de l'intégration*, Presses universitaires de Rennes, Rennes.

¹⁴ <http://anacej.asso.fr/lanacej/>

¹⁵ « Estimation » à partir du nombre moyen de jeunes siégeant dans ces conseils sur une liste non-exhaustive de conseils communaux ayant publiés leurs statistiques

¹⁶ Bier B., 2010, *Politiques de jeunesse et politiques éducatives : citoyenneté, éducation, altérité*, L'Harmattan, Paris.

¹⁷ Loi n° 2017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté, Art. L. 1112-23. « Une collectivité territoriale ou un établissement public de coopération intercommunale peut créer un conseil de jeunes pour émettre un avis sur les décisions relevant notamment de la politique de jeunesse. Cette instance peut formuler des propositions d'actions ».

« Elle est composée de jeunes de moins de trente ans domiciliés sur le territoire de la collectivité ou de l'établissement ou qui suivent un enseignement annuel de niveau secondaire ou post-baccalauréat dans un établissement d'enseignement situé sur ce même territoire. L'écart entre le nombre de femmes et le nombre d'hommes ne doit pas être supérieur à un. »

« Ses modalités de fonctionnement et sa composition sont fixées par délibération de l'organe délibérant de la collectivité territoriale ou de l'établissement public de coopération intercommunale. »

Le Conseil municipal de jeunes expliqué aux CE1 : découvrir et agir à hauteur d'enfant

« Pas besoin d'être adulte pour s'intéresser à sa ville ! Les enfants aussi peuvent donner leur avis... et ils ont de très bonnes idées ! C'est pour ça qu'existe le conseil municipal des enfants. Les jeunes conseillers y découvrent le travail du maire pour faire de leur ville un meilleur endroit où vivre. Ensemble, ils montent même des projets ! Encourager à trier les déchets, organiser des fêtes de quartier, aider les personnes handicapées... Les idées ne manquent pas. »

<https://education.francetv.fr/matiere/education-civique/ce1/video/c-est-quoi-un-conseil-municipal-des-enfants>

Les conseils de jeunes

(Extrait du site jeunes.gouv.fr)

« La possibilité pour les collectivités territoriales ou établissements publics de coopération intercommunales de créer un conseil de jeunes a été inscrite dans la loi « égalité et citoyenneté ».

Certaines communes ont mis en place des conseils d'enfants et/ou de jeunes aux appellations multiples (conseils municipaux de jeunes, conseils communaux de jeunes, conseils locaux de jeunes, forum de la jeunesse, etc.). Ces organes informels, créés par des délibérations adoptées en conseils municipaux, ont un mode de fonctionnement variable selon la commune, la tranche d'âge (de 9 à 25 ans) et le mode d'entrée (élections en mairie, dans les écoles, désignation au sein d'associations représentatives, volontariat, système mixte, etc.). Ils sont consultatifs, mais permettent aussi à des jeunes d'agir sur leur territoire et de mener des actions.

Il s'agit de répondre favorablement à une demande des jeunes de mieux prendre en compte leurs avis. Les jeunes ont en effet souvent le sentiment que leurs idées et préoccupations ne sont pas suffisamment prises en compte dans le débat public, ce qui peut notamment se traduire lors des consultations électorales par un fort abstentionnisme. Concrètement, il s'agit de rénover la vie démocratique en diversifiant les formes d'incitation des jeunes à s'impliquer.

Les conseils de jeunes pourront émettre un avis sur les décisions relevant notamment de la politique de jeunesse et, le cas échéant, formuler des propositions. Ils seront composés de jeunes de moins de 30 ans (en respectant la parité femme-homme) domiciliés sur le territoire de la collectivité ou de l'établissement, ou encore qui suivent un enseignement annuel de niveau secondaire ou post-baccalauréat dans un établissement d'enseignement situé sur ce même territoire. »

Tous citoyens

Les conseils de jeunes

QU'EST-CE QUE C'EST ?
Chaque collectivité territoriale pourra créer un conseil ouvert aux jeunes de moins de 30 ans.

QUEL RÔLE ?
Faire entendre la voix des jeunes à tous les niveaux.
Plus concrètement :
• Participer à la vie politique et travailler sur la place des jeunes dans la vie locale
• Faire vivre une instance participative rassemblant des jeunes et des acteurs locaux
• Participer à des réalisations concrètes.

QUI PEUT ÊTRE MEMBRE ET QUEL MANDAT ?
Les jeunes de moins de 30 ans qui résident ou étudient sur le territoire de la collectivité.

POUR QUOI FAIRE ?
Ces conseils inciteront les jeunes à participer et à s'engager plus facilement dans les instances décisionnaires des collectivités.

82 % DES MOINS DE 30 ANS SOUHAITENT POUVOIR AVOIR LA POSSIBILITÉ D'AGIR SUR LEUR TERRITOIRE

#ÉGALITÉ CITOYENNETÉ

© Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports - Septembre 2016 - L'Essai - Thinkstock

Ces instances permettent aux enfants et aux jeunes mobilisés d'appréhender et d'éprouver concrètement les notions d'intérêt général et d'utilité sociale, et d'accueillir et de construire des projets collectifs. Ils font l'apprentissage du faire ensemble et prennent ainsi la mesure de l'intérêt et de l'importance de l'intelligence collective. Selon l'Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes (Anacej)¹⁸, « *quand ils prennent la parole dans ces instances, les enfants sont transformés* ».

Focus sur l'engagement des jeunes en milieu rural

Une enquête exploratoire¹⁹ sur l'engagement des jeunes en ruralité menée par l'ANACEJ et le Master Communication et Générations de l'Université Bordeaux en 2016 identifie trois ressorts principaux à l'engagement des jeunes en milieu rural :

- la recherche de plus de responsabilités : tester ses propres capacités et monter en compétences tout en ayant la possibilité de participer à des décisions importantes ;
- la volonté de participer au bien-être de leur commune : aider les autres, améliorer et faire évoluer son village, agir pour faire bouger les choses ;
- le souhait de s'investir dans des projets concrets qui leur tiennent à cœur : le souhait de se sentir utile et de réaliser des choses visibles.

Les jeunes interrogés ont le sentiment, pour la plupart, que leurs actions ont un réel

¹⁸ Créé en 1991, l'association défend la participation des enfants et des jeunes à la vie publique locale. Si l'Anacej se mobilise pour la parité homme/femme au sein des instances jeunes, elle milite également pour que la participation des jeunes ne soit pas rendue obligatoire mais parte d'une démarche volontaire des élus et des jeunes. L'Anacej compte 400 adhérents de dispositifs de représentations jeunes mais l'association estime à plus de 2 500, y compris l'outre-mer, le nombre de conseils municipaux de jeunes. L'association rappelle que la première demande des jeunes est d'être considérée comme des citoyens à part entière.

¹⁹ Anacej, 2017, *Synthèse générale*, « Entretiens exploratoires menés sur l'engagement des jeunes dans les conseils en milieu rural »,

<http://anacej.asso.fr/wp-content/uploads/2017/07/Synthese-generale-enquete-communication-generations-anacej.pdf>

impact. Ils se sentent pris en considération par les adultes, les associations et leurs pairs. Ils sont fiers de leurs réalisations et de pouvoir prouver que les enfants et les jeunes peuvent, comme les adultes, être utiles à la collectivité. Ils apprécient particulièrement l'ambiance « familiale » ou bienveillante des conseils et le fait que le travail produit ne soit pas associé à une note ou un jugement quelconque. Grâce à cette expérience, ils se sentent plus responsables et autonomes, disent voir leur timidité reculer et prendre confiance en eux-mêmes. Ce sentiment d'être écouté paraît ici être l'élément-clé. Certaines conditions sont requises pour que l'expérience soit positive, car des effets contraires peuvent également être constatés : déception, sentiment d'être utilisé, perte de sens, démobilitation, etc.

En miroir du champ de compétences des conseils départementaux, les conseils départementaux des jeunes (CDJ) sont composés de collégiens. Les CDJ sont relativement nombreux dans les territoires²⁰. Les collégiens représentants sont élus par leurs pairs pour l'exercice d'une mandature allant de un à deux ans.

Ils se réunissent en assemblée sous la présidence du président du conseil départemental deux à trois fois par an pour déterminer les thèmes des commissions de travail, ainsi que débattre, discuter de propositions d'actions concrètes et les adopter. Le nombre et la fréquence de réunion des commissions de travail varient d'un département à l'autre.

En miroir du champ de compétences des conseils régionaux, les conseils régionaux des jeunes existants sont composés de lycéens, étudiants et jeunes adultes (de 15 à 30 ans)²¹. La participation des enfants et des jeunes est donc, en l'espèce, plus large que l'enfant tel que défini par la Cide.

Les Conseils de jeunes ont d'abord été pensés comme éducatifs (aider les jeunes à comprendre le fonctionnement de la collectivité), puis, selon les territoires, ont intégré la participation à des actions qui concernent les jeunes (skate park, aménagements de l'espace public, etc.). Mais **les initiatives et expérimentations manquent de lieu de capitalisation.**

Représentation dans les CESER et le CESE

La loi « égalité et citoyenneté » permet d'accueillir dans les Conseils économiques sociaux et environnementaux régionaux (Ceser)²² des représentants âgés de moins de 30 ans d'associations de jeunesse et d'éducation populaire (associations ayant fait l'objet d'un agrément par le ministre chargé de la jeunesse).

²⁰ À titre d'exemple : en Gironde (<https://www.gironde.fr/jeunesse/conseil-departemental-des-jeunes-cdj>), Oise (<http://www.oise.fr/mes-services/education-jeunesse/conseil-departemental-des-jeunes/>), Savoie (<http://www.savoie.fr/2769-le-cdj.htm>), l'Île de la Réunion (http://www.cgjeunes974.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=69&Itemid=109), etc.

²¹ Voir pour exemple : Conseil régional des jeunes de l'Île de France (<https://www.iledefrance.fr/fil-presidence/conseil-regional-jeunes-evolue>), conseil régional des jeunes du grand est (<https://www.grandest.fr/conseil-regional-jeunes>), Conseil Régional des Jeunes de Bretagne (http://www.bretagne.bzh/jcms/TF071112_5043/fr/le-conseil-regional-des-jeunes), Conseil régional des Pays de la Loire (<http://www.paysdelaloire.fr/dossiers-thematiques/conseil-regional-des-jeunes>).

²² Le Ceser est obligatoirement saisi pour donner son avis, avant leur examen par le conseil régional, sur des documents relatifs : au contrat de projet État région, aux différents documents budgétaires de la région, aux orientations générales dans les domaines sur lesquels le conseil régional est appelé à délibérer et aux actions régionales en termes d'environnement.



Le conseil économique, social et environnemental régional (CESER) est une assemblée consultative représentant les "forces vives" de la région. Il est obligatoirement saisi pour donner son avis, avant leur examen par le conseil régional, sur des documents relatifs :

- au contrat de projet État région ;
- aux différents documents budgétaires de la région ;
- aux orientations générales dans les domaines sur lesquels le conseil régional est appelé à délibérer ;
- aux actions régionales en termes d'environnement.

« À l'heure où la loi NOTRe renforce les missions des Ceser, il importait de rendre obligatoire l'inclusion des jeunes [...] représentants âgés de moins de trente ans d'associations de jeunesse et d'éducation populaire (associations ayant fait l'objet d'un agrément par le ministre chargé de la jeunesse. »²³.

1.2 Le Collège des enfants du HCFEA : une participation permanente, des enseignements transposables à d'autres instances

Ce collège constitué de douze enfants et adolescents a pour vocation d'éclairer les réflexions du Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA avec leur vision d'enfant "expert de son quotidien et usager des services".

L'arrêté du 28 octobre 2016 définit les conditions de constitution et d'association du collège d'enfants et adolescents du Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA. Ce collège réunit douze enfants selon les mêmes règles de parité qui s'imposent aux autres membres des conseils du HCFEA. Leur désignation par le ministère en charge du HCFEA se fait sur proposition des trois associations compétentes : le Scoutisme français, l'Anacej et le collectif AEDE, liées par un conventionnement avec la Direction générale de la cohésion sociale (DGCS) du ministère des Solidarités et de la Santé.

Depuis fin 2016, le Collège des enfants et des adolescents du HCFEA apporte le point de vue d'enfants et de jeunes en tant qu'usagers des politiques de l'enfance. Le Collège d'enfants et adolescents (pour des raisons de simplification de lecture, le « Collège composé de douze enfants du Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA » sera appelé « collège des enfants ») associés aux travaux du Conseil de l'enfance et de l'adolescence,

du Haut conseil de la famille, de l'enfance, et de l'âge est ainsi la première instance de consultation permanente d'enfants et d'adolescents de moins de 18 ans à un niveau national²⁴.

Décret n° 2016-1441 du 25 octobre 2016 relatif à la composition et au fonctionnement du Haut Conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge

« La formation spécialisée dans le champ de l'enfance et de l'adolescence associée à ses travaux un collège de douze enfants et adolescents, constitué dans des conditions définies par arrêté du ministre chargé de l'enfance. »

Arrêté du 28 octobre 2016 définissant les conditions de constitution et d'association du collège d'enfants et adolescents²⁵

« Avant l'installation du Haut Conseil de la Famille de l'Enfance et de l'Age, ainsi qu'un mois au moins avant chacun de ses renouvellements, les associations « Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes », « Le scoutisme français » et « Agir ensemble pour les droits de l'enfant désignent chacune deux enfants ou adolescents de chacun des deux sexes ».

Ses douze membres participent au travail du Conseil sur les sujets de l'enfance et de la jeunesse²⁶, au même titre que les autres membres : cadrage des sujets, formulation de propositions, commentaires des projets de rapport participant à l'élaboration des avis communs. En outre pour tenir compte de la spécificité des enfants et leur permettre une véritable participation, une méthode de travail a été mise en place avec les associations qui les accompagnent, incluant un temps de travail entre les séances plénières du Conseil²⁷.

Les temps de travail du Collège des enfants entre les plénières

Des réunions sont préparées en amont des plénières entre la présidente et les associations accompagnantes qui font part des demandes des enfants, les réunions de travail du Collège des enfants et des adolescents se décomposent généralement en trois temps.

Après un premier temps d'introduction de la séance, s'ouvre une phase de réflexion entre les enfants, animée par les trois représentants des associations, et soutenue par un collaborateur de l'équipe du secrétariat général du HCFEA attaché au Conseil de l'enfance qui a préparé des supports adaptés aux enfants (documentation, powerpoint illustré, résumé des documents, et propositions qui seront soumis au débat en session du Conseil de l'enfance). Les enfants disposent d'un peu plus de deux heures pour échanger, réfléchir entre eux et formaliser les positions communes du collège à porter lors du débat ensuite avec l'ensemble des membres du Conseil. Enfin le troisième moment de la rencontre entre les enfants est une pause déjeuner partagée.

²⁴ Nous estimons que le Collège des enfants est la première instance de consultation puisque le parlement des enfants créé en 1994 ne constitue pas une instance permanente mais une démarche citoyenne ponctuelle.

²⁵ Arrêté du 28 octobre 2016, Jorf n° 0265 « définissant les conditions de constitution et d'association du collège d'enfants et adolescents associé aux travaux de la formation spécialisée dans le champ de l'enfance et de l'adolescence du Haut Conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge ».

²⁶ Voir rapport travaux du Conseil de l'enfance et droits de l'enfant, 2018.

²⁷ Rapport 2018, op.cit.

Lors des séances plénières, de nombreuses possibilités d'intervention s'ouvrent au collège des enfants :

- La restitution des travaux réalisés entre enfants entre les séances plénières (travaux qui font l'objet ;
- La présentation de leurs recommandations ;
- La participation aux délibérations selon les mêmes modalités que les autres membres du Conseil.

Retour d'expérience d'enfants
membres du Collège des enfants du Conseil de l'enfance et de l'adolescence²⁸

Capucine : « Dès le début, on nous a mis à l'aise – on nous a encouragés à nous sentir absolument libres au niveau des choses que nous souhaitions faire remonter – alors on ne transige pas, on s'autorise tout. On parle avec nos mots et on demande aux membres du conseil de s'adapter à nous. Il y a une vraie écoute, un vrai dialogue et on a le sentiment que notre point de vue est pris en compte ».

Paul : « Nos propos sont écoutés, on retrouve nos recommandations et nos avis dans les rapports et c'est important à nos yeux que notre parole soit entendue parce qu'on n'est clairement pas là, ni les uns ni les autres, pour faire de la figuration. »

La parole à...

Laurence Rossignol

Entretien HCFEA réalisé le 21 novembre 2019

GENESE D'UNE INNOVATION :
Le HCFEA, SON CONSEIL DE L'ENFANCE ET DE L'ADOLESCENCE,
ET SON COLLÈGE DES ENFANTS :

Laurence Rossignol, sénatrice, ancienne secrétaire d'État chargée de la Famille, des Personnes Âgées et de l'Autonomie puis ministre des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes jusqu'en 2017.

A porté la création du HCFEA dans la loi « Adaptation de la société au vieillissement (ASV) » de 2015 et les décrets d'application de sa mise en place.

Vous êtes à l'origine de la Création du HCFEA dans sa forme triptyque : Famille, enfance, âge. Quelles en furent les étapes, voire les obstacles ?

Dans les changements, les circonstances sont souvent plus importantes que l'objectivation et la programmation des choses. Lorsque je suis arrivée au gouvernement en 2014, la loi d'adaptation de la société au vieillissement²⁹ (ASV) prévoyait la création d'un Conseil de l'âge. Il existait déjà un Conseil de la famille. Parallèlement, le CEP-Enfance³⁰, collectif d'associations d'acteurs de l'enfance et de droits de l'enfant, demandait avec force documents, recherches et appuis militants, la création d'un Conseil de l'enfance.

²⁸ Interview de Capucine et Paul, membres du Collège des Enfants du HCFEA tiré des Cahiers de SOS Villages d'enfants, L'approche par les droits : une boussole pour la protection de l'enfant, septembre 2019 :

<https://www.sosve.org/wp-media/uploads/2019/09/Les-cahiers-SOSVE-n°9-bd.pdf>

²⁹ Loi 2015-1776 du 28/12/2015 relative à l'adaptation de la société au vieillissement.

³⁰ CEP-Enfance : Collectif construire ensemble le politique de l'enfance.

J'entrevois qu'il serait difficile de faire arbitrer dans le sens de la création d'un nouveau conseil.

J'ai donc eu l'idée de faire évoluer le Conseil de l'âge, inscrit dans le projet de loi d'adaptation de la société au vieillissement qui était prête, en un Haut conseil abritant trois formations : enfance, famille et âge. La création de cette entité enfance est passée un peu inaperçue dans l'examen de la loi. Les parlementaires qui travaillaient sur ce texte s'intéressaient aux questions de vieillissement, alors les questions d'enfance... Il y eut quelques réticences, l'enfance n'est-elle pas dans les politiques familiales ? Mais le Haut conseil n'était pas l'essentiel de la loi.

Comment est venue l'idée d'un collège d'enfants dans la composition du Conseil et pourquoi les enfants n'ont-ils pas la possibilité de prendre part aux votes ?

La proposition d'un collège d'enfants était portée par Marie Derain, en charge de ces sujets au sein de mon cabinet. Elle avait été Défenseuse des enfants. Et là encore, pour tout vous dire, je n'ai rencontré ni adversaire, ni soutien particulier. On a fait tout ça dans une indifférence notable. Je ne me souviens pas qu'en interministériel, on se soit intéressé à cette « histoire d'enfants ». Au mieux cela était reçu comme un « *supplément d'âme* ».

Quant à savoir pourquoi le droit de vote n'a pas été accordé au collège des enfants, l'idée fut soumise, mais peut-être au fond avait-on l'idée que les enfants étant civilement mineurs, il était compliqué de leur donner un droit de vote. Nous avons déjà conscience de lancer quelque chose d'un peu audacieux.

Créer un collège d'enfants au sein d'un Haut Conseil revêtait une dimension expérimentale et aléatoire. Pour avoir travaillé avec l'Anacej depuis 1990 lorsque j'étais au ministère de la Jeunesse, je savais que la participation d'enfants suppose des moyens, un encadrement humain particulier. Nous avons pris appui sur les associations de jeunesse et d'éducation populaire qui savent bien faire ça. Mais je ne pouvais pas anticiper la manière dont le Conseil de l'enfance lui-même allait réagir. Pour dire les choses très clairement, il se trouve que c'est Sylviane Giampino qui fut nommée présidente du Conseil de l'enfance et il s'avère que cela fonctionne notamment grâce à cette condition essentielle d'accompagnement des enfants et leur initiation à cette responsabilité nouvelle. D'ailleurs de nombreuses organisations s'intéressant aux enfants n'avaient pas envisagé cette dimension-là. J'ai l'impression que, pour tout le monde, cette proposition avait un côté gadget, et on ne s'intéresse pas spécialement aux gadgets.

Mais alors pourquoi vous êtes-vous mobilisée sur ce projet ?

Parce que c'était cohérent avec ce que je développais dans les autres volets de mon portefeuille de ministre. Je m'occupais de vieillissement, de famille, d'enfance, puis après des femmes, et j'avais une compréhension sociale des choses, donc du développement de la capacité d'agir. J'avais dans l'idée qu'une des évolutions indispensables de l'élaboration et de l'évaluation des politiques sociales était d'associer directement les bénéficiaires et les usagers au *process* élaboration-évaluation. Il y a un fossé entre la manière dont les pouvoirs publics conçoivent les politiques sociales et la manière dont les usagers et les bénéficiaires les perçoivent. Le fossé d'incompréhensions, est une des causes, pour moi, d'échec de ces politiques. À cette époque, je conduisais notamment la réforme de la protection de l'enfance pour laquelle j'avais mis en place un comité de pilotage associant les anciens enfants placés et les parents d'enfants placés. Entendre les usagers, ce n'est pas simplement les consulter une fois.

Vous aviez présenté le rapport de la France devant le comité des droits de l'enfant de l'ONU à Genève début 2016. Pouvez-vous nous retracer le lien entre le Comité des droits de l'enfant de l'ONU et la création du Conseil de l'enfance ?

La création du Conseil de l'enfance n'était pas encore achevée, mais elle était imminente et déjà écrite dans le projet de loi ASV. Au Comité des droits de l'enfant, dans la revue de conformité à la mise en application de la Cide, **la France avait un déficit sur la**

participation et le recueil de la parole des enfants et l'évaluation des politiques à leur destination. La création du Conseil de l'enfance du HCFEA intégrant un collège d'enfants permettait de répondre aux deux exigences : la transversalité de la politique de l'enfance et la participation des enfants aux politiques les concernant, de plus, ce fut aussi un appui dans le débat public français sur la nécessité de le faire. Puisque cela avait du sens et que le Comité des droits nous le demandait. **Nous devons donc le faire.**

Nous sommes au lendemain du 20 novembre, trentenaire de la Cide. Quatre ans à peine se sont écoulés entre l'indifférence vis-à-vis de la représentation des enfants et une quinzaine des droits de l'enfant où leur niveau de participation est inédit. Il semble que la participation des enfants ait touché les élus de proximité et jusqu'au sommet de l'État. Comment expliquer l'évolution sans précédent de cette mobilisation, cette prise de conscience ?

Je crois que plusieurs choses ont joué. Sur les quatre dernières années 2015 - 2019, il y a eu davantage de temps avec un ministère, ou secrétariat d'État, portant **une titularité enfance** que sans. Lorsque j'étais au gouvernement, j'avais d'abord un portefeuille famille et personnes âgées, puis j'ai obtenu d'ajouter l'enfance dans ma titularité pour donner de la visibilité à cette politique. Dans un premier temps le gouvernement de 2017 n'avait pas poursuivi, puis en a compris la nécessité. Ainsi, Adrien Taquet a-t-il été nommé. Par ailleurs, le thème « enfance » prend de l'importance parce qu'il y a un parallèle entre droits de l'enfant et droits des femmes. **Ça bouge.** Par exemple, le passage de la loi contre les châtimements corporels, rejetée par le Sénat deux ans avant, a été votée cette fois-ci. C'est la majorité du Sénat qui a changé son avis sur le sujet et pas le Sénat qui a changé sa composition.

Vous êtes optimiste ?

Raisonnablement. L'enfance est un sujet qui monte en termes de communication parce qu'il semble consensuel dans son approche compassionnelle. Or c'est un sujet plus politique qu'on ne le pense. Hier, lors d'une discussion au Sénat, j'ai pu observer la différence entre la droite et la gauche sur l'approche des droits de l'enfant à l'occasion d'une proposition des sénateurs communistes de créer une délégation aux droits de l'enfant. Sur les trois volets : protection, prestations et émancipation, la droite est exclusivement dans les volets protection et prestations, mais ne comprend pas le volet émancipation... celui des droits nouveaux.

Et puis les enfants, les jeunes se manifestent sur les risques climatiques...

Oui, mais surtout ils ne sont plus les mêmes, **ce ne sont plus des « enfants-alibis »**. Il y a toujours eu des enfants au milieu des tribunes pour parler des droits de l'enfant, qui lisaient leurs textes. Là, ce n'est plus la même chose, ils sont engagés dans un travail, une étape dans la maturation de leur conscience collective de ce qu'est la parole des enfants et des jeunes. Quelque chose de nouveau.

Ils se font entendre. Le ministère de l'Éducation nationale a d'ailleurs **instauré des éco-délégués**. Que vont devenir les autres questions de vie à l'école ? Il y a des éco-délégués, y aura-t-il des cyber-délégués, etc. ? On reste dans les tuyaux d'orgue et les silos. Alors que les délégués de classe constituent un vivier, dont on pourrait mutualiser l'implication et l'expérience, et pas seulement dans l'école mais aussi vers l'extérieur au profit d'une politique globale de l'enfance et de la jeunesse. Il y a encore des évolutions culturelles à porter.

C'est pourquoi j'ai proposé hier à l'Unesco³¹, qu'on réorganise les conseils municipaux d'enfants et de jeunes et qu'on s'appuie sur cette expérimentation de participation réussie du HCFEA. Ma proposition est d'étendre la possibilité d'un conseil d'enfants **dans les collectivités locales et territoriales sous forme de collège du conseil municipal et non pas sous forme d'entité totalement séparée du conseil municipal.** Car, trop

³¹ Journée anniversaire des 30 ans de la Cide, 20 novembre 2019, organisée à l'Unesco.

souvent, c'est un conseiller municipal motivé mais isolé qui s'occupe du conseil d'enfants, une fois par an le conseil municipal les reçoit, au 11 novembre, on leur met des petites écharpes pour le monument aux morts. Un collège d'enfants et de jeunes siégeant dans les vrais conseils municipaux serait un levier d'éducation civique et citoyenne pour tout le monde.

Voulez-vous dire que la parole des enfants et leur participation à l'élaboration des politiques publiques est un levier de changement politique ?

Oui. Siéger dans des conseils divers et variés est bien et émancipateur pour les enfants qui siègent, mais cela ne suffit pas à changer fondamentalement la vie de tous les autres. Par contre, cela peut modifier l'attention que nous, les adultes, avons à l'expression des enfants, et cela pourrait concerner tous les enfants. En effet, le **vrai enjeu de la participation des enfants** se situe, à mon sens, dans la prise en compte de la parole de l'enfant **dans les institutions**, notamment dans les procédures chez le juge et à l'école, **là où se prennent des décisions** qui impactent directement les enfants. Le but en soi n'est pas simplement que les enfants s'expriment dans les institutions, mais bien que les institutions, que toutes les institutions, changent leur approche de la parole des enfants **et sa prise en compte collective**, et pour le coup, ceci concerne tous les enfants.

1.3 Les consultations d'enfants en 2019, trentenaire de la Cide

L'année 2019 a été marquée par de nombreuses initiatives notamment à l'occasion du trentenaire de la Cide

La consultation du Défenseur des droits des enfants 2019³²

À l'occasion des 30 ans de la Convention internationale des droits de l'enfant (Cide) et dans le cadre de sa mission de suivi des recommandations du Comité des droits de l'enfant des Nations unies, le Défenseur des droits a créé un dispositif de consultation nationale auprès d'enfants. L'objectif était de recueillir les réflexions, propositions et recommandations d'enfants à propos de la mise en œuvre de leurs droits en France. Pour inclure le plus grand nombre d'enfants possible, dont les plus vulnérables, le Défenseur des droits a mobilisé une cinquantaine d'associations œuvrant pour le respect des droits de l'enfant en France. Ce sont ainsi 2 200 enfants, de 4 à 18 ans (avec une grande majorité de 8-14 ans) qui ont pu s'exprimer. « *Nous essayons d'aller toucher les enfants les plus vulnérables qui sont les plus éloignés de leurs droits.* », Geneviève Avenard, audition avec le HCFEA du 12 novembre 2019.

De cette consultation d'enfants sur leurs droits, sont ressorties les préoccupations suivantes :

- éducation et loisirs ;
- égalité ;
- état de santé ;
- vie en famille ;
- justice adaptée à l'âge ;
- protection contre les violences ;
- numérique ;
- mineurs non accompagnés.

La parole à...

Geneviève Avenard, Défenseure des enfants

Entretien HCFEA réalisé le 12 novembre 2019

2019 - UNE CONSULTATION SANS PRECEDENT DES ENFANTS ET DES JEUNES SUR LES CONDITIONS DE LA MISE EN ŒUVRE EFFECTIVE DE LA C.I.D.E DANS LES POLITIQUES PUBLIQUES DE L'ENFANCE.

Vous venez de conduire une grande consultation des enfants sur leurs droits. Quels enseignements, quel regard portez-vous sur les enjeux de fond et de méthode sur une participation effective des enfants dans l'espace politique les concernant ?

La consultation nationale des moins de 18 ans que nous avons conduite en 2019, inédite dans ses finalités et son ampleur, s'inscrit dans le mécanisme indépendant du Défenseur des droits de suivi de la mise en œuvre des observations finales du Comité des droits de l'enfant de l'ONU. Pour rappel, ce mécanisme s'organise sur trois niveaux :

- une veille juridique et documentaire assurée par les juristes référents droits des enfants au sein de notre institution ;
- une veille opérationnelle, c'est-à-dire sur l'effectivité du cadre juridique et des plans d'actions, s'appuyant d'une part sur les réclamations qui nous sont adressées et qui sont autant de « petits faits vrais » comme les désignait Stendhal, et d'autre part, sur les constats remontés par les associations, membres ou non de nos comités d'entente ;

³² https://entendsmoi.defenseurdesdroits.fr/?page_id=241

- une consultation des enfants sur la réalité de leurs droits : « J'ai des droits, entends-moi ».

Nous avons organisé cette consultation grâce au concours d'un grand nombre d'associations, environ une cinquantaine, pour partie ayant déjà une expérience de la participation des enfants, et pour partie exprimant un intérêt pour la démarche sans pratique antérieure. L'objectif poursuivi était que nous nous adressions en priorité aux enfants en situation de vulnérabilité, dont nous observons régulièrement qu'ils se trouvent paradoxalement les plus éloignés de leurs droits.

Un cahier des charges avait été réalisé au préalable par nos soins, valant cadre éthique et méthodologique de la consultation, à partir de nos expériences internationales et européennes d'association des enfants à nos travaux. Sur cette base, 2 200 enfants (de 4 à 18 ans) ont participé à la consultation, en métropole et en outre-mer, sous forme d'ateliers encadrés par les associations et soutenus par les équipes du Défenseur des droits, Jades et délégués notamment.

Sept enfants sur dix ne connaissaient pas leurs droits et une majorité se trouvaient en situation de vulnérabilité (enfants de la protection de l'enfance, enfants en squats, hôtels sociaux et bidonvilles, enfants pauvres, enfants en conflit avec la loi, enfants handicapés...).

276 propositions ont émergé de la consultation, qui ont été regroupées dans un document rendu public le 20 novembre dernier, à l'occasion de la célébration des trente ans de la Convention internationale des droits de l'enfant. En outre, les enfants ont réalisé plusieurs productions pour parler de leurs droits (affiches, textes, dessins, etc.) qui figurent dans un site dédié du Défenseur des droits.

Alors, je tire de cette formidable mobilisation sur la parole des enfants, de nombreux enseignements, mais dans le cadre des travaux du Conseil de l'enfance du HCFEA j'insisterai particulièrement sur deux enjeux : l'enjeu d'une démarche éthique et méthodologique claire et partagée, respectueuse des principes et des droits contenus dans la Cide ; l'enjeu de permettre à tous les enfants de pouvoir s'exprimer et dialoguer dans des espaces pérennes avec des adultes bienveillants.

1/ Pour une participation réelle des enfants, la démarche compte autant que le résultat

Pour mettre effectivement en œuvre l'article 12 de la Cide sur le droit de l'enfant à être entendu sur les questions qui le concernent, il est primordial de constituer des espaces relationnels d'échanges entre adultes et enfants, propices à leur expression vivante et fondés sur des principes de réciprocité d'implication et de respect mutuel.

Les enfants ont choisi les droits sur lesquels ils voulaient réfléchir, un seul était un pré-requis de notre part, celui du droit à la participation, afin de bien appréhender la manière dont ils percevaient sa mise en œuvre.

Il ressort des échanges avec les adultes encadrants et les enfants que ces derniers ont éprouvé le sentiment d'être véritablement pris en considération et entendus.

Au-delà de l'écoute de leur parole, la consultation a aussi permis de montrer l'importance que les avis et propositions des enfants puissent être valorisés auprès des décideurs publics et privés. S'agissant du Défenseur des droits, cette valorisation est l'un des engagements pris auprès des équipes et des enfants lors du lancement de la consultation. En outre, les propositions des enfants permettront d'étayer, de compléter ou d'ajuster nos propres travaux ou réflexions. Enfin, la consultation nous aura permis de mieux identifier les freins et les obstacles à la réalisation du droit à la participation.

2/ Pour un droit à la participation accessible à tous les enfants

Les enfants les plus vulnérables sont d'une manière générale sous représentés dans les dispositifs de participation ou de consultation existants (par exemple au travers des conseils de jeunes), tant les freins se multiplient pour eux.

Nous nous sommes attachés aux conditions permettant leur participation effective. La nécessaire rigueur du cadre de référence initial s'est accompagnée de la souplesse

indispensable pour s'adapter à tous, à leurs rythmes de travail et d'attention, « *car ils n'étaient pas toujours tous disponibles dans leur tête au moment de l'atelier* ». Nous avons pu constater combien il est très difficile de parler de leurs droits à des enfants qui en sont le plus privés et pour lesquels les droits constituent un concept très abstrait. Par exemple avec les enfants de Mayotte qui souffrent d'atteintes à leur droit à l'éducation. Des approches adaptées doivent absolument être pensées dans la durée, pour installer la confiance et respecter leur intérêt supérieur.

Quels freins et obstacles avez-vous rencontrés et comment ont-ils été contournés ?

Nous venons d'interroger l'ensemble des acteurs de la consultation pour en dresser le bilan, en particulier via un questionnaire auprès des associations.

Sans attendre les conclusions de ce bilan, je dirais que la consultation des enfants sur des sujets qui les concernent directement, individuellement ou collectivement, ne va pas de soi : c'est un peu encore une « *terra incognita* ». Les adultes ont souvent du mal à apporter crédit à la parole de l'enfant/des enfants, qui reste peu entendue, alors que ce nous rappelle l'article 12, c'est que l'enfant, dès son plus jeune âge, est un être humain à part entière, au même titre que les adultes, un sujet et un membre actif de notre société.

De ce fait, la bonne volonté ne suffit pas, il convient d'acquérir et développer un véritable savoir-faire de la part des adultes ou des institutions. Sans oublier le savoir être. Ceci sous-entend de préparer, informer, sensibiliser, former et soutenir les adultes qui vont encadrer ces temps avec les enfants. Les adultes qui recueillent la parole des enfants doivent s'appuyer sur des outils spécifiques favorisant l'écoute. Et il convient d'installer le processus de consultation dans la durée pour que les enfants prennent confiance et se forment eux aussi.

Quelles sont les priorités d'actions identifiées par les enfants ?

Les enfants ont choisi les sujets suivants :

1. La connaissance des droits de l'enfant.
2. Le droit de s'exprimer et d'être entendu, un droit transversal.
3. Le droit à l'éducation et aux loisirs.
4. Le droit à l'égalité.
5. Le droit au meilleur état de santé possible et à la meilleure vie possible.
6. Le droit de vivre en famille.
7. Le droit à la justice (adaptée à l'âge).
8. Le droit à être protégé contre toutes les formes de violence.
9. Le droit de l'enfant et le numérique.
10. Le droit des mineurs non accompagnés.

Et le droit de vivre dans un environnement sain ?

Il n'est pas apparu dans cette consultation. Ce n'était visiblement pas une question prioritaire pour les enfants au moment où ils ont été consultés, et peut-être aussi pour les adultes qui animaient la consultation. Je rappelle qu'il s'agissait d'enfants placés dans des situations de vie souvent difficiles, qui se sont certainement concentrés sur des questions qui leur semblaient plus vitales, ainsi l'un d'entre eux a demandé à avoir « le droit de dormir ». Par contre, j'ai noté que la grande majorité parlaient pour leurs pairs et non pas seulement pour eux-mêmes, ce qui est positif.

Vous siégez au sein du Conseil de l'enfance du HCFEA. Des liens se sont tissés entre les deux institutions. Quelles perspectives entrevoyez-vous pour l'avenir ?

En effet, même si les places et rôles du Défenseur des droits et du HCFEA sont différentes, il est important de développer des liens et une coordination de qualité pour permettre de mieux répondre à l'objectif partagé d'amélioration des conditions de vie et de développement des enfants dans notre pays. De ce point de vue, la participation d'un collègue des enfants aux travaux du HCFEA montre clairement une convergence de vues et de projets entre nos deux institutions.

Le Cofrade³³ : états généraux des droits de l'enfant le 4 novembre 2019

Chaque année, le Cofrade organise les états généraux des droits de l'enfant sur les sujets qui les concernent et autour d'un des droits de la Cide. La parole donnée aux enfants, notamment aux cours de débats, afin de leur permettre de trouver un espace de dialogue entre eux et avec l'ensemble des acteurs du domaine de l'enfance.

Le 4 novembre 2019, dans le cadre des événements de célébration du trentenaire de la Cide, les états généraux des enfants portaient sur le thème du droit à l'information, notamment sur l'espace numérique³⁴. Ainsi des enfants âgés de 7 à 18 ans ont pu s'exprimer sur ce sujet, donner leur avis et formuler des propositions pour en garantir un meilleur respect des droits de l'enfant.

Le grand débat national des enfants³⁵, mars 2019

Deux jours avant le « grand débat national » conduit au printemps 2019³⁶, Adrien Taquet, secrétaire d'État auprès de la ministre des Solidarités et de la Santé, a donné la parole aux enfants en réunissant une centaine d'entre eux, sélectionnés parmi des associations comme SOS Villages d'enfants, l'Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes, Scoutisme français... Les enfants ont travaillé pendant une heure, au sein de quatre ateliers thématiques :

1. Être solidaire.
2. Lutter contre les violences.
3. Je suis citoyen.
4. Préserver la planète³⁷.

Adrien Taquet envisageait de reproduire l'expérience : « *L'exercice qu'on va faire là, on pourrait le répéter. J'aimerais avoir un petit groupe d'enfants auxquels soumettre des idées, si l'exercice vous a plu, on se reverra par la suite.* »³⁸

L'intégration des mineurs dans la « Convention citoyenne pour le climat »³⁹

La concertation citoyenne qui se tient d'octobre 2019 à avril 2020 doit répondre à la question: « comment réduire les émissions de gaz à effet de serre d'au moins 40% d'ici 2030, dans un esprit de justice sociale ? »

150 personnes ont été tirées au sort parmi 255 000 numéros de téléphone (août 2019). Ces 150 citoyens doivent représenter « l'ensemble de la diversité de la population française ». Ainsi, 51 % de femmes et 49 % d'hommes ont été choisis parmi six catégories d'âges: **16 à 17 ans (3 %)** ; 18 à 24 ans (11 %) ; 25 à 34 ans (14 %) ; 35 à 49 ans (24 %) ; 50 à 64 ans (28 %) ; 65 ans et plus (18 %).

³³ <https://www.cofrade.org/etats-generaux-des-droits-de-lenfant/>

³⁴ Thème de 2018 : droit à l'éducation.

³⁵ <https://www.gouvernement.fr/le-grand-debat-national-des-enfants>

³⁶ <https://granddebat.fr/>

³⁷ Adrien Taquet : « *Quand je vous écoute, j'hallucine un peu : moi, à votre âge, les questions de couches d'ozone, ça me dépassait un peu. Vous êtes la première génération à avoir à ce point conscience de la menace qui pèse sur nous et ça me donne confiance en vous* » citation extraite d'un article en ligne : <https://www.20minutes.fr/societe/2477031-20190320-grand-debat-national-enfants-aussi-droit-suggerer-idees>

³⁸ <https://www.20minutes.fr/societe/2477031-20190320-grand-debat-national-enfants-aussi-droit-suggerer-idees>

³⁹ <https://www.conventioncitoyennepourleclimat.fr/comment-sont-ils-selectionnes-2/>

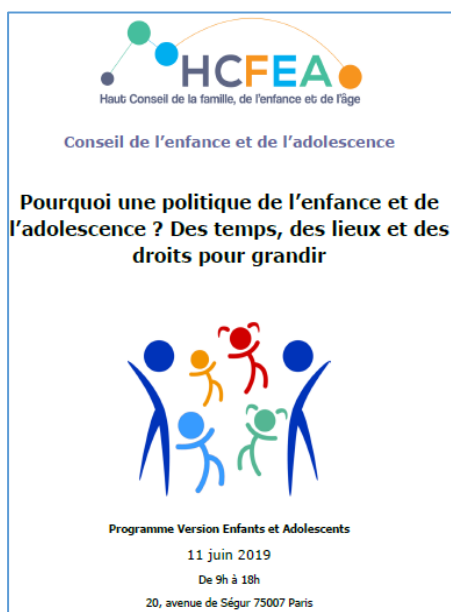
Telle que prévue (cf. méthodologie de la représentation), cette concertation qui porte sur des actions visant 2030 laisse une faible part au 16-17 ans (3 %). Ainsi, les 65 ans et plus y sont plus nombreux que l'ensemble des moins de 24 ans. Cette construction de l'échantillon prend le parti de considérer la population de 2019, toutefois la classe d'âges la plus fortement impactée par la décision est finalement la moins représentée. Le sujet portant sur 2030, il aurait pu être prévu une plus forte implication des plus jeunes (moins de 35 ans) dans cette concertation.

HCFEA- Journée nationale du 11 juin 2019 : point d'orgue des travaux du Conseil de l'enfance et de l'adolescence

Le 11 juin 2019, le Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA a organisé une journée nationale autour des enjeux d'une politique de l'enfance et de l'adolescence : « Pourquoi une politique de l'enfance et de l'adolescence ? Des temps, des lieux et des droits pour grandir ». ⁴⁰

L'objectif des échanges de cette journée était de rassembler institutionnels, personnalités politiques, chercheurs, représentants d'association et enfants pour répondre aux questions suivantes :

- comment mettre les enfants et adolescents dans de bonnes conditions pour grandir ? Ce qu'ils vivent, découvrent, apprennent et créent, seuls ou avec d'autres, en famille, à l'école, dans les temps et lieux tiers, dans la rue ou sur le net impacte leur trajectoire de vie, et leur rapport au monde ;
- à partir des travaux menés par le Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA, quelles sont les modalités de construction d'une politique cohérente de l'enfance qui se dégagent ?
- comment orienter les décisions à partir d'un objectif de meilleur développement physique, affectif, intellectuel et social des enfants et des jeunes ?
- quels jalons poser aujourd'hui, avec tous les acteurs concernés, pour une politique pensée du point de vue des enfants, avec les enfants et les jeunes, dans le respect de leur droit et tournée vers leur avenir ?



○ à hauteur d'enfant : programme adapté enfants et prises de parole des enfants.

Une nouvelle fois, le Collège des enfants a été associé aux travaux du Conseil de l'enfance et de l'adolescence et a été invité à prendre la parole en ouverture avec la projection d'un film sur le fonctionnement du Collège et en clôture de la journée.

Par ailleurs, des enfants « placés » ont également pris la parole au cours de la journée (La Troupe « De Vives Voix », « *Récits d'enfants placés* » textes écrits et présentés par les enfants eux-mêmes). Dans un souci de mettre les échanges à hauteur des enfants afin de leur permettre de suivre et d'intervenir dans la journée, le programme de la journée a été réécrit à leur intention⁴¹, en partenariat avec les associations les accompagnants dans leur mandature ;

○ porter les préoccupations de l'enfant dans toutes les instances : Sylviane Giampino et Michèle Peyron.

⁴⁰ Programme sur http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/Programme_29-05-19-2.pdf

⁴¹ http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/pgm_enfants_04.06.pdf

Lors d'un échange en tribune, Madame Sylviane Giampino, présidente du Conseil de l'enfance et de l'adolescence et Madame Michèle Peyron, députée et membre du Conseil, ont évoqué la nécessité de créer une commission enfance au sein des assemblées parlementaires pour que soit prise en compte la compatibilité entre l'architecture des lois et les besoins du développement et les droits des enfants.

Le Collège des enfants du HCFEA au Conseil de l'Europe : « Redéfinir le pouvoir: renforcer les droits de l'enfant, clé d'une Europe tournée vers l'avenir », du 12 au 14 novembre à Strasbourg.

À l'occasion du 30^e anniversaire de la Convention internationale des droits de l'enfant (Cide) et de l'évaluation à mi-parcours de la stratégie pour les droits de l'enfant (2016-2021), le Conseil de l'Europe a organisé une conférence sous la présidence française du Comité des ministres du Conseil de l'Europe, à Strasbourg, les 13 et 14 novembre 2019.

Organisée par le Conseil de l'Europe avec le soutien des ministères français de l'Europe et des Affaires étrangères, des Solidarités et de la Santé, de l'Éducation nationale, de la Justice, de l'Intérieur des Outre-mer et de la Culture ainsi que du Défenseur des droits de la France, cette conférence avait pour but de stimuler le dialogue sur les principaux défis pour les droits de l'enfant, en y associant des représentants des états, des médiateurs pour les droits de l'enfant, la société civile et d'autres acteurs et experts internationaux. Une délégation de treize enfants venant de dix états membres a ainsi participé aux discussions tout au long de la conférence et leurs contributions ont été prises en compte.

Des enfants du Collège des enfants du HCFEA étaient présents parmi les enfants auditionnés.

Leur compte-rendu prévu pour être présenté en décembre, a été retardé et sera inclus dès sa présentation devant les membres du Conseil de l'enfance le 21 Janvier 2020

La dynamique de la Convention aux actes, une mobilisation des ONG⁴² pour la cause des enfants, concertée et inédite

Depuis janvier 2019, 35 ONG, associations et collectifs agissant pour l'enfance en France et dans le monde ont préparé l'anniversaire de l'adoption de la Cide par les Nations unies il y a trente ans. Elles ont décidé de se mobiliser ensemble à l'initiative de SOS Villages d'Enfants, afin de plaider d'une seule voix. À travers cette consultation, les enfants et les jeunes ont été associés à la rédaction des conclusions. Ils ont notamment insisté sur les questions liées à l'environnement.

⁴² Dynamique coordonnée par : ATD quart monde / Collectif AEDE (Agir ensemble pour les droits de l'enfant) / Groupe enfance / OCCE – Office central de la coopération à l'école / Réseau France parrainages / SOS Villages d'enfants.

Avec l'implication de : Aide et action / Alliance des avocats pour les droits de l'Homme / Anacej – Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes / Apprentis d'Auteuil / Asmae - Association Sœur Emmanuelle / Bice – Bureau international catholique de l'enfance / Citizenship / Clowns sans frontières / Cofrade / Croix-Rouge française / DEI France / Droit d'enfance / Fédération des acteurs de la solidarité / Fédération du scoutisme français / Grandir dignement / Groupe SOS / Idée 93 / Jets d'encre / Partage / Réseau national des juniors associations / Rue de l'Avenir / Secours islamique France / Solidarité laïque / Unapp – Union nationale des acteurs de parrainage de proximité / Unicef France / Uniopss / Vision du monde.

Et le soutien de : APF France handicap, Groupe d'élèves EHESP.

Les objectifs visés par cette convention sont de :

- fédérer des acteurs de la société civile œuvrant dans différents domaines de l'enfance en France et à l'international pour porter des propositions communes ;
- convaincre les pouvoirs publics de prendre des engagements en faveur de l'enfance et d'en faire une priorité publique ;
- mobiliser l'opinion publique sur les enjeux relatifs à l'enfance et au respect de ses droits.

Les ONG se sont organisées en réseaux pour mettre en lumière les actions organisées toute l'année par les associations membres autour des droits de l'enfant et montrer comment elles se mobilisent pour passer « *De la Convention aux actes* ».

