

Mise de jeu
Commission enfance - Séance du 08/04/2014

Socialisation des enfants et des adolescents

Marie-Pierre Hamel / Marie-Cécile Naves / Mathilde Reynaudi

I – Problématique et enjeux

L'objectif de cette séance est de répondre à la question suivante : **Quelles politiques publiques (objectifs – actions - acteurs) promouvoir, pour favoriser une socialisation qui contribue au développement complet de l'enfant ? (apprentissage, autonomie, santé, bien-être, lien social).**

Tant le terme est large et imprécis, il convient tout d'abord de définir les champs de la « socialisation » auxquels notre commission accordera une attention particulière. La socialisation désigne le processus par lequel l'enfant, afin de devenir autonome, s'approprie, à travers les interactions qu'il noue avec ses proches, les normes, valeurs et rôles qui régissent le fonctionnement de la vie en société. Ces interactions couvrent alors tout le champ de la vie d'un individu, ses relations à « l'autre » - qu'elles passent par un contact direct ou virtuel - étant omniprésentes.

Du côté des stratégies nationales pour l'enfance, on observe que la socialisation, en tant que problématique spécifique, est abordée de façon non systématique, surtout en ce qui concerne l'adolescence. Cette socialisation, comprise comme catégorie à part de l'éducation, est le plus souvent considérée sous un volet « relations sociales » (dont un volet citoyenneté) ou/et « relations interpersonnelles et familiales » (avec les pairs, les parents etc.)¹.

Au niveau international, c'est l'enquête *Health Behavior in School-aged Children Survey* (HBSC) qui fournit le plus d'éléments à propos des relations interpersonnelles, des modes de socialisation et de construction de l'individu, de la citoyenneté ou de l'insertion sociale. Ces informations concernent les enfants âgés de 11, 13, et 15 ans. Dans les institutions européennes (Conseil de l'Europe et Commission européenne), de nombreux éléments associés à la socialisation ont une place importante. On s'intéresse par exemple à la promotion de la participation des enfants à la vie sociale sur le plan des loisirs et de la participation citoyenne². Du côté de l'OCDE, la socialisation est abordée de façon plus limitée par des indicateurs concernant la qualité de la vie scolaire, le taux de suicide, l'activité physique, ou les comportements à risques comme la consommation d'alcool et/ou de tabac.

Au vu des autres sujets traités par notre commission, de l'importance du bon développement des enfants et des adolescents, et des possibilités d'actions pour les pouvoirs publics, certains moments et aspects privilégiés de ces « relations à l'autre » méritent sans doute que l'on s'y attarde particulièrement. A ce propos, l'école apparaît souvent, avec la famille, le lieu privilégié de cette socialisation ; c'est de moins en moins vrai une fois entré dans l'adolescence. La séance consacrée à l'école s'étant attardée largement sur le sujet du bien-

¹ CGSP. 2014. *Les objectifs des stratégies intégrées pour l'enfance et l'adolescence et leurs mesures*. Commission enfance. Séance du 21 janvier 2014 de la Commission enfance et adolescence.

² *Ibid.*

être et le bon développement à l'école, et notamment dans les apprentissages, nous avons choisi ici de ne pas nous intéresser spécifiquement à l'école, même si nous ne pouvons pas complètement l'exclure (rapports avec les autres, solitude, isolement, voire violence, coupure/non coupure avec les activités de loisirs³, coupure/non coupure avec les amis ou camarades de classe, etc.). Si les liens amicaux et sentimentaux relèvent *a priori* de la sphère intime, ils prennent place dans divers champs d'activités (liés au temps libre, notamment) et déterminent une part significative des inégalités de destins entre enfants : en quoi les pouvoirs publics doivent ou peuvent-ils intervenir dans ces champs pour favoriser le bon développement de tous les enfants⁴ (donner les mêmes chances à tous, permettre à tous les talents de s'exprimer, favoriser l'autonomie, prévenir les risques, etc.) ? Qu'en est-il encore des tensions rencontrées dans les relations avec les parents ? Quel soutien apporter à ces derniers ?

Cette socialisation, dans les premières années de la vie, passe évidemment et avant tout par le lien aux parents, mais aussi pour beaucoup d'enfants par les relations avec les personnes en charge de les accueillir dans les services d'accueil du jeune enfant : crèches, nourrices, assistantes maternelles etc.

Avec les mutations numériques du champ culturel, le temps consacré à l'usage de TIC - « chat », téléphone, réseaux sociaux, dans le domicile familial (chambre) ou dans l'espace public (transports, rue) -, qui permet de se situer par rapport à certaines normes et pratiques (accès à des contenus audio-visuels sur internet, types de discussion entre pairs), est par exemple central dans ce processus de socialisation (et nouveau par rapport aux anciennes générations). Partie prenante de la vie des enfants et surtout des adolescents, les TIC peuvent certes être un aspect de lien social positif et de développement de soi, mais aussi être problématiques (exposition à des contenus non adaptés, harcèlement etc.).

La construction d'un engagement civique et citoyen est par ailleurs un aspect essentiel de l'accès progressif à l'autonomie⁵ : on devient « citoyen » entre autres au travers d'activités bénévoles ou d'activités d'apprentissage de la démocratie.

Peu abordée par les stratégies pour l'enfance à l'étranger, la question du travail des adolescents (début de la vie professionnelle, apprentissage, stage, « jobs » occasionnels pour gagner de l'argent de poche ou financer ses études) mérite également d'être abordée, ces expériences pouvant, ou non, s'inscrire dans un développement harmonieux de l'adolescent.

Précisons par ailleurs que des difficultés rencontrées dans la plupart de ces cadres spécifiques de socialisation peuvent avoir des conséquences sur la santé des enfants et des adolescents. Un manque de pratique sportive, ou au contraire une pratique trop intense, nuira évidemment à la santé physique ou mentale, brimant le bon développement. Il en va de même pour la solitude, le rejet, le harcèlement, le fait d'être exposé à des violences intraconjugales, etc. Or les éléments liés à la santé mentale sont peu abordés dans les stratégies et politiques pour l'enfance. On a par ailleurs peu accès aux risques associés aux parents (drogue, alcool, troubles psychiques, violences conjugales) qui permettraient d'analyser l'impact de l'environnement familial sur l'enfant⁶. D'un autre côté, l'état de santé des enfants (de même que celui des parents) a des effets sur cette socialisation. Etre en situation de handicap ou être atteint d'une affection de longue durée influe sur la

³ Cf. réforme des rythmes scolaires, notamment.

⁴ *Ibid.*

⁵ L'âge de la majorité est un marqueur reconnu de sa fin pour seulement 32 % des adolescents et 15 % des adultes (sondage IPSOS 2013 pour le [9e Forum Adolescence de la Fondation Pfizer](#) avec le ministère de l'Éducation nationale et l'Inserm).

⁶ *Ibid.*

scolarisation, sur les liens affectifs et amicaux, sur les activités de loisir, sur l'autonomisation, etc.

Pour chacun des champs identifiés, il s'agit donc, et dans la mesure du possible, d'explicitier en quoi ces activités contribuent, ou devraient contribuer au bon développement, à l'autonomisation de tous les enfants. Le cas échéant, à quelles conditions ? Comment peut-on promouvoir de bonnes pratiques en la matière ? Quelles responsabilités pour quels acteurs (école, monde de la santé, services publics de l'enfance, parents, associations...) et à quels âges de l'enfant ? Une attention particulière sera par ailleurs portée aux problématiques de santé physique et psychique et à la socialisation des enfants en situation particulière (handicap, maladie de longue durée etc.).

II - Activités de loisirs (encadrées et non encadrées)

Constat : des pratiques très diverses mais qui demeurent différentes, voire clivées selon le milieu socio-économique, le capital culturel de la famille, le territoire et le genre. D'où une limitation du champ des possibles pour beaucoup d'enfants.

Des combinaisons multiples de pratiques selon les milieux sociaux⁷

Les pratiques sportives et culturelles des enfants et des adolescents font l'objet de combinaisons multiples, qui varient selon le sexe et l'origine sociale. Il y a en effet des combinaisons d'activités spécifiquement masculines et d'autres spécifiquement féminines⁸. L'exclusivité de la pratique sportive est plutôt le fait des familles populaires, où le sport est pris très au sérieux, en particulier comme un élément de construction de l'identité masculine. L'exclusivité des pratiques culturelles se rencontre surtout dans les familles à haut capital culturel, mais « des activités au statut différent peuvent coexister dans les familles intellectuelles »⁹. Le sport n'y est donc pas nécessairement exclu mais il est envisagé comme une activité complémentaire (un moyen d'expression de soi, de développement personnel), non essentielle. Dans les familles intellectuelles, les activités entre filles et garçons sont donc moins sexuées. Chez les cadres du privé, il s'agit d'occuper les enfants (lutter contre l'oisiveté) et de favoriser un « entre soi » social, peu importe l'activité¹⁰, mais le sport est vu positivement comme le véhicule des valeurs de compétition et le dépassement de soi, et comme le moyen de développer un rapport au corps distinctif. Enfin, dans les classes populaires, au contraire des familles à fort capital économique et surtout culturel, pratiques de loisir et école sont strictement séparées : les activités extra-scolaires ne sont pas envisagées comme un capital culturel susceptible d'être mis au service de la réussite scolaire.

Il y a aujourd'hui un « redéploiement des objectifs de démocratisation culturelle en culture pour tous ou culture pour chacun » (S. Octobre¹¹), ainsi qu'une « montée en puissance de la fonction socialisatrice des institutions d'encadrement de l'enfance – bibliothèques, maisons de la jeunesse et de la culture, clubs sportifs -, mais surtout des mass-média » (S. Octobre). La question des loisirs pose et repose sans cesse la question de la transmission/filiation, de l'éducation, et de la consommation.