De cette mobilisation commune ont émergé des propositions portées auprès des décideurs publics établies en douze actes autour de huit thématiques (gouvernance, éducation, participation, protection, justice, environnement, précarité et santé) et qui explicitent soixante-neuf moyens d'actions très concrets en France et dans sa politique internationale. Propositions qui s'inscrivent également dans le cadre des objectifs de développement durable (ODD) adoptés en 2015 par les Nations unies.

Des documents pédagogiques, ludiques ont été élaborés avec de nombreux partenaires qui se sont associées à la dynamique "De la Convention aux Actes !". A partir du constat que les enfants ne connaissent pas la Convention, de plus en plus de supports s'adressent directement à eux, dont le livret⁴³ « Tous les enfants ont des droits » dédié aux droits de l'enfant en France et à l'international. Ce document vise à sensibiliser les enfants à l'existence de la Cide, leur expliquer dans un langage adapté et avec une dimension ludique quels sont leurs droits, comment ils peuvent en devenir acteurs et quels moyens sont mis à leur disposition pour les faire respecter s'ils sont bafoués.

1.4 Passer des conseils « enfants » à une démocratie participative plus intégrée, en respectant des spécificités liées à l'âge

- En 2018, dans son rapport *Travaux du Conseil de l'enfance du HCFEA 2018 et droits de l'enfant*, le HCFEA avait proposé des orientations pour poser de bonnes conditions à la participation des enfants dans les instances formelles⁴⁴.
- La Fondation de France a organisé des rencontres « *Voix d'Avenir* »⁴⁵ en novembre 2019, rassemblant les initiatives qui abordent la question de la participation sous toutes ses formes et dans **tous les secteurs de l'intérêt général**. À partir des échanges avec les jeunes en ateliers, elle a tiré un inventaire des obstacles et des leviers à la participation citoyenne des plus jeunes sur des enjeux sociétaux.

Parmi ceux-ci, apparaissent notamment la valeur de la continuité de l'action, les conditions de regroupement (site d'accueil), la possibilité de créativité et le rapport à l'adulte, signalant que la plupart du temps les contraintes sont fixées par l'adulte et que des cadres pourraient être établis sur un mode plus coopératifs.

- De même, dans sa publication *Les Cahiers*, l'association de SOS villages d'enfants synthétise les bonnes conditions pratiques de la prise de parole des enfants. (ci-après)

⁴³ Livret téléchargeable sur www.delaconventionauxactes.org.

⁴⁴ Rapport « travaux du Conseil de l'enfance du HCFEA 2018 et droits de l'enfant. » http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/_mis_en_ligne_RapportDDEConseilenfance_03122018-2.pdf

⁴⁵ <https://voixdavenir.fondationdefrance.org/html/apropos>



Source : L'approche par les droits : une boussole pour la protection de l'enfant, Les cahiers de SOS village d'enfants n°9, septembre 2019⁴⁶

- **L'anacej⁴⁷ a également des propositions pour renforcer la participation des enfants et des jeunes**

Partie du constat suivant :

- les procédures de nomination/élections des jeunes dans les conseils des collectivités (calendrier, modalités de candidature) ne sont pas systématiquement portées à la connaissance des enfants des territoires concernés. Or, pour les enfants les plus éloignés de la vie citoyenne locale, il s'agit d'un levier de sensibilisation et de participation à mobiliser ;
- la communication autour des conseils des jeunes est souvent faible (type de communication autour de leur participation peu porteur, sujets qui leurs sont proposés peu intéressants pour les jeunes ou sans portée significative pour eux) ;

⁴⁶ <https://www.sosve.org/wp-media/uploads/2019/09/Les-cahiers-SOSVE-n°9-bd.pdf>

⁴⁷ https://anacej.asso.fr/wp-content/uploads/2017/10/25_propositions_17_web.pdf

- les écarts de prise en compte de la parole des enfants peuvent s'avérer contreproductifs comme le montre cette réaction lors de la consultation 2019 du Défenseur des Droits de l'enfant : « Quand on leur a demandé leur avis, certains nous ont demandé si c'est pour rire ».

L'Anacej a ainsi publié vingt-cinq propositions parmi lesquelles :

- ouvrir les élections ou les candidatures pour les nominations des jeunes des conseils des collectivités territoriales en systématisant les campagnes d'information sur les renouvellements à l'ensemble des jeunes du territoire ;
- vers une auto-évaluation systématique des conseils de jeunes et des instances les sollicitant : quels étaient les objectifs de participation et sont-ils atteints ?;
- documenter les pratiques de nomination des enfants dans les conseils ;
- définir des objectifs de participation en amont de la prise de fonction et inciter les conseils à se doter de commission portant sur l'écologie sur leur territoire d'action.

Dans la lignée des discussions de la journée organisée par le Conseil de l'enfance du HCFEA le 11 juin (voir supra) et des échanges qui ont suivi à l'assemblée nationale et au Sénat, de nombreux acteurs du monde de l'enfance insistent pour une approche politique plus intégrée des questions de l'enfance.

Suites en projet : Un projet de résolution N° 2373 du groupe majoritaire (enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 6 novembre 2019 (voir annexe), propose d'intégrer la question des impacts sur les enfants dans tous les projets de lois.

La parole à...

Monique Limon, Députée

Entretien HCFEA réalisé le 28 novembre 2019

UNE APPROCHE PARLEMENTAIRE CONCERTÉE DES POLITIQUES DE L'ENFANCE:

La question des enfants dans le de bâti des politiques publiques prend une acuité nouvelle. Lors de la journée publique du Conseil enfance HCFEA, le 11 juin 2019, S. Giampino et la députée Michèle Peyron, membre de ce conseil, ont soulevé la question d'une commission enfance au sein de l'Assemblée. Comment sont reçus, parmi les parlementaires, ces projets de politiques mieux centrées sur l'enfance ?

J'ai fait partie du groupe qui a proposé la création d'une délégation des droits des enfants à l'Assemblée nationale, mais celle-ci n'a pas été retenue.

Ce n'est pas un désintérêt de la question – il y a dans notre groupe parlementaire LREM une culture affirmée autour des droits de l'enfant qui se manifeste dans l'accompagnement et le soutien de beaucoup d'initiatives – mais plutôt un souci de refus de dispersion des députés et par crainte que ce sujet devienne l'affaire de quelques-uns et non de tous.

Il nous faut davantage chercher à faire prendre en compte l'enfance dans chaque commission et sur chaque sujet abordé. Florence Provendier s'est attelée à l'écriture d'une résolution qui va dans ce sens avec appel à cosignature. Tout de suite, j'ai soutenu que, si résolution il y avait, il fallait la proposer à tout le monde. Cela a été validé. Actuellement, cette résolution est portée par l'ensemble du groupe LREM. Nous en sommes là. On devrait pouvoir aller au-delà sur la question de l'enfance, dans sa globalité.

Ne vous semble-t-il pas que la quinzaine des Droits de l'enfant a catalysé dans le pays une prise de conscience nouvelle ?

Tout à fait. Le pays s'est toujours préoccupé des enfants, mais il y a une évolution récente vers la mise en lien et la cohérence pour l'ensemble des politiques de l'enfance.

Ceci a été signifié et mis en lumière par les différents moments forts de célébration des 30 ans de la Cide, ponctuée d'ailleurs par une implication du président de la République à la cérémonie du trentenaire à l'Unesco...

La problématique qui me mobilise est la façon dont on pourrait bâtir les politiques publiques prenant en compte tous les enfants. En complément des plaidoyers et du militantisme, mais différemment, du point de vue du travail parlementaire.

À quoi pensez-vous par exemple ?

Je suis persuadée qu'il faut, à notre niveau – dans la réflexion, le débat et l'élaboration des lois – une présence des personnes concernées, c'est-à-dire ici des enfants (tels que défini par la Cide, jusqu'à 18 ans) et des jeunes. Ce qui sous-entend un travail spécifique et dans la durée.

Pour que ce soit utile, il est nécessaire de ne pas agir dans la précipitation : se donner le temps de poser un diagnostic, un état des lieux des pratiques souhaitables... La méthode du Conseil de l'enfance est inspirante, avoir un collège d'enfants structuré, là où se pensent et se débattent des hypothèses de transformation en politique paraît important. Le HCFEA, pourrait nous aider.

Partir de l'analyse commune, partagée avec les acteurs intéressés, est essentiel : car il pourrait s'agir de penser à une transformation au sein de la vie politique, de modèle de décision. Cela nécessite réflexion et approfondissement afin de repérer comment s'appuyer sur ce qui existe déjà, de trouver et mobiliser les intermédiaires, les interlocuteurs, et différents outils d'éclairage pour penser une politique globale de l'enfance.

Mais dans les questions sociales, on ne peut pas faire trop vite. Je le sais, c'est toute ma vie professionnelle, j'en connais la complexité.

De votre place de députée, quelle est votre perception des réactions de vos collègues, ou acteurs décisionnels lorsque l'on parle des questions enfance ?

Ce que je constate, et il faut le dire, c'est tout d'abord que c'est encore un sujet de femmes. Il y a des collègues masculins très intéressés, mais ce n'est pas leur priorité. Pendant deux ans, j'ai fait partie de la commission des affaires économiques, et là il y a des hommes, mais à la commission des affaires sociales, les hommes, on les cherche !

Comment peut-on changer cela, pour faire avancer la prise en compte de tous les enfants ?

L'Assemblée nationale est pourtant paritaire, mais les dossiers restent néanmoins genrés ! Ce qui occulte que l'enfance n'est pas qu'un sujet éducatif, mais aussi un sujet économique. Par exemple, j'ai beaucoup travaillé sur la déclinaison de la loi choisir son orientation professionnelle avec l'apprentissage dans cette double approche. Les témoignages des jeunes montrent que cela marche !

Le deuxième constat que je peux évoquer provient de mon expérience de membre de la délégation aux collectivités territoriales : j'aimerais que l'on puisse décliner dans les thématiques de travail des collectivités territoriales des sujets concernant l'enfance, pas seulement, l'assainissement, l'eau... on en voit bien la nécessité par exemple concernant la petite enfance autour du projet de parcours des 1000 premiers jours.

La mise en œuvre des politiques est entre les mains des collectivités territoriales, l'enfance mérite bien, au moins, doit être dans le débat au même titre que les autres sujets.

Pour qu'une politique de l'enfance soit pensée et mise en œuvre, il faut mobiliser largement toutes les instances. Et pour que cette politique ne soit pas seulement source d'annonces parcellaires, ce ne peut se faire dans la précipitation, il faut se réorganiser pour avancer.

La parole à...

Florence Provendier, Députée

Entretien HCFEA réalisé le 28 novembre 2019

UNE PROPOSITION DE RÉSOLUTION SUR LES DROITS DE L'ENFANT

Lors de la journée nationale du Conseil de l'enfance du HCFEA qui a réuni 450 personnes le 11 juin 2019, Sylviane Giampino, présidente du Conseil enfance du HCFEA, et Michèle Peyron, députée et membre de ce haut Conseil, ont ouvert la proposition de créer une commission enfance au parlement afin que dans le travail législatif les politiques relatives à l'enfance soient traitées dans leur globalité et avec cohérence. Afin que les droits de l'enfant soient pris en compte dans les travaux de l'Assemblée nationale, une proposition de résolution a été déposée le 6 novembre 2019 à l'initiative d'une députée avec l'appui de l'ensemble du groupe majoritaire LREM. (voir annexe)

Florence Provendier, quelles ont été vos motivations pour vous engager avec quelques autres à déposer cette proposition de résolution ? Que pouvez-vous nous confier, en retour d'expérience, sur la manière dont vous avez réussi à construire cette proposition et convaincre l'ensemble du groupe à porter cette résolution devant l'assemblée ?

Au début des années 2010, je me suis engagée dans l'humanitaire après plus de vingt ans en entreprise, afin de défendre ce qui est pour moi le socle de notre société : l'enfant. À ce titre, j'ai eu la chance d'être directrice d'Un enfant par la main (une association de solidarité internationale) pendant six ans et de travailler en amont à la préparation des ODD de l'Agenda 2030. En même temps, j'ai siégé pendant plusieurs années au conseil d'administration de la Voix de l'enfant qui fait un travail remarquable et aujourd'hui encore j'essaie de consacrer un peu de temps à Caméléon, qui vient en aide à des enfants victimes de violence sexuelles.

Quand je suis devenue députée en novembre 2018 (ndlr : en remplacement de Gabriel Attal, nommé au gouvernement) il m'est apparu évident que je devais porter cet engagement au parlement. Ma première action a été de rejoindre le groupe d'études sur les droits de l'enfant et la protection de la jeunesse. Ce qui m'a frappé c'est qu'aucune commission permanente ne traite directement des droits de l'enfant. De nombreux rapports ont été réalisés sur une particularité de l'enfant et certains textes de loi à l'étude abordent une partie du sujet, mais jamais de façon systémique. C'est la raison pour laquelle dans le rapport qui faisait suite à notre mission d'évaluation sur notre système d'Aide sociale à l'enfance (ASE), avec ma collègue rapporteur Perrine Goulet, nous avons proposé la création d'une délégation parlementaire aux droits de l'enfant. Mais pour l'heure la création de toute forme de délégation est gelée dans les deux chambres. En effet, celles-ci engendrent non seulement un coût financier, mais aussi une dilution de la participation des députés et sénateurs, s'ils siègent dans un trop grand nombre d'instances. Pour autant, nous n'avons pas voulu baisser les bras face à l'enjeu des 15 millions d'enfants qui vivent dans notre pays.

Aussi, j'ai pris mon bâton de pèlerin et avec le support de nombreux collègues ait persévéré. Si chacun d'entre nous, et *a fortiori* tout parlementaire, s'accorde à dire que les droits de l'enfant, c'est fondamental, dans les faits, c'est encore trop souvent, sur le fond et la forme, un enjeu laissé pour compte.

Et pourtant :

- la France, patrie des droits de l'homme, est signataire de la Convention internationale des droits de l'enfant, nous avons ratifié en 2015 les objectifs du développement durable tels que définis par les Nations unies à échéance 2030 qui l'engage à tout mettre en œuvre pour un monde plus juste et plus durable, à commencer pour les enfants ;
- en notre qualité de membre du Conseil de l'Europe, la France est engagée dans

- la défense des droits de l'enfant ;
- le gouvernement conscient de ces enjeux a nommé en début d'année un secrétaire d'État en charge de la protection de l'enfance... ;
- la défenseure des droits de l'enfant a, en 2016, alerté la France sur écarts entre la Cide et le traitement des droits de l'enfant dans notre pays.

Ces arguments ont été le point de départ de cette proposition de résolution. J'ai eu la chance d'être soutenue au sein du groupe parlementaire La République en Marche conscient de l'urgence d'agir. Ce texte va servir de fondement pour prendre en compte les droits de l'enfant dans le cadre de nos travaux parlementaires. L'avantage d'une résolution c'est qu'elle va engager tous les députés au sein de l'Assemblée nationale à l'instar d'une délégation.

Question : Ne serait-il donc pas plus exact de parler de politique de l'enfance, c'est-à-dire d'une entrée par l'enfance dans sa globalité, plutôt qu'une entrée seulement par les Droits de l'enfant ?

On parle souvent de protection de l'enfance, c'est le cas par exemple du secrétariat d'État d'Adrien Taquet qui est chargé de la protection de l'enfance. C'est un prisme qui renvoie plus souvent à l'idée que l'enfant est simplement un être à protéger. Les droits de l'enfant sont plus larges, la Cide vient dire que l'enfant est certes un être à protéger mais il est aussi titulaire à part entière de droits. Cette vision globale de l'enfance est celle qui doit prévaloir.

Au travers de cette résolution qui se décline en huit points, il y en a deux qui nous permettront de véritablement de progresser dans nos politiques publiques pour tous les enfants :

- la prise en compte de la voix de l'enfant ;
- le respect des droits de l'enfant tels que définis par la Cide dans les travaux législatifs, de contrôle de l'action du gouvernement et d'évaluation des politiques publiques.

Car aujourd'hui où se trouve la parole des enfants dans nos travaux ? La manière dont le HCFEA intègre l'enfant dans le processus de réflexion est très inspirante en ce point, et doit nous permettre de réfléchir à la façon de les associer systématiquement.

La résolution, je l'espère, fera naître une prise de conscience en ce sens. En tout cas, nous sommes prêtes (et je dis prêtes car ce sont essentiellement des collègues femmes qui se saisissent des sujets relatifs aux des droits de l'enfant) pour que dans tous nos travaux, dans toutes les commissions, les droits de l'enfant ne soient jamais délaissés.

Déposée le 6 novembre, cette proposition sera examinée fin janvier... à un moment symbolique fort puisque, le 20 novembre dernier lors de la célébration du 30^e anniversaire de la Convention internationale des droits de l'enfant (Cide) à l'Unesco, le président de la République a invité tous les acteurs présents à venir à l'Élysée le 26 janvier 2020, trente ans après que la France ait signé la Cide, pour faire avancer cet enjeu majeur pour chaque enfant, notre société et notre avenir.

➤ Proposition 1 : progresser sur une approche plus intégrée des enfants dans les politiques publiques

- En associant mieux les enfants dans les **processus délibératifs impliquant par ailleurs des adultes** (par exemple intégrer les conseils de jeunes aux conseils municipaux, départementaux), dans des conditions favorables à l'effectivité de leur contribution : qu'il s'agisse d'institutions consultatives, (méthodologie du HCFEA), ou de consultations *ad hoc* pour avis, en vue de décisions publiques⁴⁸.

⁴⁸ Se reporter en dernière partie sur l'exemple de la transition écologique.

- Être plus attentif à la présence d'enfants vivant des situations de vie ou de santé complexes ou atypiques.
- Intégrer dans les processus de participation d'enfants, les modalités du retour vers eux des suites de leurs contributions
- En intégrant la question **des impacts sur les enfants dans l'élaboration de tous les projets de lois**, selon le projet de résolution N° 2373 (enregistré à la présidence de l'Assemblée nationale le 6 novembre 2019).

2. Les mobilisations des jeunes : peser sur la transition écologique

2.1 L'expression des enfants et des jeunes en France et dans le monde : la transition écologique

Les rapports du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec)⁴⁹ comme ceux de la Plateforme intergouvernementale sur la biodiversité et les services écosystémiques⁵⁰ ou l'avertissement à l'adresse de l'humanité signé par 15 000 scientifiques en 2017⁵¹ ont été popularisés sur les réseaux sociaux notamment par des figures politiques ou médiatiques (acteurs, youtubeurs...).

En novembre 2018, Greta Thunberg, suédoise de 15 ans, initie la *Skolstrejk för klimatet* (grève scolaire pour le climat) repris plus tard à travers le monde par des jeunes qui se mobilisent via des grèves pour le climat, marches, forum, congrès scientifiques, camps d'été⁵²... L'ampleur d'envergure internationale du mouvement des jeunes repose sur une coordination mondiale (*Fridays for future*, *Youth for climate*, Extinction rébellion...) et l'utilisation des réseaux sociaux.

Il s'agit de diffuser une prise de conscience écologiste, de partager des connaissances applicables à petite échelle (nettoyage, plantation, jardins partagés...) ou de mobiliser massivement pour placer la transition climatique au cœur des débats politiques, toutes échelles confondues.

Témoignage d'un jeune de *Youth for climate*

(<https://youthforclimate.fr/>)

« Pensez à vos enfants en lisant ce mot. J'en suis. Je ne suis qu'un enfant de 17 ans. Et vous me condamnez à vivre l'enfer. Aujourd'hui, demain, et ce pour des générations. Cet été de vacances surchauffées a su nous donner un aperçu délicat de ce qui deviendra la norme bien plus vite qu'on ne le croit.

La science nous a amené jusqu'ici, elle saura nous sortir de cette impasse. C'est pour cette raison que, plutôt que de devenir physicien, boulanger, médecin ou juriste, j'ai choisi d'étudier l'environnement. Je n'ai littéralement plus le choix. Mais si la science peut nous sauver, encore faut-il accepter de l'écouter.

Qu'ils soient du CNRS, du CEA ou de Météo France, plus d'une centaine de chercheurs français ont annoncé, pour couronner l'été, que dans le pire des scénarios, celui de l'inaction totale qui nous guette, jusqu'à 7°C supplémentaires seraient envisageables d'ici 2100.

Que faut-il faire, que faut-il dire ? Rappeler que 4°C nous séparent de la précédente aire glaciaire où la plage se situait à – 130 m d'altitude ? Vous répétez que nous avons peur ? Nous ne voulons pas être consolés. Que nous vous en voulons ? La situation n'en serait que pire encore. Que nous cherchons les coupables ? Peu nous importe. Tentons plus simplement la vérité.

⁴⁹ <https://www.ipcc.ch/>

⁵⁰ <https://ipbes.net/>

⁵¹ Ripple WJ. et al, 2017, « World Scientists'warning to Humanity: a second notice » BioScience, Vol. 67, Issue 12, December 2017, p. 1026-1028.

En 1992 déjà, à l'occasion du sommet de Rio, plus de 1 700 scientifiques avait émis un « avertissement des scientifiques du monde à l'humanité ».

⁵² Camps d'été de Dortmund, Varsovie, Lausanne

Nous ne passerons pas 7°C à 7 milliards d'êtres humains. Voilà ce que personne ne veut voir. Ce que vous ne voulez pas entendre. Voilà pourquoi il faut agir. Le silence est coupable.

Il n'est plus question de progrès, plus question de confort, mais question de survie. De quel avenir rêvez-vous pour nous ? Quand mon fils de 5 ans me dira, un soir: "Papa, j'ai peur d'être attaqué par un ours...", devrai-je lui répondre qu'il ne craint rien, car cette espèce aura disparu ? Sûrement. Mais comment lui expliquerai-je à 11 ans que son cousin Jules, de 4 ans son aîné, ne viendra plus à Noël, parce qu'il aura fait partie des milliers de victimes du passage d'un ouragan lors de son voyage en Floride ? Comment lui annoncer pour ses 12 ans que le budget vacances financera les réparations des lézardes causées par la canicule de juin ?

Papa, que me murmureras-tu pour me consoler, pour rester fort, pour rester debout quand, serrant contre moi mes enfants, leurs petites mains au creux des miennes, nous jetterons une rose sur le cercueil de leur mère, emportée par un cancer du sein ? Que tu ne pouvais empêcher l'usage de pesticides ?

Maman, que nous diras-tu, lorsque le 20 juillet 2048, date du 14^e anniversaire de ma fille, deviendra aussi le jour où la canicule aura emporté mon père ? Que 70 ans était un bel âge ?

Devrons-nous adresser nos prières à la Science, à Dieu, Allah, Yahweh, à l'État ou seulement aux survivants, lorsqu'une série d'incendies emportera tout espoir de visiter la Provence avant de voler ma sœur et son mari à l'amour de leur fille ?

Ce que vous nous offrez en héritage, ce n'est pas un monde. C'est simplement l'enfer. Nos yeux sont ouverts, grâce à cette éducation que vous nous avez offerte. Nous écoutons la science. Chaque jour nous découvrons un peu plus que chaque seconde nous mène vers l'inévitable : des canicules, des incendies, des ouragans, des territoires qui disparaissent, des espèces que l'on n'admira plus, une production alimentaire altérée, un air pollué, tout comme l'eau que nous buvons, pendant que nos ressources s'épuisent à mesure que leur répartition devient plus inégale. Mais il semble que seuls nos cœurs d'enfants puissent voir l'essentiel à travers cette myriade d'évènements.

À 7 milliards, avec 7°C supplémentaires, nous connaissons la faim, le deuil, la maladie, les émeutes, la guerre, la misère, la folie... nous connaissons la mort. L'espèce invasive que nous sommes devenus payera dès demain pour sa folie. Nous payerons pour vous. Moi, ma famille, mes amis, comme tous vos enfants. Votre famille.

Aujourd'hui nous quittons nos postes, nos amphithéâtres ou nos salles de classe, parce que nous avons été suffisamment bien éduqués. Parce que nous écoutons la science. Je peux réciter de tête le résumé du cours d'environnement : "Nous risquons tous notre vie. Mais rassurez-vous... votre angoisse est compréhensible, face à l'ampleur des dégâts." En même temps que nous étudions pour notre avenir, nous devons le défendre.

Nous heurterons un mur, et plus nous serons de fous, plus nous mourrons. Personne ne sera épargné. Le choc est déjà devenu inévitable. Mais il nous reste à décider du nombre de survivants.

Voilà pourquoi nous sommes aujourd'hui des millions à descendre dans la rue. Nous représentons vos enfants qui demain, seront des milliards à descendre en enfer. C'est notre ultime espoir de tout changer. Nous sommes décidés à ne pas y rester pour l'éternité.

Aujourd'hui, des millions de jeunes. Demain, des millions de morts. J'écoute simplement la science. J'étudie. Pour l'avenir ».

Amael

**Discours de Greta Thunberg au sommet de l'ONU « Action climat »
(23 septembre 2019)**

*« Je ne devrais pas être là, je devrais être à l'école, de l'autre côté de l'océan.
Vous avez volé mes rêves et mon enfance avec vos paroles creuses.
Je fais pourtant partie de ceux qui ont de la chance.
Les gens souffrent, les gens meurent.
Des écosystèmes entiers s'effondrent, nous sommes au début d'une extinction de masse, et tout ce dont vous parlez, c'est d'argent et des contes de fées de croissance économique éternelle ?
Comment osez-vous ?
Vous nous avez laissés tomber.
Mais les jeunes commencent à comprendre votre trahison.
Je vous le dis : nous ne vous pardonnerons jamais.
Nous ne vous laisserons pas vous en sortir comme ça.
Le monde se réveille et le changement arrive, que cela vous plaise ou non ».*

**Manifestation pour le climat - 29 novembre 2019 à la Défense (Ile-de-France)
Slogans relevés lors de l'action « Block Friday » en réaction au Black Friday
(soldes) :**

« Et 1, et 2, et 3 degrés, c'est un crime contre l'humanité ! »

« Rejoignez-nous, ne nous regardez pas ! »

« Assez ! Assez ! Assez de cette société qui détruit la planète et nous met en danger ! »

« Pollue, consomme et ferme ta gueule, c'est l'image qu'on donne aux jeunes ! »

« Le black Friday, le jour le plus inutile de l'année »

2.2. De nouveaux modes de mobilisation des jeunes

Le désir d'engagement et de participation à la vie publique progresse chez les jeunes⁵³, au-delà de la participation à des instances formelles régulières, et les observateurs notent une augmentation du volontariat entre 2007 et 2016.

Il y a un caractère inédit des mobilisations des jeunes par leur thématique – l'environnement, par leur forme – grève de l'école pour le climat des vendredis ; par leur persistance dans la durée. De plus, en 2019, dans plusieurs pays, des camps de réflexion, de mobilisation, et des congrès scientifiques de haut niveau ont été organisés par les jeunes eux-mêmes parmi lesquels des moins de 18 ans.

⁵³ Guisse N., Hoibian S., Labadie F., Timoteo J., 2016, L'engagement des jeunes : une majorité impliquée, une minorité en retrait, Jeunesses, études et synthèses n°36.
https://injep.fr/wp-content/uploads/2018/09/JES36_engagement-des-jeunes.pdf

Une enquête conduite par le Cnesco en 2018⁵⁴ révèle que les lycéens, alors qu'ils ont une confiance modérée dans les institutions et s'engagent peu dans la vie politique, se tournent vers des actions de bénévolat, à travers des associations humanitaires et environnementales. Ainsi, près de la moitié d'entre eux sont engagés bénévolement dans des associations humanitaires et/ou de défense de l'environnement (44 %). Par ailleurs, selon cette même étude, les lycéens plébiscitent les engagements revendicatifs ponctuels, non affiliés, tels que :

- signature de pétitions (71 %) ;
- participation à des manifestations (62 %) ;
- boycott de produits (58 %).

Pour la sociologue et politologue Anne Muxel, les jeunes « *délaissent les formes conventionnelles de la participation politique, au profit d'autres formes d'expression politique, notamment protestataires, comme les manifestations de rue* ». ⁵⁵

En 2019, les marches, les *sit-in* et les blocages de sites ont été des modes d'actions employés par les jeunes dans leurs actions de lutte pour le climat. Certains observateurs considèrent toutefois qu'il n'y a pas de spécificité générationnelle étant donné que des mobilisations intergénérationnelles similaires sont réalisées dans le courant de l'année (mais généralement des samedis). En ce sens, ils reprennent les formes des manifestations observées chez leurs aînés⁵⁶. Ainsi en est-il des marches pour le climat.

Recours en justice des enfants devant l'ONU à l'encontre de cinq États⁵⁷

La démarche de la jeune militante écologiste suédoise Greta Thunberg et de quinze autres enfants (âgés de 8 à 17 ans) d'intenter une action en justice à l'encontre de la France, l'Allemagne, l'Argentine, le Brésil et la Turquie en 2019 est inédite et illustre bien les nouvelles formes de participation des enfants et des jeunes. Elle s'inscrit dans le cadre de la Cide qui est juridiquement contraignante pour les États qui l'ont ratifiée. En France, elle a une valeur juridique supérieure aux lois, qui considère que « l'intérêt supérieur de l'enfant » doit primer à chaque fois qu'une décision le concernant est prise. Trois protocoles facultatifs – que les États signataires sont libres de ratifier ou non – ont complété la Convention. Le troisième protocole additionnel ouvre la voie à la possibilité, pour les enfants, d'exercer un recours auprès d'une instance internationale en cas de violation de leurs droits qui ne serait pas résolue par les recours internes à chaque État. Seuls les pays signataires de la Cide peuvent être soumis à ce protocole juridique. Or, sur l'ensemble des pays reconnus par l'ONU, seuls quarante-cinq pays l'ont signée.

La présidente du Conseil de l'enfance du HCFEA a sollicité une contribution personnelle auprès de Maître Cornec, avocat spécialiste de droit international de la famille impliqué dans le respect de la Cide, pour éclairer analyser cette démarche sur le plan juridique. Cette analyse détaillée figure en annexe du rapport.

⁵⁴ Enquête nationale « école et citoyenneté » conduite auprès de 16 000 élèves de 3^e et de Terminale (volet 1 sur les engagements citoyens des lycéens, septembre 2018)
http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/09/Rapport_engagement.pdf

⁵⁵ Muxel A., 2006, Les contours de l'expérience des jeunes à partir d'enquêtes récentes sur les 18-25 ans, *Informations sociales*, n° 136, 2006/8, p. 70-81

<https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2006-8-page-70.htm>

⁵⁶ Lecœur C., 2019, Les écologistes tentés par l'action directe, *Le Monde diplomatique*, novembre 2019.

⁵⁷ Voir annexe.

Recours de 16 jeunes devant l'ONU contre cinq États qui ne combattent pas assez le réchauffement climatique

Ce recours constitue un succès médiatique pour le 30^e anniversaire de la Cide.
La note ci jointe analyse les bases juridiques peu connues de ce recours novateur et complexe, aux résultats juridique incertains.

Le recours :

Le 23 septembre 2019, seize enfants dont Greta Thunberg, saisissent le Comité des droits de l'enfant (CDE) de l'ONU sur le fondement de la Convention internationale des droits de l'enfant du 20 novembre 1989 (Cide) d'un recours contre l'Allemagne l'Argentine, le Brésil la France et la Turquie, « les cinq défendeurs ».

La crise du climat est une crise des droits des enfants. Ils ont un droit inaliénable à la vie en vertu de la Cide, dont découlent tous les autres droits. Modérer le changement du climat est un impératif des droits de l'homme. Chacun des défendeurs aurait causé sciemment et prolongé la crise du climat, notamment en ne respectant pas le protocole de Kyoto de 1997 et le protocole de Paris de 2016. En tant que membres du G20, les cinq défendeurs auraient « *dû montrer l'exemple* » dans leur pays en réduisant les émissions à un niveau acceptable. Mais ils doivent aussi utiliser tous les outils disponibles, légaux, diplomatiques et économiques pour que les principaux émetteurs (c'est-à-dire USA, Russie, Chine, Inde) réduisent leurs émissions de carbone à une vitesse et un taux nécessaires pour atteindre les buts collectifs.

Officiellement, devant l'échec des États défendeurs, les demandeurs s'attendent, disent-ils, à ce qu'ils plient devant les recommandations du Comité des droits de l'enfant. Au moment du recours, les États-Unis se désengagent de l'accord de Paris sur le climat de 2016. De telles recommandations, au moment des élections présidentielles américaines, peuvent-elles avoir un poids sur l'actuel président des États-Unis et sa base électorale ?

Au-delà, ce « coup » politique et médiatique met en mouvement un mécanisme juridique sophistiqué, qui peut avoir une portée médiatique donc politique considérable, et donc contribuer ainsi à atteindre son objectif.

La note jointe analyse

- les fondements de la Cide invoqués par les requérants (I) ;
- la procédure dans le cadre du 3^e protocole additionnel (II) ;
- et les leçons pratiques à tirer de cette action (III).

Quel que soit le résultat de ce recours, il aura contribué à démontrer de façon éclatante que la Cide est un instrument puissant quand on donne, comme il le fait, à la notion d'intérêt supérieur de l'enfant une portée concrète et pratique.

Et quand le bateau coule, quand la survie de l'espèce est en danger, le principe viscéral est bien de faire passer « les enfants d'abord ».

Alain Cornec, avocat
Villard Cornec et associés Paris

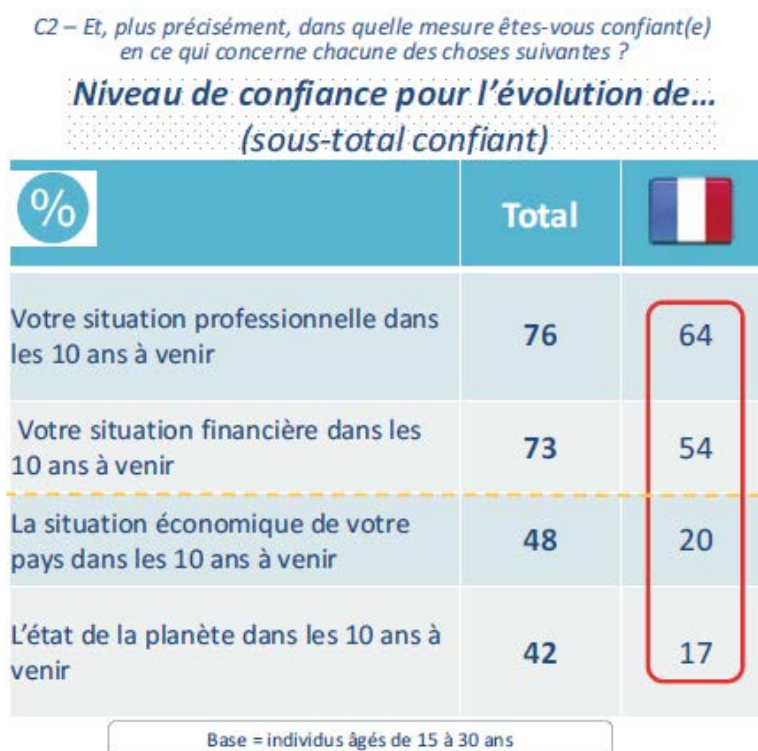
2.3 La génération anthropocène : éco-anxiétés et responsabilités intergénérationnelles

La génération anthropocène⁵⁸ est décrite comme la génération d'enfants nés entre les années 80 et aujourd'hui, progressivement sensibilisés au changement climatique et ses conséquences, et qui l'intègrent dès le plus jeune âge dans leur manière de voir le monde.

Cette génération subit le changement climatique causé par les précédentes générations. En France, les premiers impacts sur la santé (notamment sur les nourrissons en périodes d'alertes canicule) et sur le droit à une continuité éducative (exemple du décalage épreuves brevet, 2019) sont déjà observés.

Pour la coprésidente du Giec, Valérie Masson Delmotte, les enfants forment une génération qui devra faire face aux conséquences du changement climatique et réduire fortement sa consommation d'énergie fossile pour limiter la dérive du climat. La situation est inédite, sans analogie dans l'histoire de la planète, et particulièrement anxiogène. « *La sensibilisation des enfants aux enjeux du changement climatique suscite des réactions émotionnelles fortes. Le manque d'ambition, la lenteur de l'action politique et des transitions agroforestière et énergétique nécessaires pour limiter le risque climatique, les enjeux complexes d'équité, peuvent mener à une défiance vis-à-vis des adultes et des institutions* ». ⁵⁹

Le graphique ci-dessous extrait d'une étude de l'Ademe de 2014 illustre le faible niveau de confiance qu'avaient les moins de 30 ans quant à l'état de la planète en 2024.



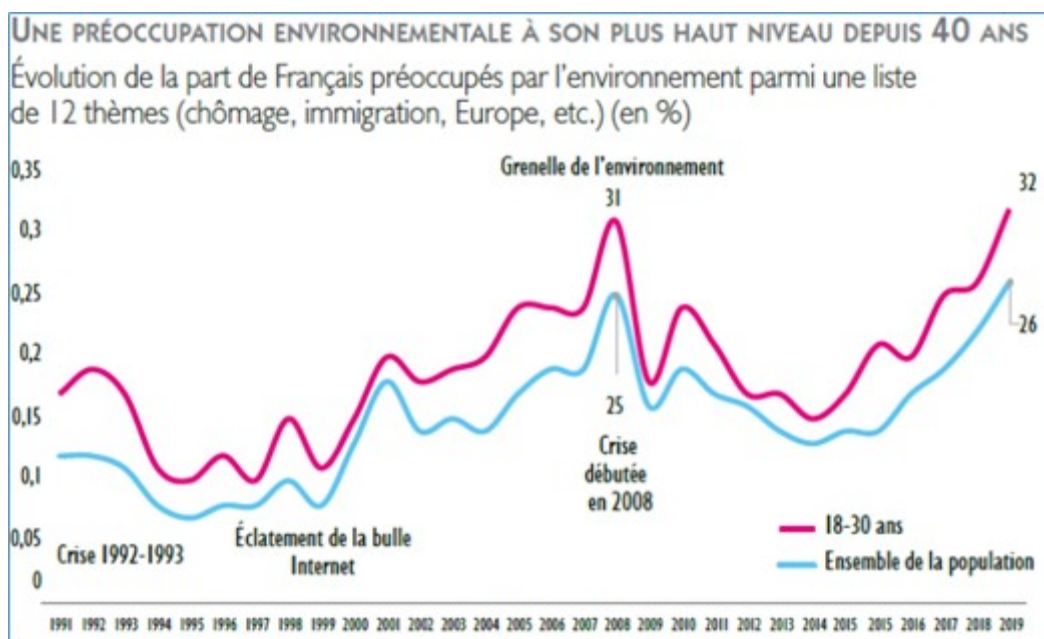
Sources: Ademe « Zoom sur les moins de 30 ans, La génération « Réseau » face aux nouveaux enjeux collectifs, 2014.

⁵⁸ Anthropocène : Nouvelle ère géologique d'origine humaine, débutée avec la révolution thermo-industrielle, période succédant à l'holocène.

⁵⁹ Masson-Delmotte V., 2015, *Changement climatique : comment respecter les droits de l'enfant ?* in *Sommes-nous bien traitants avec nos enfants*, direction Catherine Zeittoun C., Doin, 2015.

Une étude plus récente du Credoc pour l'Ademe classe l'environnement en tête des préoccupations (32 %) des jeunes de 18-30 ans, devant l'immigration (19 %) et le chômage (17 %). Le Credoc souligne que la proportion n'a jamais été aussi forte depuis que cet indicateur est suivi par cette enquête, soit quarante ans.

« Les jeunes sont pénétrés de l'idée que le monde va être profondément bouleversé par le dérèglement climatique : 60 % des 15-24 ans pensent que le changement climatique ne sera pas limité à des niveaux acceptables d'ici à la fin du siècle (56 % en moyenne selon l'Ademe en 2017) et 75 % des 15-24 ans pensent que les conditions de vie deviendront extrêmement pénibles si le réchauffement continue (67 % de moyenne ; selon l'Ademe en 2017). »⁶⁰



Sources : Consommation et modes de vie n°308, décembre 2019 (enquête conditions de vie et aspirations des français).

Cette enquête révèle également le paradoxe que « si les jeunes sont réellement inquiets et pénétrés de la catastrophe écologique annoncée, leurs comportements au quotidien ne sont pas bien différents de ceux des générations plus âgées. En particulier, les jeunes montrent un goût certain pour le shopping, les équipements et pratiques numériques, les voyages en avion et une alimentation peu durable. »

L'apparition des phénomènes « d'éco-anxiété » liés au sentiment d'urgence et d'impuissance, d'incompréhension, de solitude, de colère est alimenté par un sentiment d'absence de réactivité des institutions et des systèmes, et des capacités inégales de changement selon les populations, les situations...

Pour protéger l'enfant du stress que ce sujet engendre et pour limiter les effets psychologiques sur lui, des précautions sont à prendre dans la transmission des connaissances et des compétences, dans la sollicitation à participer aux actions de lutte contre le changement climatique. Il s'avère ainsi nécessaire de considérer l'âge et le degré de maturité dans la réponse à ses préoccupations. Rappelons que l'article 371-1 du Code civil souligne que « Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent, selon son

⁶⁰ Koschmieder A., Brice-Mansencal L., Hoibian S., décembre 2019, « Environnement : les jeunes ont de fortes inquiétudes mais leurs comportements restent consuméristes », *Consommation et modes de vie*, n° 308.

âge et son degré de maturité ».⁶¹ Pour les plus âgés, le malaise naît également des attaques à l'encontre de leurs modes d'expression, à l'encontre de personnalités porte-parole de leur génération⁶², ou de la stigmatisation des manifestations pour le climat (comme moyens détournés pour ne pas participer aux cours) par des adultes repères, figures politiques ou professionnels de l'éducation.

Pour Valérie Masson-Delmotte, cela avive le risque de fossé générationnel « *On a donc un effet de fossé de génération spectaculaire. Quand on est adulte et que l'on a grandi en se forgeant une certaine vision du monde, de la place de l'Homme dans le monde, c'est très difficile de changer sa vision du monde et ses valeurs. Pour des plus jeunes générations qui intègrent le changement climatique dès le plus jeune âge, dans leur manière de voir le monde et notre place dans le monde, cela amène à une manière de penser différente. C'est la génération anthropocène que l'on voit en France et partout ailleurs.* ».⁶³

Pour les sociologues qui analysent la désadhésion des jeunes au monde néolibéral, ce phénomène global trouve sa source dans les « épreuves » émergentes saillantes du devenir adulte. « *Cette tension n'est pas uniquement d'ordre économique ou social, elle est prioritairement existentielle. (...) L'épreuve saillante est d'être dépossédé de son chemin de vie et du « sens » de sa trajectoire.* »⁶⁴

« Ok, boomers ! » ou l'illustration d'un clivage générationnel

Une vidéo virale qui dénonce la condescendance des baby-boomers vis-à-vis des nouvelles générations et leur inaction face à la crise écologique circule sur les réseaux sociaux⁶⁵.

Au cours d'une séance parlementaire, une jeune députée néo-zélandaise, Chlöe Swarbrick, se fait couper la parole alors qu'elle était en train d'alerter sur le réchauffement climatique et l'incompétence des institutions politiques face à la situation. Elle s'est alors adressée au député l'interpellant en lui répondant simplement « *Ok boomer* »⁶⁶

Le député faisait elle-même référence à une phrase popularisée par une vidéo de la plateforme de médias sociaux *TikTok*. Dans le clip original, un homme d'un certain âge est filmé en train de reprocher à la génération du millénaire et à la génération Z de ne pas être capable de grandir, d'avoir le « syndrome de Peter Pan » et d'avoir des « idéaux utopiques ».

⁶¹ Article 371-1 du Code Civil :

« *L'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant. Elle appartient aux parents jusqu'à la majorité ou l'émancipation de l'enfant pour le protéger dans sa sécurité, sa santé et sa moralité, pour assurer son éducation et permettre son développement, dans le respect dû à sa personne.*

L'autorité parentale s'exerce sans violences physiques ou psychologiques.

Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent, selon son âge et son degré de maturité ».

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000038749626&cidTexte=LEGI-TEXT000006070721&dateTexte=20190712>

⁶² La militante suédoise Greta Thunberg qui vient de fêter ses 17 ans « *n'est ni théoricienne, ni une scientifique, ni une héroïne, ni même à la tête d'un mouvement politique. Mais elle incarne la mobilisation spontanée d'une génération, elle est un symbole* ».

https://www.lemonde.fr/idees/article/2019/07/23/greta-thunberg-forces-et-faiblesses-d-un-symbole_5492487_3232.html

Voir l'analyse d'A.Wagener, 2019, *Internet contre Greta Thunberg : une étude discursive et argumentative* (Campus Tech / Université Rennes II).

https://drive.google.com/file/d/1MzjMaeAlq4EEG_FDCSncjI44O03PTJ4R/view

⁶³ <https://www.lesechos.fr/idees-debats/cercle/opinion-la-jeunesse-pour-le-climat-generation-anthropocene-1001802>

⁶⁴ Van de Velde C., Loncle P., 2017, Sous la colère : les épreuves du devenir adulte en monde néolibéral, *Informations sociales*, v. 7, n° 195 « Jeunesse(s) : les voies de l'autonomie », août 2017, p. 48-54.

⁶⁵ <https://news-24.fr/un-politicien-neo-zelandais-du-millenaire-dit-ok-boomer-au-chahut-du-depute/>

⁶⁶ « Boomer » est l'abréviation de baby-boomer – un terme décrivant les personnes nées entre 1946 et 1964.

À côté de lui, un adolescent écrit sur un bloc note « *Ok, Boomer* ».

Certains organismes incitent à accompagner et soutenir les enfants dans leurs mobilisations pour le climat. La position officielle de l'Unicef s'inscrit dans cette démarche : « *Le changement climatique risque de porter atteinte à tous les droits de l'enfant et à la plupart des progrès réalisés en matière de survie et de développement de l'enfant au cours des trente dernières années. Il n'est donc pas étonnant que les enfants se sentent obligés de prendre position. Et c'est leur droit de le faire. La participation des enfants aux questions qui les touchent fait partie de leur apprentissage et de leur croissance. Il est peu probable que la participation occasionnelle à des marches ou à des grèves pacifiques sur le climat compromette fondamentalement leur éducation et leurs perspectives d'avenir, en particulier lorsque les systèmes éducatifs sont favorables.* »

Des membres du conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA (dont l'UNICEF) considèrent qu'il serait préférable que les **enfants trouvent des appuis lorsqu'ils souhaitent s'impliquer dans une démarche citoyenne comme les marches pour le climat.**

2.3 Les profils actuels des enfants et des jeunes impliqués dans des actions ou mouvements collectifs d'écologie

L'écologie semble être au centre des préoccupations des jeunes. Ainsi, plus de 40 % des lycéens déclarent une expérience d'engagement associatif dans l'humanitaire ou la défense de l'environnement, actuelle ou passée (Cnesco, 2018) et selon une étude de l'Ademe de conduite en 2013, les 15-24 ans se déclarent plus souvent volontaires pour participer activement à des projets liés à la biodiversité (56 %). Dans ce cas, c'est 6 points de plus que dans l'ensemble de la population, notamment en réalisant des contributions sur internet (13 % contre 5 % en population générale) ou en s'impliquant sur le terrain dans des actions de proximité (25 % contre 24 %).

Les données robustes sont plutôt rares pour mesurer les profils des jeunes les plus concernés par ces préoccupations. La récente étude du Credoc pour l'Ademe souligne que les 15-17 ans, les jeunes urbains et les diplômés du supérieur se montrent les plus soucieux de la dégradation de l'environnement. À titre indicatif, on peut relever que les récentes mobilisations des jeunes dans les grèves pour le climat ont fait l'objet de deux vagues d'études du collectif Quantité critique.

Aux deux dates (janvier et novembre 2019), les études révèlent une forte homogénéité sociale dans les mobilisations lycéennes (enquête du collectif Quantité critique⁶⁷).

Ainsi, dans les rangs de la mobilisation parisienne du 13 octobre 2019, 51,8 % des manifestants étaient enfants de pères cadres et 32,1 % enfants de pères ayant une profession intermédiaire pour 1,3 % d'enfants de pères ouvriers. De plus, tous les secteurs d'emplois des parents n'étaient pas représentés. La plupart des parents de ces enfants manifestants étaient issus du milieu de l'éducation et de la recherche, de la santé et de la culture. En revanche, les enfants de professionnels de la finance et des assurances étaient absents de la représentation.

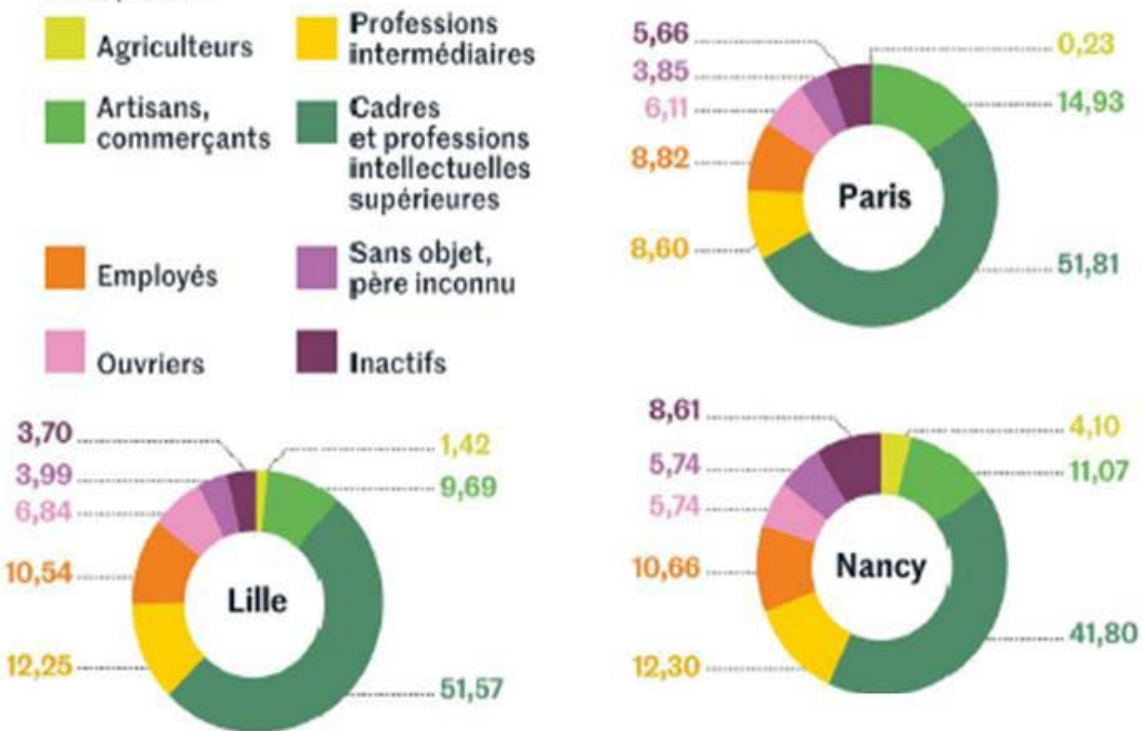
⁶⁷ Publication à paraître. Présentation des résultats sur <https://www.youtube.com/watch?v=fO-bFuHxGlo>

Pour cette mobilisation des jeunes, comme pour d'autres âges, il y a donc actuellement un profil social et politique du manifestant pour le climat.

Profession du père des manifestants pour le climat dans les mobilisations

étudiantes et lycéennes.

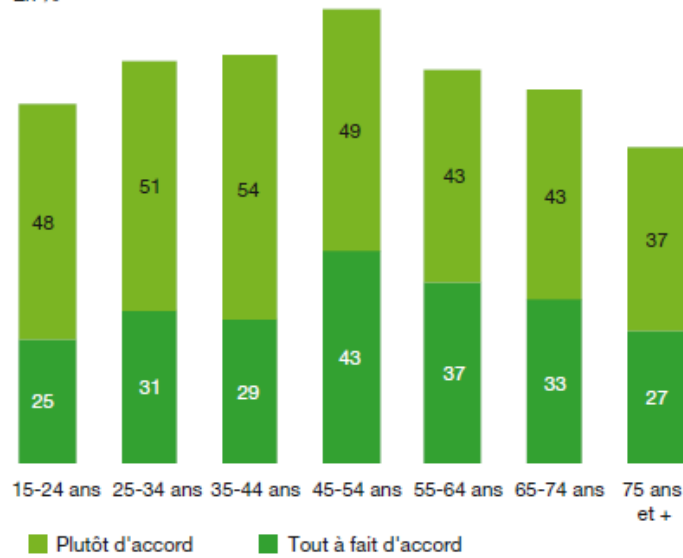
② Profession du père des manifestants pour le climat en %, par ville



La mobilisation collective est un mode d'action clé chez les 15-24 ans qui doutent plus que les autres classés d'âges de l'impact qu'ils peuvent avoir individuellement sur la protection de l'environnement (voir graphique ci-dessous, constat identique dans les autres pays UE). **La démarche est d'aller au-delà du comportement individuel pour avoir un impact plus palpable.**

les 15-24 ans doutent un peu plus que les autres de l'impact qu'ils pourraient avoir sur la protection de l'environnement

En %



Note : la question était : « Pourriez-vous me dire dans quelle mesure vous êtes d'accord, pas d'accord avec chacune des affirmations suivantes ? À titre personnel, vous pouvez jouer un rôle dans la protection de l'environnement en France ? ».

Source : Eurobarometer, "Attitudes of European citizens towards the environment", EBS 416, septembre 2014

ORIENTATIONS

II. DES CONNAISSANCES PARTAGÉES : PREMIER LEVIER DE PARTICIPATION SUR LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE

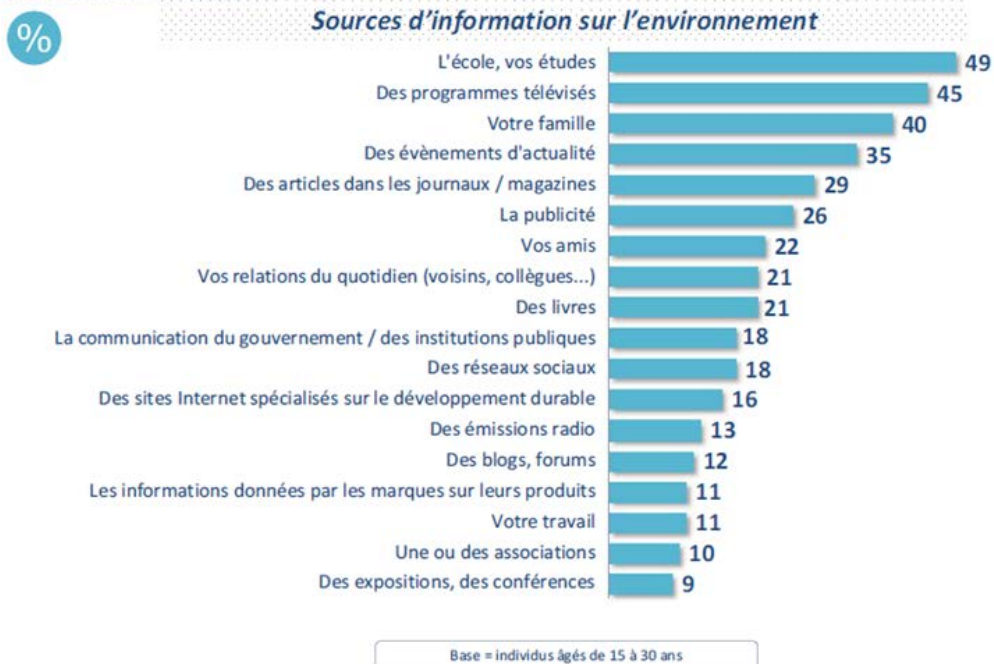
Les connaissances sur la transition écologique constituent le premier levier de la participation des enfants. C'est parce qu'ils apprennent les enjeux de la transition écologique et des défis climatiques que les enfants peuvent souhaiter modifier leurs comportements individuels, ou s'impliquer pour porter des projets collectifs participant à la transition écologique. Cette connaissance, encore insuffisante, peut être le fruit d'enseignements à l'école, par la famille ou ailleurs. Les enfants et adolescents peuvent par ailleurs initier des démarches d'information et de diffusion et partages des connaissances auprès de leurs pairs ou sur une scène citoyenne plus large.

1. Des enseignements et des connaissances qui se sont développés à l'école et entre pairs

1.1 L'école et les enseignements perçus comme 1^{re} source d'information des jeunes sur l'environnement

L'école vient en première place comme source d'information sur les enjeux environnementaux, et donc sur le changement climatique et la biodiversité. (cf graphique Ademe ci-dessous).

E9 – Parmi les éléments de la liste suivante, quels sont ceux qui vous ont permis d'acquérir des connaissances précises sur les problèmes liés à l'environnement ?



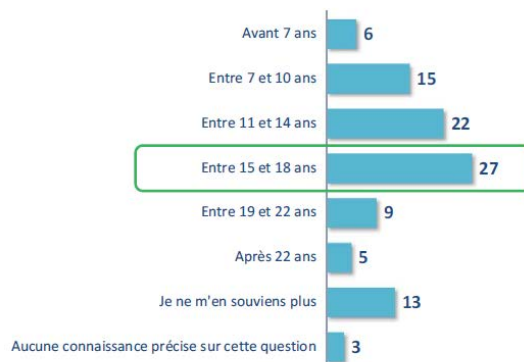
Source: Ademe, 2014, « Zoom sur les moins de 30 ans, La génération « Réseau » face aux nouveaux enjeux collectifs.

Les jeunes estiment que c'est au lycée que l'on acquiert des connaissances sérieuses sur les problèmes environnementaux

EE – A quel âge environ avez-vous commencé à acquérir des connaissances précises sur les problèmes liés à l'environnement ?

%

Âge d'acquisition de connaissances précises sur l'environnement



Base = individus âgés de 15 à 30 ans

Source: Ademe, 2014, « Zoom sur les moins de 30 ans, La génération « Réseau » face aux nouveaux enjeux collectifs.

L'Éducation nationale s'appuie depuis plusieurs années sur le développement de la thématique transversale de « l'éducation au développement durable (EDD) » qui « permet d'appréhender le monde contemporain dans sa complexité, en prenant en compte les interactions existant entre l'environnement, la société, l'économie et la culture »⁶⁸.

Ainsi, depuis 2004⁶⁹, les circulaires relatives à la généralisation de l'EDD modifient en ce sens des pratiques éducatives au sein des établissements scolaires. La circulaire de 2015 renforce les enseignements à partir de l'EDD dans l'ensemble des écoles et établissements scolaires.

La refonte des programmes pour les apprentissages fondamentaux en cycle 2, 3 et 4⁷⁰ ont prévu une place sur ces enjeux, essentiellement à partir du Lycée.

L'environnement est plus souvent enseigné au travers d'autres disciplines ou en interdisciplinaires, et/ou à l'occasion d'un enseignement ayant une autre visée (par exemple apprendre à tenir un raisonnement scientifique, etc.).

⁶⁸ <https://eduscol.education.fr/cid79021/qu-est-ce-que-l-education-au-developpement-durable.html>

⁶⁹ Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD) - rentrée 2004.

NOR : MENE0400752C,RLR : 525-0 CIRCULAIRE N°2004-110 DU 8-7-2004. Pour une analyse de la prise en compte des enjeux de développement durable à l'école voir par exemple : <https://eduveille.hypotheses.org/14334#more-14334>

« L'éducation à l'environnement pour un développement durable doit être une composante importante de la formation initiale des élèves, dès leur plus jeune âge et tout au long de leur scolarité, pour leur permettre d'acquérir des connaissances et des méthodes nécessaires pour se situer dans leur environnement et y agir de manière responsable ».

⁷⁰ Le « Renforcement des enseignements relatifs au changement climatique, à la biodiversité et au développement durable dans les programmes de la scolarité obligatoire ».

<https://www.education.gouv.fr/cid146132/changement-climatique-biodiversite-developpement-durable-dans-les-programmes-scolaire-obligatoire.html>

Les enjeux environnementaux étaient par exemple explicitement intégrés au domaine 4 du cycle 3 (Collège) à la rentrée 2018⁷¹ : « *L'environnement proche pour identifier les enjeux technologiques, économiques et environnementaux ; les pratiques technologiques et des processus permettant à l'être humain de répondre à ses besoins alimentaires ; le vivant pour mettre en place le concept d'évolution et les propriétés des matériaux pour les mettre en relation avec leurs utilisations. Par le recours à la démarche d'investigation, les sciences et la technologie apprennent aux élèves à observer et à décrire, à déterminer les étapes d'une investigation, à établir des relations de cause à effet et à utiliser différentes ressources. Les élèves apprennent à utiliser leurs connaissances et savoir-faire scientifiques et technologiques pour concevoir et pour produire. Ils apprennent également à adopter un comportement éthique et responsable et à utiliser leurs connaissances pour expliquer des impacts de l'activité humaine sur la santé et l'environnement. La géographie amène également les élèves à comprendre l'impératif d'un développement durable de l'habitation humaine de la Terre* ». Ils apparaissent également dans l'instruction civique, en particulier les compétences d'engagement sont travaillées depuis le cycle 2 et demandent de savoir « *Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique* ».

À la rentrée 2016, « *Transition énergétique et développement durable* » était l'une des huit thématiques proposées par le dispositif d'Epi (enseignement pratique interdisciplinaire). Parmi les propositions d'objets d'étude dans les programmes de collège est relevé « *comment s'adapter au changement global* » et « *les débats sur les changements climatiques, de la controverse au consensus* ».

En 2019, le ministre Jean-Michel Blanquer a inscrit explicitement l'EDD dans la continuité de l'Agenda 2030 et le Conseil supérieur des programmes a remis des propositions pour renforcer les programmes de savoirs en rapport avec la transition écologique (voir *infra*).

De fait, l'école est aujourd'hui identifiée comme première source d'information par les jeunes, sachant qu'à date c'est surtout à partir du lycée que les connaissances s'acquièrent sur l'environnement.

1.2 De nombreux outils pédagogiques depuis quinze ans à l'appui de labellisations

Les outils pédagogiques pour soutenir l'enseignement et la diffusion de connaissance sur la transition écologique se sont largement diffusés depuis quinze ans (auditions de la Fondation Nicolas Hulot et de l'association Teragir).

L'Éducation nationale avec l'appui de divers partenaires et les réseaux d'éducation populaires ont développé de nombreux outils qui tout à la fois sensibilisent les enfants aux enjeux de la transition (défis climatiques, biodiversité, etc.) et établissent des liens entre la connaissance de ces enjeux, et leurs enseignements dans plusieurs disciplines (en sciences, en citoyenneté, etc.).

Ainsi, le site Éducation au développement durable⁷², réalisé par l'Atelier Canopé de la Somme, pôle national de compétences sur cette thématique, informe de l'actualité sur le développement durable. L'objectif est de proposer à la communauté éducative, des contenus

⁷¹https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/2/Cycle_3_programme_consolid_e_1038202.pdf

⁷²<https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/developpement-durable-education-et-ressources.html>

scientifiques et des ressources pédagogiques afin d'aider dans l'enseignement de cette thématique par

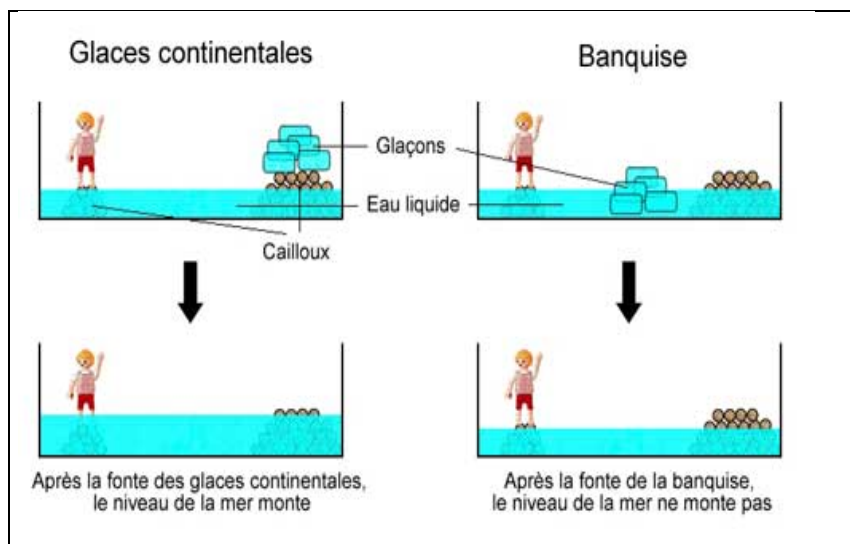
- de ressources (interviews vidéos, articles, etc.) ;
- des partages d'expériences ;
- des textes officiels ;
- une carte de l'éducation au développement durable (EDD) dans chaque académie.

Au cours d'entretiens que le Conseil de l'enfance et de l'adolescence a conduit, il est apparu que cette plateforme (<https://crdp.ac-amiens.fr/edd/>), à destination des enseignants est encore peu connue de sa cible.

The screenshot shows the website interface for 'Éducation au Développement Durable'. At the top, there are logos for the French Republic, the Académie de Versailles, and the Région académique Île-de-France. The main title 'ÉDD Éducation au Développement Durable' is prominently displayed. A navigation menu includes 'Accueil', 'DÉMARCHE/LABEL E3D', 'SE FORMER', 'MONTER UN PROJET EDD', 'DES PROJETS EDD', 'RESSOURCES EDD', and 'THÈMES'. A search bar is located on the right. The main content area features an article titled 'Une plate-forme numérique pour former les éco-délégués et se former à la démarche E3D' with a sub-header 'Une plate-forme numérique pour former les éco-délégués et se former à la (...)' and a date 'jeudi 8 mars 2018, par Matthieu Remblière'. To the right, a sidebar titled 'AUTRES ARTICLES' lists several related topics, including a conference on planetary issues, an online workshop calendar, a MOOC on Sustainable Development Goals, and an offer of training for 2018 in Île-de-France.

Le réseau CANOPÉ a, par exemple, développé le projet « raconte ta ville durable » où les élèves produisent des webdocumentaires sur divers aspects de la ville, réalisant des explorations de leur environnement proche.

La fondation *La Main à la Pâte* a sélectionné des ressources pour que les enseignants s'auto-forment aux questions de changement climatique, développement durable (et plus généralement en sciences) et pour leur fournir des outils pédagogiques pour travailler avec en classe (<https://www.fondation-lamap.org/fr/EDD-climat>) sur plusieurs séances (modules pédagogiques thématiques organisés sur plusieurs séances.) En complément, la fondation propose aux enseignants de s'appuyer sur des réseaux éducatifs et des témoignages de collègues.



La Main à la Pate⁷³

Teragir, label éco-école et construction de réseaux locaux

Teragir est une association à but non lucratif, reconnue d'intérêt général, créée en 1983, membre d'un réseau international. Elle **accompagne** les acteurs de la société dans leurs projets de développement durable au moyen de diverses ressources pédagogiques dans le cadre de programmes d'actions et labels.

En particulier, le programme d'éducation au développement durable « **Éco-école** », créé en 2005 en France, concerne les élèves de la maternelle au lycée. Dans ce programme, ils apprennent à mieux connaître leur territoire et sont aidés à mener **un rôle actif** sur six thématiques au choix : l'eau, les déchets, le climat, la biodiversité, l'énergie, la santé, l'alimentation, la qualité de l'air, la mobilité, le gaspillage alimentaire. Il s'agit d'un programme d'accompagnement des établissements scolaires. Une équipe de professionnels et les relais locaux organisés sur place accompagnent l'établissement en mettant à disposition des outils numériques et en mettant en lien avec des acteurs ressources du territoire et d'autres éco-écoles.

Ces divers outils pédagogiques ont notamment permis le déploiement de projets d'établissements plus engagés dans la transition écologique, notamment dans le cadre de labellisations, en particulier dans le cadre du label E3D.

Le label E3D⁷⁴

CIRCULAIRE N°2013-111 DU 24-7-2013

S'appuyant sur des approches transversales, la démarche « **E3D** » (**école ou établissement en démarche globale de développement durable**) intègre les enseignements, ainsi que la diversité de projets permettant de vivre l'établissement comme un lieu d'apprentissage global du développement durable.

Dans la dynamique de généralisation de l'éducation au développement durable, la labellisation « E3D » est attribuée aux établissements d'enseignement scolaire qui entrent dans une démarche

⁷³ Site <https://www.fondation-lamap.org/fr/printpdf/9595>

Séquence « Quelles sont les conséquences du changement climatique ? »

⁷⁴ https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73193

globale de développement durable.

Peut être considéré comme « E3D - École/Établissement en démarche de développement durable » tout établissement scolaire ou toute école engagé dans un projet de développement durable fondé sur une continuité entre les 4 modalités suivantes :

- enseignements ;
- vie scolaire ;
- gestion et maintenance de la structure ;
- ouverture sur l'extérieur par le partenariat.

Le label « E3D » permet d'associer toutes les parties prenantes de l'école ou de l'établissement (administration, enseignants, personnel, élèves, parents d'élèves) et les partenaires engagés dans la démarche, notamment les collectivités territoriales

Reste que dans les outils pédagogiques ou les programmes à l'école, le changement climatique et la biodiversité sont moins mentionnés qu'un vocable plus général sur le développement durable, au contraire d'autres instances de partage de connaissances, notamment de pair à pair.

1.3 Le partage de connaissances de pair à pair et hors école

Depuis 2005, en marge des conférences mondiales sur le changement climatique (COP), les jeunes et les organisations de la jeunesse autour du monde organisent la conférence de la jeunesse/*Conference of Youth* (Coy) en coopération avec Youngo, la circonscription officielle des enfants et des jeunes aux processus de l'ONU sur le changement climatique. Il s'agit d'un réseau mondial de plus de 200 ONG dirigées par des jeunes travaillant dans le domaine du changement climatique et de la durabilité de l'environnement. Les concertations militantes sont appuyées par des supports pédagogiques renforçant les connaissances des jeunes sur les sujets traités.

Organisée par une équipe de 270 jeunes (99 % bénévoles), une Coy s'est tenue en France en 2015 à l'occasion de la COP 21. Pendant trois jours, plus de 4 000 jeunes venus de 130 pays ont participé à 275 ateliers, assisté à 138 conférences et ont rédigé un document collectif, le *Manifeste de la Coy11*. « *Au-delà du sujet lié au climat, les jeunes y expriment leurs inquiétudes et leurs propositions, notamment en matière d'éducation et de droits de l'Homme, rappelant aux gouvernements leurs responsabilités : "Nous sommes les générations futures !" »*

Par ailleurs, des conférences locales (LCoy) se déroulent un peu partout dans le monde comme aux Pays-Bas (Amsterdam University College) en novembre 2019.

1.4 Entendre la demande des enfants et les alertes des scientifiques : considérer « l'urgence climatique » à côté de la démarche de développement durable

Au cours de la séance plénière du 17 octobre 2019 du Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA, le Collège des enfants s'est exprimé sur la question de la participation des enfants dans la transition climatique. Ils ont témoigné de leurs observations et attiré l'attention des membres sur les constats suivants :

« Sur le climat, on a un problème avec les mots. Tout le monde a un peu peur : nous les jeunes on a peur de prendre la parole, de pas trouver les mots justes. Les adultes ont peur des mots que les jeunes utilisent comme « l'effondrement climatique » et les institutions, les élus ont peur de reprendre ces termes pour ne pas alarmer la population. »

« Les freins, c'est notre âge surtout : l'avenir de la planète, il faut des connaissances. On n'est pas sûrs de nous et en plus on a peur de ne pas dire les choses comme il faudrait, même si on sait ce qu'on veut dire »

« Les freins c'est aussi la crainte des parents quand on veut aller aux manifestations du vendredi, pour manquer l'école et pour la sécurité. Il faudrait qu'ils viennent avec nous. »

« À propos des éco-délégués, on ne peut pas trop en parler, c'est nouveau, nous sommes sept là aujourd'hui, trois ont été informés, et quatre n'en n'ont pas encore entendu parler. * Mais dans le temps scolaire on n'a pas trop le temps de parler de ça. Dans mon collège, le CVL, on ne sait pas qui c'est. »

« Parfois c'est décourageant, on fait des tris des déchets et après on voit au moment de l'enlèvement que tout est mis dans la même grosse poubelle ».

« La transition climatique, en famille on en a parlé un peu, mais quand ça tourne en boucle dans les médias, ça lasse tout le monde et on change de chaîne. Sinon dans mon groupe de soutien aux devoirs on en a discuté ».

Les manifestations citoyennes autour du climat, les tribunes des jeunes et des scientifiques nécessitent de s'interroger sur les termes employés autour de l'éducation des enfants. Le terme de développement durable, qui renvoie aux objectifs de développement durable des Nations unies (ODD) et s'inscrit dans une démarche de long terme a toute sa légitimité. Mais il peut aussi prêter à confusion (l'urgence climatique est-elle contestée ?) et par ailleurs euphémiser les enjeux plus spécifiques de lutte contre le changement climatique et de préservation de la biodiversité.

En réponse à une concertation des enfants depuis plusieurs années sur leurs préoccupations pour la société, la ville de Paris a mis en place un certain nombre de dispositions. Elle a notamment décidé de se déclarer en « *urgence climatique* » (juillet 2019). Certains pays comme l'Irlande et le Royaume-Uni ont fait le même choix, tout comme le Parlement européen le 28 novembre 2019.

La difficulté demeure dans les mécanismes de prise en compte de la parole des enfants de faire en sorte qu'ils s'y retrouvent eux-mêmes, y compris dans le langage politique quand des transformations sont convergentes.

Au fil des années les programmes scolaires avaient intégré des notions portant sur l'environnement et le développement durable. Plus récemment, les notions de changement climatique et de préservation de la biodiversité ont parfois plus spécifiquement été introduites (voir ci-après les propositions du Conseil supérieur des programmes pour le volet 3 des enseignements au collège).

Le volet 2 des programmes scolaires (contributions essentielles des différents enseignements et champs éducatifs au socle commun) du cycle 4 au collège prévoit actuellement, ainsi dans le domaine 4 (systèmes naturels et techniques), que « *les sciences, les mathématiques et la technologie, en liaison avec l'enseignement moral et civique, font réinvestir des connaissances fondamentales pour comprendre et adopter un comportement*

responsable vis-à-vis de l'environnement et des ressources de la planète, de la santé, des usages des progrès techniques »⁷⁵. Il pourrait être précisé « et du **changement climatique** ». Il en va de même dans le domaine 5 (les représentations du monde et de l'activité humaine) qui prévoit d'aborder les « *systèmes complexes des sociétés créés par l'homme contemporain* ».

- **Proposition 2** : Adopter une **sémantique plus explicite** portant sur les enjeux de lutte contre le changement climatique, voire **d'urgence climatique**⁷⁶, de préservation de la biodiversité et d'adaptation et pas seulement de démarche d'environnement durable dans les **enseignements obligatoires** à partir du cycle 2, sans pour autant s'inscrire dans une posture non consensuelle de collapsologie. Par exemple, la notion de changement climatique pourrait être introduite dans les programmes scolaires au volet 2 (contributions essentielles des différents enseignements et champs éducatifs au socle commun) du cycle 4, dans les domaines 4 (systèmes naturels et techniques) ou 5 (les représentations du monde et de l'activité humaine).

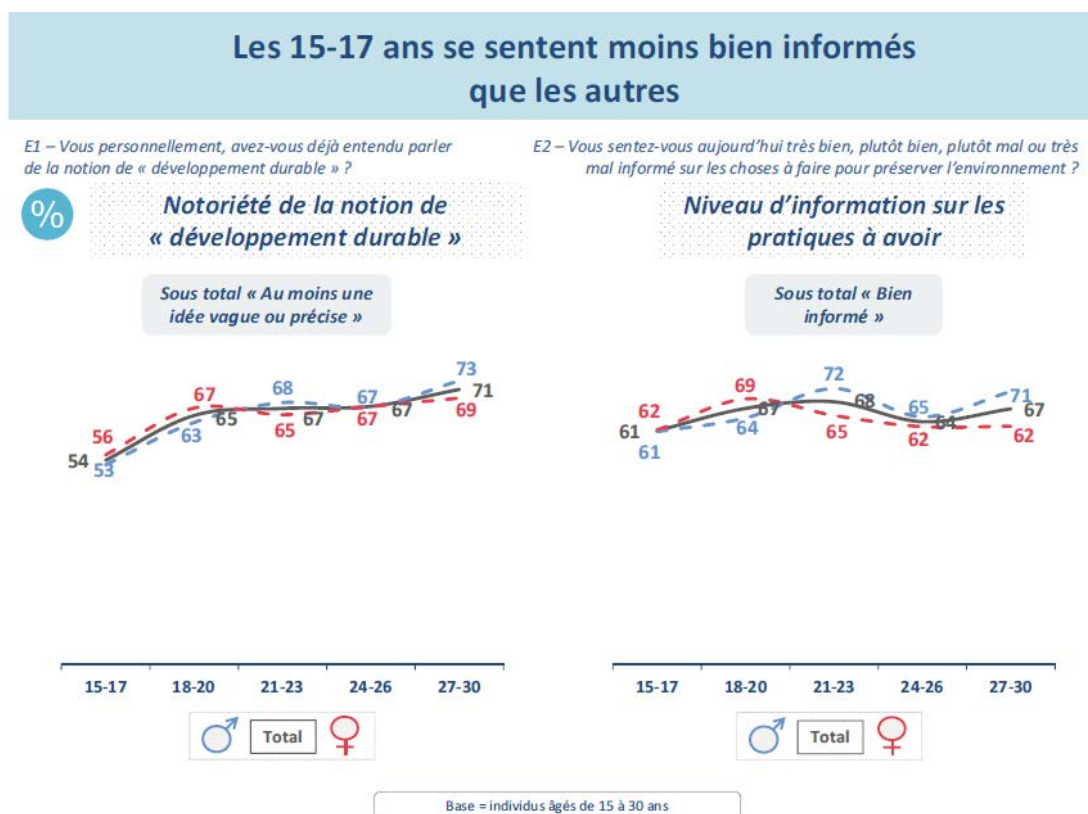
⁷⁵ https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

⁷⁶ Les enfants du Collège des enfants HCFEA, utilisent aussi volontiers la notion d'effondrement climatique

2. Un niveau de connaissance fragile à améliorer

2.1 Des connaissances insuffisantes et un climato-scepticisme à transformer

Malgré les nombreux outils pédagogiques à destination directe des élèves ou à destination des enseignants, malgré l'intégration du développement durable depuis de nombreuses années dans les programmes scolaires, les connaissances en matière d'environnement semblent fragiles chez les enfants (individus de moins de 18 ans).



Sources du graphique : Ademe « Zoom sur les moins de 30 ans, La génération « Réseau » face aux nouveaux enjeux collectifs, 2014⁷⁷

Les données disponibles sur le climato-scepticismes des jeunes sont à date peu fiables, il reste que la connaissance des enjeux climatiques est très inégale au sein de la jeunesse, et ce alors que les prises de paroles spontanées ou plus organisées des climatosceptiques ou « climato-réalistes » (les marchands de doute pour N. Oreskes) prolifèrent sur *YouTube*. L'objectif de cette démarche est de nourrir l'envie de ne rien faire, en atténuant les effets du changement climatique pour gagner du temps au profit d'autres priorités, le cas échéant moins tournées vers le bien public.

⁷⁷ Le développement durable est « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs », citation de Mme Gro Harlem Brundtland, Premier ministre norvégien (1987).

En 1992, le Sommet de la Terre à Rio, tenu sous l'égide des Nations unies, officialise la notion de développement durable et celle des trois piliers (économie/écologie/social) : un développement économiquement efficace, socialement équitable et écologiquement soutenable.

2.2 Faire évoluer les programmes scolaires et les pratiques enseignantes pour une prise en compte plus explicite des connaissances sur le changement climatique pour tous les élèves

Le développement durable, et plus spécifiquement la transition écologique, la lutte contre le changement climatique et la préservation de la biodiversité font partie du Code de l'éducation⁷⁸. Le rôle de l'école, est reconnu institutionnellement comme premier levier pour une participation ayant un impact dans la transition écologique. Il se bâtit depuis 2005 avec des programmes et des contenus d'enseignements, notamment en sciences, intégrant les questions de développement durable au collège⁷⁹ : diverses vagues de généralisation et d'évolution ont eu lieu pour renforcer et/ou faire évoluer sa place dans les programmes et enseignements obligatoires, en lien avec les actualités afférentes au développement durable (entrée de l'éducation au développement durable à l'école par la loi d'orientation et de refondation de l'école de juillet 2013, prise en compte de l'agenda 2030 de l'Organisation des Nations unies et des objectifs de développement durable (ODD) depuis 2015), intégration des notions de transition écologique, biodiversité et lutte contre le changement climatique dans le Code de l'éducation avec la loi sur l'école de la confiance en juillet 2019, etc.).

Néanmoins, les ajustements progressifs des programmes et des enseignements témoignent du besoin d'actualiser cette prise en compte à mesure que la science progresse et que ces enjeux, déterminants pour la vie des nouvelles générations se précisent par ailleurs (hors de l'école), et ce d'autant que les connaissances des élèves sur le climat sont abordées dans une logique transversale aux diverses disciplines, si bien que le potentiel est à la fois important (les enfants sont susceptibles de rencontrer les questions climatiques par plusieurs disciplines, dont certaines qui leur plaisent davantage), mais aussi très variable (selon les établissements et enseignants, la manière de saisir des questions climat aura un poids variable dans la scolarité de l'élève).

Le 15 décembre 2018, une lettre ouverte adressée au ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Jean-Michel Blanquer, est publiée dans *Mediapart* (voir lettre en annexe). Plusieurs scientifiques, enseignants et citoyens y déploieraient le peu de place laissée à « *la transmission des bases scientifiques essentielles à la compréhension des problèmes majeurs que sont le **dérèglement climatique** et l'**effondrement de la biodiversité*** » dans les nouveaux programmes du lycée.

Par la suite, cette lettre ouverte a été soutenue par plusieurs jeunes, étudiantes et étudiants qui ont publié **une tribune dans Reporterre**. « *Nous, jeunes, étudiants et étudiantes, déplorons la grave insuffisance de contenu dans ces programmes sur les changements climatiques et sur l'effondrement de la biodiversité. Nous (...) **avons ressenti à de multiples***

⁷⁸ Article L312-19 du code de l'Éducation (LOI n°2019-791 du 26 juillet 2019 - art. 9) « *L'éducation à l'environnement et au développement durable débute dès l'école primaire. Elle a pour objectif de sensibiliser les enfants aux enjeux environnementaux et à la transition écologique. Elle permet la transmission et l'acquisition des connaissances et des savoirs relatifs à la nature, à la nécessité de préserver la biodiversité, à la compréhension et à l'évaluation de l'impact des activités humaines sur les ressources naturelles et à la lutte contre le réchauffement climatique. Les formations dispensées dans les établissements d'enseignement technologique, professionnel, agricole et les centres de formation des apprentis veillent à favoriser la connaissance des techniques de mise en œuvre et de maintenance des énergies renouvelables, ainsi que des dispositifs d'efficacité énergétique et de recyclage.* »

⁷⁹ Note d'orientations et de propositions pour le renforcement des enseignements relatifs au changement climatique, à la biodiversité et au développement durable, Conseil supérieur des programmes, décembre 2019,

reprises l'absurdité de notre ignorance face à la gravité des enjeux. Nous (...) demandons à ce que les mécanismes et les conséquences des changements climatiques, ainsi que les solutions possibles pour les atténuer ou s'y adapter, soient plus largement intégrés au sein des programmes de seconde et de première (...), et à une plus large échelle au sein du système éducatif français. »⁸⁰

En décembre 2018, Valérie Masson-Delmotte, signataire de la lettre ouverte, précisait au *Journal de l'environnement*⁸¹: « Sur 1800 à 2000 heures d'études, collégiens et lycéens suivront quelques dizaines d'heures, au plus, sur le climat ». Selon elle, le renforcement de l'enseignement du changement climatique et de la biodiversité dans les nouveaux programmes du lycée permettrait de mettre en œuvre l'article 12⁸² de l'**Accord de Paris**. L'éducation au changement climatique fait partie des engagements internationaux de la France (Accord de Paris sur le climat), du plan national d'adaptation, du code de l'éducation. Les nouveaux programmes apparaissent à certains comme un recul sur la manière d'aborder le sujet, un retour aux années 1950-1970, sans que l'influence humaine ne soit abordée.

Par ailleurs, en 2019 ont émergé de collectifs d'enseignants tels qu'« Enseignant.e.s pour la planète »⁸³ et « Profs en transition »⁸⁴ qui visent à faire entendre la voix des enseignants dans les luttes pour le climat et à mettre en réseau les enseignants qui souhaitent se mobiliser (création de contenus plus responsables et solidaires afin de former des écocitoyens éclairés et résilients...). Ainsi, *Enseignant.e.s pour la planète* a diffusé un appel pour le renforcement des programmes.

Collectif Enseignants pour la planète (EPLP)

Le collectif *Enseignant.e.s pour la planète* qui rassemble des enseignants de la maternelle à l'enseignement supérieur s'est constitué fin 2018 autour du projet d'un appel⁸⁵ envers la communauté éducative. (intégralité de l'appel en annexe)

« Nos élèves doivent savoir qu'ils devront probablement subir leur avenir et non le choisir, à cause de l'inaction criminelle des gouvernements passés et présents. (...)

Nous devons au contraire dire à nos élèves que la situation est gravissime, sur le climat qui s'emballe, la biodiversité qui disparaît, la pollution qui pénètre jusque dans nos cellules, et qu'aucun diplôme ni aucune formation ne les protégera contre cela. (...)

Nul ne pense à faire sombrer les élèves dans la panique : au contraire, nous devons plus que jamais leur montrer que les savoirs et les savoir-faire sont des ressources pour comprendre, penser et réagir face à l'effondrement. (...)

Rien n'advient sans pression citoyenne, et sans une mobilisation historique. [...] »

Il s'agit d'un collectif conduisant un travail de réflexion et qui vise à promouvoir la diffusion de techniques et de connaissances, l'expérimentation locale, et l'éducation populaire pour la transition climatique.

En réponse aux nombreuses sollicitations sur ce sujet, le ministère de l'Éducation nationale a organisé en 2019 une concertation lycéenne sur les enjeux de climatiques.

Le 20 juin 2019, Jean-Michel Blanquer saisit le Conseil supérieur des programmes (CSP) pour ajouter « des contenus d'enseignement complémentaires sur les enjeux du

⁸⁰ <https://reporterre.net/nous-etudiants-voulons-que-le-climat-soit-vraiment-enseigne-a-lecole>

⁸¹ <http://www.journaldelenvironnement.net/article/education-la-france-bafoue-l-accord-de-paris,95281>

⁸² http://unfccc.int/files/meetings/paris_nov_2015/application/pdf/paris_agreement_french_.pdf

⁸³ <https://enseignantspourlaplanete.com/qui-sommes-nous/>

⁸⁴ <https://profsentransition.com/>

⁸⁵ <https://act.350.org/sign/appel-des-enseignantes-pour-la-planete/>, voir annexe

changement climatique, du développement durable et de la biodiversité ». Des auditions d'experts du climat sont conduits.

D'ores et déjà la circulaire n° 2019-121 du 27-8-2019 MENJ – DGESCO⁸⁶ (voir ci-après) souligne que « *Les enjeux du développement durable sont intégrés aux programmes d'enseignement dès le niveau primaire jusqu'au lycée, tant dans les enseignements obligatoires que dans les enseignements de spécialité des voies générales et technologiques :*

- *au lycée général et technologique, les enjeux de changement climatique et de biodiversité sont présents tant dans le programme d'enseignement scientifique, qui sera commun à tous les élèves de la voie générale, que dans l'enseignement de spécialité de sciences de la vie et de la terre en classe de première, dans le thème Enjeux contemporains de la planète ;*
- *dans la voie professionnelle, la réalisation du chef d'œuvre en CAP et baccalauréat professionnel peut utilement porter sur la mise en œuvre du développement durable ».*

Les travaux du CSP faisant suite à la saisine sur les enjeux climatiques et de biodiversité ont été publiés le 4 décembre 2019⁸⁷ ; ils portent sur les enseignements du cycle 1 au cycle 4 (de l'école maternelle à la fin de collège et de scolarité obligatoire). En vue d'apporter des connaissances adéquates à tous les enfants, des ambitions sont posées sur toute la scolarité et en vue de la fin de la scolarité obligatoire. Par exemple, au collège, des ajouts sont spécifiquement prévus dans les travaux du CSP⁸⁸ :

- en français, plusieurs ajouts sont préconisés dans le cycle 4 pour aborder la place de l'homme dans la nature, comprendre ses responsabilités notamment en matière climatique, aborder des récits exprimant les « *angoisses et les espoirs de l'humanité* ». Il est également préconisé d'aborder le rapport à la nature dans le cycle 3 ;
- dans les enseignements linguistiques et les rencontres avec les autres cultures, la place de l'environnement dans les vies quotidiennes des autres pays est préconisée ;
- dans les enseignements artistiques et la prise en compte de la matérialité de l'objet, une prise en compte des usages du numérique et de leur coût énergétique est préconisée. En histoire des arts, était déjà prévu d'aborder des thématiques liées la transition écologique ;
- en technologie également des ajouts sont prévus pour aborder les consommations énergétiques dont les effets du numérique ;
- dans l'enseignement moral et civique, sur la culture de l'engagement est prévu de spécifier « *environnement (climat, biodiversité ...)* » et d'intégrer la perspective ouverte par le dispositif des éco-délégués ;
- en physique–chimie, il est proposé « *d'approfondir la connaissance des notions indispensables à une bonne compréhension de l'origine du changement climatique et ses conséquences* », et dans cette perspective, de préciser les enseignements relatifs aux états de la matière, aux transformations chimiques, à l'énergie, etc. ;

⁸⁶ Circulaire n° 2019-121 du 27-8-2019 MENJ – DGEscO, Transition écologique, nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable - EDD 2030, NOR : MENE1924799C
http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2019/08/cir_44846.pdf

⁸⁷ Note d'orientations et de propositions pour le renforcement des enseignements relatifs au changement climatique, à la biodiversité et au développement durable aux cycles 1, 2, 3, 4, Conseil supérieur des programmes, décembre 2019,

⁸⁸ Renforcement des enseignements relatifs au changement climatique, à la biodiversité et au développement durable, CSP, décembre 2019

- en mathématiques, il est souligné que développer la capacité de contextualisation des élèves en matière d'enjeux climatiques et écologiques, suppose qu'ils puissent mobiliser des outils de modélisation et de prévision à bon escient. Aussi des situations de données climatiques peuvent être supports à un travail sur les fonctions, les outils statistiques, etc. ;
- en histoire-géographie, des ajouts pour mettre en perspectives révolution industrielle et transformations des paysages ainsi que le rapport à l'environnement est préconisé. Dans l'étude du monde contemporain et la gouvernance mondiale, l'exemple des sommets « climat » est proposé. En géographie, il est proposé d'adosser les enjeux d'inégalités et de ressources aux objectifs de développement durable et d'aborder explicitement la prévention et l'adaptation « *aux risques industriels, technologiques et sanitaires ou liés au changement climatique* » ;
- en SVT il est proposé d'inscrire que « *l'éducation au développement durable, au changement climatique et à la biodiversité est un enjeu majeur de formation des élèves* ». Plusieurs propositions précises sont faites en ce sens pour spécifier les enseignements.

Les ajouts proposés en histoire-géographie et en SVT ont fait l'objet de certaines critiques s'inquiétant d'une approche trop parcellaire, sans portée suffisante⁸⁹.

Globalement tout le monde s'accorde sur la nécessité des enseignements scientifiques pour aborder les enjeux écologiques. Le Conseil supérieur des programmes le réaffirme dans sa note de décembre 2019 et fait des propositions pour renforcer et **rendre plus explicites les enseignements** nécessaires à la prise en compte des enjeux du changement climatique et de la préservation de la biodiversité, en sciences physiques, mathématiques, sciences de la vie et de la terre, ce dès l'école primaire. « *Au terme de sa scolarité obligatoire l'élève doit comprendre les grands mécanismes de modification du climat et de la biodiversité qui justifient le **changement climatique comme un fait scientifiquement établi**, et comprenne **l'incidence humaine** sur le climat. Et pour ce faire, il doit être capable de manipuler les échelles d'espace et de temps et être sensibilisé aux dimensions, ordres de grandeur, proportions, pourcentages et incertitudes. Et il doit aussi **identifier les différents leviers**, scientifiques, technologiques, sociétaux pour répondre à ces défis. Ainsi, en physique, il est demandé explicitement que la combustion des ressources fossiles contribuant aux émissions de CO₂ dans l'atmosphère prenne un place substantielle dans les enseignements.* »

Le CSP affirme ainsi également **l'importance des sciences sociales humaines, artistiques et littéraires pour former la sensibilité des élèves**, « *forger un imaginaire et des représentations permettant aux élèves d'inventer, de créer (...) et se projeter dans le monde de demain* ». À l'instar, Enseignants pour la planète, que nous avons auditionnés en novembre, insistaient pour que les connaissances partagées visent des contenus environnementalistes ou scientifiques mais soient également très nettement étoffées sur les volets sciences sociales et humaines, éthiques, lettre notamment pour les filières littéraires. Enfin, le CSP dégage cinq fils possibles, utilisables par toutes les disciplines pour constituer un « *fil narratif, susceptible de devenir commun aux professeurs* » et qui « *offrent **diverses possibilités de développer un enseignement explicite et progressif** de l'école à la fin du collège* ».

Selon les disciplines ou les notions, les propositions du CSP portent à la fois sur des ajouts ou spécifications dans les enseignements, qui emportent potentiellement des changements significatifs, mais aussi sur des exemples proposés aux enseignants pour mieux se saisir des aspects climatiques. Le large éventail d'exemples donnés pour permettre aux

⁸⁹ Enseignants pour la planète

professeurs de croiser leurs enseignements disciplinaires et une éducation à des enjeux environnementaux prioritaires est très précieuse. Ces mesures ouvrent à une montée en cohérence bienvenue pour les élèves. Parfois des suppressions ou des allègements de programmes ont été prévus pour laisser effectivement une place réaliste aux ajouts.

Toutefois, l'explicitation, renforcée, des questions relatives à la lutte et à l'adaptation dans la transition écologique et le changement climatique, nécessite peut-être **d'être plus directif sur certains points, tant en fin de collège, qu'au lycée**. En effet pour lier la connaissance à la capacité d'action, certains instruments sont incontournables, et tous les élèves devraient pouvoir s'y confronter avec une compréhension suffisante. Le Giec a permis l'émergence d'un consensus scientifique sur le changement climatique, la quantification des principales sources d'émissions de carbone et autres gaz à effets de serre, et les conséquences prévisibles, en l'état des connaissances, sur les conditions de vie humaines sur terre, ainsi que sur le rôle humain dans les processus en cours. Les scénarios du Giec montrent un éventail de solutions techniques pour préparer la neutralité carbone et l'adaptation à de nouvelles conditions de vie. S'il n'y a pas à ce jour de consensus politique universel sur la temporalité de mise en œuvre et la priorisation des facteurs de lutte et d'adaptation des modes de vie (faut-il décroître de toute urgence ? adapter l'économie en investissant massivement dans l'innovation liée à la lutte contre le changement climatique et pour l'adaptation, tout en diminuant l'empreinte carbone ?), certains instruments constituent le socle des actions à venir : c'est le cas par exemple du suivi des indicateurs permettant de suivre l'empreinte carbone et les émissions carbonées de différents pans des activités humaines.

Le CSP propose à titre d'exemple⁹⁰ pour les sciences physiques que « *plusieurs activités p(uiss)ent être envisagées avec le professeur : comparer le coût énergétique de diverses activités et leur « bilan carbone », discuter l'intérêt et les moyens d'obtenir de l'électricité sobre en carbone* ». Mais l'enseignement de sciences physiques au collège est assez limité en temps horaire. Compte tenu du caractère central pour l'action privée et le pilotage des actions publiques, l'utilisation de certains outils tels qu'un « bilan carbone » devrait être plus impérative et ne devraient pas être réservée aux élèves des établissements scolaires qui ont mis en place d'ambitieuses démarches d'éducation au développement durable (EDD).

De fait, plusieurs registres ont vocation à être mobilisés, sachant que certains enseignements disciplinaires sont directement concernés (SVT, histoire, géographie, physique) et d'autres davantage concernés au titre d'un enjeu transversal (français, mathématiques, etc.). Dans le respect de la liberté pédagogique et des enjeux d'éducation disciplinaires plus généraux, des équilibres seront à trouver pour éviter que les changements à venir, à la suite des propositions du CSP, n'aboutissent à une prise en compte des enjeux climatiques touchant *in fine* les enfants de manière trop hétérogène, voir à la marge.

➤ **Proposition 3 : Transmettre aux élèves au sein des enseignements scolaires (scientifiques, de sciences humaines et littéraires, etc.) des connaissances et compétences précises sur les phénomènes de changements climatiques et de biodiversité et leurs impacts sur les conditions de vie sur terre. Ce, à l'instar de plusieurs propositions faites par le CSP dans sa note de décembre 2019. Ces enseignements sont à réactualiser pendant toute la scolarité, en cohérence avec les consensus scientifiques issus des travaux du Giec et de l'IPBES. Et ce dans l'enseignement obligatoire au collège ou au lycée, dans les CFA et, le cas échéant, dans certains enseignements de spécialités ainsi qu'une sensibilisation en école élémentaire.**

⁹⁰ Page 18 de la note.

Dans la mise en œuvre de cette proposition, diverses possibilités s'offrent aux professeurs, mais la construction de cours autour de certains outils tels qu'un « bilan carbone » devrait être plus impérative et soutenue, compte-tenu de leur caractère central pour l'action privée et le pilotage des actions publiques.