⁷ Extr. *Rapport Stéréotypes filles-garçons*, issus notamment des travaux de la DEPS et de S. Octobre.

⁸ S. Octobre, C. Detrez, P. Mercklé et N. Berthomier (2010), *L'enfance des Loisirs*, Paris, La Documentation Française/ministère de la Culture et de la Communication

⁹ C. Mennesson et S. Julhe (2012), « L'art (tout) contre le sport ? La socialisation culturelle des enfants des milieux favorisés », *Politix*, n° 99, p. 122.

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ In *Rapport Stéréotypes filles-garçons*.

Malgré une supposée « démocratisation », on observe que les pratiques culturelles et sportives restent des activités stratifiées socialement, que ce soit dans le « choix » des pratiques mêmes ou dans leurs modalités (transmission, modèles, habitudes, coût parfois élevé). De fait, le fait d'opter pour telle ou telle pratique est un enjeu identitaire fort pour les jeunes et leur famille et un enjeu de construction de soi/de construction sociale. La sphère des loisirs reste en partie investie par les parents (surtout dans l'enfance), même si elle l'est moins que l'école. L'influence des pairs dans ces activités est aussi très importante (surtout à l'adolescence). On remarque par ailleurs que la « sexualisation »¹² des pratiques anticipe et contribue à la segmentation sexuée des futurs rôles sociaux, différents et inégaux.

Dès le début de l'adolescence, on voit par ailleurs se mettre en place une concurrence ou une sélection des pratiques, en raison, en particulier, mais non exclusivement, de la nécessité d'un investissement plus grand dans le travail scolaire.

A- Sport

Quelles sont les pratiques sportives des enfants ? Quelles sont les inégalités d'accès à l'activité sportive (différences de genre, d'accès social et territorial, dues au handicap ou à l'état de santé) ?¹³ Comment favoriser ces pratiques dans un but de bien-être, de santé (surpoids, sédentarité), de lien social, d'épanouissement, d'autonomisation ? Par exemple, les enjeux, récemment pris en compte par les pouvoirs publics, du sport pour tous les publics et de la santé par le sport sont déclinés pour les adultes, mais pas encore pour les enfants et les adolescents.

On constate que les filles et les garçons ne pratiquent pas les mêmes activités sportives et avec la même intensité. En 2002, parmi les jeunes âgés de 12 à 17 ans, 77 % des garçons et 60 % des filles pratiquaient un sport ou une activité sportive en dehors de l'école¹⁴. La pratique en club concerne par ailleurs surtout les garçons (56 % contre 41 % pour les filles)¹⁵. Mais, en 2013, tant les filles que les garçons avaient, en France, une activité sportive plus faible que la moyenne de l'OCDE. Les adolescentes étaient ainsi avant-dernières, juste avant les Italiennes¹⁶.

De plus, il existe des « sports de filles » et des « sports de garçons » (la palette de ces derniers étant plus vaste) : peu de sports sont pratiqués par les deux sexes, et quand cela arrive, la pratique n'est pas mixte, à tous les âges (par exemple : sports de contact chez les garçons *versus* distanciation physique, esthétique et grâce chez les filles). Les modalités de pratiques sont également différentes : la compétition est encouragée chez les garçons, ce qui participe des inégalités en termes de compétition scolaire et, plus tard professionnelle. En outre, les mécanismes d'attentes et d'attitudes des personnels encadrants sont - volontairement ou non - sexuellement différenciés¹⁷.

Le constat d'une moindre pratique sportive des filles, qui est souvent expliquée, de manière hâtive, par un déficit de motivation de leur part et qui entretient le préjugé selon lequel le sport est avant tout une activité masculine, invite à s'interroger sur les moyens de rendre les

¹² C. Louveau (2004), « Sexualisation du travail sportif et construction sociale de la féminité », *Cahiers du genre*, n° 36, p. 163-183.

¹³ Cf. Naves M.-C., Wisnia-Weill V. (2014), *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons : un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance*, Rapport du CGSP, et bibliographie afférente incluse.

¹⁴ Ministère des Sports (2002), *Sports STAT-Info, Bulletin de statistiques et d'études*, n° 02-04. Cette enquête était fondée essentiellement sur une méthodologie déclarative. À notre connaissance, il n'existe pas d'enquête plus récente de même ampleur.

¹⁵ *Ibid.*

¹⁶ Panorama de la santé 2013, OCDE

¹⁷ C. Mennesson et G. Neyrand, « La socialisation des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives », in S. Octobre (dir.) (2010), *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation*, DEPS, ministère de la Culture et de la Communication, p. 147-166.

conditions de pratique aussi aisées pour les filles que pour les garçons et sur le fait de les encourager à pratiquer. C'est un enjeu éducatif, de lien social et de santé publique.

La pratique sportive des jeunes semble en outre largement corrélée au niveau de diplôme des parents et, dans une moindre mesure, au niveau de revenu du foyer¹⁸ : 44 % des filles (64 % des garçons) dont les parents n'ont aucun diplôme font du sport, contre 76 % (92 % des garçons) quand au moins l'un des deux parents a un diplôme supérieur¹⁹.

Tableau 1 : Les activités sportives déclarées par les jeunes de 12 à 17 ans (pratiques libres et en club confondues)

Activité sportive déclarée	Pourcentage de pratiquants	Pourcentage de garçons	Pourcentage de filles
Football	32	80	20
Rugby	6	90	10
Gymnastique	10	32	68
Danse	12	24	76
Natation – baignade	39	55	45
Judo et autres arts martiaux	8	63	37
Tennis	16	67	33
Basket-ball	18	62	38
Vélo	38	61	39
Equitation	5	29	71
Athlétisme (sauf jogging)	7	55	45
Jogging	19	54	44

Source : ministère des Sports (2002), *Sports STAT-Info, Bulletin de statistiques et d'études*, n° 02-04.

Tableau 2 : Part des garçons et des filles dans les licenciés sportifs (moins de 18 ans)

	Football	Rugby	Danse	Gymnastique	Judo
Pourcentage de garçons	96	97	7	22	75
Pourcentage de filles	4	3	93	78	25

Sources : ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, et fédérations (2013)

Tableau 3 : Pratique sportive des filles et des garçons selon leur classe

Classe	Garçons	Filles
6 ^e -5 ^e	74	64
4 ^e -3 ^e	77	59
2 ^{nde}	82	64
1 ^e -terminale	80	62
CAP-BEP	71	40

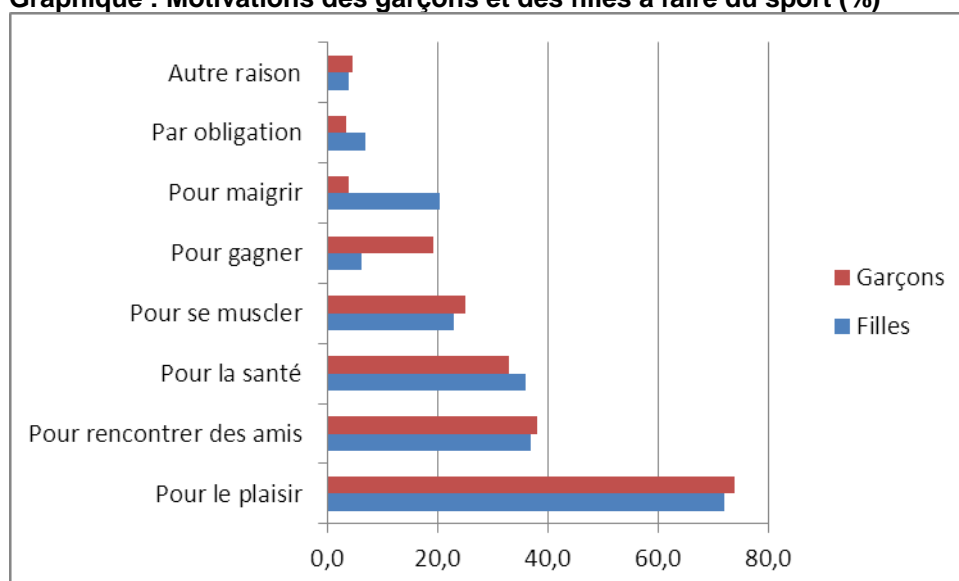
Source : ministère de la Jeunesse et des Sports (2002), *Enquête Pratique sportive des jeunes*.

On voit ici la limitation du champ des possibles pour les enfants, selon leur milieu social et leur sexe.

¹⁸ P. Mignon et G. Truchot (dir.) (2002), *Les pratiques sportives en France*, INSEP.

¹⁹ Source : Comité français d'éducation pour la santé et Caisse nationale de l'assurance maladie des travailleurs salariés (2000).

Graphique : Motivations des garçons et des filles à faire du sport (%)



Source : M. Choquet, H. Bourdessol et al. (2001), *Jeunes et pratiques sportives, l'activité sportive à l'adolescence, les troubles et les conduites associées*, INSERM.

Aux États-Unis, le dispositif sportif « Go Girl Go ! » vise spécifiquement les filles

Dans certaines grandes villes ou États américains, la *Women's Sports Foundation* a mis en place le dispositif « Go Girl Go ! »²⁰ pour inciter les filles de 5 à 18 ans des communautés et quartiers défavorisés à pratiquer une activité sportive régulière. Il s'agit de jouer sur la motivation, la confiance en soi, l'esprit de compétition et d'agir à des fins de santé et de bien-être (en particulier la lutte contre l'obésité). Concrètement, des financements sont accordés à des associations, sur la base de réponses à des appels à projets, pour la mise en place d'équipements sportifs, de transports en commun, d'organisation de compétition, d'encadrement et de bourses d'étude. Les programmes doivent durer au moins 12 semaines pour être éligibles.