- Par exemple, la pratique ou la lecture argumentée d'un bilan carbone en physique, mais aussi en mathématiques et en technologie, ou en économie en fin de scolarité obligatoire, devraient être prévues pour toucher tous les élèves.
- Ces connaissances devraient apparaître dans plusieurs **contenus d'enseignements** disciplinaires et des **modules pédagogiques**, et être reflétées dans les manuels scolaires.
- Elles seraient à contextualiser dans le bassin de vie de l'enfant avec des exemples ancrés dans sa vie quotidienne. Le cas échéant en mobilisant des approches plus participatives et expérimentales

La connaissance des enjeux écologiques doit aider les enfants à savoir décrypter des discours climatosceptiques et à situer les enjeux climatiques au sein de la citoyenneté. Actuellement, la mobilisation des enseignants et inspecteurs de l'enseignement est individu-dépendant/compétences-dépendant. Elle peut par exemple dépendre de l'engagement de certains référents DD.

Mais dans quelle mesure les recommandations faites dans les programmes sont-elles applicables et appliquées sur le terrain ? Quel temps pourra réellement consacrer chaque enseignant à ces thématiques ? Les notions liées au climat étant rarement les mieux maîtrisées par les enseignants (car eux même n'ont souvent pas bénéficié d'une formation et d'une sensibilisation adéquate aux enjeux environnementaux) le risque existe que les préconisations faites soient, sur le terrain, mises de côté en cas de manque de temps. Globalement il y a un **enjeu de structuration de l'appui aux enseignants** pour qu'ils puissent effectivement se saisir substantiellement des amendements du programme en matière de changement climatique, et des suggestions faites pour étoffer les contenus d'enseignements.

Les équipes enseignantes et de direction des établissements scolaires sont susceptibles d'être concernées à plusieurs niveaux : au niveau des adjoints de proviseur ou de principaux de collège, ou par un appui structuré grâce aux référents DD et professeurs documentalistes.

Mais une **inégalité de présence des référents DD** entre les établissements est à relever, souvent adossée à des politiques d'établissement plus ou moins généreuses pour soutenir leur implication : décharge horaire accordée ou indemnité le cas échéant, mais aussi intégration dans la communauté éducative donnant du sens à ces fonctions.

Dans le rapport TLT, le Conseil de l'enfance HCFEA appelait à étudier la généralisation de l'octroi d'une indemnité pour mission particulière ou d'une rémunération partielle des heures données, sous forme d'heures supplémentaires, pour les professeurs créant et animant un club d'activités extrascolaires. Alternativement certaines fonctions peuvent donner lieu à des décharges horaires. Cette option, toujours possible reste à la discrétion du chef d'établissement qui se trouve devoir arbitrer avec d'autres fonctions cruciales pour la scolarité (coordinateur disciplinaire, orientation, etc.) ou la vie scolaire (référént vie lycéenne, etc.). Dans le cadre des auditions⁹¹ menées pour ce rapport, il est apparu utile de soutenir

⁹¹ Enseignants pour la planète.

l'apport des référents DD et, le cas échéant, des documentalistes (comme c'est déjà le cas dans le cadre des labels E3D) et des référents lycéens s'impliquant pour le DD.

**Le professeur documentaliste :
un acteur à haut potentiel « transition écologique » dans les établissements scolaires**

La circulaire de 2017 sur les missions des professeurs documentalistes modifie leurs missions fixées en 1986. Cette circulaire indique que :

1. Le professeur documentaliste est enseignant et maître d'œuvre de l'acquisition par les élèves d'une culture de l'information et des médias.
2. Il est maître d'œuvre de l'organisation des ressources pédagogiques et documentaires de l'établissement et de leur mise à disposition.,
3. Il est acteur de l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel.

▪ **Rôle de coordonnateur**

La mutualisation des pratiques professionnelles entre professeurs documentalistes de différents établissements est d'ailleurs largement recommandée dans la circulaire pour atteindre l'objectif de veille professionnelle, informationnelle, pédagogique et culturelle pour l'ensemble de la communauté éducative, en particulier via les réunions et rencontres de bassin.

Ainsi, le professeur documentaliste participe à l'ouverture de l'établissement sur son environnement éducatif, culturel et professionnel. « *Il entretient des relations avec les librairies, les diverses bibliothèques et médiathèques situées à proximité, le réseau Canopé, les établissements d'enseignement supérieur, les associations culturelles, les services publics, les collectivités territoriales, les médias locaux, le monde professionnel afin que l'établissement puisse bénéficier d'apports, d'informations et de ressources documentaires.* »

En outre, dans le cadre du label E3D, il est déjà prévu que les documentalistes puissent jouer un rôle pour « conserver la mémoire des ressources identifiées dans le territoire ».⁹²

▪ **« Missions particulières »**

Les professeurs documentalistes « *peuvent assurer avec leur accord, en sus de leurs missions statutaires, des missions particulières (réfèrent numérique, réfèrent culture, etc.) définies par le décret n° 2015-475 du 27 avril 2015 et la circulaire n° 2015-058 du 29 avril 2015. Ils perçoivent à ce titre une indemnité pour mission particulière (IMP) conformément aux dispositions précitées.* »

Par son statut, ses fonctions et pratiques professionnelles et son réseau, ce professionnel peut être un acteur ressource pour les éco-délégués, les éco-volontaires et les enseignants de l'établissement.

Dans toutes les académies, et dans toutes les disciplines, il convient de structurer davantage l'appui aux professeurs : trouver des supports adaptés pour élaborer leurs cours de façon à enseigner leur discipline tout en prenant appui dans certaines séquences sur des « terrains » incontournables pour former les élèves aux enjeux climatiques. Étant donné que les enseignants disposent de la liberté pédagogique, la fonction de référent DD pourrait être mobilisée à cet effet, pour diffuser auprès des collègues les supports disciplinaires ou interdisciplinaires mobilisables.

Proposition 4. Structurer l'appui aux enseignants, dans tous les établissements scolaires, dans la recherche de contenus d'enseignements et de supports pédagogiques

⁹² <http://www.ac-rennes.fr/cid142480/la-labellisation-e3d-un-levier-pour-engager-les-ecoles-et-les-etablissements-vers-un-projet-global-de-developpement-durable.html>

adéquats afin d'introduire des *séquences formatrices* des élèves sur les notions clés du changement climatique et de transition écologique transversales aux différentes disciplines.

En faire un élément d'évaluation du projet d'établissement.

Associer **les inspecteurs** dans cette démarche.

- Étayer la plateforme du PNCR en EDD en ce sens la faire connaître auprès du corps enseignant afin de mieux diffuser les connaissances en matière de transition écologique auprès des enfants et de faciliter le travail de l'enseignant pour intégrer la transition écologique dans ses cours, toutes disciplines confondues :
 - propositions de modules pédagogiques et contenus de cours par niveau de classe et matière ;
 - en particulier, pour le bilan carbone des « outils de calcul » à disposition des enseignants et des élèves ;
 - proposer une bibliographie d'ouvrages participants à la réflexion sur le changement climatique (de la maternelle au lycée).

- **Valoriser** dans l'avancement des carrières le **rôle des référents DD, ainsi que de professeurs documentalistes impliqués pour la transition écologique, et leur accorder plus généralement des décharges horaires ou des indemnités pour mission particulières, dans cette mission d'appui aux enseignants, ainsi qu'aux éco-délégués (voir proposition 5)**
 - **Scénario 1** : prévoir un budget spécifique pour les 10 000 collèges et lycées permettant aux chefs d'établissement d'accorder une telle indemnisation à au moins un référent DD en plus du budget déjà existant d'indemnité pour mission particulière : **Coût de la mesure** : 12 millions d'euros.⁹³
 - **Scénario 2** : En attribuant l'IMP ou la décharge à un enseignant référent DD ou documentaliste (entièrement dédié à cette fonction) d'un territoire (un référent pour plusieurs établissements) et en renforçant la mission des directeurs d'école, des adjoints de proviseurs ou principaux de collège pour diffuser ces appuis en réseau à l'échelle d'une discipline ou d'un niveau de scolarité sur un territoire: **Coût de la mesure** : 3 à 5 millions d'euros.

Reste que les **programmes et les contenus d'enseignements ne peuvent pas tout**. Dans un pays qui ne compte par ailleurs que 77 % de jeunes « lecteurs efficaces »⁹⁴ et, selon les indicateurs, près de 20 % de jeunes qui ont de faibles compétences en littératie et en numératie (Piiac chez les 16-24 ans), les enseignements abordant les enjeux climatiques peuvent très bien être mal compris ou peu étudiés pour se les approprier. D'autres enjeux au cœur de la mission de l'instruction publique se posent, qui dépassent le présent rapport.

⁹³ 12 millions sur la base d'une indemnité annuelle de 1 250 euros à l'instar du coordinateur disciplines ou sportif et artistique, le cas échéant réparti sur deux personnes : par exemple un enseignant chargé de trouver les supports pédagogiques environnementaux pour ses collègues et un autre personnel qui assurerait des encadrements de clubs pour accompagner des projets et monter des débats en lien avec les autres partenaires du territoire.

⁹⁴ Depp, note d'information juin 2019 n°19.20 sur la journée d'appel.

III. PESER SUR DES CHOIX COLLECTIFS DANS LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE ÉLARGIE

1. Un changement d'échelle s'ouvre pour la participation des enfants

Le 5 avril 2019, soixante élus du Conseil national de la vie lycéenne (CNVL) ont débattu des enjeux climatiques et environnementaux avec Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Brune Poirson, secrétaire d'État auprès de la ministre d'État, ministre de la Transition écologique et solidaire, Emmanuelle Wargon, secrétaire d'État auprès du ministre d'État, ministre de la Transition écologique et solidaire, et Gabriel Attal, secrétaire d'État auprès du ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. Cette rencontre ponctuait deux journées de travaux menées par les élus du CNVL à Paris afin de réunir les conclusions des débats lancés dans les lycées de France, animés par les Conseils de la vie lycéenne, puis synthétisés au niveau de chaque Conseil académique de la vie lycéenne.

Cette restitution avait pour objectif de transmettre aux ministres les préoccupations, les pistes de réflexions et les propositions d'actions des lycéens portant sur le changement climatique, le développement durable et la biodiversité ; afin de proposer aujourd'hui un accompagnement concret de ces initiatives lycéennes.

En juin 2019, Jean-Michel Blanquer s'est engagé sur huit axes d'accompagnement et d'actions⁹⁵.

⁹⁵ <https://www.education.gouv.fr/cid142581/le-ministere-de-l-education-nationale-et-de-la-jeunesse-se-mobilise-en-faveur-du-climat-et-de-la-biodiversite-8-axes-d-actions-et-1-accord-cadre-avec-l-agence-francaise-pour-la-biodiversite.html>



8 mesures pour l'éducation au développement durable

La compréhension des relations entre les questions environnementales, économiques, sociales et culturelles doit aider les élèves à mieux percevoir :

- l'interdépendance des sociétés humaines et du système Terre
- la nécessité de faire des choix informés et responsables et d'adopter des comportements qui tiennent compte de ces équilibres
- l'importance d'une solidarité à l'échelle mondiale



Objectif : agir en citoyens responsables



Mesure 1 Faire de chaque école et établissement un lieu ouvert à des activités liées à la biodiversité (potagers, plantation d'arbres, nichoirs, compost, etc)



Mesure 2 Élire un éco-délégué par classe de collège et de lycée



Mesure 3 Consacrer une séance annuelle complète des instances lycéennes aux thématiques liées au développement durable



Mesure 4 Intégrer les élus lycéens aux comités de pilotage académiques de l'éducation au développement durable



Mesure 5 Engager les écoles et les établissements dans une démarche globale de développement durable



Mesure 6 Étudier le changement climatique et la biodiversité dans les nouveaux programmes du lycée et enrichir ceux de l'école et du collège



Mesure 7 Intégrer les enjeux du développement durable dans tous les diplômes des voies technologique et professionnelle



Mesure 8 Créer un prix EDD 2030* pour soutenir les meilleurs projets menés dans les écoles, collèges et lycées dès l'année scolaire 2019-2020

* 17 objectifs de développement durable sont inscrits à l'agenda 2030 adopté en 2015 par les 193 États membres de l'Onu

1.1 La circulaire d'août 2019 : la communauté éducative mobilisée

La circulaire d'août 2019 de l'Éducation nationale pourrait entraîner un **changement d'échelle significatif** au cœur de l'institution scolaire. En effet, l'approche EDD restait jusque lors restreinte aux éco-gestes individuels. Elle était d'abord prescriptive (pour les enfants), sans que les adultes soient très concernés.

A contrario, la circulaire semble amorcer une **mobilisation de toute la communauté éducative**. À l'échelle de l'établissement scolaire, elle semble dorénavant affirmée. Ce qui ouvre à des ambitions à la hauteur des enjeux et pose les bases d'une **exemplarité des adultes** pour les enfants (plutôt qu'une attitude moralisatrice contre-productive en l'absence d'actions évidentes pour relever les défis de la transition écologique). Cette mobilisation devient plus incontournable puisque la démarche doit être prise en compte dans le projet d'établissement et sera à ce titre inscrite dans **l'évaluation de l'établissement scolaire**.

La circulaire propose une **vision systémique** en six axes de mise en œuvre pour accélérer l'éducation au développement durable dans le cadre de la transition écologique et de la préservation de la bio-diversité :

1. Les écoles et établissements doivent devenir, de manière systématique, des lieux exemplaires en matière de protection de l'environnement et de la biodiversité.

Dans ce cadre, plusieurs axes sont envisagés de concert :

- mener, au sein de chaque école ou établissement au cours de l'année scolaire 2019-2020, une action pérenne en faveur de la biodiversité ;
- généraliser les éco-délégués ;
- s'assurer, en lien avec les collectivités, du caractère systématique du tri des déchets et y sensibiliser les élèves ;
- lutter contre le gaspillage alimentaire dans les cantines scolaires ;
- tirer les conséquences de ces initiatives en généralisant leur reconnaissance dans le cadre du label E3D ;
- un concours annuel École verte destiné à récompenser les meilleures initiatives en matière de protection de l'environnement⁹⁶.

2. Le pilotage académique et local de la transition écologique doit être renforcé et s'appuyer sur les dynamiques créées par la démocratie lycéenne.

Pour ce faire une dynamique impulsée par les personnels de direction et d'inspection en lien avec la démocratie collégienne et lycéenne et les personnels et enseignants volontaires est insufflée. Elle se conçoit également avec des partenaires extra-scolaires :

- mobiliser l'ensemble des personnels d'inspection et de direction pour lancer les initiatives mentionnées dans toutes les écoles et tous les établissements. Ils pourront s'appuyer sur les professeurs et personnels administratifs intéressés et sur les représentants des collégiens et des lycéens ;
- dynamiser le pilotage académique de l'EDD : y intégrer pleinement les **représentants des collégiens et des lycéens** ;
- favoriser l'engagement des instances de démocratie collégienne et lycéenne au service du développement durable ;
- renforcer la coordination avec les partenaires, dont les collectivités territoriales, les associations, les autres services de l'État, les établissements publics et les acteurs économiques.

⁹⁶ Un appel à projets pédagogiques national sera lancé, dès septembre 2019, à destination de l'école primaire, du collège et du lycée général, technologique et professionnel et des structures spécialisées. Il aura trait aux enjeux de lutte contre le changement climatique, de préservation de la biodiversité, par le biais de projets portant, entre autres, sur les économies d'énergie et la lutte contre le gaspillage.

3. Renforcement des thématiques de la protection de l'environnement et de la biodiversité dans les **programmes et les diplômes**.
4. Dimension européenne et internationale.
5. Évaluation, suivi et coordination nationale.
 « *L'action en matière de développement durable et de préservation de la biodiversité doit être suivie aux différents échelons territoriaux du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse : l'évaluation des établissements scolaires prendra en compte l'importance de la transition écologique et du développement durable dans le projet d'établissement* ».

Dans l'ensemble, c'est bien une **dynamique partagée enfant et adultes** qui est appelée à se mettre en place et se donne *a priori* des moyens (impact sur l'évaluation des établissements scolaires, etc.).

Toutefois, si une véritable marge de manœuvre semble s'ouvrir, pour une place réelle des collégiens et lycéens dans les politiques de transition écologique des établissements, une attention doit être portée à certains points cruciaux pour **éviter de limiter les éco-délégués** à une surveillance des comportements vertueux, et de mettre en scène une participation des enfants sans portée effective suffisante. Des **compléments d'ouverture sur la communauté éducative hors école seraient également pertinentes** (sections suivantes). Sachant que la circulaire, porte une ambition pensée à partir de l'école, ses programmes et ses projets pédagogiques, d'autres vecteurs partant du tissu associatif et local extra-scolaire ont également vocation à se mettre en place (partie III) et à irriguer en partie des projets menés dans l'établissement sur les temps péri ou extra-scolaires (II.2)

En bref, être éco-délégué, ça veut dire quoi ?⁹⁷ (site de l'académie d'Amiens)

Être éco-délégué de classe, c'est :

- Être un élève respectueux de l'environnement et montrer l'exemple.
- Sensibiliser ses camarades aux gestes quotidiens qui permettent d'économiser l'énergie et de lutter contre le réchauffement climatique (éteindre les lumières, vérifier qu'en hiver les fenêtres sont fermées et que les radiateurs sont bien réglés, installation de poubelles de tri des déchets de la classe, etc.).
- Être force de proposition (proposition d'initiatives et d'actions, comme les « marches vertes », etc.).

Être éco-délégué d'établissement, c'est :

- Sensibiliser ses camarades aux gestes quotidiens qui permettent d'économiser l'énergie et de lutter contre le réchauffement climatique (éteindre les lumières, vérifier qu'en hiver les fenêtres sont fermées et que les radiateurs sont bien réglés, installation de poubelles de tri des déchets de la classe, proposition d'initiatives et d'actions, comme les « marches vertes »).
- Identifier les actions et les projets contribuant à améliorer la biodiversité, diminuer l'impact énergétique de l'établissement, promouvoir des gestes éco-responsables de l'ensemble de la communauté éducative, sensibiliser à la lutte contre le gaspillage alimentaire, promouvoir une action sur le territoire environnant de l'établissement.

⁹⁷ <http://www.ac-amiens.fr/2488-des-eleves-eco-delegues-pour-agir-en-faveur-du.html>

1.2 Les éco-délégués : des éco-gestes individuels à la mobilisation des camarades et de leurs initiatives dans la transition écologique

Les éco-délégués se sont fortement développés dans les lycées agricoles depuis 2008. Certains établissements ou territoires, plus à l'avant-garde ont développé un accompagnement important des enfants et des adolescents à ces fins.

Des jeunes de l'enseignement agricole engagés dans la transition écologique

L'enseignement agricole (public et privé sous contrat) regroupe 450 000 élèves, apprentis, étudiants, stagiaires dont 208 000 élèves, de la classe de 4^e à la terminale. Il prépare à tous les niveaux de diplômes (CAP, BTS, Bac, ingénieurs, doctorat...)

Tous les élèves, étudiants, apprentis, stagiaires ont vocation à œuvrer dans le secteur de l'agriculture, de l'environnement et de la ruralité.

C'est pourquoi, la direction de l'enseignement du ministère de l'agriculture, DGER, a engagé depuis plus de dix ans une réflexion pédagogique sur la sensibilisation des élèves au développement durable, concrétisé par le RNEDD, réseau national de l'éducation au développement durable. (<https://chlorofil.fr/reseaux/rnedd>).

C'est dans le cadre de recherche pédagogique que le lycée agricole de Vendôme a ainsi développé dès **2003** le **concept d'éco-délégué**, concept qui a essaimé surtout à partir de l'année **2008**. Les équipes pédagogiques ont conçu des fiches qui définissent les contours du rôle des éco-délégués, de leur place dans la vie du lycée et dans la cité. (<https://chlorofil.fr/actions/edd/fiches-reperes>)

La nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable – EDD 2030⁹⁸ invite les recteurs d'académie à généraliser les éco-délégués, avec *a minima* dans chaque collège et lycée un binôme d'éco-délégué par établissement dès l'année scolaire 2019-2020. Ils seront élus au collège et au lycée, parmi les membres volontaires du conseil de vie collégienne/lycéenne, ainsi qu'au sein du conseil académique de la vie lycéenne (CAVL) et du Conseil national de vie lycéenne (CNVL). Ce dispositif engage ainsi, *a minima*, 20 000 éco-délégués d'établissement. Chaque établissement est incité à organiser l'élection, dans chaque classe, d'un éco-délégué qui aura pour rôle de promouvoir les comportements respectueux de l'environnement dans sa classe.

En 2019-2020, 20 000 éco-délégués seront choisis, mais à terme au moins un enfant par classe pourrait être nommé, et ce au sein des **250 000 classes** (circulaire n° 2019-121 du 27-8-2019 MENJ - DGESCO) de collèges et de lycées (hors lycées agricoles qui relèvent du ministère de l'Agriculture).

Selon la circulaire, l'éco-délégué a pour rôle de « *promouvoir les comportements respectueux de l'environnement dans sa classe (extinction des lumières, par exemple pendant les récréations ou pauses méridiennes, usage raisonné des chauffages, etc.) et de proposer toute initiative de nature à contribuer à la protection de l'environnement dans son établissement* ».

Cette articulation des **deux niveaux de responsabilités** de l'éco-délégué précisés dans la circulaire (petits gestes en classes et projets de plus grande envergure) est crucial afin d'aller plus loin que le seul comportement individuel des **petits gestes**. En effet, les tâches qui incombent à l'éco-délégué ne doivent **pas se limiter à des actes de surveillance** de routine sur des comportements civiques collectifs (extinction des lumières), au risque de désintéresser les élèves quant aux fonctions d'éco-délégués.

⁹⁸ http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2019/08/cir_44846.pdf

S'agissant des gestes individuels de protection de l'environnement, ils doivent être valorisés grâce à la **mise en perspective de leurs effets à plus grande échelle**. Afin d'encourager ces initiatives synonymes par exemple d'économies d'énergie, les établissements communiqueront chaque année aux élèves et à leurs parents un bilan énergétique révélant les différentes consommations d'eau et d'énergie et leur évolution. Au-delà du bilan énergétique de l'établissement, le calcul de son bilan carbone et son suivi annuel permettrait une approche plus complète de l'impact des activités humaines en considérant notamment le poids des usages du numérique⁹⁹.

Deuxième axe, **pour permettre aux enfants de s'investir massivement dans la protection de l'environnement dans leurs établissements, l'ouverture des missions d'éco-délégué** (telles que prévues dans la circulaire d'août 2019) au plus grand nombre est souhaitable.

D'abord, « *promouvoir les comportements respectueux de l'environnement dans sa classe et proposer des initiatives de nature à contribuer à la protection de l'environnement dans son établissement* » est un objectif et le mode électoral tel que proposé dans la circulaire peut restreindre « l'effet levier » recherché. D'autres pistes peuvent être envisagées.

Ensuite, pour que les enfants volontaires à la participation à la transition écologique de chaque classe, éco-délégués ou leurs camarades, puissent disposer de moyens nécessaires à la réussite de leurs projets, un temps d'échange et de conseils avec des adultes « repères » dans les établissements est nécessaire.

À l'interface entre l'équipe éducative et les autres élèves, l'éco-délégué peut porter les messages pédagogiques vers ses camarades mais sans position de surplomb¹⁰⁰ et en assumant par ailleurs un rôle explicite pour **accompagner les initiatives des autres élèves** (en matière de participation dans la transition écologique) dans leur mise en œuvre **dans l'établissement**.

⁹⁹ Laure Cailloce, Numérique : le grand gâchis énergétique, mai 2018

<https://lejournald.cnrs.fr/articles/numerique-le-grand-gachis-energetique>

Françoise Berthoud, Christophe Charroud, Justine Renard, Numérique et environnement, juin 2019

http://espe-rtd-reflexpro.u-ga.fr/docs/sante/fr/latest/cours_Environnement.html

¹⁰⁰ On peut tirer les enseignements des parcours citoyens : il est précieux de ne pas enfermer les représentants des autres élèves dans une fonction qui apparaît du côté des professeurs/pédagogique, qui ne seraient pas assez positionnées comme ayant vocation à accompagner les initiatives des autres élèves (en matière de participation dans la transition écologique en l'occurrence ici).

Exemple d'initiative autour des éco-délégués au Lycée Eugène Hénaff de Bagnol¹⁰¹

2018-2019 : 10 éco-délégués,
Rentrée 2019 : 70 éco-délégués volontaires dans une vingtaine de classes

Comment ça, " pour la planète ya rien à faire?"

LE CLUB TRANSITION RECRUTE SES ECO-DELEGUE.E.S !

Viens te former et faire des projets!

Cette année les éco-délégués obtiendront un passeport. Pour le valider, il faudra assister à 4 formations et 2 temps forts au choix :

Formations possibles :

- Formation initiale sur les enjeux écologiques
- Conférence-débat
- Projection de films
- Atelier réparation
- Atelier DIY
- Formation au potager et au petit élevage
- Formation à l'apiculture
- Formation au numérique sécurisé et écologique
- Atelier d'écriture, slam...

Temps forts :

- Projet éco-sportif : course à pied autour de la COP25 avec l'A.S.
- Journée des professionnels
- Grand débat lycéen



LYCEE EUGENE HENAFF

Pourquoi devenir éco-délégué ?

Devenir éco-délégué.e, c'est l'occasion de s'informer et de se former sur les enjeux écologiques actuels. C'est la possibilité de réfléchir aux manières de faire face à ces enjeux, y compris dans son choix d'orientation et de métier. C'est aussi la possibilité de passer à l'action!

Notre lycée a souvent été cité en exemple dans les médias l'année dernière : nos actions ont donc de l'impact au-delà de Bagnol!

Etre éco-délégué ce n'est pas...

- Ce n'est pas être plus responsable que les autres du tri des déchets ou de l'extinction des lumières...
- Ce n'est pas faire à la place des autres
- Ce n'est pas "donner des leçons" aux autres

Etre éco-délégué c'est pour qui?

Tous les élèves du lycée peuvent devenir éco-délégué.e.s. On n'a pas besoin d'être élu, la volonté de s'engager suffit.

Les éco-délégué.e.s peuvent venir du lycée professionnel, technologique ou général : c'est même très important qu'on ait tout le monde!

Les formations auront lieu le mardi midi, ou en fin de journée ou le soir. Au lycée Hénaff ou dans les centres de quartier. On fera en sorte d'en faire des moments de convivialité!

Il n'y aura pas de charge de travail en plus sauf si vous avez envie de monter un projet!

REJOIGNEZ-NOUS!

Demandez à votre PP de vous inscrire ou contactez nous : Mme Granoux
granoux@lyceeohenaff.fr
Mme Baboulat
baboulat@lyceeohenaff.fr



Mais cette fonction pour n'être pas inaccessible et décevante pour les élèves suppose :

- l'aménagement de temps d'échanges organisés entre l'éco-délégué, le référent DD et l'équipe pédagogique et les élèves qu'il représente ;
- la mise en place d'une intelligence collective des éco-délégués favorisée par la mutualisation des pratiques possibles et des idées inspirantes dans d'autres établissements, avec le soutien de la communauté éducative (formation pas seulement « numérique », échanges enfants/adultes, etc.)

Une participation écologique ambitieuse chez les élèves repose sur plusieurs **conditions favorables**.

La formation des éco-délégués ne peut pas reposer uniquement sur l'utilisation d'une plateforme web, aussi bien construite soit-elle. En effet, l'investissement personnel de l'éco-délégué, tout au long de l'année, nécessite en miroir une **implication symétrique de l'équipe pédagogique** et ceci dès la formation de l'enfant. L'enjeu est d'afficher une mobilisation des adultes derrière lui et une cohérence avec les formes pédagogiques de l'école. *A contrario*, placer les enfants en situation d'isolement, ceci dès la phase de formation (seuls face à leur ordinateur pour les plus motivés) est un mauvais signal pour eux et est porteur de risques en terme de qualité de mise en œuvre de leurs missions. En revanche, un Mooc¹⁰² pour accompagner les enseignants responsables de la formation des éco-délégués est envisageable. Afin de mieux diffuser les connaissances en matière de

¹⁰¹ À l'instar du Lycée Hénaff de Bagnol : Les membres élèves du Club « Transition » deviennent éco-délégués de leur classe et sont chargés de diffuser les informations du Club autour d'eux.

¹⁰² Massive open online source, nouveau type de formation en ligne).

transition écologique auprès des enfants et de limiter le temps nécessaire à l'enseignant pour intégrer la transition écologique dans ses cours, toutes disciplines confondues, la plateforme du PNCR en EDD gagnerait à être largement étayée avec des exemples de cours concrets accessibles par discipline et par niveau de classe. Une refonte de cette plateforme (contenus plus précis et adaptés aux pratiques des enseignants) et une campagne de communication sont à expertiser.

Il convient également **d'aménager des temps d'échange** entre les élèves volontaires et les éco-délégués des CVC et CVL, et des temps similaires à l'école primaire (qui ne dispose pas d'instance telles que les CVC ou CVL).

Mobiliser les adultes de l'école en lien avec les éco-délégués suppose d'impliquer suffisamment les **personnels techniques** (qui sont portés par les conseils régionaux : ATT) et en formant les **assistants d'éducation** (AED^o et services civiques dans les écoles à des missions d'animation d'ateliers de projets sur la transition écologique

Enfin, pour bâtir une **intelligence collective** des éco-délégués pour étayer leurs réflexions et leurs projets, pourraient être développés une plateforme nationale web et des échanges entre eux (dans leurs établissements respectifs, avec des éco-délégués d'autres établissements). Ce peut être l'occasion de tisser en particulier des liens avec les enfants, élèves de l'enseignement agricole, qui exerceront demain les métiers de l'agriculture, de l'environnement, de l'espace rural, de la forêt, de la pêche, de l'alimentation ...et pourraient être des moteurs vers une transition écologique, à condition que leurs formations, leurs professeurs, leurs animateurs soient reconnus, valorisés et soutenus, par exemple par des partenariats actifs avec collèges et lycées de l'Education Nationale.

Le besoin de nature commence chez le bébé, l'intérêt pour la nature, et le soucis de l'environnement commencent très tôt dans l'enfance bien avant les années collège et lycée. Il serait épanouissant pour eux de trouver des manières de nourrir cet intérêt et le désir de faire des choses utiles avec les copains. Il serait envisageable d'élargir le bénéfice de la circulaire d'août 2019 sur l'écologie à davantage d'enfants, et du même coup de renforcer la transmission et la collaboration horizontale, entre élèves en ce domaine et en ouvrant le dispositif d'éco-délégué aux CM1-CM2 avec les aménagements nécessaires considérant l'âge des enfants.

- **Proposition 5 : favoriser l'implication du plus grand nombre d'enfants** : en ouvrant les missions attribuées aux éco-délégués dans la circulaire d'août 2019 à l'ensemble des élèves volontaires (éco-volontaires), avec des modes de désignation souple **sans élection, sous condition de formation** aux enjeux environnementaux généraux et d'autres plus opérationnels (type recyclage des déchets dans les établissements scolaires, gaspillage alimentaire...).
- o **Repositionner le rôle des éco-délégués comme animateur d'un collectif d'élèves** et préserver des élections d'éco-délégués pour une représentation aux conseils de vie collégienne et conseils de vie lycéenne. Dans le cadre de la continuité éducative, ouvrir le dispositif d'éco-délégué aux CM1-CM2. Partage d'expériences et de projets sur une plateforme nationale, éco-délégués et éco-volontaires, permettant la mobilisation des initiatives de leurs camarades

- **Proposition 5 bis** : favoriser l'implication des enfants, en **passant d'une logique centrée sur les éco-gestes individuels à leur mise en perspective dans la transition écologique de l'établissement scolaire, et à la possibilité de peser sur des choix collectifs.**

- **Proposition 5 ter** : Etre attentif aux **phénomènes d'éco-anxiété**, qui participent du climat scolaire, et se donner les moyens de former les adultes de la communauté éducative, et d'informer les parents pour qu'ils soient en mesure d'accompagner les enfants face aux prises de consciences des enjeux du changement climatique et du développement durable.

À côté des référents DD, impliquer suffisamment les **personnels techniques** (portés par les conseils régionaux : ATT) et former les **assistants d'éducation** (AED) et **services civiques** dans les écoles à des missions d'animation d'ateliers de projets sur la transition écologique.

L'objet de cette proposition 5 est d'enclencher et nourrir une dynamique **d'intelligence collective sur l'environnement dont l'école serait l'un des acteurs majeurs** de la maternelle au lycée. (Echange enfants /adultes, réseau d'éco-volontaires, bibliographies d'ouvrages) ceci avec une ambition **d'accompagnement par les adultes de la communauté éducative plus affirmée, organisée et soutenante.**

2. Vers une participation aux choix collectifs de transition écologique au niveau des établissements scolaires

2.1 L'exemple de la transition alimentaire : de la restauration collective à l'agriculture

Avec plus de six millions d'enfants qui mangent à la cantine tous les jours, soit un milliard de repas par an, la restauration scolaire est un levier puissant de modification des pratiques alimentaires et d'impact global sur le climat¹⁰³. Considérant les efforts de politique publique déjà engagés sur l'alimentation dans les cantines/restaurations scolaires¹⁰⁴, et, par ailleurs,

¹⁰³ Rapport du Giec *Global Warming of 1.5 C°* qui alerte sur la nécessité de changer le système alimentaire. L'agriculture, la sylviculture et les autres usages de la terre, comme l'élevage, représentent 23 % du total des émissions. <https://www.ipcc.ch/sr15/>

¹⁰⁴ Les objectifs fixés par la loi Agriculture et alimentation (« Egalim ») de 2018, qui fixe à 50 % de produits de qualité et 20 % de produits issus de l'agriculture biologique dans l'ensemble de la restauration collective publique.

La loi d'avenir pour l'agriculture, l'alimentation et la forêt (Laaf) du 13 octobre 2014 et la loi relative à la lutte contre le gaspillage alimentaire du 11 février 2016 font de l'éducation à l'alimentation et à la lutte contre le gaspillage alimentaire un axe prioritaire de la politique publique de l'alimentation. Cette priorité est ainsi inscrite dans le code de l'éducation (Article L. 312-17-3) :

« Une information et une éducation à l'alimentation et à la lutte contre le gaspillage alimentaire, cohérentes avec les orientations du programme national relatif à la nutrition et à la santé mentionné à l'article L. 3231-1 du code de la santé publique et du programme national pour l'alimentation mentionné à l'article L. 1 du code rural et de la pêche maritime, sont dispensées dans les écoles, dans le cadre des enseignements ou du projet éducatif territorial mentionné à l'article L. 551-1 du présent code ».

Par ailleurs, la mise en œuvre d'une expérimentation (2 ans), depuis le 1^{er} novembre 2019, d'au moins un repas végétarien par semaine dans l'ensemble des cantines scolaires publiques (expérimentation issue de la loi des EGAlim

les initiatives portées dans certaines collectivités territoriales pour promouvoir des menus sains et locaux, l'alimentation est une thématique désormais consensuelle de la transition écologique dans les écoles et qui implique de nombreux acteurs locaux¹⁰⁵.

Les acteurs impliqués dans la restauration collective des enfants sont nombreux, parmi lesquels les parents, électeurs, figurent en première ligne pour influencer les décisions des collectivités territoriales. De même, les acteurs associatifs¹⁰⁶ portent des initiatives de plaidoyer et de soutien telles que « *Nos cantines engagées pour le climat* » qui vise à former en parallèle des cuisiniers, animateurs, professeurs et enfants à une cuisine responsable.

La garantie « Mon Restau Responsable »¹⁰⁷, créée par la Fondation Nicolas Hulot et le réseau « Restau'Co. » mobilise ainsi des territoires à l'instar des Deux-Sèvres qui s'engage pour une alimentation plus durable dans une centaine de restaurants collectifs (écoles élémentaires, collèges, lycées, centre hospitalier, EHPAD, Crous ou restaurants d'entreprises).

En termes de cheminement dans la transition écologique en particulier, le domaine est porteur dans de nombreuses situations :

- quand le bâtiment de l'école déjà basse énergie, car c'est un vecteur clé pour améliorer la trajectoire bas carbone de l'établissement ;
- dans des lycées horticoles, agricoles, hôteliers, ce peut être lié avec un enseignement structurant pour le cursus des élèves ;
- pour être en lien avec l'ESS et les démarches de lutte contre la précarité alimentaire et le gaspillage : et ainsi croiser enjeux sociaux et climatiques ;
- des clubs travaillant sur le troc alimentaire avec le soutien de l'Unicef qui peuvent fournir des modèles d'actions pratiques ;
- les forêts nourricières.

Projet Ma Cantine Autrement : lutte contre le gaspillage alimentaire et réduction des déchets à Montpellier¹⁰⁸

La Ville de Montpellier assure en autogestion la production et la distribution de 14 600 repas par jour dans ses 84 restaurants scolaires et ses 42 centres de loisirs.

Elle a mené en 2016 un diagnostic précis du gaspillage alimentaire au sein de ses établissements de restauration scolaire. Ainsi, des pesées par catégorie de déchets alimentaires ont permis de quantifier les sources de gaspillage. L'analyse a porté sur les modes de production, de service et les conditions de prises des repas avec la participation des acteurs gestionnaires, des professionnels des achats et de la restauration et des équipes pédagogiques. Suite à cela, elle a identifié un plan d'actions global pour son projet "Ma Cantine Autrement". Celui-ci est articulé autour de quatre axes majeurs :

- une politique d'achat alimentaire durable ;
- l'amélioration de la gestion de la production ;
- l'optimisation et la modernisation de la distribution des repas ;
- la sensibilisation à l'alimentation durable.

Cette approche prend en compte toutes les étapes de la chaîne alimentaire y compris la

¹⁰⁵ Observatoire national de la restauration collective bio et durable, Rapport 2018
<http://www.unplusbio.org/wp-content/uploads/2018/11/Rapport-Observatoire-Un-Plus-Bio-2018-ok-min-1.pdf>

¹⁰⁶ <https://cantinesbio.agirpourenvironnement.org/>
<http://www.unplusbio.org/wp-content/uploads/2016/11/Cantines-Bio-Guide-pratique-des-parents-Un-Plus-Bio.pdf>

¹⁰⁷ <http://refedd.org/restau-responsable-environnement/>

¹⁰⁸ <https://www.optigede.ademe.fr/fiche/projet-ma-cantine-autrement-lutte-contre-le-gaspillage-alimentaire-et-reduction-des-dechets>

valorisation des biodéchets : c'est une démarche d'économie circulaire, de la fourche à la fourchette et de la fourchette à la fourche.

57 agents ont été formés par une diététicienne-qualificatrice de la Ville à l'équilibre nutritionnel et la fabrication des repas à la cuisine centrale en 2017,2018 et 2019.

- 150 agents sont formés chaque année à l'accompagnement au temps du repas.

- généralisation du tri des biodéchets dans les 87 restaurants scolaires, générant 200 T par an traitées par l'usine de méthanisation Amethyst.

- depuis 2016, plus de 4 000 enfants ont assisté au spectacle de sensibilisation « Opération Brocolis ».

- un livret pédagogique et un diplôme d'éco-écolier ont été remis à 250 enfants à la suite d'une opération de sensibilisation qui s'est déroulée sur 6 séances dans chacune des 9 écoles

- Des kits de découpe universels alimentaires ont été testés dans les écoles pilotes avant d'être fournis à l'ensemble des écoles de la ville. Ils permettent de découper les pommes, les tomates, les oeufs, la salade et la viande. L'outil s'avère aussi pédagogique que ludique pour les enfants qui consomment l'ensemble des produits découpés, contribuant ainsi à réduire drastiquement le gaspillage alimentaire. Les retours du personnel sont très positifs : s'il faut les manipuler avec précaution, ils permettent de gagner du temps dans les restaurants scolaires.

Les actions portant sur l'alimentation dans l'école sont potentiellement nombreuses : baisse de la consommation de viande¹⁰⁹, lutte contre le gaspillage alimentaire ou menus bio/locaux¹¹⁰... et le panel d'acteurs impliqués est vaste. **Le thème de l'alimentation pourrait plus généralement être un bon terrain de participation des enfants à des projets concrets de trajectoires de transition écologique des établissements scolaires et/ou de lieux du quotidien. D'autant qu'un potentiel de progression important existe encore**

Usuellement les équipes éducatives sont plutôt désengagées (dans le second degré) de ces questions. Il peut être pertinent de mieux travailler avec les équipes enseignantes autour de ce vecteur, comme élément d'une trajectoire propre de l'école autour de laquelle pourrait être bâti un projet pédagogique de transition climatique de l'établissement et des actions des éco-volontaires le cas échéant soutenu dans le cadre d'un club animé par des référents DD et impliquant tous les personnels notamment techniques.

À une autre échelle certains territoires notamment ruraux vont s'engager dans l'innovation et un changement de modèle agricole. L'approvisionnement des cantines peut contribuer à créer de débouchés pour ces modes de productions. Les élèves volontaires, surtout à partir du lycée pourraient s'engager dans ces démarches, les faire connaître aux établissements scolaires et aux gestionnaires de cantine

Si l'organisation des temps périscolaires reste du ressort des collectivités locales, plusieurs leviers sont actuellement proposés par les Caf pour soutenir les acteurs susceptibles de conduire des projets sur la transition écologique et l'alimentation :

- **Le plan mercredi** : la charte qualité du plan mercredi prévoit notamment « *Les activités sont au service du projet et s'inscrivent dans la durée en harmonie avec*

¹⁰⁹ « Moins de bidoche à la cantine » de la FCPE, Greenpeace et l'Association végétarienne de France

¹¹⁰ Exemple de l'académie de Versailles où 15 établissements mettent en place des projets antigaspillage avec les enfants

les autres temps de la journée de l'enfant (accueil, repas, vie collective, temps libres, transitions, etc.) ». L'élaboration, par les équipes des Alsh, de projets en lien avec la thématique de l'équilibre alimentaire pourrait donc tout à fait s'envisager dans ce cadre.

- **Le fonds « Publics et territoires »** de la Cnaf
 - **Axe 3- volet 1 « Démocratiser l'accès des enfants aux loisirs éducatifs »** : peut permettre le soutien à l'essaimage de projets en direction des 3-11 ans conduits par des porteurs de projets intervenant sur les temps périscolaires ou extrascolaires, notamment autour du développement durable ;
 - **Axe 3- volet 2 (soutenir l'engagement et les initiatives des jeunes)** peut permettre le soutien de projets à l'initiative d'adolescents, accompagnés par des référents (par exemple des animateurs jeunesse) pour les aider à concrétiser ces démarches. Des projets sont régulièrement proposés par des adolescents autour de la thématique du développement durable. Cet axe pourrait donc être un levier pour favoriser leur implication autour de ces questions, sous réserve que localement des jeunes soit porteurs d'initiatives autour de cette thématique
 - **Axe 6 « Innovation »** : permet le soutien à des projets innovants portés par des acteurs associatifs sur la thématique du développement durable notamment.
- **Proposition 6 : Renforcer la dimension implicite (consultation des plus jeunes dès l'école primaire, participations des adolescents) en matière de transition écologique de l'alimentation dans les cantines scolaires. En particulier, concerter les enfants dans les Projets alimentaires territoriaux et les rapprocher des cantines¹¹¹ Repositionner la formation à la bonne alimentation comme un enjeu également éducatif**, susceptible de donner lieu à des financements des associations sur les temps périscolaires par la Cnaf (fonds « Publics et territoires »), dès lors que ces temps contribuent à la mise en place de projets participatifs impliquant des enfants eux-mêmes dans la transformation du modèle alimentaire des cantines pensé comme un chaînon dans la problématique globale de la transformation des modes de consommation, de préservation de l'environnement et de la santé.

2.2 Valorisations des initiatives dans les cursus et reconnaissances des engagements

La valorisation des initiatives personnelles des élèves à envisager dans le cadre de la **labellisation E3D niveau 3** : prendre en compte l'évaluation des élèves, en développant des attestations de compétences acquises par les élèves (passeport éco-citoyen par exemple...)¹¹²

La participation suscitée par la compréhension des enjeux (par conviction personnelle) est un moteur central. Elle peut être encouragée par des structures qui confortent le citoyen dans sa démarche. Ainsi, la valorisation du rôle d'éco-délégué/éco-volontaires par des

¹¹¹ Lorsqu'elles sont en gestion directe unique (Pour les cantines à gestion concédée, des efforts peuvent être également conduits mais nécessitent une expertise spécifique)

¹¹² http://cache.media.education.gouv.fr/file/E3D/29/4/acceder_au_label_e3d_676294.pdf

institutions comme l'école peut être moteur de cet engagement. Dans cet esprit, les académies de l'Éducation nationale soutiennent des initiatives éco-responsables et de formation et d'accompagnement parmi lesquelles la mise en place d'un passeport de compétences éco-citoyen¹¹³.

Dans certains pays, le bénévolat est obligatoire au cours de la scolarité (Europe du nord, Canada). D'autres attribuent à ces activités, qui restent facultatives, des crédits comptant dans l'obtention des diplômes¹¹⁴. Si la reconnaissance de ces activités fait sens et plaide en faveur d'une place au sein des institutions centrales de la vie des enfants, en particulier l'école, d'un autre côté, la valorisation scolaire (ou formelle) de compétences d'engagement, non académiques, soulève un certain nombre de problèmes (conserver la dimension volontaire ; conserver une hétérogénéité entre culture scolaire et éducation populaire etc.)

Livret Expérimental d'Issy-les-Moulineaux (LEXIM)

La ville d'Issy-les-Moulineaux et le Clavim¹¹⁵ (Cultures, loisirs, animations de la ville d'Issy-les-Moulineaux) ont initié une formation-recherche-action sur « *Les compétences des jeunes dans les dispositifs d'engagement* » centrée sur le **Livret Expérimental d'Issy-les-Moulineaux (Lexim)**, avec l'université Paris X – la Défense. Avec le soutien de la Direction départementale de la Cohésion sociale des Hauts-de-Seine et de la Direction académique des services de l'Éducation nationale des Hauts-de-Seine, cette initiative s'est déroulée de septembre 2018 à décembre 2019 en associant les intervenants de la jeunesse, des sports, de la culture et de l'éducation populaire.

La finalité de cette action a été de réfléchir, à partir des pratiques éducatives des animateurs socio-culturels, des éducateurs sportifs et des intervenants artistiques auprès des adolescents, à la possibilité **d'attester des compétences acquises par le jeune dans le cadre de l'éducation non-formelle, en lien avec son établissement scolaire et ses parents**. La question de l'accompagnement éducatif a été centrale.

La question était de savoir comment un jeune pouvait être accompagné pour « transférer », dans l'éducation formelle, ce qu'il a su développer dans des pratiques non-formelles, et de mieux cibler ce que l'établissement scolaire pouvait accepter de recevoir / de prendre des observations apportées par un animateur socioculturel, un intervenant artistique ou un éducateur sportif, et dans quelle mesure il pouvait en tenir compte dans son cadre propre. Sachant qu'« *établir une grille d'évaluation est contraire à la pratique de l'éducation non-formelle et à la prise en compte de la singularité de ce que chaque jeune peut donner à voir dans les activités extra-scolaire* ».

Ce type de document pourrait servir de matrice aux académies/rectorats pour valoriser l'implication des enfants dans leurs activités d'éco-délégués/ éco-volontaires au sein de leurs établissements scolaires.

Alors que le bénévolat et le volontariat ne sont pas, ou peu, considérés comme des atouts que chacun peut faire valoir dans son parcours de formation, plusieurs rapports publics ont fait des propositions : par exemple, ; Instaurer une « note bénévolat » pour l'obtention du brevet, du baccalauréat, du CAP et du BEP¹¹⁶

¹¹³ http://www.eco-delegues.fr/index.php?option=com_guru&view=guruPrograms&task=view&cid=19-evaluer-les-benefices-pour-les-eleves-et-l-etablissement&Itemid=169

¹¹⁴ de Singly F., Wisnia-Weill V., 2015, *Pour un développement complet de l'enfant et de l'adolescent*, France Stratégie, et Nabli B.

¹¹⁵ Association 1901 qui s'attache à favoriser l'autonomie, la bienveillance, la tolérance, la fraternité, le respect et la solidarité en privilégiant le faire ensemble. Elle s'adresse à tous les âges de la vie, à toutes les générations et développe ses actions au cœur des questions éducatives. Le Clavim intervient dans les domaines de l'animation, de la prévention et de la culture sur la Ville d'Issy-les-Moulineaux.

¹¹⁶ Nabli B., Naves MC., 2015, *Reconnaître, valoriser et encourager l'engagement des jeunes*, France Stratégie.

Toutefois une note bénévolat est susceptible de renforcer des inégalités au vu de la répartition socioprofessionnelle des jeunes bénévoles, d'où l'importance d'élargir comme le propose le HCFEA. En outre, lorsque l'instruction sur les enjeux de la participation dans la transition écologique est une réussite, les valorisations de ce type ne semblent pas nécessaires.

Ainsi, le mouvement « Enseignants pour la planète » souligne-t-il que les motivations des élèves à s'investir se trouvent ailleurs que sur les carnets scolaires : *« il s'agit plutôt de rejoindre le vaste mouvement de celles et ceux qui ont choisi le changement. Des formations originales, qui se font selon des modalités différentes des cours traditionnels (organisation strictement horizontale des réunions par exemple, petits éléments de convivialité, séances parfois délocalisées dehors, sorties...) peuvent attirer les élèves. Mais plus fondamentalement, participer à la construction d'un avenir différent, ne plus subir ce qui détruit à toute vitesse les écosystèmes dont nous faisons partie, se confronter à la vérité et faire preuve de courage face à elle, être plus résilient.e.s et faire de l'école un lieu d'apprentissage d'autonomie réelle, œuvrer non plus seul.e de son côté, mais dans une collectivité... »*¹¹⁷.

A contrario, des valorisations plus symboliques pourrait venir conforter les enfants face à des messages contradictoires dont ils sont parfois l'objet comme lors des marches sur le climat.

Le Conseil suggère ainsi d'inclure la possibilité pour des jeunes de créer ou rejoindre plus librement des associations dès leurs 16 ans (la loi n° 2017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté a modifié l'article 2 bis de la loi du 1er juillet 1901¹¹⁸).

- **Proposition 7 : Mieux valoriser l'engagement personnel des enfants dans une école jouant davantage un rôle d'agora citoyenne dans la transition écologique considérant les interours et les temps hors cours :**
 - en encourageant une culture scolaire permettant des **aménagements exceptionnels d'emplois du temps** pour des engagements citoyens attestés ;
 - en **aménageant des espaces** pour permettre des délibérations argumentées et des exposés dans les interours, en particulier pendant les semaines ou journées « environnement »/« climat »/« terre »/« forêt »... notamment en impliquant les professeurs documentalistes pour cadrer ces documentations ;
 - en valorisant les actions et créations collectives réalisées dans le cadre scolaire ou périscolaire¹¹⁹ et, le cas échéant, en favorisant l'accès des associations pour la transition écologique ;
 - en favorisant les **labellisations de compétences des élèves**, susceptibles d'être mobilisables sur Parcours sup. Dans cette optique favoriser la place des engagements dans la transition écologique dans le cadre de la mise en œuvre de l'obligation de formation des 16-18 ans posée par la loi sur l'école de la confiance. Cette dernière mesure serait à expertiser avec le ministère de l'Enseignement supérieur.

¹¹⁷ <https://enseignantspurlaplanete.com/2019/10/05/eco-delegue-e-s-eplp-a-lu-et-corrige-la-copie-du-ministere/>

¹¹⁸ <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000033934948>

¹¹⁹ Par exemple, lors de la Journée sans voiture à Paris, un concours a rassemblé cette année plus de 100 écoles/centres de loisirs/bibliothèques (<https://www.ecoledesloisirs.fr/journeee-sanzoto>).

2.3 Un pilotage incluant le suivi de la participation effective des enfants

Alors que peu d'enquêtes existent sur la participation effective des enfants, adolescents (et jeunes)¹²⁰, le déploiement du dispositif des éco-délégués et plus généralement de la participation des enfants et adolescents dans la transition écologique mérite un éclairage plus robuste.

Une forme d'évaluation, et de communication d'informations sur la mise en œuvre des éco-délégués par les recteurs au Haut fonctionnaire au développement durable (Degesco) dans la circulaire d'août 2019 est d'ores et déjà prévue. Il serait utile d'aller au-delà de ce dispositif administratif et de prévoir une remontée nationale des modalités de mise en œuvre et de fonctionnement des éco-délégués et éco-volontaires dans les établissements (CVC/CVL et classes). Il serait utile aussi de solliciter les élèves pour transmettre leurs bilans d'action et auto-évaluations sur les améliorations possibles du dispositif. L'ensemble de ces résultats seraient à prendre en considération dans les outils de pilotage.

➤ **Proposition 8 : Étudier l'évolution de la participation effective des jeunes et du déploiement des éco-délégués/ éco-volontaires.** Profiter du déploiement du pilotage national de l'EDD pour lancer une étude approfondie sur la participation des jeunes dans la transition climatique dans tous les lieux de participation citoyenne et à l'école. Concevoir l'étude sur un échantillon représentatif d'établissements pour fournir des indicateurs pertinents de suivi de la montée en puissance et en qualité du dispositif des éco-délégués, en prévoyant d'analyser les suites des propositions issues des enfants et adolescents¹²¹.

Le rapport du Conseil de l'enfance du HCFEA *Des données et des études mieux centrées sur les enfants*¹²² a souligné des domaines à étoffer notamment sur la vie extrascolaire des enfants et adolescents. Cela peut notamment s'appuyer sur les retours d'expériences d'éco-délégués, à l'instar du dispositif de l'éducation nationale avec les ambassadeurs contre le harcèlement¹²³, et sur des retours qui seraient collectés lors de journées nationales consacrées aux échanges entre éco-délégués/ éco-volontaires, par exemple.

¹²⁰ Audition Anacej pour le Conseil enfance.

¹²¹ Prévoir par exemple des indicateurs chiffrés portant non seulement sur les personnes impliqués (enfants, référents DD, etc.), le nombre d'enfants impliqués et la qualité des modalités de participation jeunes (par exemple en incluant un suivi des projets concrets).

¹²² http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/_rapportconseilenfanceadonneesjuillet2019.pdf

¹²³ <https://www.nonauharcelement.education.gouv.fr/ressources/>

IV. S'IMPLIQUER DANS SON TERRITOIRE, À TRAVERS LES « TEMPS ET LIEUX TIERS »

De nombreux enfants auraient besoin de s'impliquer avec d'autres camarades, dans d'autres contextes. Par exemple quand ils ont des difficultés scolaires et que l'établissement scolaire leur paraît loin de rimer avec envie d'investissement personnel, ou quand ils ont des difficultés relationnelles. Ou tout simplement parce qu'ils ont besoin de sortir du jeu scolaire pour vivre des engagements répondant à des voies d'entrées qui correspondent mieux à leurs goûts.

En reprenant la typologie précédente, on peut identifier deux voies de progression au niveau des acteurs socioculturels des territoires.

1. Être concerté et participer aux projets de transition locale.

1.1 Depuis l'école et autour : des connaissances, des débats, et des engagements intergénérationnels de proximité sur la transition écologique

À terme, le ministère de l'Éducation nationale vise un idéal d'articulation entre projets pédagogiques (E3D) et possibilités d'implication extrascolaires dans l'établissement.

D'ores et déjà dans les établissements E3D, les projets pédagogiques sont élaborés avec les parties prenantes, et les élèves sont susceptibles de participer à la gouvernance des projets qui s'en suivent. Il peut s'agir de :

- participer à l'établissement du bilan carbone de la structure ;
- étudier les sources d'économies d'énergie de l'établissement (ce qui mobilise des enseignements en mathématiques, en physique et en instruction civique).

À terme seraient rendus ainsi cohérents :

- dans les programmes et les cursus scolaires des apprentissages des élèves susceptibles de fonder leurs connaissances et leurs consciences écologiques, des comportements individuels plus conformes aux besoins de la transition écologique ;
- des projets hors cursus scolaires permettant à la communauté éducative scolaire de s'impliquer globalement ;
- pour les adolescents qui le souhaiteraient, des possibilités de participer plus fortement à des choix structurants et donc collectifs, de la trajectoire de transition écologique de l'établissement scolaire. Selon l'âge, en étant consultés ou en étant accompagnés pour porter des projets ou en contribuant à des projets collectifs.

En attendant que tous les établissements soient concernés (pour l'instant 4 500 sur plus de 10 000 collèges et lycées et 50 000 écoles), des actions peuvent d'ores et déjà être engagées afin de :

- partager des connaissances étayées et des mobilisations entre élèves, parents, communauté éducative élargie, ne venant pas seulement de l'école ;
- toucher plus de jeunes que les seuls éco-délégués ;
- bâtir d'autres débouchés que les seules marches pour le climat à des volontés d'interpellation des jeunes.

Indépendamment de la transition écologique, cela fait longtemps que **l'ouverture de l'établissement scolaire sur son territoire de vie**, sur les temps extra et périscolaire est plébiscité. Dans certains territoires (notamment ruraux), il arrive que l'établissement scolaire soit l'unique acteur socio-culturel de référence.

Un projet de vade-mecum

État – associations nationales de collectivités pour des politiques de territoires...

Le HCFEA a formulé une orientation relative au pilotage local des initiatives sur les temps et lieux tiers des enfants (TLT) de mars 2018 convergente avec le rapport « Mission territoires et réussite » de novembre 2019¹²⁴ de A. Azéma et P. Mathiot. Les auteurs soulignent que la qualité du patrimoine scolaire et des services éducatifs d'un territoire, et la réponse aux nouveaux enjeux (sobriété par exemple) en la matière, dépendent des compétences conjuguées de l'État et des collectivités territoriales. Pour faciliter les rouages, la mission préconise qu'un « *vade-mecum soit élaboré conjointement entre le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, auquel pourrait s'adjoindre, le ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation et les associations nationales de collectivités, en associant les organisations des personnels, des élèves et des parents d'élèves* ». Le vade-mecum pourrait notamment porter sur les questions de sobriété, d'efficacité énergétique et d'objectifs environnementaux.

La participation des enfants

en vertu du principe de la coéducation comme éthique et comme projet, et comme éducation globale et locale considérée comme un bien commun

D'après F.Jésu¹²⁵ : « *La coéducation désigne d'abord, à la fin du XIX^e siècle et au début du XX^e siècle, l'éducation en commun des garçons et des filles mise en œuvre dans les internats scolaires ou éducatifs, les mouvements scouts, les camps de vacances. En tant qu'éducation reposant sur les interactions collectives entre les enfants, elle caractérise aussi, en Europe, les pédagogies libertaires puis coopératives expérimentées en milieu scolaire (Célestin Freinet, Francisco Ferrer, Anton Makarenko, etc.). Étendue aux adultes, elle contribuera aussi à forger les bases de l'éducation populaire et tout au long de la vie* ».

C'est beaucoup plus récemment que la notion de coéducation a été infléchie pour désigner et viser principalement la reconnaissance institutionnelle du partage de l'éducation globale entre parents et professionnels...

Les lois du 2 janvier 2002, « rénovant l'action sociale et médico-sociale », du 5 mars 2007, « réformant la protection de l'enfance » et du 14 mars 2016, « relative à la protection de l'enfant », ont quant à elles réhabilité et redéfini les droits et la place – plutôt, cependant, que le rôle – des parents et des enfants dans les prises de décision les concernant, mais sans se référer explicitement, pour autant, à la notion de « coéducation ». L'émergence, à partir de 1999, des Réseaux (départementaux et locaux) d'écoute, d'Appui et

¹²⁴ Lettre de saisine du ministre de l'Éducation nationale en date du 1^{er} octobre 2018 à A. Azéma et P. Mathiot. Azéma A., Mathiot P., 2019, Mission Territoires et réussite, novembre.

https://cache.media.education.gouv.fr/file/11_-_Novembre/51/6/Rapport_territoires_et_reussite_1199516.pdf

¹²⁵ Extrait de l'intervention de F.Jésu aux neuvièmes Rencontres nationales des professionnels des maisons d'enfants à caractère social sur le thème : Le défi de la co-éducation – conjuguons nos talents- mars 2019 (en cours de publication).

F.Jésu est consultant et formateur en politiques sociales, familiales et éducatives locales. Ex-pédopsychiatre de service public. Cofondateur de DEI France (section française de Défense des enfants international), vice-président de l'association Espoir-CFDJ, administrateur de Prisme (Promotion des initiatives sociales en milieux éducatifs).

d'accompagnement des parents (Reaap) a voulu répondre à certaines de ces préoccupations parentales...

Une fois mentionnés ces quelques jalons historiques et politiques, on peut identifier maintenant qu'en se plaçant à hauteur d'enfant, les principaux acteurs de la coéducation, dès lors qu'ils sont effectivement présents aux côtés des enfants et des jeunes – et d'en déduire les premiers enjeux dans les politiques de droit commun. Les acteurs de la coéducation sont celles et ceux qui contribuent à un moment ou un autre, en un lieu ou un autre, aux grandes fonctions de base de l'éducation des enfants et des jeunes que sont la protection, la socialisation, la transmission, l'instruction, la formation et l'émancipation qui leur sont dues...

Mais – on l'a vu en évoquant l'histoire du concept – les enfants eux-aussi, même très jeunes, sont potentiellement coéducateurs les uns des autres... Cette démarche coéducative partagée entre adultes et enfants peut s'enrichir en outre, en milieu institutionnels, des termes de l'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant¹²⁶ et, en milieu familial, des déclinaisons de cet article dans les termes de l'article 371.1 du Code civil¹²⁷ : l'un et l'autre de ces textes fondent et instituent en effet le droit des enfants à voir pris en compte leurs points de vue sur les décisions publiques et privées qui les concernent, en ajustant cette prise en compte à leurs âges et degrés de discernement ».

Alors que, dans l'enseignement agricole, les actions des éco-délégués sont bien visibles dans les villages, et reprises dans le magazine du ministère de l'Agriculture *Alim'agri* et sur le site <https://www.educagri.fr>, tous les établissements scolaires pourraient plus clairement jouer un rôle d'animation culturelle du territoire dans la transition écologique.

- **Proposition 9 : ouvrir l'école, après les cours, pour en faire un lieu de savoir et de formation des familles, et de débat et d'initiatives participatives de proximité sur la transition écologique du territoire de vie des enfants**
- héberger des débats sur la transition écologique organisés avec les partenaires locaux (associations, collectivités locales, lycée agricoles, personnes ressources) et des adolescents d'autres établissements, le cas échéant impulsés avec les éco-délégués et les référents DD ;
- favoriser la discussion autour du **bilan carbone** du territoire, et **sa déclinaison** dans des projets concrets qui concerne l'établissement scolaire et la vie des enfants (espace public, consommation solidaire et neutre en carbone) ;
- en insistant sur les particularités locales (les possibilités d'adaptation les plus opérationnelles compte-tenu de l'état du bâti, de l'implantation rurale ou urbaines et en dégagant des voies d'actions mobilisatrices pour les **familles non stigmatisantes** ;
- en lien avec les collectivités locales, inviter les parents d'élèves à faire vivre les débats de proximité sur la transition écologique (avec les associations de parents d'élèves et en veillant à ouvrir aux parents n'appartenant pas à des associations de parents d'élèves) Si un vade-mecum État-collectivités est adopté selon les recommandations de la mission « Territoire et réussite », y intégrer ces dimensions.

¹²⁶ « Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité. »

¹²⁷ « L'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant. Elle appartient aux parents jusqu'à la majorité ou l'émancipation de l'enfant pour le protéger dans sa sécurité, sa santé et sa moralité, pour assurer son éducation et permettre son développement, dans le respect dû à sa personne. Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent, selon son âge et son degré de maturité. »

1.2 La qualité de l'air et les mobilités douces : un exemple d'implication plus participatif

L'action sur la qualité de l'air est une thématique porteuse en matière de participation des enfants et de pédagogie sur la transition écologique.

Il s'agit d'un levier supplémentaire de renforcement de la participation des enfants dans la transition écologique qui sort du périmètre de l'éducation nationale tout en le complétant.

Conduite en considérant les enfants dans leur bassin de vie, cette action mobilise collectivités territoriales, associations, familles autour d'une réflexion commune. La mise en œuvre de cette action ancrée sur le territoire de l'enfant (portée directe et impacts concrets) permet de mobiliser les collectivités locales, dans une démarche plus participative pour les enfants. Les impliquer permet d'étayer et d'élargir l'information sur l'environnement, de rendre visible à l'enfant les partenaires du territoire, tout en permettant l'implication pratique de l'enfant près de chez lui. La pédagogie et les changements de comportements en matière d'environnement s'ancrent d'autant mieux dans les esprits qu'ils se rapportent au territoire de vie de l'individu.

Extrait du guide *Pour chaque enfant, un air pur*, Unicef, mars 2019 ¹²⁸

Les maires et les présidents d'intercommunalité ont la possibilité de mettre en place une ou plusieurs zones à faibles émissions sur le territoire dont ils ont la compétence de voirie et de police de circulation. (...) Néanmoins, pour garantir l'abaissement du niveau de pollution aux seuils recommandés par l'OMS, notamment autour des établissements recevant des publics sensibles tels que les écoles, les crèches, les collèges ou encore les hôpitaux, cet objectif doit être précisé dans le cadre national.

Enfin, il faut permettre d'ouvrir à toutes les collectivités locales la possibilité de mettre en place des zones à faibles émissions et de soumettre toutes les collectivités concernées par la pollution de l'air à l'obligation d'étudier la pertinence de la mise en œuvre de la ZFE sur leur territoire.

La mise en place de zones à faibles émissions doit viser l'objectif final d'abaisser la pollution en-deçà des seuils et pour cela, acter le plus tôt possible l'interdiction progressive de circuler pour les véhicules diesel et essence dans les zones urbaines denses, tout en programmant le déploiement de solutions d'accompagnement et des alternatives.

L'obligation pour les établissements scolaires et les autorités organisatrices de la mobilité (AOM) d'établir des plans de mobilité scolaire durables est indispensable pour garantir l'optimisation des déplacements liés aux activités scolaires et faciliter l'organisation des familles. Les plans de mobilité scolaire peuvent amener les élus et les établissements à proposer **des solutions telles les pédibus et vélobus**⁵⁸.

La régulation de la circulation routière aux abords des lieux accueillant des enfants, notamment les écoles, en les piétonnant ou semi-piétonnant est

¹²⁸ Pour chaque enfant, un air pur, *Les effets de la pollution de l'air en ville sur les enfants*, UNICEF, mars 2019
https://unicef.hosting.augure.com/Augure_UNICEF/r/ContenuEnLigne/Download?id=E31F3256-D285-44DE-9767-E444F0B71523&filename=UNICEF_PollutionAir_web-.pdf

également préconisée pour les protéger de la pollution de l'air et des autres nuisances liées au trafic automobile comme l'insécurité routière. L'agence de santé publique du Royaume-Uni en a elle-même fait la recommandation. De manière générale, la réduction de la place de la voiture en ville est souhaitable, en complément du développement des alternatives, pour améliorer la qualité de l'air.

On relève de nombreuses initiatives sur la qualité de l'air, notamment autour des écoles. Ainsi, l'Ademe accompagne la réflexion des acteurs de terrains dans la mise en œuvre de leur Plan de déplacement établissements scolaires¹²⁹. Celui-ci associe également les enfants à la démarche au moment de l'état des lieux.

De même, l'association Respire et la FCPE se sont-elles associées pour construire une sensibilisation transversale/systemique et porter les solutions à la connaissance de chacun des acteurs, à leurs propres niveaux.

70 % des établissements scolaires s'étant engagés dans une labellisation éco-école et ayant réalisé des actions sur les déplacements,



¹²⁹ https://www.ademe.fr/sites/default/files/assets/documents/90895_7857-plaquette-pdes.pdf

ont mis en place un **pédibus** ou un **vélobus**. À noter, le ministère de la transition écologique¹³⁰ comme certaines collectivités locales telles que la métropole de Nantes¹³¹ cherchent à promouvoir l'usage du vélo.

Il peut également être envisagé d'intégrer les enfants aux réflexions sur la **qualité de l'air dans les lieux publics** qu'ils fréquentent, notamment les centres culturels, centres sociaux, les écoles...

DE NOMBREUSES SOLUTIONS EXISTENT POUR QUE VOS ENFANTS RESPIRENT UN AIR MOINS POLLUÉ

1 CE QUE VOUS, PARENTS POUVEZ FAIRE

- Commencer par **en parler à d'autres parents** : à plusieurs, c'est plus facile.
- **Rapprochez-vous de la FCPE de votre établissement** (ou une autre asso de parents).
- Choisir l'**itinéraire où le trafic est le moins dense** pour que vos enfants soient le moins exposés possible.
- **Limiter la dépose en voiture / véhicule motorisé.**
- **Organiser des pédibus / vélobus au sein de votre quartier** en lien avec les associations de parents d'élèves.
- **Privilégier les véhicules légers.**

2 CE QUE VOUS POUVEZ DEMANDER À L'ÉCOLE

- Demander à ce que le point soit abordé en **conseil d'école (primaire) ou en conseil d'administration (secondaire)** par les parents élus.
- Demander un **audit de la qualité de l'air** dans l'établissement comme la loi l'exige (décret n° 2015-1000 du 17 août 2015).
- Si un audit a déjà été fait, **demandez les résultats** (l'école doit les communiquer).
- Proposer des **actions pédagogiques** autour de la qualité de l'air.
- Demander l'**installation de capteurs de pollution** dans l'école.
- Demander à ce que l'aération soit optimisée et/ou **installer des filtres sur les VMC et des purificateurs d'air** dans les établissements.
- **Organiser une réunion publique** (Respire ou la FCPE peuvent vous aider).

3 CE QUE VOUS POUVEZ DEMANDER À LA MAIRIE

- **Piétonniser les abords des écoles / mettre en place des zones à trafic limité (ZTL) / résidentielles** (type woonerfs - concept hollandais)
- **Mettre en place des méthodes alternatives de dépose des enfants** - ramassage par quartier : vélobus / pédibus.
- **Restreindre le stationnement devant les écoles.**
- **Végétaliser les abords des écoles.**
- **Faire installer des parkings à vélos/trottinettes** à l'entrée de l'école s'il n'y en a pas.
- **Restreindre la circulation automobile** sur les axes routiers autour des établissements aux heures de pointe ou aux heures de dépose des enfants.
- **Faire respecter l'interdiction de laisser tourner le moteur** des véhicules à l'arrêt.

4 CE QUE VOUS POUVEZ DEMANDER À LA RÉGION, AU DÉPARTEMENT OU À LA MÉTROPOLE

- **Faire retirer de la circulation les bus polluants** (surtout les bus diesel) sur les lignes à proximité des établissements scolaires.
- **Créer des voies vertes** sur les autoroutes urbaines, sortir du tout voiture.
- **Créer des infrastructures cyclables** sur les axes structurants.
- **Favoriser l'acquisition de véhicules à énergie non-fossile.**
- **Moderniser les bus scolaires** : élaborer des appels d'offres plus contraignants.
- **Étendre la prime pour l'achat de vélo / VAE / biporteur à tous** : l'aide ne doit pas être conditionnée à la destruction d'un véhicule polluant, sans conditions de ressources.



POUR EN SAVOIR PLUS, RENDEZ-VOUS SUR
WWW.RESPIRE-ASSO.ORG/CATEGORY/ECOLE



¹³⁰ <https://www.ecologique-solidaire.gouv.fr/plan-velo-et-mobilites-actives>

¹³¹ <https://www.nantesmetropole.fr/institution-metropolitaine/competences/plan-velo-2015-2020-84672.kjsp?RH=1459954003259&RF=1459954003259>

Rappel de l'Institut national de l'environnement industriel et des risques (Ineris)¹³²

« La loi portant l'engagement national pour l'environnement a rendu obligatoire la surveillance de la qualité de l'air intérieur dans certains établissements recevant un public sensible, notamment les établissements recevant des enfants (écoles, crèches...).

Ainsi, pour les établissements d'accueil collectif d'enfants de moins de 6 ans, les écoles maternelles et les écoles primaires, les collectivités peuvent au choix :

- mettre en œuvre un programme d'actions de prévention de la qualité de l'air intérieur conformément au guide pratique élaboré par le ministère en charge de l'environnement avec l'appui de l'Ineris¹³³ ;
- faire réaliser par des organismes accrédités Cofrac des campagnes de mesures de la qualité de l'air intérieur. »¹³⁴

Les actions de créations réalisées dans le cadre scolaire ou périscolaire sont des moyens de valoriser l'implication des enfants dans la transition écologique. Ainsi, lors de la Journée sans voiture à Paris, un concours a rassemblé plus de 100 écoles/centres de loisirs/bibliothèques en 2019.¹³⁵



¹³² <https://www.ineris.fr/fr/ineris/actualites/qualite-air-ecoles-ineris-deja-collecte-plus-27-000-donnees-18-mois>

¹³³ <https://www.ecologique-solidaire.gouv.fr/sites/default/files/Surveillance%20de%20la%20qualit%C3%A9%20de%20l'air%20enfants%202018-2023%20-%20collectivit%C3%A9s.pdf>

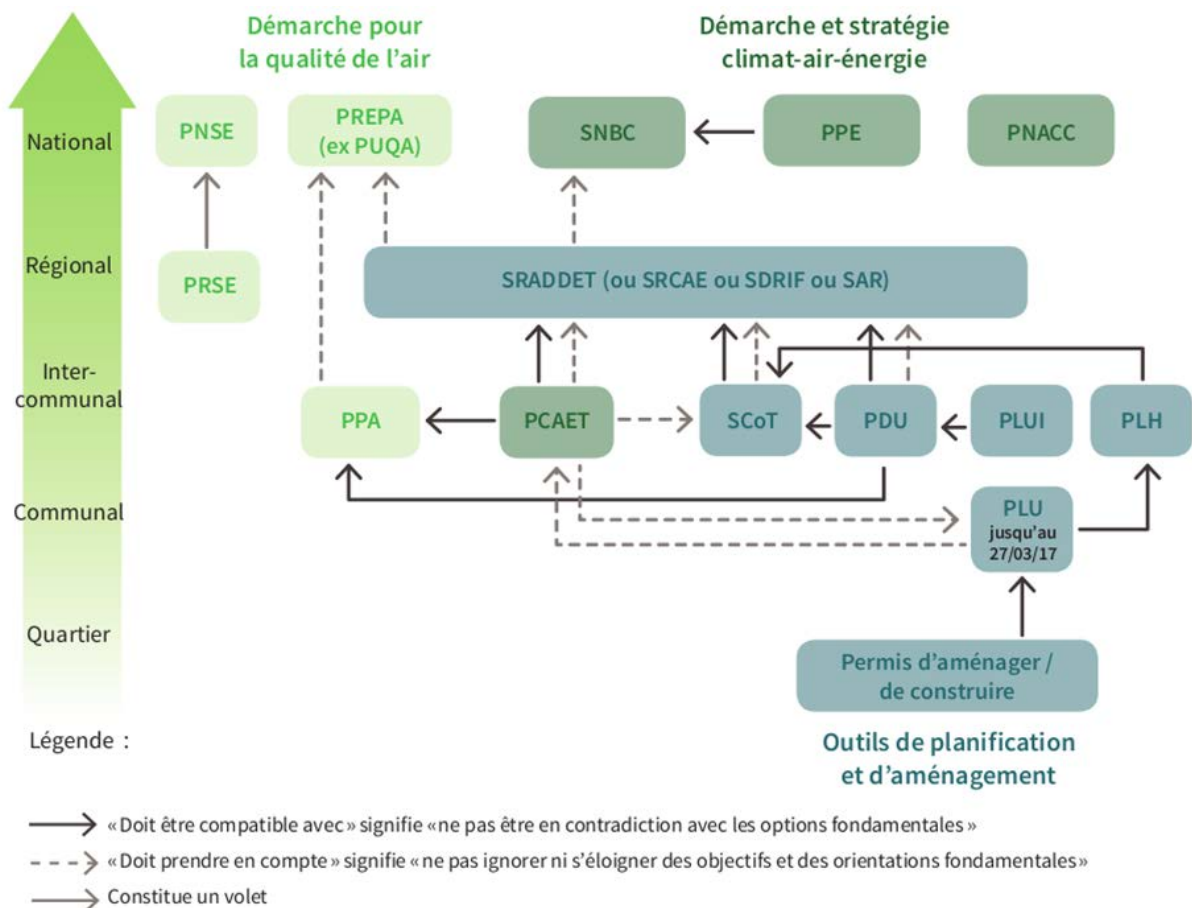
¹³⁴ <https://www.ineris.fr/fr/ineris/actualites/qualite-air-ecoles-ineris-deja-collecte-plus-27-000-donnees-18-mois>

¹³⁵ <https://www.ecoledesloisirs.fr/journee-sanzoto>

1.3 Des collectivités impliquant davantage les enfants, selon l'âge : liens entre éco-délégués, conseils de jeunes, instances participatives locales

Les collectivités locales sont impliquées *de facto*, notamment dans le financement et la mise en œuvre d'une grande part de projets transition écologique, dont ceux qui concernent directement les enfants dans leur quotidien : aménagements des espaces publics et des mobilités douces (cf *supra*) ; rénovation thermique et énergétique des bâtiments, approvisionnement cantine en lien avec la mise en place de circuits courts etc.

Comme le rappelle le Haut Conseil pour le climat dans son rapport de juin 2019¹³⁶ : « L'élaboration des schémas régionaux (SradDET, SRCAE, PCAET)¹³⁷ est structurante, en outre, s'ajoutent des actions conduites à titre volontaire par des collectivités cherchant à traiter des enjeux spécifiques à leur territoire. De fait, la loi relative à la transition énergétique pour la croissance verte (LTECV) renforce le rôle des collectivités territoriales dans la lutte contre le changement climatique, notamment avec la mise en place du plan PCAET qui associe les enjeux climat-air-énergie. Les intercommunalités de plus de 20 000 habitants ont l'obligation d'en mettre en place à l'échelle de leur territoire. Selon l'Ademe, un nombre important de territoires s'engagent en outre en dehors de cette obligation réglementaire, et disposent de fait, à plusieurs niveaux de leviers importants, par exemple en matière d'alimentation ou d'urbanisme. »



¹³⁶ https://www.hautconseilclimat.fr/wp-content/uploads/2019/09/hcc_rapport_annuel_2019_v2.pdf

¹³⁷ [Schéma régional d'aménagement, de développement durable et d'égalité des territoires \(SradDET\) ; Schémas régionaux climat air énergie \(SRCAE\). Plan climat-air-énergie territorial \(PCAET\).](#)

Les plans alimentaires territoriaux et les PCAET prévoient des participations et consultations citoyennes, dont les modalités sont laissées à la libre appréciation des collectivités locales¹³⁸. Les enfants devraient y être le plus souvent inclus.

Il existe des coopérations au niveau local qui mériteraient d'être valorisées, renforcées et disséminées. Il existe aussi des démarches de participation citoyenne à l'échelle de bassin de vie ou de territoire où naissent des projets parfois mis en œuvre par les collectivités et les partenaires locaux. Pour faciliter et encourager ces processus de transformation publique, le Comité 21 et ses partenaires ont publié, le 20 novembre 2019, le guide pratique « *Pour l'appropriation de l'Agenda 2030 par les collectivités françaises* ».

Guide du Comité 21 « *Pour l'appropriation de l'Agenda 2030 par les collectivités françaises* » paru le 20 novembre 2019

Ce guide, pour décliner localement les objectifs de développement durable et donne des arguments pour les utiliser comme outil de pilotages des politiques publiques locales, se divise en quatre parties:

Chapitre 1 : Présentation et contextualisation de l'Agenda 2030. D'où vient-il ? Que revêt-il ? Quel lien avec l'Agenda 21 et la feuille de route nationale des ODD ?

Chapitre 2 : Analyse croisée entre les compétences des 4 niveaux de collectivités françaises et les 17 ODD pour faire ressortir les « ODD cœur de métier » et aider à prioriser l'action.

Chapitre 3 : 17 fiches pour creuser chaque ODD et ses cibles. Chaque fiche propose des exemples très concrets de projets de territoires pour décliner localement les cibles et met en lumière les interactions entre chaque objectif.

Chapitre 4 : Retours d'expériences et témoignages de plusieurs niveaux de collectivités pionnières dans le travail d'appropriation des objectifs de l'Agenda 2030. Elles exposent la façon dont elles se sont saisies de cet outil comme nouveau cadre de référence pour structurer une démarche territoriale de développement durable.

C'est précisément pour établir un **maillage territorial** que la Fondation Nicolas Hulot cherche actuellement à expérimenter sur six territoires la mise en place de liens plus étroits entre différents acteurs locaux (missions locales, éducation populaire, écoles, universités) susceptibles de faire venir des initiatives portées par les jeunes vers des associations susceptibles de les aider et de les financer. Dans cette perspective, un référent écologie/environnement dans les mairies (identifié par la population et joignable) à l'interface avec les acteurs du secteur pourrait être mis en place.

¹³⁸ <https://www.territoires-climat.ademe.fr/ressource/315-113>

Génération climat : un parcours d'engagement proposé aux 15-35 ans

Le programme Génération climat¹³⁹ de la Fondation Nicolas Hulot en partenariat avec le Forim s'articule autour d'un parcours d'engagement étendu¹⁴⁰ dont l'objectif est de favoriser l'engagement des jeunes entre 15 et 35 ans. Ce programme mise notamment sur une mobilisation de la jeunesse française issue des migrations pour l'inciter à initier, dans les pays du Sud, des projets de lutte ou d'adaptation au dérèglement climatique.

En s'appuyant sur un réseau diversifié d'acteurs relais (maisons de quartier, associations de jeunes, étudiantes, d'éducation populaire, d'éducation à l'environnement, organisation de solidarité internationale...), la FNH souhaite que 1000 jeunes ou plus s'engagent dans son « parcours d'engagement ». Un site internet dédié et de nombreux outils seront mis à disposition de tous et toutes : vidéos pédagogiques, dossiers thématiques, vidéos témoignages, tutoriels, cartographie des acteurs...

100 projets financés et valorisés en France et dans les pays du Sud

Dans la suite des propositions du rapport sur les **temps et lieux tiers des enfants et des adolescents (TLT)** du Conseil de l'enfance (nous avons préconisé la mise en place d'un conseil participatif des TLT au niveau des 7 000 bassins de vie des enfants et adolescents autour des collèges), il serait pertinent de renforcer les liens entre les **éco-délégués d'un territoire, les conseils municipaux de jeunes et les collectivités locales**

- **Proposition 10 : inciter les collectivités locales à se concerter avec les enfants dans les PCAET ; Projets alimentaires territoriaux (par exemple en incluant des représentants des CVC et des CVL) et à intégrer les enfants aux démarches participatives afférentes aux plans climat volontaires. Diffuser les bonnes pratiques des collectivités locales en la matière.**
- **Proposition 10 bis : intégrer davantage les enfants et adolescents aux conseils municipaux ou régionaux en les associant notamment (élus conseils municipaux jeunes et éco-délégués) à l'élaboration et la mise en œuvre des zones à faibles émissions autour des engagements climatiques. Tisser des liens entre les éco-délégués d'un territoire, les conseils municipaux de jeunes et les collectivités locales, en appui sur une cartographie des relais adultes dans le bassin de vie de l'enfant et au-delà, susceptibles de préfigurer les conseils participatifs de TLT proposés par le Conseil enfance en 2018.**

1.4 Des rencontres sportives et des activités socio-culturelles intégrant un volet transition écologique élaboré avec les enfants

Dans le cadre du Projet Usep, la Ligue de l'enseignement a travaillé sur la **rencontre sportive** comme vecteur de développement durable associant parents et enfants : en rendant le sujet partageable, en s'intéressant aux conséquences de la rencontre sportive en

¹³⁹ Cofinancé par l'Agence française de développement.

¹⁴⁰ Le parcours comprend : des journées d'information pour comprendre les liens et les impacts du dérèglement climatique sur l'agriculture, l'énergie, la gestion des déchets et la déforestation ; des forums d'échanges et des ateliers d'accompagnement à la structuration de projets de terrain ; des dispositifs de soutien pour les financer et des missions de volontariat pour les mettre en œuvre.

matière de transports, de déchets générées etc. D'autres initiatives similaires existent dans divers champs de l'éducation populaire.

Le projet participatif « Vers une conversion écologique » des Scouts et guides de France

En 2019, une enquête a été lancée par les Scouts et guides de France (SGDF, membre de la fédération du scoutisme français) à l'attention leurs membres pour répondre à la mobilisation des jeunes, suite notamment aux marches pour le climat et la société et pour répondre à leurs préoccupations.

L'enquête, portée par les SGDF dans le cadre de la résolution « [Vers une conversion écologique](https://www.sgdf.fr/vos-ressources/doc-en-stock/category/350-conversion-ecologique) » cible les 6-15 ans. Le projet se décompose en plusieurs phases. Ainsi, la première étape de consultation s'est adressée à plus de 1 000 jeunes pour définir le champ de la conversion écologique des SGDF. Dans le cadre de la 2^e phase, en cours, les jeunes vivent en conseil (regroupement des jeunes) des temps de remontées des pratiques existantes et aussi ce en quoi ils sont prêts à s'engager chez les SGDF. (<https://www.sgdf.fr/vos-ressources/doc-en-stock/category/350-conversion-ecologique>).

La 3^e étape est l'assemblée territoriale qui prépare l'assemblée générale. Il s'agira de vivre, en juin ou septembre, des temps en groupes pour la mise en place des engagements pris en AG (plus d'info sur <https://www.sgdf.fr/vie-democratique/engager-ensemble-la-conversion-ecologique>).

Les enfants sont partie prenante dans les consultations.

Un bilan carbone faisant participer les enfants est en cours de finalisation. Les trois points de travail de la conversion écologique sont l'alimentation, le transport et l'équipement, tout cela sur quatre notions clefs : le vivre ensemble, le respect, le partage et la nature. Cette démarche s'inscrit dans le cadre de la Fédération du scoutisme français et de son plan d'action fédérale avec notamment la proposition de candidature « éco-responsable » pour accueillir une conférence mondiale du scoutisme en 2023 à Paris. Une conférence campée, zéro-déchet, nourriture locale, etc.

- **Proposition 11 : développer des fonctions d'éco-volontaires dans les structures de l'éducation populaire et socio-culturelles accueillant régulièrement des jeunes (dont les centres de loisirs) et mettre en place des moyens pour impliquer les enfants et adolescents dans la mise en place de trajectoires bas carbone de ces établissements.**

2. faire des acteurs socio-culturels des incubateurs de projets locaux partenariaux portés avec des enfants et adolescents

2.1 Des moyens humains et financiers dans les TLT pour accompagner les jeunes

De nombreux espaces jeunes sont susceptibles de répondre au besoin d'engagements des jeunes (maisons de quartiers, centres sociaux, Maison des jeunes et de la culture (MJC), bibliothèques qui abritent de plus en plus des espaces de travail partagés, etc.). Mais les lieux d'animation culturelle et socioculturelle ne sont pas toujours adaptés à l'aspiration des adolescents : « être avec leurs pairs, participer à des actions collectives, être encadrés de façon souple par un professionnel compétent pour être protégés et conseillés » figurent parmi leurs attentes en matière de loisirs.

Des compléments sont donc nécessaires, correspondant aux souhaits des adolescents :

- offre de lieux pour une vie culturelle informelle ;
- espaces aux fonctions multiples (travail, loisirs) dédiés aux adolescents, différenciés des espaces jeunesse et adulte, possibilité de participer à la construction et à l'animation de ces espaces ;
- formes adaptées de médiation et d'animation.

Pour mémoire :

Proposition 12 du rapport TLT : développer au moins 1 000 lieux fédérateurs hybrides – techniques, culturels et « maisons des engagements » jeunes – avec un espace adolescent de travail partagé et de convivialité. Pour ce faire, enrichir les lieux existants (centres sociaux, espaces jeunes, maisons de quartiers, maisons de services au public, bibliothèques, médiathèques ou antennes délocalisées d'équipement culturel, etc.) ou, dans des zones rurales ou périurbaines peu fournies en équipements, créer ces lieux. Structurer le réseau des espaces jeunes autour de ces lieux en assurant une bonne complémentarité entre réseaux sociaux et lieux de mobilisation « physiques » accompagnés par des adultes susceptibles d'orienter les enfants et les adolescents vers des pratiques techniques, culturelles et d'engagements plus organisées et d'aider le développement de leurs propres projets.

Dans le rapport TLT, le Conseil enfance avait souligné que les espaces adolescents prendront vie grâce à des présences **d'adultes tiers** à bonne distance, susceptibles de faire émerger une demande chez les jeunes ou de faciliter la socialisation.

Il y a aussi besoin de rompre l'isolement de certaines familles, de certains enfants qui ne s'autorisent pas à se saisir des offres possibles, bref de diversifier les voies possibles de **médiations** pour orienter les jeunes et leurs familles vers des possibilités de pratiques diverses, notamment en matière écologique.

Il faut également faciliter les liens entre école, éducation populaire et équipements culturels ; assurer **le développement opérationnel d'une offre manquante sur le territoire en matière d'engagements** écologiques, si possible en lien avec le développement des 1 000 espaces jeunes prévus dans la COG 2018 -2022.

Nous avons préconisé d'*instaurer 7 000 référents animateurs TLT qui agiraient à l'échelle d'un bassin de vie autour d'un collège avec une double mission de médiation entre les jeunes, leur famille et les TLT sur le territoire – en lien avec les partenaires locaux – et de*

développement/animation d'ateliers sur l'une des trois priorités thématiques et sur les activités du mercredi.

Des référents EDD à l'école ou dans des CCAS ou équipements culturels pourraient être ainsi positionnés dans cet esprit

- **Proposition 12** : proposer des débats et des initiatives participatives de proximité dans les structures culturelles et les centres sociaux, et les établissements sociaux et médico-sociaux sur la transition écologique du territoire de vie des enfants à partir de propositions culturelles (livre, spectacle, arts visuels, design, etc.) ; mobiliser les écomusées et développer des labels du type E3D dans les équipements culturels jeunesse afin de favoriser les établissements qui mettent en place un appui au portage de projet par les enfants et adolescents dans la transition climatique.
- **Proposition 13** : Impliquer les référents EDD de l'école et d'autres équipements accueillant des enfants et les assistants d'éducation (AED) dans un rôle de structuration de l'offre d'ateliers écologiques sur le territoire (et d'animation d'un club pour aider les jeunes à monter leurs projets de transitions, en s'inspirant de la proposition sur les référents TLT (rapport TLT HCFEA 2018)

Dans l'ensemble il faudra prévoir les viviers d'animateurs pour accompagner les jeunes à monter des projets. Outre nos propositions TLT, de manière plus limitée, mais dans le même ordre d'esprit, nous proposons de tirer parti des cités éducatives et de mettre d'ores et déjà en place des partenariats avec entreprises, agriculteurs et laboratoires venant épauler le secteur associatif sur le territoire.

2.2 Faire des « cités éducatives » des pionnières de la participation des enfants dans des projets territoriaux partenariaux (laboratoires, entreprises, agriculteurs...)

Comme le Conseil de l'enfance l'avait posé en 2017, il faut soutenir les professeurs et le bénévolat des étudiants et des actifs (le mécénat de compétences peut être doublement dynamisant pour les jeunes et pour les bénévoles concernés). Les étudiants pourraient confronter leur savoir à des jeunes et à une mise en pratique. Les entreprises, qui souhaitent que leurs collaborateurs soient ouverts, créatifs et impliqués y gagneraient.

Pour rappel, le rapport TLT :

Proposition 16 : favoriser le bénévolat auprès des enfants en rendant visible son apport pour la société : développer les manifestations locales valorisant les projets réalisés ; étudier la généralisation d'un octroi d'une indemnité pour mission particulière ou d'une rémunération partielle des heures données, sous forme d'heures supplémentaires, pour les professeurs créant et animant un club d'activités extrascolaires ; soutenir le bénévolat des étudiants et des élèves de conservatoire qui animent des ateliers sur une certaine durée et faciliter l'engagement des actifs et des retraités (mises en relation, formation, contenus).

Proposition 17 : étudier l'assouplissement des modalités de prise du congé sabbatique pour engagement associatif auprès des enfants et des jeunes en offrant la possibilité de prise sous forme fractionnée (par ex. une demi-journée par semaine pendant un an), soutenir le

mécénat de compétences notamment en l'encourageant chez les prestataires de la fonction publique et rouvrir les discussions entre partenaires sociaux pour mieux prendre en compte l'implication des artistes dans les missions d'éducation artistique et culturelle.

- **Proposition 14 :** dans le cadre des **cités éducatives**, mobiliser la culture partenariale mise en place pour accompagner et financer des projets de transitions écologiques portés par ou avec des enfants et des adolescents.
- **Proposition 15 :** mobiliser les établissements d'enseignement supérieur culturels, notamment les écoles d'architecture, pour faire participer les enfants et adolescents pour repenser l'architecture des lieux accueillants des enfants en incluant les dimensions écologiques ; tisser des partenariats avec des laboratoires et des entreprises où des actifs aideraient des adolescents et des jeunes à porter des projets locaux dans la transition écologique.
- **Proposition 16 :** développer des partenariats entre écoles, enseignement agricole et exploitations agricoles, en particulier pour que les jeunes ruraux connaissent (mieux) le monde agricole qui les entoure et pour permettre des projets DD en partenariat avec les exploitants.

ANNEXES

« Voix d'avenir » de la Fondation de France

Pour son cinquantième anniversaire, la Fondation de France a choisi de mettre en valeur les initiatives qui abordent la question de la participation sous toutes ses formes et dans tous les secteurs de l'intérêt général. C'est pourquoi elle a organisé les [rencontres « Voix d'Avenir »](#), ¹⁴¹le 14 novembre 2019 au Palais des Congrès à Montreuil.

Un site a été conçu pour faciliter l'effort collectif de documentation des 150 ateliers dans le but de construire une mémoire collective des rencontres.

Quelle recette pour faire en sorte que les enfants deviennent des citoyens conscients des challenges sociaux et environnementaux qui nous entourent ? Comment faire pour qu'ils se sentent concernés, s'engagent dès le plus jeune âge et soient forts de propositions pour élaborer des solutions ? Quels sont les éléments qui leurs permettent de se sentir utile, d'avoir confiance en eux et en leurs idées ? Quel cadre poser pour apprendre hors de la maison le savoir être dès le plus jeune âge ?

Lors de l'atelier collaboratif, les freins et les leviers de la participation des plus jeunes ont été répertoriés et figurent dans le tableau ci-dessous.

LA PARTICIPATION CITOYENNE DES PLUS JEUNES SUR DES ENJEUX SOCIETAUX		
Leviers	Freins	Bénéfices
Créer de la continuité dans les projets qui sont menés (implication sur le long terme)	Le temps nécessaire pour aller en profondeur	Sensibilisation profonde // Engagement sur le long terme // Acquisition de compétences / savoir être
Ouverture du cadre associatif aux plus jeunes	L'impression qu'il faut être diplômé et qualifié pour apporter sa contribution	Créativité / Générosité / Engagement
Cultiver la sensibilité et l'empathie	Briders l'empathie et la sensibilité des enfants "ne pas pleurer" "c'est la vie si certains sont pauvres!" // la non réponse des adultes lorsqu'une question sur la justice sociale ou l'environnement est posée // la peur des parents d'être remis en question par les enfants	Des citoyens curieux qui cherchent vraiment à comprendre les besoins des autres
Une situation injuste/ indignante qui soit déclencheuse d'une envie d'agir	Si les adultes taisent, détournent le regard sur la situation, découragent sur la possibilité d'agir ou donnent un avis tranché qui est le leur, empreint de leurs propres biais	Une fois l'envie d'agir suscitée, ils ont envie de faire d'autres actions, de s'engager sur le long terme
Un lieu de rassemblement où un groupe peut se réunir régulièrement	Le manque d'infrastructures qui permettent les projets collaboratifs créatifs	La possibilité de se valoriser hors de la maison et de l'école // s'inspirer d'autres personnes / pratiques hors cadre familial et scolaire

¹⁴¹ <https://voixdavenir.fondationdefrance.org/html/node/234>

Laisser les enfants s'exprimer, les écouter et respecter leur parole	Lorsque les projets sont imposés aux enfants et qu'ils n'ont pas eu leur mot à dire, ils exécutent sans comprendre le sens // Le déséquilibre du temps de parole lors d'une interaction enfant / adulte	Plus de proactivité
Un mur à idées, visible de tous	Le jugement / la pré sélection d'idées (filtrées par les biais des adultes)	Confiance en soi
Les médias vidéo pour communiquer sur les actions réalisées	Le manque d'infrastructures qui permettent les projets collaboratifs créatifs	Confiance en soi, éloquence
Des activités sportives pour attirer l'attention (notamment dans les quartiers populaires) + Moyen de lutter contre l'inertie	Le manque d'infrastructures qui permettent les projets collaboratifs créatifs	La possibilité de toucher des jeunes en situation de fracture sociale, hors du cadre scolaire // Engager le corps //
Valoriser les projets à travers l'art (photo, street art, écriture...) et faire sentir aux enfants que des adultes extérieurs à leur cercle valorisent leur travail	Le manque d'infrastructures qui permettent les projets collaboratifs créatifs	Valorisation des cultures dites "non classiques" rap, street art...
Les travaux manuels, pratiques,	Le manque d'infrastructures qui permettent les projets collaboratifs créatifs	Sens de l'entraide au sein d'un quartier, favoriser la restauration à l'achat, embellissement d'un espace privé ou public
Communication non-violente	La mauvaise gestion des différentes énergies dans un groupe	Possibilité d'exprimer tout le spectre des émotions
Notion de non jugement	Remettre en cause le comportement des parents	La possibilité pour eux de se faire leur propre avis, de percevoir du positif dans chaque situation

SOURCE:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Ft_g6RV4YTT3kAuFdwNamQmm53faMONPBcQkB2xLyX8/edit#gid=0

Point de vue de praticienne de la participation des enfants et des jeunes

Marie-Pierre PERNETTE, déléguée générale adjointe Anacej

Le 11 octobre 2019

Quel est votre retour d'expériences sur la participation des enfants et adolescents aux Conseils municipaux de jeunes, et les perspectives en matière de participation sur la transition climatique ?