« Go Girl Go ! » a également rédigé un guide à destination des parents. Il leur explique les bienfaits de la pratique sportive régulière : bénéfiques en termes de santé (physique et psychologique), d'image de soi, de lien social, de réussite scolaire, d'intégration professionnelle (développement des qualités de *leadership*, etc.). Le guide s'efforce de sensibiliser les familles à l'importance d'encourager leurs filles (et pas seulement leurs fils) à faire du sport. Afin d'inciter davantage les parents à agir en ce sens, il explique également que les pratiques sportives du programme « Go Girl Go ! » s'adaptent aux croyances et aux valeurs des différentes communautés (notamment « ethniques », « raciales » ou religieuses).

Autre inégalité : les différences de dotation en équipements sportifs publics selon les territoires (cf : cartographie réalisée par le ministère des sports en 2012)²¹.

➔ **Proposition à creuser :** sensibilisation des acteurs (médecins, fédérations sportives, familles) aux inégalités de pratique selon le sexe et le milieu social. Ciblage de certaines populations ? Rôle de l'école ? (UNSS, réforme des rythmes scolaires, EPS) Comment pallier les inégalités territoriales en matière d'équipements sportifs ?

²⁰ www.womenssportsfoundation.org

²¹ M.C. Naves (2011), « Comment inciter le plus grand nombre à pratiquer un sport ou une activité physique ? » Note d'analyse n° 217, CAS.

B- Culture et divertissements

Quelles sont les pratiques et activités culturelles des enfants ? En quoi participent-elles à leur bien-être (capital social, capital culturel, épanouissement...) ? Quelles sont les difficultés ou inégalités d'accès ? Comment les combattre ? La scène scolaire se prolonge en partie, mais en partie seulement, dans le temps libre.

« Le champ culturel n'est – résolument - plus réductible aux Beaux-Arts. La massification des médias et du multimédia a déplacé le centre de gravité du rapport quotidien à la culture vers des formes domestiques, individualisées et désinstitutionnalisées, et a vu le développement de nouvelles formes de compétences, de savoir-faire, aux confins de la culture, de la communication, de l'art et de l'*entertainment* - compétences mobiles, itératives, circulaires, créatrices de lien social, générationnel et intergénérationnel. Par ailleurs, le numérique a affaibli la frontière entre amateurs et professionnels et façonné une représentation du champ culturel comme étant potentiellement un champ d'expression de la créativité personnelle qui reformule la question du goût et de l'expertise (des *mods*²² au *wiki*²³ et aux pratiques amateurs)²⁴. Les jeunes sont les premiers concernés par ces évolutions » (S. Octobre²⁵).

Tableau 4 : Pratiques quotidiennes selon le sexe, l'origine sociale et l'âge

Consomme nt ou pratiquent tous les jours	11 ans					17 ans				
	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemb le	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemb le
	Fille s	Garçon s	Fille s	Garçon s		Fille s	Garçon s	Fille s	Garçon s	
Télévision	83	85,5	67,5	72	81	71	74	52	56	66
Ecoute de musique	47	30	44,5	23	37	69	64	73	71,5	68,5
Radio	35	29,5	39,5	34,5	35	47,5	37,5	62	46	46,5
Lecture de livres	33,5	24	48,5	38,5	33,5	8,5	2,5	21	11,5	9
Jeux vidéo	8,5	33	6,5	35	21,5	3,5	30	2	29,5	16,5
Lecture de bandes dessinées	13	22	14,5	39,5	20,5	3	4	4	11	5,5
Lecture de journaux, magazines	16	11	20,5	19,5	15,5	8	8,5	7,5	16,5	10
Ordinateur	12,5	12	14,5	24	14,5	64,5	71	74	76	69
Pratiques artistiques	7,5	4,5	8,5	6,5	7,5	10	5,5	14	15,5	11,5
Journal intime	7	2,5	8,5	1,5	5	4,5	1	3,5	1	3

²² Modification que l'on peut faire sur un jeu vidéo.

²³ Site Internet dont le contenu est modifiable par les internautes (écriture collaborative).

²⁴ A. Chevretil-Desbiolles (2012), *L'amateur dans le domaine des arts plastiques : nouvelles pratiques à l'heure du web 2.0*, Rapport de l'Inspection de la création, des enseignements artistiques et de l'action culturelle, ministère de la Culture et de la Communication.

²⁵ *Rapport stéréotypes filles-garçons* (2014).

Tableau 5 : Sorties selon le sexe, l'origine sociale et l'âge

Sont allés au cours de l'année scolaire	11 ans					17 ans				
	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemble	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemble
	Filles	Garçons	Filles	Garçons		Filles	Garçons	Filles	Garçons	
Cinéma	77	77,5	95,5	95	83,5	84,5	85,5	98	96	90
Musée, monument	50,5	49	72,5	74,5	56	38	26	74	65,5	44
Parc d'attractions	44	52	53	53	49,5	35,5	33	40,5	34	35
Zoo, parc animalier...	42	39,5	48,5	41	42,5	19	13	26	17	17,5
Spectacle de danse, opéra...	41	34	55,5	46	41	35,5	19,5	67,5	44	37
Match, manifestation sportive	33,5	47	32	43	40,5	39	51,5	45,5	50	48
Cirque	32,5	34,5	38	30	32,5	4,5	4,5	6,5	4,5	4,5
Concert	17	16	36	26,5	22	27,5	20	55	41,5	34
Boîte, discothèque	2	3	4,5	3	2,5	42,5	39	43,5	37,5	42,5

Source : Département des études de la prospective et des statistiques (DEPS), ministère de la Culture et de la Communication, 2010

Les loisirs culturels, tout comme les activités sportives, sont socialement clivés. Les « loisirs sérieux » sont le prolongement de l'école : conformité aux attentes institutionnelles ou scolaires (discipline, sérieux, assiduité). « Dans les familles où les parents exercent une profession intellectuelle, la pratique de la musique ou du théâtre a pour but de renforcer un capital culturel informel »²⁶. Le coût des activités culturelles explique aussi et évidemment les inégalités d'accès, d'où l'importance de continuer à subventionner des baisses de tarifs pour les familles nombreuses ou encore les moins de 18 ans etc. pour les musées, les cinémas etc. En effet, l'accès régulier à certaines activités culturelles participe à la construction d'un esprit critique, au développement d'une ouverture d'esprit, voire à l'acquisition d'un savoir-faire, d'une effectuation (cf. présentation en séance du projet d'orchestre « Démon » pour les enfants éloignés de la culture dite « légitime » par leur milieu social ou leur lieu d'habitation).

Néanmoins, il faut considérer qu'enfants et adolescents sont acteurs de leurs pratiques. Ils disposent donc d'une autonomie relative en matière de loisirs. Les jeunes enfants, dans leur rapport aux nouvelles technologies, en sont une bonne illustration (cf. les Petites Poucets et Petites Poucettes de Michel Serres²⁷).

→ *Proposition à creuser* : comment faire pour mieux diminuer les inégalités/différences d'accès à la culture en termes de catégories sociales, de genre, de territoire, de revenus ?

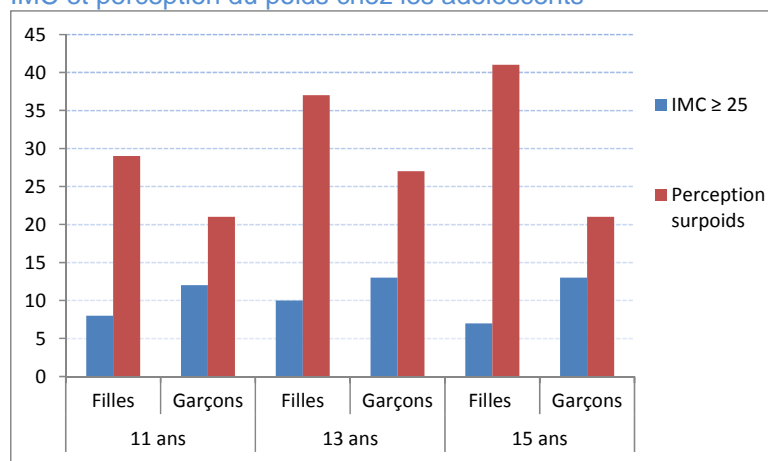
²⁶ C. Baudelot et R. Establet (2007), *op. cit.*

²⁷ M. Serres (2013), « Je salue l'arrivée de l'individu », *La revue des deux mondes*, janvier, p. 108-115.

Les normes corporelles véhiculées par les médias, porteuses de risques

La question de l'accès à la culture et des voies de divertissement pose en outre la question des codes transmis aux jeunes. Les enfants se socialisent en effet dans un espace fortement normé qui influence leurs comportements et notamment leur rapport au corps. Les médias et les groupes de pairs véhiculent des modèles auxquels beaucoup se sentent obligés de se conformer pour plaire aux autres jeunes. L'idéal de minceur est l'une des normes physiques les plus prégnantes. Aussi, on constate des écarts conséquents entre la perception d'un surpoids et sa véracité, et ce, principalement chez les filles (alors que l'enquête HBSC 2009/2010 établit que les garçons sont significativement plus nombreux à présenter une surcharge pondérale)²⁸. Cette insatisfaction corporelle ne cesse de s'accroître au cours de l'adolescence, puisque 41 % des adolescentes de 15 ans se trouvent en surpoids (contre 29 % à 11 ans et 37 % à 13 ans), alors que seules 7 % le sont en réalité (figure).