Les conseils d'enfants et de jeunes se sont intéressés depuis leur création (les premiers dates de la fin des années 70) aux questions de transition climatique car ils ont toujours traités des questions de protection de l'environnement avec la réalisation de campagnes pour changer les habitudes (tri, gâchis alimentaires, circuits courts, lutte contre la pollution liée aux mégots, aux piles etc., journées sans voitures, promotions des modes actifs ...) et des opérations de nettoyages pour sensibiliser les habitants.

Vous en trouverez de nombreux exemples sur notre site comme [le projet du CME de Limoges de l'année dernière concernant la journée sans voiture](#), [le jeu vidéo "Nettoie ta Ville"](#) du CME de Chanteloup-les-Vignes, la réflexion du CMEJ d'Ermont, le CDJ de la Haute-Garonne pour [son livret Zéro gaspille](#), le CME de Metz avec son projet "La ville rêvée, verte, durable et solidaire", la BD du CDJ du Tarn...

Quel regard portez-vous sur la complémentarité entre participation des élèves dans les nouveaux dispositifs d'éducation au développement durable dans les établissements scolaires (cf circulaire n°2019-121 du 21-8-2019) et dispositifs organisés par la municipalité ?

Les possibilités de participation pour un enfant ou un jeune ne sont pas tant développées sur le territoire français, plus précisément, cela ne fait pas système. Même si elles se développent, elles restent encore souvent très liées à des volontés d'individus convaincus de leur importance et investis dans tous les cas que ce soient dans le cadre de démarche portée par des villages, des villes, des intercos, des départements et des régions ou des établissements scolaires... Finalement, un enfant ou un jeune dans notre pays a la chance ou pas, de faire l'expérience de la participation. Plus que la complémentarité des dispositifs qui selon moi est évidente, la priorité est leur amélioration, leur multiplication et leur articulation...

Je ferais un parallèle avec la démocratie participative avec des adultes : consultation, concertation, convention, ateliers, plateformes numériques... tout est intéressant, utile et complémentaire pour recueillir la parole des habitants, mais tout est encore très perfectible tant au niveau de la démarche elle-même et de l'articulation entre les dispositifs mis en place pour permettre un réel impact sur les politiques publiques. Il en va de même selon moi, des dispositifs pour les enfants et les jeunes. La grande question comme pour les adultes est bien que font les décideurs de cette parole, de ces idées, de cet engagement ? Enfin, pour ceux qui l'expérimentent dans tous les cas : même si cela peut engendrer frustration et colère si les participants ont l'impression de ne pas être pris en compte, cela produit toujours de la rencontre, de l'intelligence collective, des connaissances et des compétences supplémentaires qu'ils pourront investir ailleurs.

Quels sont, selon vous, les principaux freins et leviers pour une plus grande participation des enfants ? Y a-t-il matière à réactualiser les dispositifs au regard des enjeux transition climatique pour les jeunes ?

Les enjeux de transition climatique sont des enjeux qui touchent les jeunes d'aujourd'hui (et pas seulement car l'on sait qu'ils se sont déjà exprimés auparavant (cf la première intervention à l'ONU en 1992 !) parce qu'ils sont ceux de notre société. Ils questionnent tous les domaines (géopolitiques, économiques, relations à l'autre, à la nature...), bref le présent et l'avenir des enfants et des jeunes. Leur gravité rendent-elles la participation plus importante ? Y a-t'il un danger pour la paix social ? Pas plus aujourd'hui qu'hier... seulement on y prête, semble-t'il, davantage attention... peut-être même ce n'est pas si sûr, on ne sait pas encore s'il va y avoir un effet « marche pour le climat » durable.

Pour illustrer cette question je citerai l'un des textes fondateurs de l'Anacej, l'appel de Nevers, qui affirmait déjà en 1998 : « *La participation à la vie publique locale et régionale des enfants et des jeunes, citoyens d'Europe et du monde, est une exigence car elle est source de socialisation, d'échanges, de paix et de solidarité* » et, « *le manque de communication, voire le mépris, ne peut être que source de conflit et engendre souvent la violence et le racisme* ».

Les bonnes conditions de la participation comme rédigées dans le rapport sont toujours pertinentes et plus que jamais puisqu'il semblerait que la participation soit reconnue en ce moment comme une solution pour apaiser les colères, notamment pour l'éducation nationale ... Il est donc important d'insister sur ces conditions et de rappeler aussi qu'il s'agit bien aussi lorsqu'on se lance dans une démarche de participation d'en être convaincu, et de prendre en compte la parole c'est-à-dire a minima d'y répondre... sinon, la colère risque d'être attisée.

Les freins ?

-la posture de l'adulte, le sachant qui paterne/materne ou éduque avant tout

-la vision de l'enfant et du jeune comme être fragile qu'il faut protéger et éduquer avant tout. Sa participation étant perçue comme un « bonus », donc pas prioritaire et/ou comme un danger pour lui (risque d'instrumentalisation).

-le manque de volonté :

- Tout le monde n'est pas convaincu de l'importance de l'expertise d'usage : à quoi bon, proposer aux plus jeunes de dialoguer avec eux, si au fond, on n'est pas convaincu qu'ils peuvent enrichir notre réflexion et nos pratiques !

- De même, tout le monde ne pense pas que les enfants et les jeunes sont des citoyens à part entière, et qu'à ce titre ils ont leur mot à dire sur la société dans laquelle ils vivent (on l'a vu avec les réactions violentes suite au discours de Greta Thunberg)

- et bien sûr, le manque de moyens financiers et humains, car la participation demande du temps et des compétences, donc de la formation, pour la concevoir et l'animer dans des conditions qui permettent une réelle participation.

Pour les leviers, je vous joins nos 25 propositions pour renforcer la participation des enfants et des jeunes de l'Anacej produites par notre réseau d'élus.e.s de professionnel.le.s et de jeunes.

Proposition de résolution relative à la prise en compte des droits de l'enfant dans les travaux de l'Assemblée nationale

N° 2373

Enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 6 novembre 2019.

Présentée par Mesdames et Messieurs Florence PROVENDIER, Jennifer De TEMMERMAN, Gilles LE GENDRE et les membres du groupe La République en Marche et apparentés ⁽¹⁾, députés.

EXPOSÉ DES MOTIFS

Mesdames, Messieurs,

La France, patrie des Droits de l'Homme, porte au cœur de ses valeurs le respect des droits de l'enfant.

Son engagement prend racine dans le préambule de la constitution du 27 octobre 1946 qui dispose que « *la Nation garantit à tous, notamment à l'enfant [...] la protection de la santé, la sécurité matérielle, le repos et les loisirs.* ».

Il se prolonge au plan international avec comme boussole la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies, il y a bientôt 30 ans, le 20 novembre 1989.

Par cette convention, la France reconnaît que l'enfant est un être à protéger qui dispose de droits fondamentaux. Les droits qui lui sont reconnus considèrent l'enfant dans sa globalité : il s'agit de droits d'ordre civils, politiques, économiques, sociaux et culturels. À ce titre, l'article 4 stipule que « *Les États signataires s'engagent à prendre toutes les mesures législatives, administratives et autres qui sont nécessaires pour mettre en œuvre les droits reconnus par la présente convention* ».

Depuis le 25 septembre 2015, la France est signataire des 17 objectifs de développement durable tels que définis par les Nations unies à échéance 2030 qui l'engage à tout mettre en œuvre pour un monde plus juste et plus durable. Notre feuille de route fixe le cap pour une France entreprenante, solidaire et écologique qui ne vit pas au crédit de ses enfants, ni de leur environnement. Les manifestations de la jeunesse pour la préservation du climat, nous rappellent son droit à vivre dans un environnement sain et son droit à faire entendre sa voix dans le champ public.

À l'échelle du Conseil de l'Europe, la France s'engage dans la défense des droits de l'enfant depuis 1949. En la matière, la stratégie pour la période 2016-2021 du Conseil de l'Europe place l'éradication de toutes les formes de violence faites aux enfants parmi ses priorités. Elle se décline autour de cinq piliers :

- l'égalité des chances pour tous les enfants ;
- la participation de tous les enfants ;
- une vie sans violence pour tous les enfants ;
- une justice adaptée aux besoins de tous les enfants ;
- les droits de l'enfant dans l'environnement numérique ;

À ce titre, la commission des questions sociales, de la santé et du développement durable de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (APCE) a produit un rapport, publié le 22 mai 2019, qui recommande aux « parlements nationaux [de] s'impliquer davantage dans la mise en œuvre et le suivi de la cible 16.2 des ODD qui lutte contre toutes les formes de violences faites aux enfants, en prévoyant [...] la création d'une commission permanente sur les droits de l'enfant ».

En effet, en France, les chiffres ⁽¹⁾ des violences faites aux enfants sont inquiétants :

- 1 enfant est tué dans le cercle intrafamilial tous les cinq jours ;
- 73 000 cas de maltraitances sont signalés chaque année à la police nationale et à la gendarmerie ;
- 70 000 enfants restent handicapés à la suite de ces violences chaque année ;
- 53 % des décès pour maltraitance interviennent entre 0 et 4 ans ;
- 1 enfant est violé toutes les heures.

Le Comité des droits de l'enfant des Nations unies, qui évalue tous les cinq ans la bonne application de la CIDE par la France, a notamment dénoncé, en 2016, ces chiffres alarmants et a recommandé une meilleure coordination des acteurs pour l'application de la CIDE.

Conscient de ces enjeux, le Gouvernement a nommé le 28 janvier 2019 un secrétaire d'État auprès de la ministre des solidarités et de la santé, en charge de la protection de l'enfance. L'un des trois piliers de sa feuille route est la lutte contre toutes les formes de violences.

À la suite d'une large concertation inédite de l'ensemble des acteurs concernés, il a présenté une stratégie nationale de prévention et de protection de l'enfance de 2020 à 2022 qui vise à garantir à chaque enfant les mêmes chances et les mêmes droits. Elle repose sur quatre engagements :

- agir plus précocement pour répondre aux besoins des enfants et de leurs familles ;
- sécuriser les parcours des enfants protégés et prévenir les ruptures ;
- donner aux enfants les moyens d'agir et garantir leurs droits ;
- préparer leur avenir et sécuriser leur vie d'adultes.

Un autre fléau touche encore trop d'enfants dans notre pays : la précarité. En effet, un enfant sur cinq, vit sous le seuil de pauvreté, soit trois millions d'enfants concernés. Cette précarité qui exclut les enfants de notre société n'est pas seulement économique, elle est aussi sanitaire, alimentaire, éducative ou encore culturelle. Un enfant est davantage victime de la pauvreté qu'un adulte dans la mesure où les premières années de sa vie sont déterminantes pour son développement. On ne peut plus accepter ce cycle qui consiste à faire d'un enfant pauvre, un adulte qui vivra toute sa vie dans la pauvreté. C'est l'objectif du plan pauvreté doté de 8,5 milliards d'euros présenté en septembre 2018 par le Gouvernement pour contrer les inégalités de destin dès le plus jeune âge.

La représentation nationale abonde par ses travaux l'action du Gouvernement en se saisissant régulièrement de la question des droits de l'enfant. Cette année le Parlement a adopté une réforme majeure pour garantir le droit à l'éducation au travers du projet de loi pour une école de la confiance rendant ainsi l'instruction obligatoire pour tous les enfants à partir de 3 ans et prolongeant l'obligation de formation jusqu'à 18 ans.

L'adoption de la proposition de loi visant à l'interdiction des violences éducatives ordinaires ou la mission d'information sur l'aide sociale à l'enfance (ASE) dont le rapport a été rendu en juillet 2019, démontrent également cette volonté de prendre en compte l'intérêt supérieur de l'enfant.

Pourtant actuellement, le Parlement ne dispose pas d'organe unique sur lequel s'appuyer pour avoir une vision globale et contribuer aux politiques publiques menées. De nombreuses commissions sont saisies sur des sujets liés aux droits de l'enfant et des avancées sont faites par les commissions des lois, des affaires sociales ou encore des affaires culturelles et de l'éducation qui sont les principales garantes de la prise en compte de l'enfant à l'Assemblée nationale.

Pour éviter la fragmentation et viser une efficacité propice à la protection des enfants, pour mettre fin aux violences, pour libérer la parole de l'enfant, pour pouvoir mener une réflexion sur le rôle de la famille, sur la justice chez les mineurs et sur tant d'autres sujets. Il nous faut systématiquement prendre en considération ses droits dans nos travaux parlementaires.

Le combat pour les droits de l'enfant est un combat toujours inachevé dont nous, députés, devons être collectivement les fantassins. Par cette résolution, nous venons réaffirmer notre volonté de préparer un avenir plus juste et durable pour tous les enfants dans le respect de leurs droits.

PROPOSITION DE RÉSOLUTION

Article unique

L'Assemblée nationale,

Vu l'article 34-1 de la Constitution,

Vu l'article 136 du règlement de l'Assemblée nationale,

Vu la Convention internationale des droits de l'enfant,

Considérant que le Préambule de la Constitution de 1946 garantit à l'enfant la protection de la santé, la sécurité matérielle, le repos et les loisirs ;

Considérant que la France est signataire de la Convention internationale des droits de l'enfant et qu'à ce titre elle s'est engagée à la respecter ;

Considérant que la France est signataire des objectifs de développement durable de l'Agenda 2030 des Nations unies et qu'à ce titre elle s'engage pour un monde plus juste et plus durable notamment pour les enfants ;

Considérant que l'article 36 du Règlement de l'Assemblée nationale ne mentionne nullement les droits de l'enfant comme une compétence exclusive d'une des commissions permanentes ;

Considérant que l'éradication de toutes formes de violences faites aux enfants est une des priorités de nos politiques publiques ;

Considérant que la lutte contre la précarité infantile et l'exclusion sociale est au cœur des politiques sociales ;

Considérant que les enfants sont des personnes à part entière jouissant de droits fondamentaux ;

Considérant le caractère transversal des politiques publiques en faveur de l'enfance ;

L'Assemblée nationale souhaite :

- Que dans ses travaux législatifs, ses travaux de contrôle de l'action gouvernementale et d'évaluation des politiques publiques le respect des droits de l'enfant, tels qu'ils sont définis par la Convention internationale des droits de l'enfant, soit pris en compte ;
- Que soient menés, sous l'impulsion de la Conférence des Présidents et des bureaux des commissions permanentes, toutes missions et travaux parlementaires nécessaires à la préservation des droits de l'enfant ;
- Que soit garantie la prise en compte de l'intérêt supérieur de l'enfant comme socle de nos politiques publiques ;
- Que soit réaffirmée la responsabilité de l'État envers tous les enfants résidants en France ;
- Que soit favorisée la convergence des politiques de l'enfance et de la jeunesse qui sont menées au niveau national et local dans le respect du principe de libre administration des collectivités territoriales ;
- Que soit mené un travail de réflexion sur l'engagement citoyen et la participation de la jeunesse à l'élaboration des politiques publiques ;
- Que soient promus les droits de l'enfant dans la diplomatie parlementaire ;
- Que soit organisé à l'initiative de l'Assemblée nationale un débat annuel sur les politiques publiques menées en faveur de l'enfance.

¹ Source : Rapport de la mission sur les morts violentes d'enfants au sein des familles menés par les Ministères de la Justice, de l'Éducation nationale et des Solidarités et de la Santé de mai 2018.

Recours de 16 jeunes devant l'ONU contre cinq états qui ne combattent pas assez le réchauffement climatique, contribution d'Alain Cornec, Avocat

Succès médiatique pour le 30^e anniversaire de la CIDE (Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 ratifiée par 196 états).

Analyse des bases juridiques peu connues de ce recours novateur et complexe aux résultats juridiques incertains.








Le recours :

Le 23 septembre 2019, seize enfants dont Greta Thunberg, saisissaient, depuis le siège de l'UNICEF à New York, le Comité des droits de l'enfant (CIDE) de l'Organisation des Nations Unies (ONU) sur le fondement de la Convention Internationale des droits de l'enfant du 20 novembre 1989 (CIDE) d'un recours de 96 pages, dirigé contre l'Allemagne l'Argentine, le Brésil la France et la Turquie « les cinq défendeurs ». Les numéros entre parenthèses renvoient aux paragraphes du recours.

Ce recours commence par rappeler que le réchauffement climatique est causé par les activités humaines, qui émettent dans l'atmosphère du dioxyde de carbone et des gaz à effets de serre, et qu'un réchauffement de 3-4° en 2100 « menacera les vies et la santé de plus de deux milliards d'enfants » (2)

La crise du climat est une crise des droits des enfants. Les enfants ont un droit inaliénable à la vie en vertu de la CIDE. La Convention - l'instrument de droits humains le plus largement ratifié au monde - oblige les nations à protéger et respecter le droit inaliénable des enfants à la vie, duquel découlent tous les autres droits. Modérer le changement du climat est un impératif des droits de l'homme(13). Chacun des cinq défendeurs aurait causé sciemment et prolongé la crise du climat (15) notamment en ne respectant pas le protocole de Kyoto de 1997 et le protocole de Paris de 2016 (16). En tant que membres du G20, les cinq défendeurs auraient « du montrer l'exemple » dans leur pays en réduisant les émissions à un niveau acceptable. Mais ils doivent aussi utiliser tous les outils disponibles, légaux, diplomatiques et économiques pour que les principaux émetteurs [c-à-d USA, Russie, Chine, Inde] réduisent leurs émissions de carbone à une vitesse et un taux nécessaires pour atteindre les buts collectifs.

A titre d'information, en 2017 les émissions de CO2 étaient : (source wikipedia)

		Émissions de CO2 en Milliards de tonnes/an	100 %	Tonnes/hab
Rang	Monde entier	32,84	100 %	4,37
1	 Chine	9,26	28,2 %	6,68
2	 États-Unis	4,76	14,5 %	14,61
3	 Inde	2,16	6,6 %	1,61
4	 Russie	1,54	4,7 %	10,64
5	 Japon	1,13	3,4 %	8,94
6	 Allemagne	0,72	2,2 %	8,70
13	 Brésil	0,43	1,3 %	2,04
16	 Turquie	0,38	1,2 %	4,71
19	 France	0,31	0,9 %	4,56

Par habitant, la France est revenue en 2017 au niveau de 2007. L'Argentine serait à 0,20 Md/t/an en 2014 .

Le recours demande de décider (325) que le changement climatique est une crise qui relève des droits des enfants et qu'« *en perpétuant sans précautions un changement climatique qui met la vie en danger, chaque défendeur viole les droits des requérants à la vie, à la santé, à ce que l'intérêt des enfants soit pris en compte comme supérieur, et les droits culturels des demandeurs provenant de communautés indigènes* » (327).

Les chances de succès d'un tel recours pour réussir juridiquement à forcer les cinq états défendeurs à agir politiquement contre les autres grands Etats pollueurs du G20 semblent minces et ont peu de chances d'aboutir à la réduction drastique des émissions de CO2 et de gaz à effet de serre. Les 4 « gros pollueurs » représentent un PIB nominal de 38 milliards de dollars, et celui des 5 défendeurs, 10 milliards de dollars. Des sanctions prises par les cinq Etats objet du recours contre les quatre « gros pollueurs » paraissent tout aussi peu probables et avec quelle efficacité ?

Comme le dit la sagesse populaire, « à l'impossible, nul n'est tenu ». En droit civil français, à le supposer applicable, la solution est loin d'être évidente. A propos de « l'obligation de faire » qu'aurait la France, est elle-même possible ? L'art 1221 (nouveau) du Code civil édicte : « Le créancier d'une obligation peut, après mise en demeure, en poursuivre l'exécution [de l'obligation] en nature sauf si cette exécution est impossible ou s'il existe une disproportion manifeste entre son coût pour le débiteur et son intérêt pour le créancier ». L'impossibilité d'exécuter en nature peut être matérielle morale ou juridique. Le cout de sanctions pourrait être disproportionné... Mais cela n'exonère pas nécessairement le débiteur de l'obligation de toute responsabilité pécuniaire (art 1351 (nouveau) et suivants du Code Civil). A priori, des règles analogues existent dans le droit des autres défendeurs : article 275 du BGB allemand, article 955 du Code civil et commercial argentin.

Officiellement, devant l'échec des Etats cités par la demande, les demandeurs s'attendent, disent-ils, à ce qu'ils plient devant les recommandations du Comité des Droits de l'Enfant. Au moment du recours, les États-Unis se désengagent de l'accord de Paris sur le climat de 2016. De telles recommandations, qui interviendraient au moment des élections présidentielles américaines, peuvent-elles avoir un poids sur l'actuel président des États-Unis et sa base électorale ?

Au-delà, ce nouveau « coup » politique et médiatique porté par Greta Thunberg, qui se place comme LA lanceuse d'alerte, met en mouvement un mécanisme juridique sophistiqué, qui peut avoir une portée médiatique donc politique considérable, et donc contribuer ainsi à atteindre son objectif. On va donc voir les fondements de la CIDE invoqués par les requérants (I) la procédure dans le cadre du 3^e protocole additionnel (II) et les leçons pratiques à tirer de cette action (III).

I – La Convention Internationale des droits de l'enfant (CIDE) de 1989

- **Quasi universalité des signataires :**

196 Etats sont parties à la Convention (listés sur le site de l'ONU). Tous les Etats ont signé et ratifié la Convention. Les Etats Unis l'ont signée le 16 février 1995 mais **ne l'ont pas ratifiée**. L'une des raisons évoquées est la non-conformité de la législation de plusieurs états américains avec l'article 37 de la Convention, qui interdit de condamner des mineurs à la peine de mort ou à l'emprisonnement à vie sans possibilité de libération conditionnelle. Or la loi pénale relève de chaque état et en 1989 cette condition n'était pas remplie. Elle le serait depuis, sans ratification, qu'on ne voit pas se produire sous l'actuelle présidence..

- **Les règles posées par la Convention :**

La Convention comporte 54 articles, énonçant que chaque enfant a, notamment :

- Le droit à la protection de son intérêt supérieur (article 3)
- Le droit à la vie (article 6)
- Le droit d'avoir un nom, une nationalité, une identité (article 7)
- Le droit d'exprimer son opinion librement sur toute question l'intéressant (article 12) et le droit à la liberté d'expression (article 13)
- Le droit à la liberté d'association (article 15)

- Le droit à la protection de sa vie privée et familiale (article 16)
- Le droit d'être protégé contre toute forme de violence, d'atteinte physique ou mentale, d'abandon ou de négligence (article 19)
- Le droit de jouir du meilleur état de santé possible (article 24)
- Le droit à un niveau de vie suffisant (article 27)
- Le droit à l'éducation et à l'égalité des chances (article 28)
- Le droit au repos et aux loisirs (article 31)
- Le droit d'être protégé contre l'exploitation économique (article 32)
- Le droit d'être protégé contre toute forme d'exploitation sexuelle (article 34)
- Le droit d'être protégé contre la torture et des traitements inhumains et dégradants (article 37)

La Convention met ainsi en avant quatre principes fondamentaux : la non-discrimination, l'intérêt supérieur de l'enfant, le droit à la vie, ainsi que le respect des opinions de l'enfant.

- **L'intérêt « supérieur » de l'enfant :**

Le texte anglais de la CIDE comme celui du recours parle d'intérêt de l'enfant (best interests) alors que les versions françaises et espagnoles de la CIDE parlent de l'intérêt « supérieur » de l'enfant. Ces deux expressions ont-elles un sens différent? La Cour de cassation se contentait le plus souvent d'un coup de chapeau pour valider toute décision qui mentionne « vu l'intérêt supérieur de l'enfant ». Lors de la première apparition des termes, on cherchait en vain ce qui était « supérieur » (« la cour d'appel, qui a pris en compte l'intérêt supérieur de l'enfant et n'a pas refusé de le faire prévaloir, a souverainement estimé qu'en l'espèce, cet intérêt ne justifiait pas le maintien du nom de l'auteur de la reconnaissance annulée » 17 mars 2010 N° 08-14619). Ce n'était pas satisfaisant. Nous avons d'abord proposé de nommer l'« intérêt supérieur » pour l'identifier (Alain Cornec, JDJ 2011/3 p 39 à 44 <https://www.cairn.info/revue-journal-du-droit-des-jeunes-2011-3-page-39.htm?contenu=resume>). Certaines décisions de la Cour de cassation caractérisent maintenant l'intérêt pris en compte ; Ainsi, dans une affaire d'enlèvement d'enfants où le retour a été ordonné « la cour d'appel, qui a statué en considération de l'intérêt supérieur des enfants, lequel réside dans le maintien des liens avec leurs deux parents, a ainsi légalement justifié sa décision au regard des textes susvisés »(Civ 1° 28 février 2018 N° 17 -17624), traduisant une évolution certaine.

Puis nous avons soutenu que l'intérêt « supérieur » se référait nécessairement à l'application d'une norme supérieure (cf. article 55 de la Constitution donnant aux traités une valeur supérieure à la loi interne). Pour être supérieur, l'intérêt doit donc être identifié concrètement à un texte supérieur à la loi interne, (constitution, traité, déclaration des droits de l'homme, Convention de sauvegarde des droits de l'Homme et des Libertés fondamentales...) et il peut donc exister simultanément plusieurs intérêts supérieurs qu'il faut hiérarchiser (Alain CORNEC, « los varios intereses superiores del niño »). AEFAM 2015 <https://www.academiaeuroamericanadederechodefamilia.org/publicaciones/Convención Internacional sobre los niños>). Ici les traités de Kyoto et de Paris visés par le recours sont des normes supérieures dont les 16 enfants demandeurs se plaignent de la violation, en s'appuyant sur la CIDE, qui constitue elle-même une norme supérieure.¹⁴²

¹⁴² Comme l'écrit Rémy Schwartz (La jurisprudence du Conseil d'État et les droits de l'enfant) JDJ 2010/6 (N° 296), pages 37 à 41 <https://www.cairn.info/revue-journal-du-droit-des-jeunes-2010-6-page-37.htm#no18>

- **Portée de la CIDE: simple incitation morale ou « self executing » (application directe) ?**

Pour que les dispositions d'un traité ou d'une convention soient directement applicables par une juridiction nationale, deux conditions doivent être remplies :

- Le traité doit être entré dans l'ordre interne de l'Etat partie
- Le traité doit contenir des droits pour les individus et pas seulement des obligations pour les Etats signataires¹⁴³

Pour la France, la première condition est remplie pour la CIDE (ratifiée par la France, entrée en vigueur le 7 août 1990). La deuxième condition a fait l'objet de plus de débats. La Cour de cassation a d'abord jugé que la CIDE n'était pas applicable directement en droit interne, car ne créant d'obligations qu'à la charge des Etats (arrêt du 10 mars 1993, n° 91-11.310)

Le 18 mai 2005 (n°02-20.613), la Cour de cassation a, pour la première fois, admis **l'applicabilité directe** d'une disposition de la CIDE (les articles 3-1 et 12-2, prise en compte du droit de l'enfant d'être entendu). Elle a rejoint le Conseil d'Etat, qui distinguait, parmi les dispositions de la CIDE, celles qui étaient pourvues d'effet direct comme posant des principes sans imposer d'obligations à l'Etat. Le principe est alors d'application directe (C.E. 22 septembre 1997, n° 161364)

Par arrêt du 25 juin 2014, le Conseil d'Etat a jugé que « les stipulations du paragraphe 1 de l'article 3 de la [CIDE], qui peuvent être utilement invoquées à l'appui d'un recours pour excès de pouvoir, sont applicables non seulement aux décisions qui ont pour objet de régler la situation personnelle d'enfants mineurs, mais aussi à celles qui ont pour effet d'affecter, de manière suffisamment directe et certaine, leur situation ».

Comme le résume Rémy Schwartz, ancien conseiller d'État, (op cit note 1)

« la Convention est pleinement utile en droit interne pour combler les vides normatifs lorsqu'il n'existe pas d'autres instruments, d'autres dispositions, d'autres stipulations, permettant d'obtenir le même résultat. »

La question de l'applicabilité directe de la CIDE est encore débattue, peu d'articles ayant été déclarés d'application directe (articles 3-1, 7-1, 9-2, 10, 12-2, 13, 16 et 20).¹⁴⁴ L'article 3-1 est essentiellement cité à ce titre (prise en considération de l'intérêt supérieur de l'enfant).

- **Incidence en France :**

En matière judiciaire, la Convention internationale des droits de l'enfant a inspiré l'article 388-1 du Code civil, qui dispose que : « *Dans toute procédure le concernant, le mineur capable de discernement peut, sans préjudice des dispositions prévoyant son intervention ou son consentement, être entendu par le juge ou, lorsque son intérêt le commande, par la*

or) à propos de la décision 7 juin 2006 n° 285576 : le juge administratif a écarté la loi pour incompatibilité avec les stipulations de l'article 3.1 et a donc annulé les décrets, les mesures réglementaires, mettant en application la loi mais méconnaissant la **norme supérieure**, [souligné par nous] c'est-à-dire l'article 3.1 de la CIDE. ... C'est-à-dire qu'au nom de l'intérêt supérieur de l'enfant il n'est pas possible de restreindre l'accès à l'aide médicale des enfants pour des motifs tenant à des conditions de résidence et donc de nationalité.

¹⁴³ F. MONEGER, « Droits de l'enfant », Répertoire de Droit international Dalloz, janvier 2017

¹⁴⁴ W. MASTOR, « La Convention internationale des droits de l'enfant, une convention particulière », Dossier Dr. Fam. Novembre 2009

personne désignée par le juge à cet effet », et met ainsi en œuvre l'article 12 de la CIDE . Sur le site officiel Legifrance, on trouve 925 décisions judiciaires mentionnant l'article 388 – 1 du Code civil. Pour l'article 3-1, 1734 décisions parlent de l'intérêt de l'enfant, et 392 de l'intérêt supérieur de l'enfant.

Sur le plan administratif voir la jurisprudence citée dans l'article référencé à la note 1

- **Les trois protocoles additionnels :**

Il s'agit des protocoles suivants :

- Le 1^{er} protocole concerne l'implication d'enfants dans les conflits armés,
- Le 2^e protocole sur la vente, la prostitution des enfants et la pédopornographie,
- Le 3^e protocole établit un **mécanisme de dépôt de plainte individuelle en cas de violations des droits**. Adopté le 19 décembre 2011 par l'A.G. de l'ONU, entré en vigueur le 14 avril 2014, la France l'a signé le 20 novembre 2014 et ratifié le 7 janvier 2016.

II - La procédure dans le cadre du 3^e protocole additionnel

- **Pourquoi ne mettre en cause que ces cinq défendeurs, pas les « gros pollueurs » ?**

Tous les Etats n'ont pas accepté de se soumettre à ce troisième protocole. Il faut tout d'abord que l'Etat soit signataire de la CIDE : ce premier critère exclut les Etats-Unis. Il faut ensuite que le pays ait ratifié le troisième protocole optionnel, or seuls 45 pays l'ont fait.

A ce titre, ni l'Inde, ni la Chine, ni la Russie ne l'ont ratifié, qui comptent avec les Etats-Unis parmi les pays les plus pollueurs du monde.

Le choix du recours s'est donc porté sur l'Argentine, le Brésil, la France, l'Allemagne et la Turquie, qui sont des membres du G20 et doivent de ce fait, selon les requérants, montrer l'exemple et réduire les émissions de CO2 au taux le plus bas possible.

Les cinq pays visés par le recours se classent dans les 50 pays qui ont émis le plus de gaz à partir d'énergie fossile depuis 1850 (30). Ils ont, d'après le recours, connu depuis longtemps les effets néfastes de leur contribution au changement climatique, les émissions de CO2 mettant les droits et la vie des enfants en danger. Ces pays n'ont pas tenu ce à quoi ils s'étaient engagés en signant les Accords de Paris (à savoir, limiter le réchauffement climatique à 1,5 degrés Celsius). Ils n'ont pas utilisé tous les moyens légaux, diplomatiques et économiques dont ils disposaient, comme membres du G20, pour protéger les enfants de la pollution – et ils n'ont pas suffisamment fait pression sur les « gros pollueurs ».

- **Comment se déroule la procédure ?**

Une procédure de présentation de communications ou de plaintes permet aux particuliers, groupes de particuliers ou à leurs représentants, considérant que leurs droits ont été violés par un Etat partie à une Convention, de porter une plainte ou une communication au Comité pertinent.

Il s'agit d'un mécanisme quasi judiciaire : les décisions du Comité relatives aux plaintes reçues ne sont pas juridiquement contraignantes pour l'Etat concerné.

La procédure du troisième protocole additionnel de la CIDE peut se résumer comme suit :

- Le requérant doit avoir épuisé les voies de recours internes pour pouvoir déposer sa plainte (sauf à sa charge de démontrer que les recours nationaux sont inefficaces ou excèdent des délais raisonnables).
- Après réception de la communication, le Comité onusien examine la recevabilité de la plainte (article 7). Plusieurs conditions de recevabilité, sur la forme et au fond, doivent être remplies :
 - L'enfant (ou ses représentants) doit avoir porté une première plainte devant une juridiction nationale . Le recours démontre l'impossibilité de respecter cette exigence (308).
 - Si la plainte n'aboutit pas, le requérant peut se tourner devant le Comité, dans un délai d'un an après la procédure nationale.
 - La plainte ne peut être ni anonyme, ni infondée, et doit être formulée par écrit.
- La communication est alors transmise à l'Etat concerné dans les meilleurs délais (article 8.1). Celui-ci est invité à répondre au Comité dans un délai de 6 mois (article 8.2).
- Le Comité examine la plainte et la réponse écrite de l'Etat partie concerné. L'article 13 du Protocole additionnel prévoit une **procédure d'enquête pour les violations graves ou systématiques**. Ainsi, le Comité, s'il le juge utile, « *peut charger un ou plusieurs de ses membres d'effectuer une enquête et de lui rendre compte d'urgence de ses résultats. L'enquête peut, lorsque cela se justifie et que l'Etat partie donne son accord, comporter une visite sur le territoire de cet Etat* ».
- Le Comité formule ensuite des recommandations aux Etats (article 10.5). Ces recommandations ne sont **pas juridiquement contraignantes**, mais les pays ayant ratifié ce Protocole additionnel se sont en principe engagés à les respecter.
- **La demande est politique : Que peut-il se passer ? Oui**

Tout d'abord, la demande n'est pas financière, en vue d'obtenir des dommages et intérêts (33). « Les pétitionnaires ne demandent pas d'indemnisation ; aucune somme d'argent ne pourrait compenser les torts causés aux enfants par les changements climatiques, aujourd'hui et à l'avenir ». Ils demandent « que le Comité des droits de l'enfant adopte des recommandations » (324 et s)

 - Constater que le changement climatique est une crise des droits de l'enfant.
 - Constater que chaque défendeur a causé et perpétue avec d'autres états la crise climatique en agissant sciemment au mépris des preuves scientifiques disponibles concernant les mesures nécessaires pour prévenir et atténuer le changement climatique.

- Constaté qu'en perpétuant sans se soucier des changements climatiques qui mettent la vie en danger, chaque défendeur viole les droits des demandeurs à la vie, à la santé et à l'intérêt supérieur de l'enfant, ainsi que les droits culturels des demandeurs venant des communautés autochtones.

- Recommander que les personnes interrogées examinent et, le cas échéant, modifient leurs lois et politiques pour faire en sorte que les efforts d'atténuation et d'adaptation soient accélérés dans toute la mesure des ressources disponibles et sur la base des meilleures preuves scientifiques disponibles pour (i) protéger les droits des demandeurs et (ii) faire de l'intérêt supérieur de l'enfant une priorité en particulier lors de la répartition des coûts et des charges liés à l'atténuation des changements climatiques et à l'adaptation à ces changements.

- Recommander que chaque défendeur entreprenne une action internationale de coopération - et redouble d'efforts en ce qui concerne les initiatives de coopération existantes - afin d'établir des mesures contraignantes et applicables pour atténuer la crise climatique, prévenir d'autres dommages aux demandeurs et aux autres enfants, et garantir leurs droits inaliénables.

- Recommander que, conformément à l'article 12, les défendeurs garantissent le droit de l'enfant d'être entendu et d'exprimer librement ses opinions, dans tous les efforts internationaux, nationaux et infranationaux visant à atténuer la crise climatique ou à s'y adapter et dans tous les efforts entrepris en réponse à la présente communication.

Les recommandations du Comité ne sont pas contraignantes, mais il peut, au terme des six mois d'enquête de l'article 13, inviter l'Etat partie concerné à l'informer des mesures prises pour être en conformité avec la Convention. Et une telle constatation ou recommandation a, à l'évidence, un poids politique, et correspond donc au recours.

- **Et l'UNICEF ?**

La plainte a été annoncée lors d'une conférence de presse au siège d'UNICEF à New York. L'UNICEF soutient les demandeurs mais n'est pas partie à la procédure, et ne participe pas au processus de décision du Comité des droits de l'enfant. Son soutien apporte en tout cas une visibilité médiatique ainsi accrue.

III - Les leçons pratiques à tirer de cette action

- **Article 12 : le droit les enfants d'être entendus sur toute question les concernant**

Ce recours démontre de façon éclatante que le droit des enfants d'être entendus sur toute question les concernant peut prendre un poids politique considérable. Ce droit primerait-il même les droits ouverts aux adultes ? Les enfants sont-ils plus légitimes ? Pensons au conte d'Andersen, où c'est un petit garçon qui dit que « le roi est nu ».

- **L'intérêt supérieur des enfants, mode d'emploi.**

De façon très intéressante, le recours, rédigé en anglais, emploie les termes « best interests » (« intérêt de l'enfant ») et ne comporte pas la notion d'intérêt « supérieur », (cf supra)

Mais puisque les versions françaises de la CIDE emploient ce mot, et que nous avons proposé que pour être opérationnel, l'intérêt « supérieur » doit se référer à une norme supérieure, internationale ou constitutionnelle, nous constatons que c'est exactement l'articulation juridique du recours qui retient quatre normes internationales issues de la CIDE, s'ajoutant au protocole de Kyoto de 1997 et à l'accord de Paris de 2016 (253 et s)

A. Chaque défendeur aggrave les conséquences mortelles et prévisibles du changement climatique, violant ainsi le droit à la vie des pétitionnaires (art. 6)

B. Chaque défendeur exacerbe les conséquences mortelles et prévisibles du changement climatique, violant ainsi le droit à la santé des requérants (art. 24

C. Les actions de chaque défendeur perpétuant la crise climatique violent le droit des pétitionnaires autochtones à leur culture (art. 30)

D. Chaque défendeur n'a pas réussi à faire de l'intérêt supérieur de l'enfant une considération primordiale dans ses actions climatiques (art. 3).

Quel que soit le résultat de ce recours, il aura contribué à démontrer de façon éclatante que la CIDE est un instrument puissant quand on donne, comme ici, à la notion d'intérêt supérieur de l'enfant une portée concrète et pratique.

Et quand le bateau coule, quand la survie de l'espèce est en danger, le principe viscéral est bien de faire passer « les enfants d'abord ».

Alain CORNEC

Avocat

Villard Cornec et associés Paris

International Academy of Matrimonial Lawyers

Academia Euro Americana de Derecho de Familia

Institut du Droit de la Famille du Patrimoine

Avec la collaboration de Kim Zolty, élève avocat

Environnement : les jeunes ont de fortes inquiétudes mais leurs comportements restent consuméristes (Etude CREDOC, 2019)

« Des leviers d'action pour une consommation plus durable »

Extrait de « Environnement : les jeunes ont de fortes inquiétudes mais leurs comportements restent consuméristes »¹⁴⁵

Longtemps le premier levier des politiques publiques pour changer les pratiques a résidé dans la sensibilisation, l'information sur le changement climatique et la nécessité de changer ses comportements individuels. Les données collectées sur les jeunes montrent que la sensibilisation est aujourd'hui très forte, mais qu'elle ne suffit pas au changement de comportement. Les obstacles sont multiples, mais il existe aussi d'autres leviers d'actions :

- **Donner à voir les exemples concrets et positifs d'action.** Pour éviter le sentiment d'impuissance « *de toute façon ça ne sert à rien* » : mettre en lumière l'impact concret de chaque action. Par exemple avec cette invitation : « *En apportant pour le recycler votre ancien téléphone, en le faisant réparer, vous permettez d'économiser.* »
- **Montrer les bénéfices personnels** aux changements des pratiques : manger plus sain, respirer mieux, avoir plus de temps pour des actions qui comptent, voir des amis, etc. Et éventuellement leur pendant, les conséquences actuelles négatives pour chacun (pour éviter les « *je ne suis pas concerné* »).
- **Positionner les pratiques durables comme différenciantes et désirables socialement.** Par exemple : ce qui est à la mode, ce n'est pas d'acheter des vêtements neufs fréquemment, mais d'avoir un style bien à soi, composé à partir d'anciens vêtements chinés.
- **Montrer les évolutions positives dans les entreprises et les politiques publiques** pour éviter le déni de la responsabilité individuelle (« *Je ne changerai pas si je suis seul à le faire* »).
- **Utiliser l'attrait pour les technologies comme un cheval de Troie** : pousser l'adoption d'applications aidant à réaliser des économies d'énergie, des choix de produits à moindre impact pour la planète, etc., tout en veillant à leur propre empreinte carbone.

¹⁴⁵ Alina Koschmieder, Lucie Brice-Mansencal, Sandra Hoibian, « Environnement : les jeunes ont de fortes inquiétudes mais leurs comportements restent consuméristes » Consommation et modes de vie, n° 308, décembre 2019

Lettre ouverte à Jean-Michel Blanquer, de jeunes au Ministre

Décembre 2018

À l'attention du ministre de l'Éducation

Monsieur le Ministre,

Aujourd'hui, 20 décembre 2018, nous, jeunes, étudiants et étudiantes, souhaitons appuyer la tribune parue dans Médiapart le 15 décembre [« Assurons à nos lycéens une solide éducation scientifique au climat et à la biodiversité ! »](#) cosignée par Valérie Masson Delmotte, paléoclimatologue, Gilles Boeuf, biologiste, président du conseil scientifique de l'Agence française pour la biodiversité.

En effet, nous, jeunes, étudiants et étudiantes, déplorons la grave insuffisance de contenu dans ces programmes sur les changements climatiques et sur l'effondrement de la biodiversité.

Nous, jeunes, étudiants et étudiantes, avons ressenti à de multiples reprises l'absurdité de notre ignorance face à la gravité des enjeux.

Nous, jeunes, étudiants et étudiantes, demandons à ce que les mécanismes et les conséquences des changements climatiques, ainsi que les solutions possibles pour les atténuer ou s'y adapter, soient plus largement intégrés au sein des programmes de seconde et de première concernés par cette réforme, et à une plus large échelle au sein du système éducatif français.

Les effets du dérèglement climatique vont, dans les prochaines décennies, transformer en profondeur nos sociétés. Il est vital que ceux qui subiront de plein fouet ces effets possèdent une éducation de qualité sur ces sujets et des outils pour y faire face. En tant que citoyens et citoyennes, nous sommes et serons des acteurs de l'atténuation mais aussi de l'adaptation de nos sociétés à ces effets. Il serait irresponsable de ne pas changer en profondeur les programmes scolaires pour qu'ils s'inscrivent dans le contexte de notre monde en transition.

La France se doit d'être exemplaire en matière d'engagements environnementaux et climatiques

Un·e lycéen·ne doit avoir conscience de l'urgence de réduire nos émissions mondiales et particulièrement dans les pays développés. Un·e lycéen·ne doit être capable d'identifier les principales sources d'émissions de gaz à effet de serre, et les leviers d'action individuels et collectifs pour les endiguer. Un·e lycéen·ne doit avoir conscience des impacts directs et indirects des changements climatiques, notamment de la montée du niveau des océans. Un·e lycéen·ne doit connaître les enjeux de la transition énergétique. Un·e lycéen·ne doit être en mesure de dresser des ponts entre les échelles locale et globale. Somme toute, un·e lycéen·ne doit pouvoir réaliser l'ampleur de l'enjeu climatique et son aspect systémique, afin d'être en capacité de se mobiliser pour y faire face.

Un monde en transition se construit par des citoyens et citoyennes éclairé·e·s responsabilisé·e·s et autonomes dans leurs réflexions. À l'heure des réseaux sociaux et de leur flux continu d'informations souvent contradictoires et imprécises, il est essentiel que nous possédions des connaissances solides sur ces sujets dès le plus jeune âge. À l'heure où les populations les plus vulnérables souffrent déjà cruellement des dérèglements climatiques, il est inadmissible que notre accès à une information de qualité soit limité à une

acquisition via nos engagements personnels ou, au mieux, par le choix d'un cursus spécialisé.

En tant qu'hôte de la 21^e Conférence des parties des Nations unies sur les changements climatiques en 2015 qui a donné lieu à l'Accord de Paris, la France se doit d'être exemplaire en matière d'engagements environnementaux et climatiques. Faut-il rappeler qu'en ratifiant l'Accord de Paris, la France s'est engagée, dans l'article 12, à prendre « des mesures pour améliorer l'éducation, la formation, la sensibilisation, la participation du public et l'accès de la population à l'information dans le domaine des changements climatiques » ?

C'est dans cette perspective que nous demandons à ce que les mécanismes et les conséquences des changements climatiques, et de la perte de la biodiversité ainsi que l'éducation au développement durable soient intégrés au sein des programmes de seconde et de première concernés par cette réforme.

Nous demandons à ce que ces thématiques soient incluses dans le tronc commun au même titre que les enseignements fondamentaux ; la connaissance de ces enjeux n'est pas une option et doit être transmise à chaque élève du nouveau lycée.

Nous demandons que ces enjeux soient représentés dans les programmes de manière suffisamment ambitieuse et concrète, par le biais d'une approche systémique et pluridisciplinaire, à la fois théorique et pratique.

En clair, nous, jeunes, étudiants et étudiantes, « génération future » à point nommée, exigeons d'être outillé·e·s à la juste mesure du plus grand enjeu de notre siècle.

Lettre ouverte à Jean-Michel Blanquer, de scientifiques au Ministre

Décembre 2018

Nous, scientifiques, enseignants, citoyens et parents d'hier, d'aujourd'hui ou de demain, souhaitons attirer l'attention de nos concitoyens sur un problème qui semble inconcevable en France, trois ans après le succès de l'accord de Paris sur le climat obtenu lors de la COP21.

Les nouveaux programmes du lycée pour les cinq prochaines années ne laissent pas assez de place pour la transmission des bases scientifiques essentielles à la compréhension des problèmes majeurs que sont le dérèglement climatique et l'effondrement de la biodiversité, leurs causes, et les solutions permettant d'agir pour les enrayer.

Nos lycéens incarnent pourtant la « génération anthropocène », la première à avoir grandi à une époque où les connaissances scientifiques permettent d'affirmer que les activités humaines déterminent et affectent désormais sensiblement les grands équilibres de notre planète. Il serait désastreux de ne pas leur donner les clés pour appréhender l'évolution du climat et la biodiversité.

L'alerte que nous lançons est d'autant plus urgente que ces programmes doivent être approuvés mardi 18 décembre par le Conseil supérieur des programmes du ministère de l'éducation nationale.

A ce stade, la place accordée à l'enseignement sur le changement climatique apparaît dérisoire : à peu près rien avant la terminale pour les enseignements du tronc commun au lycée ! Seuls une petite fraction d'élèves choisissant l'enseignement de spécialité « sciences de la vie et de la terre » (SVT) en terminale auraient, peut-être, droit à une formation plus complète et consistante sur ces enjeux majeurs.

Les nouveaux programmes sont articulés autour de grands enjeux contemporains, mais le changement climatique n'y est quasiment pas présent : seul le bilan d'énergie de la terre est abordé en seconde, de façon théorique et comme on aurait pu le faire dans les années 1970, sans véritable discussion sur l'origine des rejets de gaz à effet de serre, responsables du réchauffement dramatique de notre planète par le biais de l'augmentation de l'effet de serre.

Le programme scientifique insiste sur la manière dont la science se construit et progresse, ce qui est bienvenu pour construire une culture générale à la démarche scientifique, mais pratiquement aucune place n'est accordée aux sciences récentes, celles qui ont émergé au cours des quarante dernières années, et notamment aux sciences du climat modernes.

Le temps consacré à l'enseignement en relation avec les deux enjeux vitaux à l'échelle planétaire, l'effondrement de la biodiversité et le changement climatique, apparaît ainsi très insuffisant, au collège comme au lycée.

De façon plus générale, mais tout aussi préoccupante, l'enseignement en lien avec le développement durable apparaît en recul par rapport aux précédents programmes, alors que l'intégration des dimensions sociales, économiques et environnementales s'affirme comme un enjeu central pour les citoyens, les entreprises et les collectivités, à l'ère de la transition écologique et solidaire.

Il y a aujourd'hui urgence à mettre réellement en œuvre les principes du Code de l'Éducation, censés contribuer à « une culture commune » et relever « d'une éthique de

responsabilité par rapport à chaque élève comme par rapport à la collectivité aussi bien qu'à l'humanité et à l'environnement ».

Le mouvement récent des gilets jaunes montre l'urgence à intégrer la dimension sociale dans la conduite de transitions équitables et justes, et il est important de donner des clés aux jeunes générations pour comprendre les multiples intersections entre pauvreté, inégalités, risques climatiques, et effondrement de la biodiversité.

Confirmer ces orientations des nouveaux programmes du lycée serait de la part du gouvernement une erreur lourde de conséquences pour notre société.

Il n'est sans doute pas besoin d'expliquer trop longuement pourquoi il est crucial que tous les lycéens, futurs étudiants, citoyens, et consommateurs, puissent acquérir ces connaissances fondamentales.

Cela semble d'autant plus crucial à l'heure des « fake news » et autres théories du complot, y compris sur le changement climatique, et au regard de l'omniprésence des réseaux sociaux, notamment dans la vie de nos jeunes.

L'un des objectifs mis en avant dans le préambule du programme de seconde est de faire de contribuer à faire des élèves des « personnes lucides ». Comment cela pourrait-il advenir si on ne leur fournit pas dès leur jeunesse, alors que leur vision du monde se construit, l'accès aux connaissances scientifiques les plus récentes ? S'ils ne disposent pas des moyens pour comprendre ce qui façonne les grandes trajectoires d'évolution à l'échelle planétaire, et mesurer l'urgence à agir ?

Nous ne doutons pas de l'intérêt de la jeunesse pour la protection du climat et de la biodiversité. En témoignent notamment l'écho rencontré en France par le [Manifeste étudiant pour un réveil écologique](#), et bien sûr l'attention internationale qu'a su éveiller la jeune Suédoise [Greta Thunberg](#), en annonçant qu'elle se mettait en « grève de l'école » pour protester contre l'inaction des gouvernements face au changement climatique, et en appelant les enfants du monde entier à faire de même un jour par semaine.

Au regard de l'importance vitale du sujet, nous appelons le ministre de l'éducation Jean-Michel Blanquer à s'en saisir de toute urgence, en coopération avec le ministre de la transition écologique et solidaire, François de Rugy, et à s'assurer que les nouveaux programmes de lycée accordent aux méthodes et connaissances scientifiques les plus récentes sur le climat et la biodiversité toute la place qu'ils méritent à l'ère de l'anthropocène.

Nous attendons du ministre de l'éducation qu'il prenne très rapidement position sur le sujet, et sommes prêts à le rencontrer, auquel cas nous rendrons bien sûr compte à nos concitoyens, que nous appelons à soutenir cet appel.

Dans son [rapport spécial](#) sur un réchauffement planétaire de 1,5°C, réalisé à la demande de la COP21 et reposant sur l'évaluation critique de 6000 publications scientifiques récentes, le GIEC nous a montré à quel point chaque demi-degré de réchauffement compte, à quel point chaque année compte, et à quel point chaque choix compte, pour construire des transitions justes et efficaces.

Le message de cette évaluation scientifique, approuvée par l'ensemble des pays du monde, dont la France, est clair : limiter le réchauffement climatique est encore possible, mais cela implique des transitions sans précédent dans tous les grands systèmes (énergétiques, industriels, urbains, gestion de terres et systèmes agro-alimentaires, infrastructures), et le recours à un ensemble de technologies et de nouveaux modes de vie. On imagine mal que ceci puisse advenir si l'on ne permet pas à notre jeunesse de s'appropriier les connaissances

scientifiques, et de devenir acteur de ces transformations, qui seront au cœur de l'économie du 21^{ème} siècle.

Devant les représentants de près de 200 pays réunis en Pologne pour la COP24 afin de mettre en œuvre l'accord de Paris sur le climat, la secrétaire d'Etat à la transition écologique et solidaire, Brune Poirson, a justement souligné jeudi 11 décembre que cet accord n'était pas seulement un traité international, mais « un contrat social qui nous oblige vis-à-vis de nos populations ».

Comment la France, pays de l'accord de Paris, pourrait-elle traiter les bases scientifiques du climat et de la biodiversité comme des sujets marginaux, et ainsi laisser sa jeunesse démunie face à un avenir plus que jamais incertain ?

Signataires :

Valérie Masson-Delmotte, co-présidente du groupe de travail 1 du GIEC, chercheuse au CEA

Gilles Bœuf, professeur à Sorbonne Université, président du conseil scientifique de l'Agence française pour la biodiversité

Listes des autres signataires consultable sur : <https://blogs.mediapart.fr/les-invites-de-mediapart/blog/151218/assurons-nos-lyceens-une-solide-education-scientifique-au-climat-et-la-biodiversite>

Appel des Enseignant.e.s pour la planète

Greta Thunberg a 15 ans, et elle fait la grève de l'école : elle dit que rien ne sert d'étudier si la planète agonise. Greta a raison : elle, qui pourrait être l'une de nos élèves, nous ouvre les yeux.

Nous, enseignant.e.s, avons une responsabilité majeure : ce que dit cette jeune fille, sur l'urgence absolue d'agir face à une crise écologique et humanitaire sans précédent, nous le savons. Les mé-dias, les scientifiques nous l'ont assez répété. Nous le savons mais nous nous taisons. Dans nos salles de classe, nous avons accepté trop longtemps d'enseigner le « développement durable », entretenant chez les élèves l'illusion que la situation était sous contrôle, prise au sérieux par les gouvernements du monde. Au contraire, nos élèves doivent savoir que les gouvernements actuels, tout en jouissant des bénéfices des énergies fossiles, leur laissent le fardeau du dérèglement climatique. Nos élèves doivent savoir qu'ils devront probablement subir leur avenir et non le choisir, à cause de l'inaction criminelle des gouvernements passés et présents.

Car la crise n'a pas été empêchée : canicule, sécheresse, inondations, migrations, déstabilisations politiques ou encore effondrement de la biodiversité tissent désormais la trame de l'actualité dans le monde, et nous constatons avec effroi que le discours institutionnel, le contenu des programmes n'en dit pas un mot : tout se passe dans l'Education Nationale comme si rien ne se passait sur Terre.

Face à ce constat nous déclarons que nous ne voulons plus être les instruments d'une propagande rassurante, qui rend invisible la catastrophe écologique. Nous devons au contraire dire à nos élèves que la situation est gravissime, sur le climat qui s'emballe, la biodiversité qui disparaît, la pollution qui pénètre jusque dans nos cellules, et qu'aucun diplôme ni aucune formation ne les protégera contre cela. Parce que nous avons leur confiance, nous devons leur faire prendre la mesure de ce qui est en train de se passer. Parce que nous sommes des pédagogues, nous saurons trouver les mots. Nul ne pense à faire sombrer les élèves dans la panique : au contraire, nous devons plus que jamais leur montrer que les savoirs et les savoir-faire sont des ressources pour comprendre, penser et réagir face à l'effondrement.

Nous, enseignant.e.s, devons également accompagner nos élèves dans la mobilisation de tou.te.s qui s'impose maintenant en cette période cruciale. Si nous voulons limiter l'impact des catastrophes à venir, des changements d'ampleur révolutionnaires doivent intervenir dans le partage des richesses et du pouvoir, dans la production et la consommation des biens, dans le rapport au vivant. Rien n'advient sans pression citoyenne, et sans une mobilisation historique. Le printemps 2019 sera l'une de nos dernières chances d'agir : d'ores et déjà, nous appelons tou.te.s nos collègues, du primaire, du secondaire et du supérieur, enseignant.e.s, agent.e.s, personnel administratif... à participer à la grève internationale des étudiant.e.s et des lycéen.ne.s le 15 mars prochain et à reconduire le mouvement jusqu'à obtenir les changements profonds qui s'imposent. Loin de vouloir nous opposer ou faire concurrence aux mouvements déjà en cours (contre la réforme Blanquer, mouvements des Stylos Rouges...), nous appelons au contraire à la convergence et à l'union de tou.te.s celles et ceux qui luttent pour notre jeunesse. Nous appelons l'ensemble des syndicats de la profession à soutenir cette grève et celles qui suivront. Que nos établissements soient des écoles mortes en ce 15 mars, à l'image de ce qu'ils seront si l'espoir disparaît des perspectives d'avenir de nos élèves.

Nous, enseignant.e.s, signons cet appel pour signifier que nous sommes déterminé.e.s à agir pour l'avenir de nos élèves.

Lien pour signer : <https://act.350.org/sign/appel-des-enseignantes-pour-la-planete/>
Site internet : www.enseignantspourlaplanete.com

Stratégie nationale de transition écologique vers un développement durable : les engagements du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

L'enseignement scolaire¹⁴⁶ s'est approprié la SNTEDD par la relance de la généralisation de l'éducation au développement durable dès la publication, le 4 février 2015, de la circulaire « Instruction relative au **déploiement de l'éducation au développement durable dans l'ensemble des écoles et établissements scolaires** pour la période 2015-2018 ». Cette circulaire établit que l'École éduque aux enjeux de développement durable, qui sont intégrés aux programmes d'enseignement, à la formation des enseignants et des cadres d'encadrement, aux projets des écoles et établissements scolaires, à la production de ressources pédagogiques. De nombreux projets sont élaborés avec les partenaires nationaux et territoriaux de l'éducation à l'environnement et au développement durable.

La généralisation de l'EDD a permis une **implication à grande échelle de l'École dans l'accueil et la tenue de la COP 21**, par l'appropriation scolaire de la lutte contre le changement climatique, considérée par l'enseignement scolaire sous trois angles : la compréhension, scientifique, politique et civique du problème, l'atténuation du changement climatique et l'adaptation au changement climatique. Cette problématique est pleinement prise en compte par l'éducation au développement durable, par le biais des programmes d'enseignement, ainsi que par les milliers de projets pédagogiques développés dans les académies. La ministre de l'éducation nationale a aussi organisé le « Thematic day education » durant la COP 21, afin de faire entrer l'éducation dans le champ de la négociation internationale sur le climat.

Le ministère **met aussi en œuvre l'agenda 2030 et les objectifs de développement durable**, en particulier par la formation des formateurs, la mobilisation des académies et la production de ressources pédagogiques avec de nombreux partenaires.

Le ministère participe également à la lutte contre les inégalités sociales et territoriales ainsi qu'à la transition énergétique et écologique grâce aux **campus des métiers**. Par exemple, et entre autres, le campus des métiers d'Occitanie propose une formation aux métiers et aux qualifications dans les champs de l'énergie et de l'éco-construction. Le campus des métiers permet ainsi de mettre en synergie les offres de formation de l'académie, des collectivités territoriales, des entreprises, des établissements publics et des centres de recherche. La **Stratégie nationale de recherche (SNR)** adoptée en mars 2015 vise à élaborer une vision stratégique coordonnée des priorités françaises en matière de recherche, en sélectionnant un nombre restreint de priorités scientifiques pour répondre aux grands enjeux environnementaux, économiques et sociaux auxquels la France est confrontée. Cette stratégie, fruit d'une large mobilisation des acteurs, identifie ainsi 10 grands défis sociétaux

qui recourent les axes de la SNTEDD tels que : mobilité et systèmes urbains durables, gestion sobre des ressources et adaptation au changement climatique, énergie propre, santé et bien-être, nouveau industriel, sociétés innovantes, intégrantes et adaptatives, etc.

¹⁴⁶ https://www.ecologique-solidaire.gouv.fr/sites/default/files/SNTEDD%20-%20Le%20premier%20rapport_0.pdf

Dans le Lycée Hénaff de Bagnolet : des clubs transitions et des professionnels impliqués

- Message de Madame Granoux, référente **Education au Développement Durable** de l'établissement¹⁴⁷

Dans le lycée, pour **inciter nos élèves au partage et à la coopération et pour initier une réflexion sur la consommation des ressources**, deux actions sont envisagées pour ce "Climate Friday" :



- le **Club Transition organisera auprès de toute la communauté scolaire une collecte de fournitures scolaires non utilisées** : cahier vierge (ou presque), papier millimétré, classeur, compas, stylos 4 couleurs, ciseaux..

Nous allons ensuite **trier puis valoriser et mutualiser cette "récolte"**, afin que nos élèves puissent utiliser ces ressources plutôt qu'aller en acheter.

La collecte aura lieu le 23 novembre dans le hall, entre 7h50 et 8h, pendant la récréation de 9h55 à 10h10 et de 12h à 14h.

- sur le plan pédagogique, des affiches seront réalisées en anglais sur le Black Friday et ses conséquences afin de faire progresser notre "**culture commune**" autour de la transition.

Les éco-délégué.e.s passeront dans les classes dans les classes pour expliquer la démarche à partir du 19 novembre.

¹⁴⁷ <https://www.lyceehenaff.fr/Climate-Friday>

- Club Transition du Lycée Hénaff

Créé en septembre 2018, le Club Transition a quatre champs d'action :

- 1) informer, sensibiliser, former via des conférences, des projections, des ateliers...
- 2) changer des pratiques au sein du lycée (les fameux "éco-gestes") : améliorations des pratiques de tri, partage des ressources, usage responsable (du numérique par exemple)
- 3) mobiliser, à l'intérieur et à l'extérieur du lycée : participer à des mobilisations citoyennes (Marche pour le Climat) et en organiser dans le lycée (Référendum sur la viande à la cantine)
- 4) permettre à chacun de développer ses projets en lien avec la transition (projet braderie, par exemple)

Pour le moment, les actions réalisées ont été :

- la collecte du "Climate Friday" et sa réserve (stockée dans le local du Club, ouverte à tous)
- la sortie au Samovar pour la conférence de Jean Jouzel.



Le Club Transition est ouvert à tou.te.s.

Le message de l'affiche est le suivant : "Tu as envie de t'informer, d'agir et de mobiliser autour de toi au sujet des thèmes écologiques? Bienvenue au club!"

Les membres élèves deviennent éco-délégué.e.s de leur classe et sont donc chargé.e.s de diffuser les informations du Club autour d'eux.

La conversion écologique des Scouts et Guides de France

Pour les Scouts et Guides de France, le rapport à la nature tient une place importante dans ses activités et son projet éducatif. A l'assemblée générale 2019, une résolution **Conversion écologique** a été votée pour continuer les changements pour mieux vivre avec la nature. Une réflexion collégiale sur les engagements à poursuivre et ceux à mettre en place.

« Nous décidons de lancer jusqu'à l'AG 2020 une démarche participative dans l'ensemble du mouvement. Cette réflexion doit permettre à toute notre association de préparer les décisions que nous prendrons à la prochaine AG. Cette démarche devra questionner nos programmes, activités, pratiques et habitudes de fonctionnement pour « faire notre part » sur le chemin exigeant de la conversion écologique. » *extrait de la résolution conversion écologique*¹⁴⁸

Plus particulièrement, cette résolution veut permettre aux Scouts et Guides de France de reprendre le projet éducatif: "Notre mouvement est un lieu d'apprentissage de la vie en société. Il permet d'apprendre la vie ensemble de façon démocratique : chacun est consulté, invité à prendre la parole, à exprimer son point de vue dans le respect de celui des autres. [...] En toute indépendance politique, nous choisissons pour la planète un meilleur équilibre : que la croissance économique, le progrès social et le devoir écologique se vivent désormais en harmonie et non en opposition, que la solidarité l'emporte sur l'individualisme, la générosité sur le repli sur soi, le long terme sur l'immédiat, la sobriété sur la consommation effrénée." Et de se saisir de *Laudato Si*, lettre du Pape François, pour répondre à « l'invitation urgente à un nouveau dialogue sur la façon dont nous construisons l'avenir de la planète. Nous avons besoin d'une conversion qui nous unisse tous, parce que le défi environnemental que nous vivons, et ses racines humaines, nous concernent et nous touchent tous. » *Pape François, Laudato Si*¹⁴⁹.



¹⁴⁸ https://www.sgdfr.fr/images/stories/Espace_responsables-chefs/AG_2019/12_-_Vers_une_conversion_%C3%A9cologique_des_Scouts_et_Guides_de_France.pdf

¹⁴⁹ <https://eglise.catholique.fr/vatican/les-ecrits/395463-encyclique-laudato-si/>

Contribution du Réseau national des Juniors Associations

En 2017, 104 Juniors Associations (sur 1048 habilitées) portaient des projets liés au développement durable : elles sont déjà plus de 200 Juniors Associations (JA) en novembre 2019. Les jeunes agissent principalement en menant des actions de sensibilisation du grand public et/ou de leurs pairs à la transition écologique, des projets liés au tri, au recyclage et au ramassage des déchets, à la protection des animaux et de la nature ou encore à la lutte contre le gaspillage alimentaire. Si, depuis l'origine du RNJA, une partie des JA a toujours eu trait aux questions environnementales, on note depuis près de 3 ans une importante progression de leur nombre.

L'engagement citoyen des jeunes en faveur de la transition climatique n'est pas nouveau mais il est maintenant plus important. Il revêt des formes variées et l'accroissement du nombre de collectifs de mineurs comme les Juniors Associations semble montrer un besoin flagrant d'agir, notamment au niveau très local, tout en se reconnaissant acteurs d'un projet plus global de changement. En 2019, de nombreuses Juniors Associations ayant comme axe principal le développement durable se sont créées à la suite de rencontres avec des personnes inspirantes¹ ou en réaction aux mouvements sociaux pour l'écologie².

1 Dossier d'habilitation de la Junior Association HumanISM : « Le lycée a organisé une conférence qui avait pour intervenant Julien Moreau. Il nous a parlé de ces différentes idées et actions auxquelles nous avons tout de suite accroché. Nous avons donc décidé de créer notre propre association. »

2 Une vingtaine de nouveaux dossiers d'habilitation mentionnent les mouvements sociaux comme les « Grèves pour le climat » comme déclencheurs de leur envie d'agir.

3 « BAM de l'engagement », organisé par le RNJA le 14.09.2019 sur l'impact de l'engagement des jeunes sur les pratiques démocratiques et citoyennes.

4 Dossier d'habilitation de la Junior Association « Les Jeunes Ecologistes de Saint-Omer »

A l'occasion d'une récente journée d'échanges³ de jeunes engagés, nombre d'entre eux ont souhaité corriger l'idée relayée par une partie des médias d'information à propos de leur participation aux récentes manifestations pour le climat (de type grève de l'école ou grève des élèves) : leur objectif n'était pas de « sécher » les cours mais bien de s'impliquer dans un mouvement collectif appelant au changement des comportements individuels et collectifs. Ils soulignaient aussi la nécessité de mener des actions concrètes et la découverte de la dimension collective comme moteur de la réflexion et du changement de comportement individuels.

Agir à son échelle de vie pour changer les représentations et les fonctionnements des citoyens et des institutions : la nécessité de lier davantage expression et action pour une « participation complète »

De nombreux jeunes interrogés souhaitent agir « de manière pacifique, utile et écologique⁴ » pour faire évoluer les pratiques de chacun sur leurs territoires de vie. Ces actions peuvent se dérouler à l'échelle de la commune, du quartier mais aussi de l'établissement scolaire.

www.juniorassociation.org 3, rue Récamier 75007 Paris | 01.84.25.19.98 | contact@juniorassociation.org Association de loi 1901 agréée Jeunesse et Education Populaire & Association éducative complémentaire de l'enseignement public

Accompagnés d'adultes ou non, de mouvements d'éducation populaire ou encore de personnels de l'Education nationale, ils aspirent à améliorer la société et organisent régulièrement des interventions auprès du grand public mais aussi au sein des établissements scolaires et semblent convaincus que « plus [leurs] actions sont positives, plus les actions des générations futures seront positives »⁵. Les jeunes engagés indiquent une envie de bousculer les fonctionnements « parfois archaïques des établissements scolaires, des jeunes, de la ville, des gens, qui vont à l'encontre de la protection de la planète »⁶ et qu'« il est de [leur] responsabilité de citoyen d'agir ».

5 Parole d'une jeune engagée lors de l'événement organisé par le RNJA le 14.09.2019 sur l'impact de l'engagement des jeunes sur les pratiques démocratiques et citoyennes.

6 Dossier d'habilitation de la Junior Association « JDJR », agissant pour la transition écologique au sein d'un lycée

7 Article 13 de la Convention International des Droits de l'enfant

8 Parole d'un jeune engagé lors de l'événement organisé par le RNJA le 14.09.2019 sur l'impact de l'engagement des jeunes sur les pratiques démocratiques et citoyennes.

Des limites d'actions identifiées par les jeunes eux-mêmes

Les jeunes mobilisés identifient aussi des freins dans leurs capacités d'engagement, comme le constatait le rapport Temps et lieux tiers des enfants publié par le HCFEA en 2018 : la participation des enfants aux décisions qui les concernent dans les différents lieux de vie qu'ils fréquentent et dans le cadre des politiques publiques est encore complexe alors même que la Convention relative aux droits de l'enfant leur reconnaît la capacité à « exprimer leurs vues, à obtenir des informations et à faire connaître des idées et des informations, sans considération de frontières. 7 ».

L'alliance des pouvoirs publics et de la société civile

Les jeunes engagés insistent aussi sur l'importance du rôle de l'Etat : « si l'Etat ne met pas en place les conditions, mon action individuelle ou collective n'aura qu'un impact limité 8 ».

Depuis 20 ans le RNJA agit pour que l'engagement des mineurs soit mieux connu et reconnu. Les récents faits médiatiques, notamment liés à Greta Thunberg ou aux manifestations des jeunes pour le climat, permettent d'affirmer la nécessité d'agir pour que le crédit des jeunes qui agissent ne soit plus dévalorisé et rapporté uniquement à leur âge considéré comme une marque d'inexpérience ou de naïveté. L'implication des jeunes dans la définition des politiques de jeunesse ou des politiques sectorielles, comme des individus à part entière, avec la prise en compte de leur parole, de leurs propositions et de leurs capacité d'action reste un enjeu majeur pour le Réseau, qui continuera d'accompagner les projets associatifs de jeunes mineurs.

Le Réseau National des Juniors Associations a accompagné depuis 20 ans plus de 6.000 Juniors Associations et près de 55.000 mineurs. En 2018, 1 048 étaient en activité et plus de 11.000 jeunes impliqués. Son Conseil d'Administration intègre 8 jeunes mineurs représentants des Juniors Associations et 4 représentants d'associations d'éducation populaire (la Ligue de l'enseignement, la fédération des Centres Sociaux, la Confédération des Maisons des Jeunes et de la Culture et Jets d'encre). Le but de ce réseau est de permettre aux jeunes de mener leurs projets de manière autonome, dans une démarche d'apprentissage de la citoyenneté et de découverte du fonctionnement démocratique par l'expérience associative.

Auditions rapport DDE 2019

Mardi 1^{er} octobre 2019

<u>ANACEJ</u>	Marie-Pierre Pernette Déléguée générale
<u>Scoutisme Français</u>	Philippe Pereira Coordinateur de projets

<u>DGCS</u>	Pierre-Yves Manchon Chef de bureau Bureau des Familles et de la Parentalité Service des politiques sociales et médico-sociales Direction générale de la cohésion sociale (DGCS)
<u>DGCS</u>	Laure Néliaz Adjointe à la cheffe de bureau Bureau de la protection de l'enfance et de l'adolescence Direction générale de la cohésion sociale (DGCS)

Jeudi 10 octobre 2019

<u>Teragir</u>	Romain Bouillon Directeur général adjoint
-----------------------	--

<u>Youth for Climate</u>	Elodie Percheron Lycéenne
---------------------------------	------------------------------

Mardi 15 octobre 2019

<u>Enseignant.e.s pour la Planète</u>	Diane Granoux, Enseignante d'histoire-géographie au Lycée Hénaff de Bagnolet Justine Renard, Enseignante de sciences de la vie et de la terre au lycée Joliot Curie de Dammarie-les-Lys Laure Pillot, Professeur documentaliste au collège Jacques Prévert des Hauts d'Anjou
--	---

Jeudi 17 octobre 2019 – plénière Conseil de l'enfance

<u>DGCS</u>	Jean-François Meira Adjoint Sous-direction Enfance et Famille
<u>DGESCO</u>	Jean-Michel Valantin Haut Fonctionnaire au Développement Durable
<u>ANACEJ</u>	Marie-Pierre Pernette Déléguée générale adjointe

Mardi 5 novembre 2019

<u>UNICEF France</u>	Alizée Montois, chargée de projets plaidoyer France, en charge la question de la mobilisation des enfants et des jeunes Marion Libertucci, Responsable de service Plaidoyer & Expertise, Direction du Plaidoyer et de la Communication
-----------------------------	--

<u>Fondation Nicolas Hulot</u>	Sébastien Galy, Directeur des actions nationales et internationales
---	--

Mercredi 6 novembre 2019

<u>DGESCO</u>	Christophe Brunelle, Délégué National à la Vie Lycéenne Jean-Michel Valantin, Haut Fonctionnaire au Développement
----------------------	--

Jeudi 7 novembre 2019

<u>GIEC</u>	Valérie Masson-Delmotte, Membre du Conseil scientifique régional, Directrice de recherche au CEA, Coprésidente d'un groupe de travail du GIEC, Membre du Haut Conseil pour le climat
--------------------	--

Mercredi 13 novembre

<u>Ligue de l'enseignement</u>	Arnaud Tiercelin, responsable Politiques éducatives et de formation permanente
---	---

Mardi 12 novembre 2019

<u>Geneviève Avenard</u>	Défenseure des enfants, Présidente du réseau européen des Défenseurs des enfants (ENOC).
-------------------------------------	---

Jeudi 21/11

<u>Laurence Rossignol</u>	Sénatrice, Oise
--------------------------------------	-----------------

Mardi 26/11

<u>Ville de Grenoble</u>	Elisa Martin, 1 ^{ère} adjointe Parcours éducatif et tranquillité publique
---------------------------------	--

Jeudi 28/11

<u>Florence Provendier</u>	Députée 10 ^{ème} circonscription des Hauts-de-Seine
<u>Monique Limon</u>	Députée, 7 ^{ème} circonscription de l'Isère



CONSEIL DE L'ENFANCE ET DE L'ADOLESCENCE

LA PARTICIPATION ET L'ÉCOUTE DE LA PAROLE DES ENFANTS DANS LA TRANSITION ÉCOLOGIQUE

TRAVAUX DU HCFEA ET DROITS DE L'ENFANT
2019 – TRENTENAIRE DE LA CIDE

TOME II

**CONVERGENCE DES TRAVAUX DU CONSEIL
ENFANCE DU HCFEA AVEC LA Cide**

Rapport adopté le 13 décembre 2019

Sommaire

1. LE RAPPORT « PILOTAGE DE LA QUALITÉ AFFECTIVE, ÉDUCATIVE ET SOCIALE DE L'ACCUEIL DES JEUNES ENFANTS » ET LA CIDE	4
1.1 Des droits dès la petite enfance dans le rapport 2018 du défenseur des enfants.....	5
1.2 La qualité des services petite enfance centrée sur les enfants.....	5
1.3 Un besoin de pilotage global : apport aux observations finales 9 et 10 du CDE	7
➤ nécessité d'un environnement pluri-professionnel des personnes s'occupant des enfants ;	8
➤ des personnels en nombre suffisant et bien formés ;	8
➤ une attractivité des métiers à soutenir et un accès à la profession et des viviers à encourager ;	8
➤ rôle avéré des pouvoirs publics et d'une démarche structurée pour améliorer la qualité des modes de garde formels (éclairages internationaux et locaux) ;	8
➤ des montées en qualité des modes d'accueil qui passent par la réflexivité, l'interrogation sur les pratiques en appui sur un référentiel comme en témoignent des exemples locaux.....	8
1.4 Lutte contre la pauvreté et réduction des inégalités éducatives et culturelles (observations 70 et 72).....	9
1.5 Modes d'accueil favorisant l'égalité entre les filles et les garçons et observation 24	12
1.6 Handicap et observation 58	13
➤ Repère 22 : préciser dans le projet éducatif/d'accueil les modalités de liens avec les partenaires locaux facilitant l'accueil d'un enfant en situation de handicap : Unités mobiles d'appui, PMI, CAMSP, établir des relations avec les acteurs du suivi et du soin de l'enfant (médecin, référent scolaire, spécialistes, rééducateurs, ergothérapeutes, etc.).....	14
1.7 Modes d'accueil bientraitants et observations 43 et 44 contre les violences	14
1.8 Formation des professionnels et observation 24	15
Repère 21 : renouveler au fil du temps l'intelligence professionnelle collective en facilitant l'accès des professionnels aux connaissances actualisées dans les disciplines clés pour le développement de l'enfant, en organisant des réflexions collectives et des bilans sur l'évolution de la qualité d'accueil, et en renforçant les liens entre la recherche et les acteurs de terrain.	16
2. RAPPORT « DES DONNÉES ET ETUDES PUBLIQUES MIEUX CENTRÉES SUR LES ENFANTS » ET LES OBSERVATIONS FINALES DU CDE	17
2.1 La demande de données et d'un suivi plus argumenté et chiffré des politiques de l'enfance du CDE	17
2.2 Un état des lieux des données disponibles dans l'appareil statistique public français	18
2.3 Des propositions pour un écosystème et une infrastructure de données centrées sur les enfants.....	21

2.4	Les suites du rapport : propositions	22
3.	LA MISE EN ŒUVRE DES OBSERVATIONS DU CIDE : PISTE D'ÉVOLUTION DU SUIVI.....	24
3.1	L'outil de la DGCS sur le suivi des données administratives relatives à la mise en œuvre des observations du CDE.....	24
3.2	Au croisement du rapport « données » : une proposition	26

Le Conseil de l'enfance a repris ici les éléments issus de ses travaux conduits en 2019 et qui convergent spécifiquement avec la Convention internationale des droits de l'enfant.

1. LE RAPPORT « PILOTAGE DE LA QUALITÉ AFFECTIVE, ÉDUCATIVE ET SOCIALE DE L'ACCUEIL DES JEUNES ENFANTS » ET LA CIDE

Ce rapport du Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA en 2019, examine les moyens et outils pour améliorer la qualité des modes d'accueil de la petite enfance. Il a fait l'objet d'une **saisine** conjointe de la ministre de la Santé et des Solidarités Agnès Buzyn et de la secrétaire d'État à la famille, Christelle Dubos, se référant à la Stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté.

Le rapport propose un référentiel à deux étages pour stimuler et structurer la montée en qualité de l'accueil des jeunes enfants, individuel et collectif. Il dégage **24 repères opérationnels** de mise en pratique des 10 articles du **texte cadre national de l'accueil du jeune enfant** édité par le ministère en 2017, **et 24 propositions structurelles pour piloter** la montée en qualité des modes d'accueil individuels et collectifs.

Centrée sur les conditions favorables au **développement et à l'épanouissement des jeunes enfants**, l'approche interactive et multidimensionnelle de la qualité inclut les modalités de liens avec les familles et la continuité éducative vers l'entrée en école maternelle. À court terme, le rapport a vocation à servir de matrice à la campagne de formation continue des 60 000 professionnels de la petite enfance prévue par la **stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté, et d'apport aux négociations des ordonnances 50 de la loi Essoc**.

La mise en œuvre de ses propositions est de nature à fournir, entre autres, des moyens de répondre aux observations finales¹ du comité des droits de l'enfant (CDE) suivantes :

- observations 9 et 10 relatives aux besoins de pilotage et à une stratégie globale de l'enfance ;
- observation 24 sur la formation des éducateurs, notamment pour promouvoir une culture de l'égalité, de la tolérance et du respect mutuel, et lutter contre les stéréotypes de genre ;
- observations 43 et 44 relatives à la protection contre les violences et châtiments corporels ;
- observation 58 sur le handicap ;
- observations 70 et 72 sur la lutte contre la pauvreté et la réduction des inégalités en matière d'éducation et d'activités culturelles.

¹ Du 3 février 2016

1.1 Des droits dès la petite enfance dans le rapport 2018 du défenseur des enfants

Le défenseur des droits souligne dans son rapport 2018 que la Cide consacre trois types de droits aux enfants, quel que soit leur âge, et qui sont interdépendants des besoins fondamentaux :

- des droits « protection », liés à leur spécificité et leur vulnérabilité (dont le droit à la protection et au respect de l'intégrité physique de l'enfant ;
- des droits « prestations » notamment liés au développement de l'enfant, en particulier dans les domaines de la santé, de l'éducation, des loisirs et des activités culturelles ;
- des droits « libertés », tels que donner son avis et voir celui-ci pris en considération.

Ces droits sont interdépendants des besoins fondamentaux :

« Un nombre conséquent d'articles illustre cette interdépendance : notamment l'article 6 déjà cité sur le droit à la vie, à la survie et au développement, l'article 27 qui reconnaît le droit à un niveau de vie suffisant, l'article 24 concernant la santé, l'article 31 portant sur le droit au jeu, ou encore l'article 19 qui énonce le droit à être protégé contre toute forme de violence, référant directement au besoin fondamental de sécurité. »

S'agissant des jeunes enfants, « la triade "droits, intérêt supérieur et besoins fondamentaux" dans une perspective de meilleur développement et de bien-être », s'incarne sous plusieurs dimensions. L'observation générale du Comité des droits de l'enfant (CDE) portant sur le droit aux loisirs et aux activités récréatives précise que celui-ci doit : « *favoriser la créativité, l'imagination, la confiance en soi, le sentiment d'être à la hauteur, la force et les compétences physiques, sociales, cognitives et émotionnelle* ». Et compte-tenu de la plus grande dépendance des bébés et très jeunes enfants à l'égard des adultes qui les entourent, le Comité de Genève recommande : « *pour exercer leurs droits, les jeunes enfants ont particulièrement besoin d'être réconfortés physiquement, entourés d'affection et encadrés avec sensibilité, et ils ont aussi besoin de temps et d'espace pour jouer avec les autres, découvrir et apprendre.* »

1.2 La qualité des services petite enfance centrée sur les enfants

Aujourd'hui, plus de la **moitié des enfants de moins de 3 ans** sont accueillis à titre secondaire ou principal dans des **modes d'accueil formels, individuels ou collectifs**. L'effort de structuration institutionnelle de l'offre a d'abord porté sur l'accueil collectif. La préoccupation de « qualité » n'est pas nouvelle, mais son contenu a évolué. Elle s'est concentrée, dans un premier temps, sur la préoccupation sanitaire et sur la lutte contre la morbidité infantile. À partir des années 1980, elle est davantage invoquée en parlant des services aux familles, notamment pour faciliter l'articulation entre vie familiale et vie professionnelle puis l'accompagnement à la parentalité. Les modes d'accueil collectifs ont progressivement acquis une réputation de « laboratoires » d'éveil précoce, de socialisation et de réduction des inégalités sociales. **À côté des normes sanitaires ou administratives, l'approche holistique pose les conditions d'un bon développement de l'enfant**, physique, relationnel et intellectuel (cognitif) à partir des composants affectifs et relationnels (émotionnels), sociaux et culturels de son bien-être. Tous les acteurs s'accordent désormais à penser que les dimensions prises en compte par la législation ou la réglementation doivent s'élargir dans ce sens pour garantir la qualité des modes d'accueil. Au-delà du seul respect des normes structurelles réglementaires, d'autres conditions de qualité des modes d'accueil

jouent en effet un rôle déterminant sur le développement présent et à venir des enfants qui les fréquentent, et sur les bénéfices majorés que les enfants en situation de vulnérabilité sociale ou médicale sont susceptibles d'en tirer.

La proposition de la Commission européenne pour des systèmes de qualité pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance montre que de nombreux pays adoptent des orientations dans cette logique holistique. En outre, les approches **de suivi de la qualité des modes d'accueil**, aussi diverses soient-elles, ont toutes en commun une **visée d'objectivation** à la fois de la qualité structurelle (taux d'encadrement, niveau de formation, locaux, etc.) et de **la qualité des interactions avec les enfants**, qui elle-même dépend de l'organisation de la structure. Selon la revue de littérature de l'OCDE sur le sujet, les **éléments déterminants** tiennent avant tout à la qualité des interactions entre enfants et professionnels qui constituent le cadre de leurs expériences quotidiennes (climat affectif, soins physiques, environnement riche en situations éducatives et pédagogiques, savoir-faire pour mobiliser les enfants dans des activités, des jeux et des interactions avec les autres, rituels créant des repères). Concernant les éléments structurels, la **formation continue et l'amélioration in vivo des compétences** ont également un effet significatif sur le développement des capacités des enfants.

Enfin, l'appropriation de formes diverses d'**auto-évaluation, de bilan et de documentation** contribue à améliorer la qualité des relations entre enfants et professionnels alors que le contrôle opératoire des équipes et les indicateurs formels ou partiels fournissent rarement un suivi adapté de la qualité des processus.

En 2016, le rapport « Développement du jeune enfant, modes d'accueil, formation des professionnels » a posé un **jalon supplémentaire de « la conception qualitative des modes d'accueil pour la petite enfance** basée sur les particularités du développement de l'enfant avant trois ans ». Avec la publication par le ministère en 2017 du *texte cadre national pour l'accueil du jeune enfant* en dix orientations, une marche institutionnelle a été franchie qui définit les objectifs, principes et valeurs essentielles autour d'un cadre commun pour l'ensemble des acteurs contribuant à l'organisation et à l'accueil du jeune enfant.

Les 10 articles du texte cadre de 2017 :

Article 1. L'accueil du jeune enfant doit répondre aux spécificités de sa situation.

Article 2. Un accueil de qualité doit respecter la spécificité du développement global et interactif du jeune enfant, dans une logique de prime éducation.

Article 3. La relation entre l'enfant et tous les adultes qui l'entourent se construit en confiance et clarté.

Article 4. Un encadrement bienveillant, sécurisant, pluriel, ludique et ouvert sur le monde favorise la confiance en soi, en les autres et en l'avenir.

Article 5. L'art, la culture et les échanges interculturels permettent à l'enfant de construire sa place dans un monde qu'il découvre.

Article 6. La nature joue un rôle essentiel pour l'épanouissement des enfants.

Article 7. La lutte contre les stéréotypes sexistes est un enjeu essentiel dès la prime enfance.

Article 8. Les modes d'accueil doivent offrir un environnement sain, garantissant tant la sécurité de l'enfant que les conditions de déploiement de son éveil.

Article 9. Des modes d'accueil participatifs, évolutifs et bien-traitants pour accompagner l'intelligence en mouvement des enfants.

Article 10. Des professionnel.le.s qualifié.e.s et en nombre suffisant sont la garantie première d'un accueil de qualité.

Restait à poser des repères plus opérationnels déclinant les 10 orientations du texte cadre et à exhiber des leviers pour un pilotage global.

1.3 Un besoin de pilotage global : apport aux observations finales 9 et 10 du CDE

Le comité des droits de l'enfant a insisté dans son rapport final de 2016 sur l'importance de mettre en place une stratégie globale de l'enfance et des *moyens concrets* pour en assurer la mise en œuvre.

Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France

Politique et stratégie globales

« 9. Le Comité note avec préoccupation que les progrès réalisés en ce qui concerne l'élaboration d'une politique globale durable de mise en œuvre de tous les droits consacrés par la Convention sont insuffisants et que les différentes stratégies relatives à l'enfance mises en œuvre dans l'État partie ne contiennent pas **d'objectifs mesurables**.

10. Le Comité recommande à l'État partie de poursuivre ses efforts en vue d'élaborer et de mettre en œuvre, après consultation des enfants et de la société civile, une politique globale pour l'enfance, en prêtant une attention particulière aux disparités croissantes. Il lui recommande également de concevoir et d'appliquer une **stratégie comprenant les éléments nécessaires à sa mise en œuvre**, parmi lesquels des objectifs mesurables, un calendrier et des ressources humaines, techniques et financières suffisantes. »

Dans un contexte politique marqué par :

- la **reprise du cadre normatif** (Art. 50 de la loi pour un État au service d'une société de confiance ou Essoc) en vue de simplification ;
- la mise en œuvre de la **stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté lancée en septembre 2018** qui promeut « *l'accueil dans les crèches ou par les assistants maternels comme levier efficace de réduction des inégalités liées à l'origine sociale* » et prévoit un plan de formation continue de 600 000 professionnels de la petite enfance.

Le Conseil de l'enfance propose une stratégie globale pour organiser la montée en qualité qui :

- repose sur une vision de la qualité visant le **développement affectif, éducatif et social de l'enfance**, dans la suite du texte cadre national et ses 10 orientations ;
- fait deux catégories de propositions² pour proposer un pilotage global, sachant que l'accueil du jeune enfant ne relève pas des compétences obligatoires des collectivités locales qui les financent en grande partie ;

² Lien avec rapport et synthèse sur le site.

- **24 propositions de repères pour un référentiel de qualité** des acteurs de la petite enfance, **en appui sur les 10 articles du texte cadre national de l'accueil de la petite enfance.**

Un axe est notamment dédié au contenu des interactions avec les enfants favorable à leur sécurisation affective et relationnelle, à leur développement sensori-moteur, langagier et logique, leur socialité et leur sensibilité culturelle et environnementale (articles 4 à 7). Les approches « holistiques » de la prime éducation qui font consensus proposent des contenus éducatifs qui ne séparent pas artificiellement les sphères du développement par des segmentations pédagogiques : chez le jeune enfant tout est corps, jeu, langage. Ceci nécessite de développer des connaissances et aptitudes spécifiques chez les professionnels leur permettant de créer et d'adapter à chaque enfant, au groupe, et au moment donné, des propositions, portant sur les dimensions interdépendantes du développement :

- psychomoteur et polysensoriel ;
- affectif, relationnel et social ;
- langagier dans sa dimension multimodale et interactive ;
- logique et mathématique par la découverte de l'espace, du temps, et les manipulations d'objets ;
- de sensibilité artistique et culturelle (notamment en appliquant et développant la mise en œuvre du protocole ministériel d'accord pour l'éveil artistique et culturel des jeunes enfants) ;
- de sensibilité environnementale (minérale, végétale, animale).

- **24 propositions transverses de pilotage de la qualité** qui ressortent du cadre normatif et de la structuration de l'offre et qui complètent ces repères pour créer un environnement propice.

Le rapport du Conseil de l'enfance préconise que les principaux repères déclinant le texte cadre national trouvent une traduction singulière et non standardisée dans le projet d'accueil et le projet d'établissement pour garantir une meilleure appropriation par les professionnels de la petite enfance. Toutefois, dans une perspective d'égalité des chances pour tous les enfants sur le territoire, on ne peut se contenter d'une réponse individuelle des professionnels de la petite enfance renvoyée à leur seule responsabilité, sachant que l'organisation du secteur de la petite enfance est déterminante pour améliorer la qualité de l'accueil :

- nécessité d'un environnement pluri-professionnel des personnes s'occupant des enfants ;
- des personnels en nombre suffisant et bien formés ;
- une attractivité des métiers à soutenir et un accès à la profession et des viviers à encourager ;
- rôle avéré des pouvoirs publics et d'une démarche structurée pour améliorer la qualité des modes de garde formels (éclairages internationaux et locaux) ;
- des montées en qualité des modes d'accueil qui passent par la réflexivité, l'interrogation sur les pratiques en appui sur un référentiel comme en témoignent des exemples locaux.

Aussi les démarches qualité doivent-elles s'organiser en tirant les enseignements des expériences positives et négatives, locales, et des pratiques « qualité » dans le social et le médico-social (interrogation des pratiques, référentiel commun et évaluations), le Conseil propose d'aller vers des autoévaluations régulatrices et des

évaluations participatives et vers une amélioration en continu des pratiques documentées, autour de trois axes interdépendants :

- **axe 1 – Des obligations réglementaires pour améliorer les interactions au quotidien avec les enfants, les parents et les partenaires locaux notamment grâce à la réflexivité sur les pratiques ;**
- **axe II – Des moyens pour soutenir le partage des pratiques et leurs actualisations ;**
- **axe III – Des conditions de travail et des perspectives professionnelles suffisamment bonnes pour assurer la montée en qualité.**

Citons notamment la **Proposition 24 : promouvoir un pilotage de la qualité au niveau local (lecture des rapports d'auto-évaluation, des projets d'accueil et des projets d'établissements, respect des normes) avec remontées au niveau national**. Aller vers une instance nationale animant la montée en qualité des modes d'accueil au-delà du seul respect des normes. Les ministères sociaux seront chargés de fournir des guides pour faciliter la rédaction des projets d'accueil et d'établissements en appui sur les 10 principes de la charte nationale et contribueront à animer une plateforme nationale constituant des ressources éducatives pour chacun des 10 articles. **Prévoir des indicateurs pour suivre la montée en qualité affective, éducative et sociale.**

Nous présentons ci-après d'autres propositions du rapport qui répondent en outre spécifiquement à d'autres observations du Comité des droits de l'enfant.

1.4 Lutte contre la pauvreté et réduction des inégalités éducatives et culturelles (observations 70 et 72)

Le comité des droits de l'enfant recommande d'allouer des ressources à l'éradication de la pauvreté et au soutien des enfants vivant dans des familles plus démunies, ainsi que de veiller à réduire l'incidence de l'origine sociale des enfants en matière éducative et culturelle.

Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France

70. « Le Comité recommande à l'État partie de faire de l'éradication de la pauvreté des enfants une priorité nationale et d'allouer les ressources humaines, techniques et financières nécessaires aux programmes visant à soutenir les enfants et les familles les plus démunis, en particulier les enfants et les familles touchés par la crise économique qui vivent dans la pauvreté, les enfants des familles monoparentales et les enfants qui vivent dans des bidonvilles ou dans des "zones urbaines sensibles", les enfants des départements et territoires d'outre-mer et les enfants migrants non accompagnés. ... »

Et relativement aux articles 28 à 31 portant sur l'Éducation, loisirs et activités culturelles :

72. « Le Comité recommande à l'État partie de renforcer sa réforme de l'éducation afin de réduire l'incidence de l'origine sociale des enfants sur leurs résultats scolaires, etc. »

Dans son rapport de fin 2018, le défenseur des droits recommande :

Recommandation 13 : « *Le Défenseur des droits recommande aux collectivités publiques de prendre toutes les mesures nécessaires pour permettre l'accès effectif de tous les enfants, sans aucune discrimination, aux modes d'accueil collectif de la petite enfance, notamment en développant des offres d'accueil flexibles permettant des temps de présence modulables de l'enfant* ».

Parmi les repères du référentiel de qualité, un axe dans le rapport du Conseil de l'enfance est dédié à l'accueil de l'enfant à partir de sa spécificité et de son contexte familial et social , qui renvoient notamment aux articles 1 à 3 du texte cadre national (article 1 à 3) :

Article 1. L'accueil du jeune enfant doit répondre aux spécificités de sa situation.

Le recours aux modes d'accueil formels réguliers est aujourd'hui avant tout lié à l'exercice d'une activité professionnelle par les parents qui, de fait, ont un niveau de vie plus élevé que la moyenne des familles. On sait aussi qu'un quart des parents qui s'occupent eux-mêmes de leur enfant sont contraints par le manque de place ou par le manque de meilleures solutions³ pour concilier vie familiale et vie professionnelle ou pour répondre à des besoins spécifiques de l'enfant (situation de handicap, etc.). Les autres enfants vivent souvent dans des familles où les mères (majoritairement) ne travaillent pas et/ou peuvent ne pas voir l'intérêt de confier leur enfant en dehors de la famille.

La stratégie de lutte contre la pauvreté affiche l'ambition d'offrir à terme à tous les enfants avant l'entrée à l'école maternelle une expérience de socialisation précoce dans un accueil formel, qualifié. Un environnement riche en nouvelles sollicitations, un soutien des interactions ludiques et créatives entre enfants et enfin des liens positifs entre professionnels et parents favorisent le développement relationnel, cognitif et social des enfants. Ces éléments constituent des facteurs de réduction ou de **prévention des inégalités**, de réduction des discriminations et relèvent du respect des **droits de l'enfant tels que définis par la Cide**.

Cette politique volontariste nécessite d'aller davantage vers les familles qui n'envisagent pas de proposer à leurs enfants une expérience à temps partiel de socialisation et de découverte dans un mode d'accueil :

- **Repère 1** : enrichir le **projet social des EAJE pour être en mesure d'aller davantage vers toutes les familles et en reprendre les axes dans les projets d'établissement et d'accueil**. Au moment de l'autorisation de fonctionnement d'une structure AJE, ou de l'attribution de l'agrément pour l'implantation d'une Mam, inclure dans le projet social un descriptif de l'environnement socio-économique d'implantation de l'établissement, de la démographie du secteur, des éléments d'analyse locale offre/besoins. Le cas échéant en s'appuyant sur les diagnostics des schémas départementaux de services aux familles.
- **Repère 2 : accueil du handicap et maladies chroniques**. Prévoir systématiquement dans le projet d'accueil et d'établissement les moyens alloués et les modalités d'organisation envisagées pour l'accueil d'un enfant en situation de handicap ou de maladie chronique.

³ En 2018, le HCFEA avait estimé un besoin de 230 000 solutions d'accueil.