IMC et perception du poids chez les adolescents



Source : HBSC 2009/2010, graphique Centre d'Analyse Stratégique

Ce rapport différencié à la corpulence se traduit dans la vie quotidienne : 32 % des filles scolarisées en 3e se pèsent au moins une fois par semaine (et 15 % des garçons)²⁹ et 19 % déclarent faire des régimes (contre 5 % des garçons)³⁰. Pour autant, les garçons ne semblent pas préservés de toute pression sur leur apparence, mais celle-ci porte davantage sur leur carrure. Ainsi, 16 % des garçons en 3e se considèrent comme trop minces, quand 3 % le sont effectivement³¹. La non-conformité à l'image idéalisée de minceur féminine et de musculature masculine est susceptible d'occasionner chez les adolescents, déjà en prise avec des problématiques liés aux changements corporels, des pratiques à risques : consommation tabagique, pratique de sport à outrance ou prise de stéroïdes. Les normes esthétiques peuvent aussi faire le lit des troubles des conduites alimentaires (TCA)³².

Mais l'idée répandue que les TCA ne touchent que les femmes empêche une bonne évaluation et compréhension de la nature du problème chez les hommes. Ainsi, peu de recommandations médicales sur l'anorexie ont approfondi l'étude des formes masculines, qui sont souvent marquées par un fort sentiment de honte d'avoir une maladie mentale, a fortiori considérée comme féminine.

28 Notons que la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES) avait conclu, grâce à un examen médical réalisé durant l'année scolaire 2000-2001, que 16 % des élèves de 3e étaient en surpoids, sans différence significative entre les filles et les garçons. Ces divergences de conclusion peuvent s'expliquer par des différences méthodologiques (ici les enfants sont pesés alors que dans l'enquête HBSC ils déclarent leur poids), mais aussi par une amélioration de l'hygiène alimentaire, plus marquée chez les adolescentes.

²⁹ Moisy M. (2010), *op.cit.*

³⁰ Godeau E., Navarro F. et Arnaud C. (2012), « La santé des collégiens en France/2010. Données françaises de l'enquête internationale *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) », INPES.

³¹ *Ibidem*

³² Reynaudi M., Sauneron S. (2014), « La santé des jeunes au féminin et au masculin : stratégies pour combler les inégalités » dans le rapport « Lutter contre les inégalités filles garçons ».

→ *Propositions à creuser : sensibilisation des professionnels de santé. Approche universaliste ou ciblées (genre, milieu social...) ? Reposer la question des retouches de photos de magazines destinés aux enfants.*

C- Ecrans et TIC

Dans un rapport récent, la Défenseure des enfants aborde la question du rapport aux écrans des enfants³³. S'intéressant principalement à l'utilisation d'internet, le rapport rappelle tout d'abord qu'aujourd'hui, les ¾ des familles disposent d'une connexion à internet à leur domicile. De plus, 99% des lycéens ont un portable et plus de la moitié, un smartphone. L'utilisation croissante par les jeunes des réseaux sociaux est également soulignée. Le sociologue Dominique Cardon³⁴ s'est intéressé plus particulièrement à la sociabilité des adolescents sur Facebook il y a quelques années. Il observe que ces derniers y ont en moyenne 130 « amis », le fait d'avoir trop d'amis sur FB étant perçu comme disqualifiant. Sur cette moyenne, les adolescents discutent vraiment et symétriquement avec 5 à 10 personnes. Cette sociabilité est réduite et ancrée localement (voisinage, copains d'école...). La nouveauté est surtout dans le fait que cette sociabilité devient continue, notamment avec l'usage d'applications pour smartphone (« les copains ne sont jamais loin »). Dans de nombreux pays, on observe ainsi une forte augmentation des échanges quotidiens indirects (textos, internet, ...) entre amis. Ces échanges restent peu répandus en France à 11 ans (la France est 34^e/38 pour les garçons et 28^e/38 pour les filles), en revanche à 15 ans, ils sont assez élevés et ont encore plus progressé depuis 2006 que dans d'autres pays (garçons : 17^e/38 et filles 15^e/38). L'augmentation plus massive des TIC ne semble pas, selon D. Cardon, s'accompagner d'une décomposition des groupes amicaux effectifs³⁵.

Par ailleurs, les TIC sont des outils d'apprentissage importants, en lien ou non avec l'apprentissage scolaire. Elles permettent aux enfants de construire leur identité³⁶, de se lier avec les autres, de s'ouvrir au monde.

A propos de l'éducation au numérique/via le numérique à l'école, le rapport de la Défenseure des enfants rappelle que l'apprentissage et la maîtrise des TIC constituent une formation de base relevant de l'Education nationale. La Commission européenne, en 2006, a d'ailleurs reconnu le numérique comme l'une des huit compétences clés pour l'éducation. Les collectivités locales sont par ailleurs impliquées de longue date dans ce domaine, assurant entre autres l'équipement des écoliers en matériel numérique. Faute de recensement des bonnes pratiques, il reste toutefois difficile de les évaluer, de les valoriser au plan national, et de garantir que tous les enfants bénéficient d'un même accès aux TIC. En d'autres termes, la Défenseure insiste sur le manque de pilotage et d'évaluation des initiatives nationales et locales. Peu d'études permettent par ailleurs de comprendre comment ces outils changent réellement la manière d'apprendre et donc la pédagogie. Sur ce point, les travaux de Divina Frau-Meigs sont intéressants : promotion d'un « savoir éditer », « savoir transférer », « savoir devenir » (nouvelles compétences par le numérique).

L'internet hors école permet aux enfants de faire plus de choses (palette de savoirs très vastes, qui s'acquièrent sur le monde de l'essai/erreur³⁷). Selon certains sociologues spécialistes des TIC, les usages ludiques et de sociabilité ne concernent plus Facebook et

³³ Défenseur des droits. Rapport annuel 2012. *Enfants et écrans : grandir dans le monde numérique.*

³⁴ Audition en février 2014.

³⁵ CGSP. 2014. *Les objectifs des stratégies intégrées pour l'enfance et l'adolescence et leurs mesures.* Commission enfance. Séance du 21 janvier 2014 de la Commission enfance et adolescence.

³⁶ « Les médias fournissent de nombreux modèles d'identifications qui s'imbriquent avec les socialisations précédentes, exerçant eux aussi un fort effet socialisateur aux modèles et rôles de genre » (S. Octobre, Rapport Stéréotypes F/G).

³⁹ *Ibid.*

Twitter, mais plutôt les applications mobiles. Les classes créent par exemple des pages FB, qui prolongent la salle de cours ; ou mobilisent Twitter pour de l'entraide scolaire³⁸.

Le rapport de la Défenseure des enfants observe par ailleurs que les besoins des enfants et des adolescents usagers des écrans sont progressivement pris en compte par les pouvoirs publics, les associations, le monde scolaire et les familles. On valorise l'information et la pédagogie, l'accent est mis sur les effets positifs pour la socialisation, le bon développement de diverses compétences, l'accès à des ressources culturelles etc.³⁹. Il reste que les TIC sont une dimension importante de la vie privée, de la « culture de la chambre » que les enfants (et surtout les adolescents) veulent garder secrète. Il faut donc veiller à ne pas être trop intrusif (école, famille) dans cet univers qui s'avère primordial, tout en protégeant les enfants des dangers qu'ils peuvent rencontrer.

Toujours sur le plan de l'action publique, selon la Défenseure des enfants, de nombreux progrès restent à faire pour mieux protéger les enfants. Malgré l'existence d'un arsenal juridique, le rapport souligne par exemple le fractionnement des actions par public et par mission, auquel s'ajoute la diversité des modes de régulation internationaux. Il apparaît donc nécessaire d'instaurer une co-régulation des politiques du numérique en direction des enfants et des adolescents en rassemblant l'ensemble des acteurs privés ou publics concernés. L'objectif serait non-seulement de coordonner les dispositifs juridiques et réglementaires, mais aussi d'informer et de diffuser les connaissances auprès des professionnels comme du grand public. Autres propositions associées : rendre visibles sur tous les sites internet les modalités de signalement des contenus illicites ou de comportements inappropriés ; mieux informer les jeunes sur leurs responsabilités dans l'utilisation d'internet ; faire connaître aux mineurs le droit à une protection de la vie privée ; inciter les acteurs privés internationaux à une autorégulation.

La Défenseure des enfants souligne par ailleurs un déficit de connaissance sur les effets qu'ont les écrans sur les enfants. Il faut selon elle développer une politique de recherche pluridisciplinaire et indépendante concernant les usages, les effets et les conséquences de la généralisation du numérique. Ces connaissances conditionneront en effet la définition des actions à mener, les recommandations à diffuser en matière de développement cognitif et social de l'enfant, de santé, de pédagogie. A ce propos, alors que les adolescents constituent la cible privilégiée des fabricants de matériels, des éditeurs de contenus et des publicitaires, la Défenseure insiste sur l'usage croissant des TIC par les jeunes enfants, voire les bébés. Là encore, l'importance de mieux comprendre les effets des TIC est soulignée.

Une préoccupation récurrente relative à l'usage d'internet par les enfants sur laquelle notre commission pourrait insister concerne leur exposition directe à la pornographie⁴⁰. Bien que cette accessibilité d'images pornographiques en ligne soit difficilement contrôlable, certaines actions ont été prises à l'étranger. Aux États-Unis, le *Children's Internet Protection Act (CIPA)* conditionne l'obtention, par les établissements d'enseignement primaire et secondaire et les bibliothèques, de certaines subventions fédérales à la mise en place de filtres internet contre tout contenu susceptible de « nuire aux enfants », en particulier pornographique et exhibitionniste. En janvier 2012, à l'initiative de l'Union européenne, 25 entreprises se sont par ailleurs engagées, dans une charte commune, à renforcer la sécurité des enfants et des adolescents sur internet. Les principes-clés adoptés portent notamment sur les contenus, le contrôle parental, les comportements abusifs en ligne et l'éducation aux

³⁹ *Ibid.*

³⁹ *Ibid.*

⁴⁰ Marie-Pierre Hamel et Marie-Cécile Naves. 2012. Hypersexualisation de l'espace public. Comment protéger les enfants? *La note d'analyse* n° 267, mars, Centre d'analyse stratégique. / Chantal Jouanno. *Contre l'hypersexualisation, un nouveau combat pour l'égalité*. Paris : Sénat, 5 mars 2012.

médias (comment signaler un abus, où trouver des informations, qui contacter...)⁴¹. Afin de mieux informer les parents à propos de la « sécurité » de leurs enfants lorsqu'ils utilisent internet, la Commission européenne finance aussi divers programmes et a notamment publié, dans le cadre du projet *Safer internet Programme*, un guide intitulé *Guide pour les parents. Protégez vos enfants en ligne !* Des conseils y sont donnés à propos des fonctions de contrôle parental, du *chat*, de la création de profils en ligne ou sur l'utilisation d'une webcam⁴².

En plus des conseils donnés aux parents, les conséquences potentiellement néfastes du visionnement de vidéos pornographiques sur internet peuvent être abordées directement en classe lors dans le cadre de cours d'éducation sexuelle à proprement parler, ou de façon transversale dans certains apprentissages scolaires ou extrascolaires. Puisqu'il est vain de croire que les enfants peuvent être protégés de toute exposition à des images ou produits à caractère sexuel inadapté, il convient de les aider à décoder les messages. Dans les pays nordiques (Danemark, Norvège, Suède), les actions reposent moins sur une volonté de limiter l'accès à la pornographie, mais plutôt sur une approche éducative. Il s'agit d'offrir, souvent dès l'école primaire, une éducation qui soit en mesure d'aborder la sexualité dans son ensemble (relations entre les hommes et les femmes, amour, etc.). On insiste ainsi sur ce qui fait la spécificité de la pornographie, sur les normes qu'elle véhicule et sur son influence auprès des jeunes. Il ne s'agit pas de valoriser un modèle de sexualité par rapport à un autre (par exemple la chasteté ou l'hétérosexualité), mais bien de donner l'occasion aux jeunes d'avoir des discussions ouvertes⁴³. A propos de ces images pornographiques, la CNIL a observé que 1/3 des jeunes affirment avoir déjà été exposés à des contenus choquants, mais que pour eux, le terme « choquant » désigne davantage des contenus racistes ou homophobes que des contenus pornographiques ou hypersexués.

L'usage d'internet, et spécialement des réseaux sociaux, donne par ailleurs lieu à des inquiétudes quant aux situations « à risques » dans lesquelles peuvent se mettre les enfants (principalement préadolescents et adolescents). Comme l'explique le sociologue D. Cardon, il existe une extension du capital social avec internet mais cette extension est complexe. Il y a selon lui un risque de fracture important entre les enfants de classes moyennes/aisées et populaires. On observe en effet que pour étendre leur réseau relationnel en ligne, les enfants « s'exposent », mais de façon différente. Les enfants à fort capital culturel s'exposent surtout par le partage d'intérêts et de passions communes. Les autres tendent à être plus dans le récit de soi, qui peut être sexualisé, d'où un probabilité de prise de risque plus importante : le corps y est davantage envisagé comme capital d'échange virtuel⁴⁴. En résumé, pour attirer l'attention des autres sur FB, les enfants (1) projettent des signaux culturels, veulent être drôles, ce qui suppose un certain capital culturel ou (2) exposent leur corps (capital culturel plus faible). Malgré ces risques, on observe cependant que les TIC n'ont pas d'effets amplificateurs sur la prédation sexuelle⁴⁵. Des acteurs comme la CNIL optent néanmoins pour une approche préventive basée sur une éducation au numérique qui peut passer par l'école ou les parents.

Il ne faut en tous les cas pas tomber dans le piège de la caricature des pratiques à risques (mise en danger de soi sur internet, etc.) et en particulier ne pas blâmer l'outil « technique ». Il apparaît important de: ne pas se limiter au contrôle parental, d'encourager les parents à utiliser internet avec leurs enfants. De plus, les enfants utilisent diverses méthodes pour se « protéger » sur internet. Les images de mise en scène de soi peuvent par exemple être accompagnées de commentaires atténuant, expliquant ou portant en dérision ces images.

⁴¹ *Ibid.*

⁴² *Ibid.*

⁴³ *Ibid.*

⁴⁴ Les travaux sur l'hypersexualisation disent la même chose ; par exemple ceux de la sociologue Aurélie Mardon.

⁴⁵ Entretien avec Dominique Cardon, 10 février 2014.

Autre sujet préoccupant associé aux TIC : le cyberharcèlement, dont la fréquence est encore mal quantifiée. On évalue néanmoins à 5-6% les enfants victimes de cyberviolences à répétition (rumeurs propagées sur internet, mails injurieux, photos intimes diffusées etc.)⁴⁶. Les dommages causés par le cyberharcèlement sont considérés de nature équivalente à ceux du harcèlement. Par le biais des réseaux sociaux, des brimades reçues le plus souvent à l'école peuvent se prolonger à l'extérieur, voire gagner en intensité, les TIC créant une distance de la victime et même un sentiment d'impunité⁴⁷.

En tous les cas, et comme l'affirme la sociologue Divina Frau-Meigs, le bien-être des enfants ne peut se passer d'une dimension « bien-être numérique » tant les TIC occupent désormais une place importante dans leur vie, dans leur socialisation⁴⁸.

→ Proposition à creuser : comment protéger sans être intrusif ? Quel rôle de l'école, des parents sur le « bon » usage d'internet.....

Le temps passé en dehors de la famille et en dehors de l'école. L'exemple des transports

L'acquisition de l'autonomie semble très liée aux modes/fréquences de transport : appropriation de l'espace public comme facteur d'individualisation⁴⁹. Les transports scolaires sont porteurs d'enjeux différents pour les jeunes ruraux, les jeunes urbains et les jeunes vivant en zone péri-urbaine (trajets plus ou moins longs, plus ou moins sans les parents mais avec les pairs). Le temps de transport scolaire (et d'une manière générale, public) par les jeunes est d'autant plus un temps d'autonomisation par rapport aux parents qu'il permet de consulter son téléphone (SMS, internet). L'appropriation de l'espace public à l'adolescence est souvent une appropriation de groupe, fortement genrée et fortement corrélée au lieu d'habitation. Ainsi, les ruraux sont moins mobiles que les autres, surtout les filles (pour les deux sexes : logique de socialisation amicale, scolaire et plus tard professionnelle qui est plus locale)⁵⁰. Les mobilités sont de plus en plus autonomes à partir de la pré-adolescence. Autonomie plus grande laissée par les parents des classes populaires et, d'une manière générale, à l'égard des garçons (d'où une différence importante de la prise de risque et des taux d'accidents). Objet symbolique : la voiture (et l'accès au permis de conduire). L'enjeu (et la promesse d'autonomie qui lui est propre) est très différent dans le monde rural et dans le monde urbain.

III - Engagement et citoyenneté

Quels sont les types d'engagement des jeunes, quels en sont les effets ? Quelle doit être leur prise en compte dans le parcours scolaire et professionnel (collège et lycée) ?

A propos de bénévolat et d'engagement, la sociologue D. Frau-Meigs parle de « savoir devenir » des enfants : un engagement civique des plus jeunes passe entre autres par l'acquisition d'une capacité de s'exprimer en public, à être à l'écoute des autres, à toujours être dans une logique d'inclusion.

Les 2100 centres sociaux et socio-culturels, agréés par la CNAF, mettent par exemple en place une offre de loisirs et d'autonomie progressive des enfants dès 3-4 ans (préparation à l'école préélémentaire, etc.). Cette offre repose sur l'engagement civique et le bénévolat de

⁴⁶ Sarah Sauneron, Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative, *La note d'analyse* n° 313, janvier 2013, Centre d'analyse stratégique.

⁴⁷ *Ibid.* Voir aussi les travaux d'E. Bebarbieux.

⁴⁸ Divina Frau-Meigs, 2013, *Child and Adolescent Well-Being From the Perspective of Media and Communication Studies* In Ben-Arieh, A., Frones, I., Casas, F. and Korbin, J.E. (Eds.), *Handbook of Child Well-Being. Theory, Indicators, Measures and Policies*, Heidelberg: Springer, 2013

⁴⁹ Travaux de F. de Singly,

⁵⁰ Travaux de Julian Devaux + audition en février 2014

tous⁵¹. Les jeunes doivent y être acteurs de leurs loisirs, voire porteurs de projets. Il y a une forte dimension intergénérationnelle, via des interactions de la petite enfance à l'âge adulte, voire avec des seniors (bénévolat réciproque, lien social, alphabétisation des adultes, lutte contre l'isolement, etc.). L'idée est de mettre sur pied « un projet pour chaque enfant ». Chaque enfant doit être porteur d'une ambition sociale, être acteur du monde dans lequel il vit. Il doit aussi développer des capacités de coopération (entraide).

Selon cette logique, emmener les jeunes vers l'autonomie, c'est leur permettre de gérer seuls des projets. Dès lors et par exemple, selon les responsables de la fédération des centres sociaux, la fonction associative devrait être plus ouverte aux jeunes (et incitative). A titre d'illustration, les réseaux « Junior Associations » sont environ 1 000 et concernent 10 000 jeunes (pas d'âge minimum pour participer, certains y sont partie prenante dès 12 ans). La Fédération des centres sociaux organise en outre chaque année ses « rencontres nationales », qui ont pour objet la citoyenneté : présence d'élus, découvertes d'associations nationales, participation à des actions bénévoles, etc.

La multiplication des conseils municipaux de jeunes participe de cette même logique.