- **Repère 3 : laïcité.** Inscrire dans le projet d'établissement en EAJE le respect de la charte de la laïcité de la branche famille de la sécurité sociale (à l'exception des structures d'obédience religieuse), et plus largement dans tous les modes d'accueil, le respect des principes de laïcité et des valeurs de neutralité de la République.

On peut estimer plus précisément le besoin d'accueil pour les **enfants de plus de 1 an qui ne sont jamais dans un mode d'accueil formel** : selon le rapport HCFEA 2018 sur l'accueil des enfants de moins de 3 ans, 26 % des enfants de moins de 3 ans sont dans une famille inactive ou mono-active, soit 400 000 enfants de plus de 1 an et **200 000 de 2 ans**⁴. À côté d'un objectif de développement d'accueils pour répondre aux besoins des parents actifs, il paraît alors pertinent de chercher à développer des solutions d'accueils formels plus ponctuels mais réguliers⁵ pour faire profiter les enfants de **moments d'éveil et de socialisation plus diversifiés lorsqu'ils sont avec leurs parents.**

Proposition 1 : prévoir un appui dans le cadre des schémas départementaux de service aux familles pour **mettre en relation les structures d'accueil et les acteurs sociaux qui sont près des familles** (notamment les PMI, services sociaux municipaux, maternités et associations œuvrant pour les personnes en situation de **grande exclusion**) et proposer aux parents qui le souhaitent un accueil même partiel en EAJE.

Dans la lignée du rapport « Temps et lieux tiers des enfants et des adolescents » et **aux côtés** du soutien aux **nombreuses initiatives locales de socialisation et d'éveil avec les parents** (LAEP et maisons vertes, centres sociaux, bibliothèques ou ludothèques, accueil jeux, gymnastique et bébés nageurs, etc.), le Conseil préconise que l'une des mesures institutionnelles permettant une expérience d'éveil et de socialisation prenne la forme d'une offre de petits ateliers hebdomadaires dans les EAJE ouverts à quelques enfants (en plus des enfants déjà accueillis à temps plein ou partiel par l'EAJE), venant chaque semaine, en invitant les parents à participer aux ateliers avant de confier leurs enfants. Les 12 000 EAJE **ont potentiellement la capacité** d'offrir 72 000 à 96 000 « places » d'ateliers d'éveil et de socialisation précoce hebdomadaires. Ce qui permettrait de couvrir **40 % à 60 % des besoins pour les enfants de 2 ans, sans nécessité de création de places supplémentaires.**

Proposition 2 : développer une **pluralité d'accueils partiels et multi-accueils** dans toutes les crèches qui n'en proposent pas déjà, notamment pour des familles à besoins spécifiques (pauvreté, insertion, handicap). **Favoriser la mise en place d'un ou deux ateliers hebdomadaires** (par exemple d'une durée 2 heures) **dans les EAJE**⁶, **positionnés comme des ateliers d'éveil et de socialisation ouverts aux jeunes enfants** vivant à proximité ou dans des conditions permettant qu'ils viennent accompagnés d'un parent, et en prévoyant la **gratuité pour les familles sans ou à**

⁴ En supposant une équirépartition des besoins entre la naissance et 3 ans, donc 1/3 pour la première année de vie, ce qui surpondère le poids des enfants de plus de 1 an.

⁵ À titre indicatif, si l'objectif était d'offrir à tous ces enfants une solution d'accueil formel de deux demi-journées par semaine, cela nécessiterait **80 000 places** (400 000 /5).

⁶ Si tous les EAJE développent à terme deux ateliers par semaine (soit 24 000 ateliers en France), cela pourrait offrir des places pour près de la moitié des enfants de deux ans sans accueil formel.

bas revenus. Intégrer cette offre dans les schémas départementaux de services aux familles. Les référencer dans Mon enfant.fr et dans la plate-forme EAC mise en service en 2020, à ouvrir aux professionnels de la petite enfance. Envisager le même type de démarche en Ram et Mam, lorsque les missions et le nombre de Ram auront été élargis. Soutenir les initiatives comparables existantes d'accueil, de socialisation et d'éveil (LAEP et maisons vertes, centres sociaux, bibliothèques ou ludothèques, accueil jeux, gymnastique ou massage du nourrisson, bébés nageurs, etc.).

À expertiser : prévoir l'accompagnement et les moyens nécessaires pour mettre en place ces ateliers (dont les modalités d'utilisation des bonus mixité, territoires, handicap, à cet effet).

Proposition 3 : profiter de la reprise du cadre normatif pour accompagner le développement de **points d'accueil et d'inscription obligés**, organisés localement en s'assurant de la **présence et de la disponibilité d'un professionnel de la petite enfance**, pour les familles cherchant un **mode d'accueil individuel ou collectif pour leur enfant**. Une demande de place sera ainsi l'occasion d'analyser l'adéquation de l'offre aux besoins des familles et de les informer de l'existant. **La transparence des attributions de places** doit être systématisée.

1.5 Modes d'accueil favorisant l'égalité entre les filles et les garçons et observation 24

Le comité des droits de l'enfant recommande de promouvoir l'égalité entre les garçons et les filles

Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France

« 24. Le Comité...recommande également à l'État partie de redoubler d'efforts pour combattre les **stéréotypes de genre**, notamment dans le cadre du plan d'action pour l'égalité, en établissant des objectifs mesurables et un calendrier et en ciblant spécifiquement les enfants à tous les niveaux d'enseignement. »

Dans son rapport de fin 2018, le défenseur des droits recommande :

Recommandation 20 : « Le Défenseur des droits recommande de renforcer la mixité dans les métiers de la petite enfance par des actions ciblées sur l'orientation scolaire et professionnelle, la formation, le recrutement des professionnels et la valorisation de ces professions.

Il recommande également d'intégrer un module dans la formation initiale et continue des professionnels de la petite enfance sur la question de l'égalité fille-garçon et sur l'éducation non genrée ».

Le rapport du Conseil de l'enfance propose, à partir de l'Article 7. La lutte contre les stéréotypes sexistes est un enjeu essentiel dès la prime enfance, du texte cadre :

- **Repère 16 : solliciter autant les filles que les garçons dans les mêmes activités.** Promouvoir le choix et l'usage éclairé du matériel éducatif proposé aux petites filles et aux petits garçons par les professionnels de la petite enfance (jeux,

albums avec des héros féminins et masculins). **Inciter les professionnels à être attentifs à proposer de manière similaire aux filles et aux garçons les activités qui ont tendance à être différenciées** (par exemple, favoriser suffisamment l'éveil moteur et le repérage spatial des filles et symétriquement favoriser les temps de lecture, d'activités calmes et d'expression des émotions chez les garçons).

- **Repère 17** : consolider les bases théoriques sur la socialisation différenciée des petites filles et des petits garçons dans le secteur de la petite enfance.

Et faire de l'égalité filles-garçons une connaissance requise pour l'obtention des diplômes et concours des professionnels de la petite enfance.

1.6 Handicap et observation 58

Le comité des droits de l'enfant recommande de promouvoir l'inclusion des enfants en situation de handicap.

Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France

« 58. Rappelant son observation générale n° 9 (2006) sur les droits des enfants handicapés, le Comité prie instamment l'État partie d'adopter sans délai une approche du handicap fondée sur les droits de l'homme, de reconnaître le droit de tous les enfants à l'éducation inclusive et de veiller à ce que l'éducation inclusive soit privilégiée, à tous les niveaux d'enseignement, par rapport au placement en institution spécialisée ou à la scolarisation en classe séparée. Le Comité recommande en particulier à l'État partie :

- a) D'organiser la collecte de données sur les enfants handicapés et de concevoir un système efficace de détection précoce, afin de faciliter l'élaboration de stratégies et de programmes appropriés en faveur de ces enfants ;
- b) D'adopter des mesures visant à faciliter et à assurer l'accès à une aide appropriée ;
- c) De former tous les enseignants et les professionnels de l'éducation à l'éducation inclusive et au soutien individualisé, en créant des environnements inclusifs et accessibles et en prêtant l'attention voulue à la situation particulière de chaque enfant ;
- d) De garantir l'allocation de ressources suffisantes pour tous les enfants, y compris les enfants handicapés, allocation qui doit être soutenue par le plan le plus approprié pour répondre à leurs besoins et à leur situation ;
- e) De mener des campagnes de sensibilisation pour lutter contre la stigmatisation et les préjugés dont sont victimes les enfants handicapés. »

Dans son rapport de fin 2018, le défenseur des droits recommande :

Recommandation 12 : « Le Défenseur des droits appelle à renforcer la formation, initiale et continue, des professionnels intervenant dans le domaine de la petite enfance sur la prise en charge des jeunes enfants en situation de handicap en insistant sur l'adaptation des pratiques professionnelles à leurs besoins particuliers et sur le nécessaire travail en lien étroit avec les familles ; et en développant, dans ce cadre, la collaboration avec les établissements et services médicaux-sociaux ».

Dans la suite du rapport de septembre 2018 sur « l'inclusion des enfants en situation de handicap de la naissance à six ans », et des recommandations du défenseur des droits, le

Conseil de l'enfance propose de mieux inclure les enfants en situation de handicap »⁷ dès les modes d'accueil, avant la scolarisation.

En particulier, parmi les repères qui doivent intégrer le référentiel qualité pour les professionnels de la petite enfance, des temps consacrés à la réflexivité sur les pratiques et supervisions doivent être instaurés de manière réglementaire, ainsi qu'un développement des réseaux de partenaires permettant l'accueil effectif des enfants en situation en handicap et du soutien à leurs familles.

- **Repère 22 :** préciser dans le projet éducatif/d'accueil les modalités de liens avec les partenaires locaux facilitant l'accueil d'un enfant en situation de handicap : Unités mobiles d'appui, PMI, CAMSP, établir des relations avec les acteurs du suivi et du soin de l'enfant (médecin, référent scolaire, spécialistes, rééducateurs, ergothérapeutes, etc.).

1.7 Modes d'accueil bientraitants et observations 43 et 44 contre les violences

Le comité des droits de l'enfant recommande de promouvoir des formes positives, non violentes et participatives d'éducation, notamment dans les modes d'accueil

Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France

« 43. Rappelant son observation générale no 13 (2011) sur le droit de l'enfant d'être protégé contre toutes les formes de violence et le Programme de développement durable à l'horizon 2030, le Comité recommande à l'État partie d'accélérer l'adoption d'une stratégie globale visant à prévenir et combattre toutes les formes de violence à l'égard des enfants, dans le cadre de la politique générale de protection de l'enfance.

*44. Le Comité recommande de nouveau à l'État partie **d'interdire expressément les châtiments corporels** dans tous les contextes, y compris dans la famille, à l'école, dans les **structures de garde d'enfants** et dans le cadre de la protection de remplacement (CRC/C/FRA/CO/4 et Corr.1, par. 58). À la lumière de son observation générale no 8 (2006) sur le droit de l'enfant à une protection contre les châtiments corporels et les autres formes cruelles ou dégradantes de châtiments, le Comité rappelle à l'État partie qu'aucune violence à l'égard des enfants n'est justifiable et que les châtiments corporels constituent une forme de violence, toujours dégradante et évitable, et le prie instamment de promouvoir des **formes positives, non violentes et participatives d'éducation** et de discipline, notamment par des campagnes d'éducation du public. »*

Dans son rapport de 2018, le défenseur des droits recommande :

Recommandation 4 : « Le Défenseur des droits recommande à tous les professionnels intervenant auprès de jeunes enfants d'être attentifs à l'expression du tout petit enfant sous toutes ses formes, qu'il s'agisse de paroles, de comportements, d'attitudes ou encore de troubles divers, le cas échéant en sollicitant le concours d'autres professionnels pour les comprendre. Malgré son très jeune âge, l'opinion de l'enfant

⁷ http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/Synthese_et_Avis_Inclusion_petite_enfance_handicap_VF2408.pdf
http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/Rapport_inclusion_handicap-petite_enfance_VF.pdf

doit être recherchée et les décisions importantes pour lui doivent lui être expliquées dans des termes adaptés à son âge ».

L'approche holistique, socle du rapport, est participative et préventive du rapport du Conseil de l'enfance :

➤ **Repère 10** : développement affectif et relationnel et social

Veiller à préserver des moments de calme et de jeux, seul ou avec l'adulte, solliciter la parole de l'enfant – y compris en plusieurs langues pour les enfants multilingues – pour exprimer ses sentiments, ses besoins, son point de vue ; savoir poser des repères. Installer des habitudes ou rituels rassurants, des repères. Observer, analyser et répondre aux comportements dans leur contexte et laisser les enfants trouver la solution chaque fois que c'est possible, quelle que soit leur situation spécifique.

Parmi les repères du référentiel de qualité, un axe est par ailleurs spécifiquement dédié à l'accueil des enfants par des organisations **bientraitantes et participatives** (articles 8 à 10) :

Au-delà de la qualité nutritive, **une grande attention doit être portée aux conditions de prise des repas**, qui constitue tout à la fois une expérience affective, de découverte du monde, du plaisir et du lien avec autrui chez le tout-petit.

➤ **Repère 18** : un aménagement des locaux qui prévoit une intimité pour les soins corporels. Les modes d'accueil des jeunes enfants doivent accorder une attention particulière à la délicatesse des soins, à l'écoute de l'enfant, à la liberté des mouvements...

➤ **Repère 19** : accorder une grande attention à de bonnes conditions de prise des repas. etc.).

Article 9. Des modes d'accueil participatifs, évolutifs et bien-traitants pour accompagner l'intelligence en mouvement des enfants.

➤ **Repère 23** : former les professionnels sur la violence dans l'éducation faite aux enfants/petits-enfants et prévoir au moins un temps annuel de sensibilisation.

➤ **Repère 24** : repérage et prévention obligatoires des maltraitances et négligences : rappeler dans le projet d'accueil de l'assistant maternel, le projet social des EAJE et le règlement de fonctionnement le rôle des structures et des professionnels et le dispositif de saisine des Crip et du 119. Afficher dans les EAJE, les Mam et les Ram les clés du repérage des actes de maltraitance/négligence et les acteurs à mobiliser en cas de situation repérée. Avec la PMI, former les professionnels et sensibiliser les parents aux principaux signes de situations de maltraitance/négligence et aux procédures d'alerte. Ces repères seront le cas échéant à actualiser avec la stratégie de protection de l'enfance à venir à l'été 2019.

1.8 Formation des professionnels et observation 24

Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France

« 24. Le Comité réitère sa recommandation antérieure et prie l'État partie de redoubler d'efforts pour promouvoir une culture de l'égalité, de la tolérance et du respect mutuel,

*pour prévenir et combattre les discriminations persistantes et pour garantir que tous les cas de discrimination à l'égard des enfants dans tous les secteurs de la société font concrètement l'objet de mesures (voir CRC/C/FRA/CO/4 et Corr.1, par. 31) » « Il recommande également à l'État partie de redoubler d'efforts pour combattre les stéréotypes de genre, notamment dans le cadre du plan d'action pour l'égalité, en établissant des objectifs mesurables et un calendrier et en ciblant spécifiquement les enfants à tous les niveaux d'enseignement. Il lui recommande enfin de rendre obligatoires les **formations** pertinentes destinées aux éducateurs. »*

L'approche holistique pose les conditions d'un bon développement de l'enfant, physique, relationnel et intellectuel (cognitif) à partir des composants affectifs et relationnels (émotionnels), sociaux et culturels de son bien-être. Ceci nécessite de **développer des connaissances et aptitudes spécifiques chez les professionnels** leur permettant de créer et d'adapter à chaque enfant, au groupe, et au moment donné, des propositions, portant sur les **dimensions interdépendantes du développement** : psychomoteur et polysensoriel ; affectif, relationnel et social ; langagier dans sa dimension multimodale et interactive ; logique et mathématique par la découverte de l'espace, du temps, et les manipulations d'objets ; de sensibilité artistique et culturelle ; de sensibilité environnementale. C'est dans cet esprit que le Haut Conseil a proposé de faire des 10 articles du texte cadre, le socle d'un pilotage de qualité de l'accueil du jeune enfant. Ayant vocation à inspirer le plan de formation des 600 000 professionnels de la petite enfance, le rapport préconise :

Repère 21 : renouveler au fil du temps l'intelligence professionnelle collective en facilitant l'accès des professionnels aux connaissances actualisées dans les disciplines clés pour le développement de l'enfant, en organisant des réflexions collectives et des bilans sur l'évolution de la qualité d'accueil, et en renforçant les liens entre la recherche et les acteurs de terrain.

Proposition 8 : s'appuyer sur des repères détaillant les 10 orientations du texte cadre national pour établir les plans de formations initiales et continues des professionnels de la petite enfance.

Proposition 10 : développer et mutualiser certaines formations et temps de regroupements relatifs aux conditions d'une continuité éducative durant la petite enfance entre Atsem, assistants maternels, professionnels des EAJE, enseignants de l'école maternelle, encadrants de Ram et d'EAJE.

De manière plus détaillée, le plan de formation des professionnels est adossé aux 24 propositions visant un pilotage de la qualité affective et éducative plus réglementaire des modes d'accueil, qui vise entre autres, à une meilleure égalité des trajectoires des enfants. Le rapport pose dans cette optique **les conditions de montée en qualité des professionnels de l'accueil du jeune enfant pour procurer les conditions développement global de l'enfant, ce qui relève d'un enjeu de santé publique.**

2. RAPPORT « DES DONNÉES ET ETUDES PUBLIQUES MIEUX CENTRÉES SUR LES ENFANTS » ET LES OBSERVATIONS FINALES DU CDE

2.1 La demande de données et d'un suivi plus argumenté et chiffré des politiques de l'enfance du CDE

Depuis plusieurs années, le Comité des droits de l'enfant⁸ de Genève émet des demandes de données concernant l'enfance dans plusieurs observations générales, sachant par ailleurs que la question de la collecte de données est étroitement liée à l'élaboration d'une stratégie globale de l'enfance⁹. Le Comité des droits de l'enfant proposait plusieurs recommandations en 2009 à la lecture des troisième et quatrième rapports périodiques de la France :

« Le Comité prend note de la création d'un système centralisé de collecte et de suivi des données qui recueille des informations relatives aux enfants à risque, à savoir l'Observatoire national de l'enfance en danger (ONED¹⁰). Toutefois, il reste préoccupé par le processus de collecte de données provenant de secteurs différents et se demande si les différentes sources utilisent une méthode uniforme d'évaluation et de description des données. Le Comité est également préoccupé par les conditions dans lesquelles les entités qui fournissent ou traitent les données peuvent accéder aux informations recueillies, et en particulier par l'absence de politique générale relative à l'utilisation des données à caractère personnel ». [paragraphe. 20, page 6, CRC/C/FRA/CO/4]

« Le Comité recommande l'établissement d'un système national harmonisé permettant de recueillir et d'analyser des données ventilées sur tous les domaines couverts par la Convention et ses deux Protocoles facultatifs, afin d'évaluer les progrès accomplis dans la réalisation des droits de l'enfant, de contribuer à l'élaboration de politiques globales et complètes en faveur des enfants et de leur famille et de faciliter la promotion et la mise en œuvre de la Convention et de ses deux Protocoles facultatifs. Le Comité recommande en outre à l'État partie de ne saisir dans les bases de données que des renseignements personnels anonymes et de légiférer sur l'utilisation des données collectées en vue de prévenir une utilisation abusive des informations ». [par. 21, page 6, CRC/C/FRA/CO/4, en gras dans le texte]

Dans ses observations finales au 5^e rapport de la France, le Comité des droits de l'enfant recommande à la France « d'établir un processus budgétaire qui tienne dûment compte des besoins des enfants, qui définisse clairement les crédits alloués aux enfants dans les secteurs pertinents et les administrations concernées et prévoie des indicateurs spécifiques et un système de suivi ».

⁸ Voir rapport droits de l'enfant 2018 du HCFEA

⁹ ONU (2016), Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France, CRC/C/FRA/CO/5 ; ONU (2009), Observations finales concernant les troisième et quatrième rapports périodiques de la France, CRC/C/FRA/CO/4.

¹⁰ devenu ONPE : observatoire nationale de la protection de l'enfance, par la loi du 14 mars 2016

Par ailleurs, les observations 15 et 16 portent plus spécifiquement sur la **collecte de données**:

« 15. Le Comité prend note des informations fournies par l'État partie dans ses réponses écrites, note avec préoccupation qu'on ne dispose toujours pas de données fiables et ventilées sur de nombreux aspects visés par la Convention et que les statistiques publiques restent fragmentaires et insuffisantes. »

« "16. Le Comité recommande de nouveau à l'État partie d'améliorer son système de **collecte de données** pour tous les domaines visés par la Convention (voir CRC/C/FRA/ CO/4 et Corr.1, par. 21). Il lui recommande en outre de veiller à ce que les données recueillies par les différentes autorités administratives soient utilisées pour la formulation, le suivi et l'évaluation des politiques, des programmes et des projets qui visent à assurer l'application effective de la Convention et l'exercice de leurs droits par les enfants. Le Comité recommande enfin à l'État partie de tenir compte du cadre. »

Le Conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA, instance créée fin 2016 a rencontré, au cours de ses travaux, **des besoins et une demande sociale de données davantage centrées sur les enfants**. Pour répondre aux objectifs du Conseil de l'enfance, il fût de plus utile **d'observer les données de la statistique publique et de la recherche** mobilisables pour instruire nos dossiers.

La question se pose car souvent les **enfants sont bénéficiaires indirects de dispositifs ou de prestations qui visent d'abord leurs familles**, si bien que l'analyse directe des effets d'une politique publique sur les parcours des enfants demande des **retraitements** qui ne sont pas toujours aisés. En outre, interroger directement les parcours de vie des enfants est susceptible de faire apparaître des **angles morts**, ou insuffisamment étudiés de l'action publique. Enfin, l'ouverture des bases administratives et les nouvelles méthodes et technologies statistiques autorisent une réflexion sur des **innovations potentielles**.

C'est pourquoi le Conseil de l'enfance a souhaité **impulser une réflexion entre les producteurs de la statistique et des infrastructures de recherche publiques et les principaux utilisateurs**. Deux séminaires organisés par le Conseil en 2018 ont permis la mise en valeur des bases de données administratives et des enquêtes disponibles en France comportant des informations sur les enfants. Ce travail a été approfondi en 2019.

L'objectif *in fine* est de **favoriser une infrastructure de données centrées sur les enfants** (et pas seulement sur les familles ou des dispositifs), susceptible de déplacer le regard que nous portons sur un certain nombre de politiques publiques qui concernent les enfants, en vue **d'éclairer la décision publique**.

2.2 Un état des lieux des données disponibles dans l'appareil statistique public français

La demande publique d'information se fait toujours plus importante dans notre société de la connaissance. Le sujet de l'enfance et des enfants n'échappe pas à ce mouvement. De nombreuses politiques publiques touchent à la vie des enfants et des adolescents, à travers des institutions, services, ou dispositifs pour prévenir, accueillir, soigner, éduquer ou protéger. Dans la plupart des études scientifiques, et dans ces politiques publiques, les champs de la famille et de l'enfance sont à juste titre reliés, bien que l'angle de vue puisse être différent. Nous nous sommes donc interrogés sur les manières de collecter les données :

- soit **indirectement** (au travers d'enquêtes ménages ou base administratives relatives aux familles ou aux enfants en tant consommateurs de soins, participants à différents programmes, etc.),

- soit **directement** (au travers d'enquêtes ou bases administratives centrées sur les enfants).

Nous avons identifié une série de données clés, dont les principales sources de données quantitatives sont :

- les **données d'enquêtes** : qui sont coûteuses mais apportent des données fines, parfois inaccessibles autrement (publics spécifiques, croisement entre de multiples dimensions pour tenter d'expliquer des résultats de politiques publiques).

Comme données d'enquêtes, on peut notamment citer :

- **Insee** : recensement, enquête Famille et logements, TCM, enquête Revenus fiscaux et sociaux, SRCV, enquête Patrimoine.
- **Drees** : modes de gardes et d'accueil, enquête nationale sur la santé des élèves, ENRJ, enquêtes annuelles sur l'Aide sociale (volet aide sociale à l'enfance, sauf pupilles de l'État ; volet PMI) ; enquête Établissements sociaux (établissements et services de la protection de l'enfance, handicap (volet enfant), etc.
- **Depp** : les panels (y compris d'élèves en situation de handicap), enquête Nationale de victimation, enquête statistique Sivis (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire), etc.
- **Ined** : panel Elfe, Virage (violence et rapports de genre – approche rétrospective)
- **Depts** : pratiques culturelles
- **SSMSI**¹¹ : enquête Cadre de vie et sécurité (avec ONDRP et Insee)
- **ONPE** : Enquête Pupilles de l'État, étude sur les enfants de moins de 6 ans confiés en protection de l'enfance¹²

- les **données administratives**. Elles utilisent des données de gestion (versements de prestations, fréquentations d'équipements...) retraitées. On peut notamment citer :

- **Insee** : Bulletin d'État civil, données fiscales (Fideli et Filosofi)
- **CNAMTS/Drees** : Bases médico-administratives (Système national d'information inter-régimes de l'assurance maladie/Sniiram – Programme de Médicalisation des Systèmes d'Information/PMSI)
- **Inserm** : Mortalité / CédiDc (Centre d'épidémiologie sur les causes médicales de Décès) – certificat de décès
- **Cnaf** : Fichiers des allocataires ou d'établissements financés par la Cnaf
- **Depp** : Base des élèves – Suivi de l'Identifiant national étudiant (INE)
- **Justice** : Tableaux de bord des tribunaux pour enfants ; statistiques pénales sur les mineurs délinquants et statistiques sur les enfants en danger
- **SSMSI** : données sur les crimes et délits relatives aux enfants / base victimes.

On pourrait y ajouter des **données exploitant les subventions** versées aux porteurs de projets associatifs.

- **les données administratives avec appariement** : elles permettent de croiser plusieurs dimensions ; de reconstituer le cas échéant de quasi panels. Mais les appariements peuvent être coûteux, leurs données difficiles à exploiter, et ils sont, au même titre que les enquêtes, limités par des dispositifs de protection des données (Cnil).

On peut notamment citer :

- **Insee** : échantillon démographique permanent (EDP)
- **Drees** : Système National des Données de Santé (SNDS)

¹¹ Service statistique ministériel de la sécurité intérieure créé en 2014 au sein du ministère de l'Intérieur.

¹² https://www.onpe.gouv.fr/system/files/publication/13e_ragp_complet_web_0.pdf.

- **EDP-santé**, résultat de l'appariement de l'EDP avec le SNDS, qui permettra l'analyse des inégalités sociales de santé
- **Cnaf** : suivi des allocataires dans les fichiers Cnaf (cf. tableau de bord)
- **Dispositif Olinpe** en protection de l'enfance. Les Conseils départementaux doivent transmettre toute prestation ou mesure individuelle de protection de l'enfance, administrative ou judiciaire, hors aides financières, quelle qu'en soit l'origine. Pour permettre l'analyse des parcours des enfants, sont extraites 105 variables d'un logiciel métier.

Sur cette base, le rapport a identifié une grande richesse de bases de données administratives et d'enquêtes disponibles en France sur les enfants, qui instruisent une partie des dimensions nécessaires au pilotage des politiques publiques sur les enfants, le cas échéant à partir de données bâties sur les familles et les ménages ou les dispositifs. Dans l'état des lieux, nous avons fait apparaître **9 domaines** :

1. L'enfant dans la famille : environnement familial, conditions de vie

- Données indirectes : les caractéristiques de l'enfant et sa famille dans son logement (CSP, liens familiaux, état civil, résidence)
- Les revenus, patrimoines et conditions de vie des familles ou des enfants
- L'interrogation des familles et des enfants dans les enquêtes Depp : cerner l'environnement familial, les conditions de vie et les vécus des élèves
- Des enquêtes ad hoc sur les contextes familiaux par questionnements indirects (Ined)

2. Les stages, l'emploi et l'accès à l'autonomie

- Enquêtes Emploi (Insee)
- Enquête Iva et Ipa : insertion après la scolarité
- Enquêtes parcours des apprentis
- Elap : accès des jeunes placés à l'autonomie

3. L'enfant par les prestations familiales

- 4 millions d'enfant concernés
- L'apport des prestations légales aux connaissances sur les enfants
- L'apport des prestations de service aux connaissances sur les enfants

4. L'enfant par les dispositifs et services en santé et social

- L'accès à la PMI
- Enquêtes Mode de garde (2002, 2007, 2013, 2020...)
- Enfants concernés par la protection de l'enfance
- Enquête sur les établissements et services en faveur des enfants handicapés

5. L'élève, sa scolarité, ses acquis

- Les données administratives et enquêtes annuelles centrées sur la scolarité des élèves : caractéristiques des élèves, effectifs, taux et modes de scolarisation, notes et examens
- Les données administratives et enquêtes annuelles sur les établissements et les personnels et les financements
- Les acquis et compétences des élèves : mesures standardisées disciplinaires, résultats aux examens, évaluations
- La scolarisation des enfants en situation de handicap

6. Environnement culturel, sportif et éducatif des enfants hors école

- Éléments d'enquêtes sur l'accès des enfants aux équipements et dispositifs culturels
- Enquête pratiques culturelles des français : données limitées sur les 15 -18 ans + des possibilités à explorer sur les pratiques dans l'enfance en rétrospectif.
- Peu d'enquêtes spécifiques enfants et adolescents : des possibilités avec le suivi de l'Éducation artistique et culturelle et Elfe
- Enquêtes Technologie de l'information et de la communication
- Les pratiques sportives des enfants
- Les accueils de loisirs, les activités péri et extra-scolaires
- Les engagements

7. Les violences

- Les enquêtes climat scolaire et victimisation, la santé et le vécu des enfants à l'école
- Une enquête par questionnaires rétrospectifs : Enquête Virage - Sur les violences et rapport de genre.
- Les infractions commises et subies par les enfants

8. L'enfant et sa santé

- La santé des jeunes enfants
- Les consommations de soins en ville et à l'hôpital : le Sniiram / PMSI
- La santé générale des enfants et adolescents : épidémiologie, maladies, handicap
- La santé des enfants et adolescents, au cours de leur scolarité
- L'impact du cadre de vie et des comportements sur la santé
- Les enquêtes sur les toxicomanies, drogues et produits illicites
- L'enquête Elfe – Étude longitudinale française depuis l'enfance avec questions directes sur plusieurs dimensions du développement des enfants

9. Les trajectoires des enfants et les approches multidimensionnelles

- Les panels Depp : complémentarité entre approches longitudinales et données administratives pour croiser contexte familial et culturel, acquis et scolarité
- Les thématiques de panel Depp évoluent avec les besoins des politiques éducatives
- Connaître les trajectoires familiales : l'usage de l'échantillon démographique permanent (enquête EDP)
- Les trajectoires en protection de l'enfance
- Elap : accès à l'autonomie des jeunes placés
- Cohorte Elfe –vers une infrastructure de longue durée ?
- Une approche multidimensionnelle des conditions de vie des enfants et leur data visualisation sur les territoires (Drees)
- Les tableaux de bord d'indicateurs jeunesse

2.3 Des propositions pour un écosystème et une infrastructure de données centrées sur les enfants

Pouvoir aborder l'enfant dans une **multifocale, croisant les dimensions et les contextes**, modifierait utilement l'angle du regard et donc l'élaboration des priorités et politiques publiques. Un certain nombre d'améliorations mériteraient alors d'être apportées, qui permettront à notre infrastructure des données de contribuer à **une politique de l'enfance**

plus **éclairée**, mieux ajustée, et plus articulée entre les différentes administrations et **niveaux de décision et de la mise en œuvre**.

Dans cette optique, le Conseil de l'enfance du HCFEA dégage 6 axes :

- I. Vers une cartographie rendant plus visibles et plus exploitables les multiples données centrées sur les enfants
- II Un besoin de connaissances sur de nouvelles dimensions et de renforcement sur des thématiques phares
- III Des moyens pour maintenir, exploiter et ajouter des questions dans les enquêtes existantes en vue d'une approche plus globale
- IV Des données pour tous les enfants, y compris ceux avec des besoins spécifiques : maintiens et ajouts
- V Un besoin d'épaisseur temporelle et des possibilités d'innovation pour mieux croiser les données et développer une approche multidimensionnelle
- VI Des données pour le **pilotage des dépenses** allouées aux enfants et l'évaluation des stratégies publiques

Sur lesquels il a formulé une dizaine de propositions

Plus que de compléter de manière *ad hoc* tel manque de données, il s'agit d'abord de mettre en place une véritable **infrastructure de recherche des données** mieux centrées sur **les conditions de vie et de développement des enfants**, dans toutes leurs dimensions, et le respect **de leurs droits**. Cette infrastructure de recherche inclut une meilleure exploitation des données, ce qui suppose d'abord de rendre plus visibles les données financées par l'argent public et de faciliter un accès aux données brutes et à une documentation précise des enquêtes, pour un véritable **écosystème chercheurs – administrations – utilisateurs**. Parmi les priorités est apparue la nécessité de :

- Approfondir les données sur le **développement socioaffectif et cognitif** de l'enfant et sa santé mentale.
- Renforcer les possibilités de **croisement** entre les dimensions de santé, de scolarité, d'état socio-affectif des enfants, d'apprentissages et d'environnement relationnel, familial, institutionnel, médiatique, de même que les conditions de vie matérielles, notamment le niveau de vie.
- Accroître **l'épaisseur temporelle** des études pour permettre des analyses de parcours.
- Faire participer plus directement les enfants aux enquêtes.
- Une **vision agrégée des financements locaux dédiés aux enfants**

2.4 Les suites du rapport : propositions

Cette démarche a d'ores et déjà permis **des avancées que nous saluons**, parmi lesquelles :

- Parmi les avis de moyen terme 2019-2023, la Commission Démographie et questions sociales du Cnis a émis l'*Avis n°3* du 6 juin 2019 intitulé : *Mieux connaître les*

conditions de vie des enfants où elle « estime nécessaire de consolider et compléter ce socle de données sur l'enfant, comme le recommande le HCFEA ».

- Un nouveau module piloté par l'Injep, adossé au panel des élèves de la Depp, sur les activités des enfants en dehors du Collège est lancé à la suite du rapport « Temps et lieux tiers des enfants et adolescents ».

En effet, la réflexion du Conseil de l'enfance et de l'adolescence sur le besoin de données plus précisément afférentes aux enfants fut menée parallèlement à nos rapports thématiques. Au fil de ces travaux, des rencontres avec les acteurs ont permis de consolider l'état des lieux et de dégager des évolutions souhaitables pour compléter l'outillage déjà riche de la statistique publique (Drees, Insee, Depp, données épidémiologiques, statistiques du ministère de l'intérieur et de la justice, etc.) et d'infrastructures de recherche (cohortes Elfe et Elap).

Le projet est d'avancer vers une infrastructure sur laquelle appuyer une meilleure connaissance des conditions de vie et du développement des enfants, en vue d'une élaboration plus pertinente des politiques publiques à destination des enfants, des dépenses allouées et d'une amélioration de la qualité de la prise en charge des enfants.

S'agissant des **financements** locaux dédiés aux enfants, de nombreuses politiques publiques à destination des **enfants et des familles** relèvent de **compétences facultatives locales** tout en étant mises en œuvre et financées de manière déterminante par les collectivités territoriales (accueil des jeunes enfants, activités périscolaires et extra-scolaires et plus généralement « temps et lieux tiers »¹³, culture, actions sociales facultatives et aides ciblées en matière de tarification sur des services essentiels ; logement familial).

- Les communes, la branche Famille de la Sécurité Sociale et les familles représentent plus de 80 % des financements¹⁴ totaux des accueils de loisirs qui s'élèvent à 4,7 milliards d'euros pour 11,9 millions d'enfants de 3 à 17 ans, principaux bénéficiaires de ces équipements. Les communes sont généralement les plus gros financeurs (38 %).
- Peu de données consolidées au niveau national existent pour évaluer le financement des pratiques extra-scolaires des enfants et adolescents en matière de culture, de sport, de sciences ou d'engagements et leur distribution territoriale.
- De même pour la cantine scolaire, alors qu'existe un double enjeu de tarification modulée de la cantine en fonction des revenus des familles et d'existence d'un service de restauration scolaire (liberté des communes).
- Les dépenses de fonctionnement des EAJE sont financées à 40 % par les collectivités territoriales (à côté de la branche famille à hauteur de 53 % et l'État 7 %)¹⁵
- On ne dispose pas de données sur les aides au logement afférentes aux enfants

¹³ Rapport Conseil enfance du HCFEA (2018), « les temps et lieux tiers des enfants et des adolescents, hors santé, hors scolarité »

¹⁴ Uniquement sur la base des équipements financés par la Cnaf : résultats issu d'une étude réalisée par la Cnaf pour le HCFEA, rapport TLT. Sachant que les activités de conservatoires, les clubs de sciences, de sport, etc. ne relèvent pas de cette catégorie.

¹⁵ Tome II, « accueil des enfants de moins de 3 ans » (2018), HCFEA

Finalement, peu de données existent pour appréhender les **financements** et les **disparités** de financements **des collectivités locales sur ces politiques**. Or sans vision consolidée, nombre de sujets sont difficilement pilotés et d'autres restent dans l'ombre.

➤ **Proposition 1**

Lancer une étude pour développer des travaux apportant des premiers éléments quantitatifs permettant : i) d'identifier les **montants et tours de tables** qui financent ces prestations et services à différents niveaux d'agrégation ; ii) d'analyser les **disparités territoriales** qui en découlent et iii) proposer des analyses ou le cas échéant donner des pistes sur la manière d'évaluer la conséquence de ces disparités territoriales sur **l'accès des enfants** à ces politiques.

Une deuxième proposition est formulée dans la partie 3 ci-dessous. En effet, pour renforcer l'écosystème de recherche autour des enfants, une partie des propositions du rapport (Propositions 1 et 2) sur les données pourrait d'ores et déjà être mis en œuvre, en donnant alors à voir des indicateurs permettant également de mieux suivre la mise en œuvre de la Cide (voir partie suivante DGCS).

3. LA MISE EN ŒUVRE DES OBSERVATIONS DU CIDE : PISTE D'ÉVOLUTION DU SUIVI

3.1 L'outil de la DGCS sur le suivi des données administratives relatives à la mise en œuvre des observations du CDE

Fin 2016, sous l'impulsion du Conseil de l'enfance, un comité de suivi piloté par la DGCS a été créé, composé des directions d'administrations centrales afin d'organiser un suivi régulier de la mise en œuvre de la convention et des recommandations du Comité des droits de l'enfant de Genève.

En 2017, le Conseil de l'enfance a salué le lancement d'une mobilisation des différents services et administrations centrales sur le sujet, et la création d'une méthode et d'outils pour faciliter la mise en forme et les remontées du suivi par les administrations de l'application de la Cide et des observations du comité de Genève.

En 2018, le Conseil de l'enfance avait constaté une remonté de données structurée se mettant en place, le rapport 2018 comportant des éclairages assez détaillés et chiffrés des mesures mises en œuvre par les différentes administrations. Des focales sont travaillées chaque année en lien avec l'actualité législative et les travaux du Conseil de l'enfance.

En 2017, 2018 et 2019, la DGCS a donc produit un rapport issu de ces travaux. En 2019, lors de l'audition de la DGCS, a notamment été discuté le mécanisme de suivi. L'ensemble des directions d'administrations centrales concernées sont sollicitées afin de renseigner sur un sharepoint des fiches reprenant par article les recommandations du Cide et demandant ministère par ministère les actions réalisées d'une année sur l'autre.

Ainsi en juillet 2019, les Dac ont été saisies par mail de la DGCS sur la base de fiches thématiques pour qu'elles puissent faire état des actions menées entre juin 2018 et juin 2019 dans leur champ respectif. En 2019, ont ainsi été saisis 16 ministères et pour certains d'entre

eux plusieurs directions (par ex, ministère de l'intérieur : DLPAJ, DIMM, DGEF ; ministère des solidarités et de la santé : DGCS dont 4 services sont concernés, DGS dont deux bureaux concernés). La DGCS a réalisé plus d'une dizaine de relances dont certaines n'ont pas permis d'obtenir de réponse de la part de certaines des administrations.

Plusieurs administrations peuvent être amenées à contribuer à une même fiche dans un cadre où les politiques sont interministérielles. On observe donc dans l'analyse des fiches des redondances sur le recensement des actions mises en œuvre. À partir des fiches, la DGCS élabore une synthèse et un rapport complet présentant de manière sommaire et synthétique les actions engagées d'une année sur l'autre par chaque ministère ainsi que les données statistiques dont ils disposent.

Le Conseil de l'enfance constate le risque d'un essoufflement du processus de suivi annuel des observations du comité des droits de l'enfant. Les administrations ont parfois du mal à faire le lien entre les politiques publiques mises en œuvre qui touchent de fait aux conditions de vie des enfants, et constituent le cœur de l'action publique annuelle, et la mise en œuvre de la Cide.

Pourtant la France, comme les autres pays signataires auraient à gagner sur le suivi et l'évaluation des politiques publiques à destination des enfants.

Ils peuvent par exemple le faire en utilisant le cadre de référence fourni par les *l'Association des ombudsmans et médiateurs de la francophonie (AOMF)* :

« Le défenseur des droits est membre de l'Association des ombudsmans et médiateurs de la francophonie (AOMF) qui s'engage à soutenir ses membres pour renforcer leur capacité à promouvoir et protéger les droits de l'enfant. Cet engagement a été entériné dans la résolution de Tirana de 2012, qui appelle les membres de l'AOMF et les États à renforcer leurs mécanismes institutionnels visant à la promotion et à la protection des droits de l'enfant

Un état des lieux de 2018 sur les droits de l'enfant et les ombudsmans et médiateurs membres de l'AOMF souligne une insuffisance de l'autoévaluation continue par les institutions de leur travail de promotion et de protection des droits de l'enfant. Elle souligne également le manque d'information quant aux réalisations concrètes des ombudsmans et médiateurs dans ce domaine.

En novembre 2019, l'AOMF a publié un cadre de référence pour pallier ces insuffisances. Il s'agit d'un outil pratique d'autoévaluation des institutions membres de l'AOMF et la mise en œuvre des priorités établies par la Déclaration de Namur de 2018 en matière de droits de l'enfant. Ce cadre de référence traduit des principes clefs d'une approche par les droits de l'enfant en indicateurs concrets et opérationnels permettant de guider et d'évaluer leur mise en œuvre par les institutions membres de l'AOMF.

Les objectifs du cadre de référence sont les suivants :

- Établir un cadre commun sur la base d'instruments internationaux pertinents afin de guider l'action des membres de l'AOMF en matière de droits de l'enfant ;*
- Renforcer la capacité des membres à travailler sur les questions relatives aux droits de l'enfant ;*
- Soutenir le développement d'une culture de résultat dans l'action des membres, visant à obtenir des réalisations concrètes qui fassent avancer les droits de l'enfant dans leurs pays respectifs ;*

- *Donner à chaque État membre un outil adaptable lui permettant d'orienter ses actions et d'autoévaluer ses avancées en matière de droits de l'enfant ;*
- *Mesurer les progrès accomplis dans la durée par une évaluation des avancées progressives, au niveau des membres individuels et de l'AOMF ;*
- *Développer une plus grande cohérence entre les membres de l'AOMF afin de renforcer leurs actions communes, notamment en matière de plaidoyer. »*

Pour éviter que l'exercice de remontée des données ne devienne un exercice formel, plusieurs pistes d'amélioration ont été discutées, au croisement de propositions issues du rapport sur les données.

3.2 Au croisement du rapport « données » : une proposition

Deux propositions issues du rapport données pourraient commencer à être mises en œuvre, en partant d'un besoin de suivi de la Cide plus opérationnel :

Les deux propositions du rapport « données » concernées :

1. Considérant la sensibilisation inégale aux enjeux de la Cide entre les différents services et administrations concernées et une hétérogénéité des données rassemblées, le Conseil de l'enfance et de l'adolescence recommande :

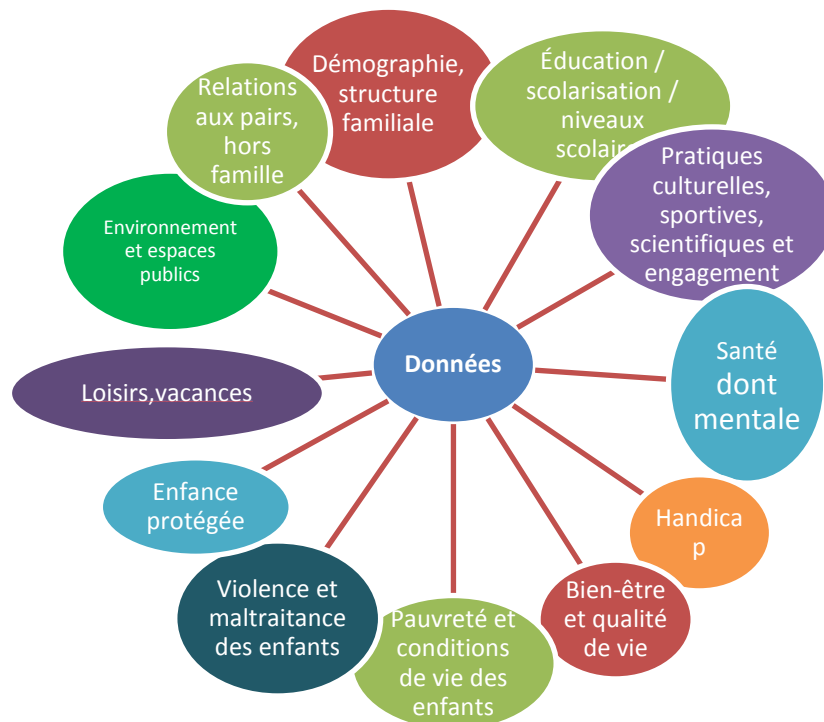
- La poursuite de l'exploitation de l'outil de remontée des données des administrations mis en place par la DGCS en 2017 en lien avec le HCFEA, avec des moyens affectés pour produire des indicateurs sur les droits de l'enfant (quantitatifs et qualitatifs), incluant le point de vue des enfants.
- Les suivis réguliers de la mise en œuvre d'objectifs conformes à la Cide (incluant un bilan comparant les objectifs initiaux et leur mise en œuvre) et leur publication officielle par les ministères concernés.

2. Rendre plus visibles les données existantes pour permettre une meilleure exploitation des données et la naissance d'un écosystème associant chercheurs et administrations :

- **Créer un portail sur l'enfant** piloté par l'Insee, la Drees, la Cnaf, la Depp et l'Injep permettant d'identifier et décrire les données (cartographie des données), les études et les outils particulièrement intéressants sur le champ des 0 – 18 ans.
- **Mettre en place un séminaire annuel de présentation** des travaux nouveaux utilisant les données sur l'enfance. Ce séminaire qui réunirait producteurs et utilisateurs (du monde gouvernemental, de la recherche, associatif, etc.) servirait à faire connaître les travaux existants et les nouvelles données, et à faire remonter les manques et/ou problèmes.
- **Mettre en place un suivi d'indicateurs clés** (à l'instar des recommandations du Conseil national de protection de l'enfance (CNPE) en matière de protection de l'enfance).

- **Inciter les producteurs à mettre à disposition les données brutes** via des instances telles que Quêtelet-Progedo, le Casd, etc., ainsi qu'une documentation complète des enquêtes suivant des standards internationaux.
- **Prévoir les coûts pour établir une documentation précise** tant sur les protocoles d'enquêtes, la collecte, les questionnaires que sur les variables exploitables.
- **Mieux valoriser l'action de diffusion des connaissances par les chercheurs dans leurs parcours professionnels.**

L'architecture des dimensions proposée pourrait être :



Nous proposons ici de :

➤ **Proposition 2 :**

- **Créer un portail interministériel sur les politiques de l'enfance** piloté par une administration du ministère de affaires sociales et alimenté par l'Insee, la Drees, la Cnaf, la Depp et l'Injep permettant d'identifier et décrire les données (cartographie des données), les études et les outils particulièrement intéressants sur le champ des 0 – 18 ans.
- **Faire de cette plateforme internet un outil de de promotion des droits de l'enfant**
- **Demander aux administrations** des ministères concernés par des politiques de l'enfance, en particulier le ministère de l'éducation nationale, de la santé et des affaires sociales, de la justice, de l'intérieur, de la cohésion territoriale, **de présenter chaque année les politiques mises en œuvre qui concernent les enfants avec :**
 - **i) des indicateurs de pilotage** mis en place et les **améliorations espérées pour les enfants**

- **ii) ce qui constitue une avancée du point de vue de la Cide** et de la mise en œuvre des observations finales du comité des droits de l'enfant, en particulier en utilisant un cadre de référence cohérent avec d'autres signataires de la Cide.
- **ii) en nommant le cas échéant un référent** par administration chargé d'élaborer ce document
- **À cette occasion, organiser un séminaire annuel de présentation des ministères et de travaux de recherche menés sur les domaines concernant les conditions de vie des enfants. Le rendre visible sur le portail enfant.**