Le programme « Droits dans l'école » de l'UNICEF France

Il propose aux enseignants et aux éducateurs un cadre d'action citoyenne dans lequel l'enfant est placé au centre. Des expériences sont menées pour qu'il s'empare et expérimente ses droits (participation d'enfants élus par leurs pairs au conseil de l'école ; flash mobs ; apprentissage du respect de l'autre par du travail en groupe, etc.). « Le parti des enfants » est un autre exemple.

➔ *Proposition à creuser : reconnaissance, sous la forme notamment d'European Credits Transfer System (ECTS) ou de notes spécifiques, de l'engagement citoyen au collège et au lycée, ainsi que des compétences sociales comme savoir parler en public, gérer un projet, gérer un conflit, savoir négocier.*

IV - Relations affectives

A-Amitiés

L'amitié occupe une place de choix dans le processus de socialisation des enfants. Elle a ses codes et ses normes sociaux et de genre⁵². Alors que la majorité des enfants parviennent à construire des relations durables, enrichissantes et constructives, d'autres font face à des situations d'isolement et de solitude. Précisons tout d'abord que ces relations n'ont pas les mêmes caractéristiques et varient de la petite enfance à l'âge adulte. Sans entrer dans les différentes étapes, on observe que le développement de relations amicales va d'une perspective « unilatérale », où l'enfant attend surtout que ces amis répondent à ses propres attentes, à une perspective intégrée, basée sur une entente mutuelle⁵³.

⁵¹ Audition le 2 avril 2014.

⁵² Au collège, les copains des garçons sont plutôt des garçons et ceux des filles plutôt des filles, et le phénomène est très marqué pour le ou la meilleur(e) ami(e). Ce temps de l'entre-soi produit des effets différents chez les garçons et les filles : dans la « maison des filles », les produits culturels et l'expressivité dont ils peuvent être les supports prennent une place importante, tandis que se maintiennent des liens familiaux intenses, notamment avec les mères et que se mettent en place des phénomènes de renforcement de dispositions dans les diverses scènes sociales. (...) Dans la « maison des garçons », on note plutôt un phénomène de substitution, la bande de copains venant progressivement supplanter les modèles parentaux, et notamment maternel, en matière de loisirs culturels et sportifs (accroissement de la pratique libre, par exemple). Ces « maisons » sont socialement situées : à tous les âges, les enfants de cadres discutent plus avec leurs copains/copines de tous les sujets que les enfants d'ouvriers » (S. Octobre).

⁵³ Laurence de Montigny Gauthier, 2012, L'impact de l'amitié sur le développement des enfants, *Cahier de recherche* n° 2, Centre d'études et de recherche en intervention familiale / Chaire de recherche du Canada sur la santé psychosociale des familles. UQO.

Les bénéfiques de bonnes relations amicales durant l'enfance sont nombreux : ces amitiés permettent par exemple de se découvrir et de renforcer son estime de soi, d'assurer une sécurité émotionnelle et du soutien, ainsi que d'avoir des partenaires de jeu stimulants. Les enfants qui ont des amis ont de meilleures aptitudes sociales, sont plus coopératifs, altruistes et ont une meilleure estime d'eux-mêmes⁵⁴.

Si un bon réseau social peut aider l'enfant à mieux se développer, certaines « amitiés » peuvent être nuisibles. Les études démontrent par exemple que des enfants agressifs qui se lient d'amitié entre eux renforcent leurs comportements d'agressivité. De plus, la qualité du lien entre les enfants est primordiale. Il ne suffit pas d'avoir un réseau de contacts, il faut que la relation soit de bonne qualité, c'est à-dire qu'elle apporte du support et de la sécurité. Une relation peut ne pas fournir d'aide et, au contraire, apporter différents problèmes à travers les conflits qu'elle suscite. D'autres enfants sont isolés, peinent à entrer en contact avec les autres. On observe que les enfants qui consultent des professionnels de l'aide psychosociale sont la plupart du temps sans amis. En revanche, il est difficile d'établir des liens de causalité entre ces faits⁵⁵. On peut par exemple supposer que les enfants qui sont déjà plus sociables et confiants vont plus facilement vers les autres et qu'inversement, les enfants ayant certains troubles restent à l'écart. Est-ce que les caractéristiques personnelles provoquent ou sont causées par le fait d'avoir des amis, ou non ? On sait cependant que les enfants qui sont rejetés ou harcelés ont tendance à développer des comportements plus agressifs, voire à devenir eux-mêmes harceleurs (cf. études américaines). Les difficultés relationnelles en général peuvent occasionner des problèmes de délinquance, d'abandon scolaire ou des troubles d'adaptation⁵⁶.

A propos du problème spécifique du harcèlement, les études montrent qu'en plus d'affecter la réussite scolaire, il est susceptible de fragiliser la santé des enfants : la santé somatique (maux de tête, de ventre, insomnies etc.) comme la santé mentale (érosion de l'estime de soi, anxiété, dépression, voire idées suicidaires). De surcroît, un lien est fait entre le harcèlement et le fait de s'adonner à des « jeux dangereux ». Une étude menée dans une école élémentaire révèle que 38% des victimes de harcèlement sévère disent avoir joué au « jeu du foulard » contre 6% des non-victimes. Parallèlement, les « harceleurs » connaissent également des situations de grande souffrance. Une étude longitudinale a récemment montré chez eux une plus grande propension à la violence et à la délinquance⁵⁷.

⁵⁴ *Ibid.*

⁵⁵ « Deux problèmes méthodologiques couramment rencontrés lors d'études sur l'amitié des enfants, soit l'identification des différentes relations et la mesure de celles-ci. (...) Les amis d'un enfant peuvent être identifiés de quatre façons : (a) en demandant à l'enfant, à son professeur et à sa mère qui sont ses amis; (b) en demandant à l'enfant d'évaluer son degré d'attachement envers différents enfants; (c) en observant en milieu naturel qui cherche le contact de qui; (d) en mesurant la réciprocité et la coordination des interactions sociales d'enfants. En rassemblant plusieurs de ces méthodes, on obtient des résultats habituellement concordants. Par contre, la vision extérieure (les professeurs, les parents ou l'expérimentateur lors d'observations) tend à différer avec la vision de l'individu concerné. Comment mesurer l'amitié? Il est important que cette étape d'une recherche soit effectuée de façon objective. On demandera donc habituellement à l'enfant d'évaluer son attachement envers ses amis, habituellement à l'aide de questionnaires ou d'entrevues structurées. Il devra associer différentes affirmations, positives et négatives, avec des enfants de son entourage. Cela permettra de classer ses relations en partant de ses meilleurs amis jusqu'aux simples comparses de classe ». Laurence de Montigny Gauthier, 2012, L'impact de l'amitié sur le développement des enfants, *Cahier de recherche* n° 2, Centre d'études et de recherche en intervention familiale / Chaire de recherche du Canada sur la santé psychosociale des familles. UQO.

⁵⁶ Laurence de Montigny Gauthier, 2012, L'impact de l'amitié sur le développement des enfants, *Cahier de recherche* n° 2, Centre d'études et de recherche en intervention familiale / Chaire de recherche du Canada sur la santé psychosociale des familles. UQO.

⁵⁷ Sarah Sauneron, Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative, *La note d'analyse* n° 313, janvier 2013, Centre d'analyse stratégique.

Les violences entre jeunes, des comportements différents selon les sexes⁵⁸

La violence demeure un phénomène fortement sexué, les garçons étant majoritaires tant parmi les auteurs que parmi les victimes. L'enquête *Health Behaviour in School Aged Children* (HBSC 2009/2010) indique que, en France, les garçons de 11, 13 et 15 ans sont trois fois plus nombreux que les filles du même âge à avoir été impliqués dans au moins trois bagarres au cours de l'année écoulée. De la même manière, dans le cadre scolaire, plus des ¾ des incidents graves commis par les élèves au cours de l'année 2010-2011 ont eu pour auteur un ou plusieurs garçons, selon le Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire (SIVIS).

Concernant les victimes, les jeunes subissent des violences tendanciellement différenciées selon leur sexe. Aussi, les enquêtes attestent que les garçons sont plus victimes de violences physiques. Ils sont plus nombreux à avoir déjà été frappés (20 % contre 13 %) ou encore bousculés intentionnellement (40 % contre 33 %).

Chez les filles, les violences, qu'elles soient pratiquées par d'autres filles ou par des garçons, sont plus souvent verbales et psychologiques. Ainsi, les déclarations de mises à l'écart sont plus fréquentes (36 % contre 28 %), comme les moqueries sur le physique (19 % contre 12 %)⁵⁹. Enfin, notons que les atteintes à caractère sexuel concernent plus les adolescentes que les adolescents (8 % contre 3 %).

Les difficultés à construire des liens amicaux peuvent toucher particulièrement, et par exemple, des enfants qui souffrent d'affection de longue durée, qui sont en situation de handicap ou qui vivent en institutions ou familles d'accueil. D'autres sont encore rejetés en raison de leur orientation sexuelle, de leur apparence physique, d'un enclavement territorial et social, etc. Cette solitude ou ce rejet peuvent être associés à des phénomènes de violence psychologique et physique préoccupants. D'un autre côté, les relations amicales sont souvent le cadre de conduites à risques (alcool, drogue etc.) qui peuvent être simplement expérimentales, mais aussi réellement dangereuses⁶⁰.

Quelques données éclairent tout d'abord la situation des jeunes Français, et plus particulièrement celle des adolescents pour lesquels davantage de données sont disponibles. Une petite minorité d'adolescents (moins de 2%) étaient par exemple sans ami en 2006 comme en 2010⁶¹. Les adolescents français se situent dans la moyenne en matière de réseaux amicaux. En ce qui concerne les conduites à risques, les jeunes Français sont relativement plus fumeurs que leurs voisins européens : 20% des jeunes de 15 ans déclarent ainsi fumer au moins une fois par semaine. Par ailleurs, en matière de consommation de cannabis, les jeunes français se situent parmi les tout premiers, tant en matière d'expérimentation que de consommation régulière (16% des garçons et 12% des filles de 15 ans déclarent en avoir fumé dans le mois, plaçant la France en deuxième position en Europe après l'Espagne). La France se caractérise en revanche par une consommation d'alcool et un *binge drinking* plus faibles que ses voisins, bien que la tendance soit à la hausse⁶².

Dans des cas extrêmes, le mal-être et la solitude peuvent conduire les jeunes à des violences contre eux-mêmes (automutilations, suicides⁶³). Notons que les orientations sexuelles peuvent exposer à des problèmes de santé mentale importants⁶⁴.

⁵⁸ Reynaudi M., Sauneron S. (2014), « La santé des jeunes au féminin et au masculin : stratégies pour combler les inégalités » dans le rapport « Lutter contre les inégalités filles garçons ».

⁵⁹ Source : Enquête Histoire de vie 2003 de l'INSEE

⁶⁰ Chapitre La santé des jeunes au féminin et au masculin : stratégies pour combler les inégalités dans le rapport « Lutter contre les stéréotypes filles garçons »

⁶¹ CGSP. 2014. Les objectifs des stratégies intégrées pour l'enfance et l'adolescence et leurs mesures. Commission enfance. Séance du 21 janvier 2014 de la Commission enfance et adolescence.

⁶² HBSC (Health Behaviour in School-aged Children survey) 2009/2010.

⁶³ 6,8% des filles de 15-19 ans ont déjà fait une tentative de suicide et 1,4% des garçons selon le Baromètre santé 2010 de l'Inpes.

Comment favoriser des relations épanouissantes pour les enfants ? Quel rôle doivent ou peuvent jouer les pouvoirs publics ? Il est évidemment difficile pour les pouvoirs publics d'agir sur des telles composantes : comment en effet influencer sur la qualité des relations amicales des enfants et adolescents ? Sans s'insinuer dans la vie personnelle des enfants, il est à tout le moins possible de chercher à limiter les comportements les plus à risques. L'école a évidemment un rôle essentiel dans la détection de certains comportements ou dans leur prévention.

En ce qui concerne la lutte contre harcèlement scolaire ou l'intimidation, signalons en France la création récente d'une Délégation ministérielle chargée de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire qui cherche à lier connaissance et pistes d'actions. Des pays ont mis en œuvre des plans nationaux de lutte contre le harcèlement. A ce propos, dans une note récente du Centre d'analyse stratégique, Sarah Sauneron donne l'exemple de la Finlande : dans ce pays, le programme *KIVA* a été mis en place. Il est destiné aux élèves, à leurs parents et aux personnels scolaires. Dix séances annuelles de sensibilisation sont organisées par des enseignements avec des débats, jeux de rôle, projection de vidéos, etc. Les parents disposent de guides de bonnes pratiques, et les personnels scolaires bénéficient de séances de formation. Des personnels sont par ailleurs chargés de repérer les actes de violence dans les établissements, et des dispositifs de confrontation associant tous les élèves sont organisés en cas de violence⁶⁵.

En matière de soutien à la parentalité, des actions sont mises en place en France et à l'étranger pour aider les parents à faire face aux situations de harcèlement dont leurs enfants sont les victimes ou les auteurs (guides, séances d'information, etc.). D'autres actions de soutien visent encore à aider les parents à améliorer le bien-être émotionnel de leurs enfants, à leur apprendre développer leur « intelligence émotionnelle », etc.⁶⁶.

➔ Proposition à creuser : soutien à la parentalité, sensibilisation des acteurs médicaux (visite médicale dans les établissements scolaires ; faire une visite de santé pour tous les collégiens en 6^e et en 3^e)

B-Sexualité

La sexualité des adolescents est un enjeu majeur de politique publique sur les plans tant éducatif que sanitaire. Il s'agit notamment de prévenir les grossesses non désirées, les infections sexuellement transmissibles (IST), ainsi que les violences. L'accès des jeunes à une information et à une contraception répondant à leurs besoins (sans tabous, sans stéréotypes, sans discours normatif⁶⁷ ou biologisé) est donc problématique. Comme le souligne l'UNICEF, « plus une société est disposée à prendre acte du caractère inéluctable de la sexualité des jeunes, plus elle est en mesure de mettre en œuvre des politiques de prévention efficaces ».

Les pays d'Europe du Nord (Belgique, Pays-Bas, Allemagne) font figure de modèles en matière de tolérance vis-à-vis de la vie sexuelle des jeunes, alors que le Royaume-Uni et surtout les États-Unis la considèrent comme devant être le plus possible retardée. La France semble adopter une position intermédiaire : si la sexualité des mineurs n'y est pas

64 Firdion J.-M., Beck F. et Schiltz M.-A. (2011), « Les minorités sexuelles face au risque suicidaire en France », Bulletin épidémiologique de veille, n° 47-48, InVS, 13 décembre, p. 508-510.

65 Sarah Sauneron, « Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative », *La note d'analyse* no 313, janvier 2013, Centre d'analyse stratégique.

66 2012. Hamel Marie-Pierre, Sylvain Lemoine, en collaboration avec Claude Martin. « Aider les parents à être parents. Le soutien à la parentalité, une perspective internationale ». Rapport, septembre, Centre d'analyse stratégique – et note d'analyse no 277.

⁶⁷ Cf. travaux de Michel Bozon.

ouvertement réprimée par la morale et les pouvoirs publics, elle fait encore l'objet de préjugés. Dans l'espace public et notamment médiatique, plusieurs normes dominantes se font ainsi concurrence. D'un côté, la promotion de la liberté des pratiques sexuelles comme nouvelle frontière des libertés individuelles et la sexualité vue comme une performance (liée entre autres au succès de la pornographie sur internet). De l'autre, le maintien d'une conception traditionnelle de la sexualité découlant a posteriori de la construction d'une relation de couple (hétérosexuel). Cette diversité de représentations rendrait d'autant plus délicate la définition d'une stratégie de promotion de la contraception à l'égard des mineurs. L'érotisation des sociétés occidentales, sous la forme de l'utilisation de la sexualité comme ressort marketing mais aussi d'une banalisation des images pornographiques, engendre des peurs sur la sexualité des mineurs et incite à un retour des interdits moraux.

Par ailleurs, les grossesses adolescentes sont majoritairement associées à une irresponsabilité réelle ou prétendue des jeunes, alors que l'inceste et les violences sexuelles, qui peuvent en être à l'origine, demeurent trop souvent tus ou sous-estimés. L'existence d'un lien étroit entre les discours scientifiques, politiques et juridiques sur la sexualité et le risque de contrôle social a souvent été mise en relief. Or plus les normes parentales, sanitaires ou éducatives sont présentes, plus la sexualité est appréhendée par les adolescents sur un mode transgressif ou d'affirmation de soi, et de là peut découler la prise de risque⁶⁸.

A l'étranger, des réflexions existent quant à la pertinence et à la possibilité de rapprocher la prévention des IST de l'information sur la contraception. Aux Pays-Bas, les adolescents sont incités à utiliser une double protection (préservatif et contraception hormonale), d'où l'expression du « double Dutch », employée dans toute l'Europe. 71 % des Néerlandais de 15-19 ans adoptent cette méthode contre seulement 33,2 % des Français du même âge (chiffres de 2008 et 2010). Cette stratégie semble être l'un des facteurs explicatifs du faible nombre de grossesses précoces aux Pays-Bas.

De plus, en matière de santé sexuelle et reproductive, la responsabilité est toujours très inégalement partagée entre filles et garçons. « Longtemps très marquée, l'asymétrie entre les filles et les garçons en termes d'âge médian de l'initiation sexuelle s'est atténuée, passant de près de deux ans en 1950 à un an en 1970 et à quatre mois en 2006 (17,2 ans pour les garçons, 17,6 pour les filles) »⁶⁹. Or les représentations, pour leur part, continuent de différer, par exemple la « conception essentialiste considérant que les besoins sexuels des hommes sont plus importants », ou qu'il est nécessaire, pour une fille, d'aimer son partenaire sexuel.

Comment « optimiser la prise en charge dans un environnement stéréotypé » ? Afin d'améliorer le dialogue avec les professionnels de santé, faut-il des « services universel ou cibler en fonction du sexe ? » « La plupart des pays ont ouvert des lieux d'information et de consultation en santé », notamment en santé sexuelle (dépistages, conseils de contraception). « Ouverts à tous, ces centres sont toutefois fréquentés davantage par les filles (...). Ils ne se sentent pas forcément les bienvenus »⁷⁰ ou pensent que cela ne les concerne pas. « Ainsi, dans un souci de pragmatisme, certains centres ont créé des horaires de consultation et de discussion dédiés aux garçons, voire ont recruté des spécialistes de la santé des hommes (andrologues, urologues), comme en Suède. En Angleterre, le Brook Center (centre de contraception et de dépistage des IST) de la région de Wirral a développé une stratégie de communication visant spécifiquement les garçons : ce centre a désormais le plus haut taux de fréquentation masculine de tous les Brook Centers du pays. Des structures

⁶⁸ MC Naves et S. Sauneron, « Comment améliorer l'accès des jeunes à la contraception ? Une comparaison internationale », Note d'analyse, CAS (2011).

⁶⁹ *Ibid.*

⁷⁰ *Ibid.*

entièrement dédiées soit aux filles soit aux garçons ont pu aussi voir le jour, souvent dans des zones populaires »⁷¹ (quartiers défavorisés de New York, etc.)

En France, il existe des sites internet et des campagnes d'information *gender-blind*, unisexe (inconvenient : la barrière d'entrée pour l'autre sexe) (photo 1) ou inversant les stéréotypes (photo 2)⁷².

Photo 1⁷³ :



Photo 2⁷⁴ :

Campagne de l'INPES « Faut-il que les garçons soient enceintes pour que la contraception nous concerne tous ? »



Dans la récente « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », l'éducation à la sexualité est un levier important de l'égalité entre les sexes. Depuis 2001, en France, les établissements scolaires, de l'école primaire au lycée, doivent proposer au moins 3 séances sur l'information à la sexualité (adaptées à chaque âge). Mais il y a des difficultés logistiques (quels intervenants ?), des résistances de certaines associations de parents d'élèves. Il semble très important d'offrir aux jeunes des lieux de discussion sur le sujet, avec des moments mixtes et des moments unisexes. Aux Pays-Bas, la semaine du « papillon de printemps » permet aux enfants de 4 à 12 ans de participer à des cours, des activités ludiques et des pièces de théâtre sur les liens entre filles et garçons, l'estime de soi, le rapport au corps et la prévention de la violence. Les organisateurs (associations et mairies) permettent aux parents d'assister aux séances⁷⁵.

Par ailleurs, « les orientations sexuelles peuvent exposer à des problèmes de santé mentale importants, touchant filles et garçons. Les jeunes appartenant ou présumés appartenir à des minorités sexuelles (homosexuels et bisexuels) sont davantage exposés au risque

⁷¹ *Ibid.*

⁷² *Ibid.*

⁷³ Source : site g-oubliepilule.com

⁷⁴ <http://www.inpes.sante.fr/30000/actus2009/027.asp>

⁷⁵ MC Naves et S. Sauneron, « Comment améliorer l'accès des jeunes à la contraception ? Une comparaison internationale » (2011).

suicidaire »⁷⁶ (pas de soutien dans la famille, ni dans l'école). L'homosexualité masculine demeurant socialement moins acceptée que l'homosexualité féminine, les jeunes concernés sont très vulnérables sur ce terrain (stigmatisation, soupçon de déficit de virilité, mise à l'écart, voire violences).

- Proposition à creuser : *Rendre effective la loi de 2001 sur l'information à la sexualité. Réfléchir aux contenus et aux modalités : comment s'adresser à la fois aux garçons et aux filles ; comment promouvoir l'égalité des sexes ; comment ne pas stigmatiser tel ou tel groupe ? Quels rôles respectifs les parents et les professionnels doivent-ils jouer ? Comment respecter la vie privée des jeunes (anonymat des consultations et des prescriptions pour les mineurs) ?*

C-Relations avec la famille

Pour discussion : *Nous avons pris le parti d'inclure quelques paragraphes sur les relations entre les parents et leurs enfants dans cette séance sur la socialisation. La séance prochaine traitera plus spécifiquement de la pauvreté des enfants, des familles, et entre autres des difficultés spécifiques engendrées pour le bon développement de l'enfant.*

La relation entre les enfants/les adolescents et leurs parents (mais aussi leurs frères et sœurs) est bien sûr centrale pour leur bon développement. C'est avant tout par ce lien que l'enfant se construit et trouve la sécurité affective qui lui permet « de grandir ». Deux fonctions principales définissent plus spécifiquement l'exercice de la tâche parentale : l'attachement et le contrôle. Plusieurs travaux de recherche ont ainsi pointé le lien très clair entre la qualité de l'attachement parental et le développement d'habiletés adaptatives à l'adolescence. Le rôle du contrôle sur le développement est plus controversé car ce terme fait appel à des notions contradictoires, et l'excès comme le manque de contrôle peuvent être pénalisants le développement des adolescents. On a ainsi étudié les divers styles parentaux et leurs effets sur le développement. Bien que les conflits entre parents et adolescents soient inévitables, et cela peu importe le milieu social, ils peuvent remplir des fonctions positives dans le développement des adolescents, favoriser la négociation et l'évolution des interactions familiales. Ils peuvent cependant entraîner des effets défavorables sur le développement lorsqu'ils surviennent dans un climat familial marqué par la tension, l'hostilité et la coercition. Le niveau d'attachement et de proximité affective envers chacun des parents est comparable dans le cas des filles et des garçons, bien que les relations varient beaucoup selon qu'il s'agit de la mère ou du père⁷⁷.

Peu d'indicateurs sont disponibles sur ces relations entre enfants et parents, et si l'on exclut les données concernant les cas de maltraitance. En France, la proportion de bonne communication entre les adolescents et leurs parents est parmi les plus basses observées au sein des pays ayant participé à HSBC. Dans cette enquête, les adolescents déclarant une communication facile avec un parent sont ceux qui présentent les scores de contrôle parental les plus élevés. Les garçons perçoivent un encadrement et un lien plus fort avec les pères et les filles avec les mères.

La question qui se pose pour notre travail est évidemment celle du rôle des pouvoirs publics : quelle influence peuvent-ils avoir dans ces relations qui relèvent de la sphère intime ? Comme nous l'avons vu dans une séance précédente, l'intervention se conçoit surtout dans des situations de maltraitance, et donc dans le champ de la protection de l'enfance. A ce propos, précisons que cette notion de « maltraitance » ne recouvre pas que

⁷⁶ M. Reynaudi et S. Sauneron, in *Rapport stéréotypes filles-garçons* (2014).

⁷⁷ Michel Claes, « Les relations entre parents et adolescents : un bref bilan des travaux actuels », *L'orientation scolaire et professionnelle*, no 33, vol. 2, 2004.

la maltraitance physique. Au Royaume-Uni, le gouvernement travaille par exemple sur une loi destinée à condamner les violences psychologiques faites aux enfants par leurs parents. Cette nouvelle loi condamnerait pour la première fois dans ce pays les parents ayant des comportements délibérés de négligence affective envers leurs enfants en les transformant en souffre-douleurs, en les humiliant ou en leur faisant subir des punitions dégradantes⁷⁸. En d'autres termes, on intervient lorsque la relation apparaît comme véritablement défailante et problématique.

Les pouvoirs publics peuvent aussi avoir un rôle à jouer pour venir pallier des difficultés matérielles qui affectent les parents, et qui peuvent avoir un effet sur cette relation. *La question de la « déprivation » sera ainsi abordée dans une prochaine séance de notre commission.* On sait par exemple que le fait, pour des parents, de vivre dans des situations de stress importantes dues à leur situation matérielle (chômage, problèmes de logement, bas revenus etc.) peut affecter l'attention, voire les soins qu'ils sont en mesure de prodiguer à leurs enfants. Les pouvoirs publics peuvent aider les parents à surmonter ou à traiter certaines problématiques qui affectent leurs enfants. On pense à des services (qui ne sont pas spécifiquement destinées aux parents) comme un suivi psychiatrique, des programmes pour personnes souffrant d'addiction diverses, des programmes de réinsertion, de recherche d'emploi ou d'un logement social, d'aides en cas de violences conjugales, etc.

Les pouvoirs publics peuvent aussi intervenir ou chercher à influencer dans ces relations intrafamiliales lorsqu'elles ne sont pas lourdement problématiques. C'est sans doute dans le champ du soutien à la parentalité que ces interventions peuvent en grande partie prendre place. Des politiques publiques spécifiques que l'on qualifie de « soutien à la parentalité » s'adressent en effet spécifiquement aux parents. Il s'agit d'actions qui visent explicitement à améliorer le bien-être de l'enfant ou des parents. Dernière caractéristique, ces actions de soutien cherchent à agir sur les compétences parentales. Si la mise en place de crèches, le développement de politiques de conciliation entre vie personnelle et vie professionnelle, la création de congés parentaux ou de prestations familiales offrent un soutien évident aux parents, ils n'entrent pas directement dans le cadre des actions de soutien à la parentalité, puisque l'objectif premier recherché n'est pas de promouvoir les compétences parentales ou la relation parent-enfant. On peut en ce sens distinguer le soutien à la parentalité de l'ensemble des services de soutien aux parents.

Ces services de soutien à la parentalité constituent un point de rencontre entre les attentes des parents (formulées plus ou moins explicitement), d'une part, et l'intérêt croissant des pouvoirs publics pour le développement de politiques tournées vers l'investissement social, d'autre part. Pour autant, leur mise en œuvre pose une série de questions éthiques et pratiques. La première série d'interrogations a trait à la nature même des services proposés. Comment soutenir sans prescrire ? Même si elle est efficace, l'intervention des pouvoirs publics est-elle légitime dès lors qu'aucun manquement aux obligations parentales n'est avéré ? Faut-il concevoir des services pour les parents qui en expriment le besoin ou adopter une démarche proactive ? Dans cette hypothèse, sur quels critères sélectionner les publics concernés ?

De contributions issues d'un rapport récent du Centre d'analyse stratégique⁷⁹, il ressort que les pouvoirs publics, s'ils souhaitent intervenir en la matière, peuvent adopter diverses bonnes pratiques. Il faut tout d'abord développer une offre de services poursuivant trois objectifs complémentaires : promouvoir le bien-être des enfants, des parents et la relation parents/enfants. Il faut encore diversifier les services et les modalités d'intervention pour

⁷⁸ GB/enfants: une loi contre le manque d'amour, *Le Figaro*, le 31/03/2014.

⁷⁹ Marie-Pierre Hamel, Sylvain Lemoine, en collaboration avec Claude Martin, 2012, *Aider les parents à être parents. Le soutien à la parentalité, une perspective internationale*: Rapport, septembre, Centre d'analyse stratégique – et note d'analyse no 277.

répondre à l'hétérogénéité des besoins et des attentes des parents. Il s'avère aussi important d'articuler une offre généraliste et une offre destinée à répondre aux besoins spécifiques de certains publics (parents d'adolescents, pères, parents de différentes origines culturelles, parents qui se séparent, familles monoparentales, etc.). La question de l'accès aux services de soutien est centrale tant ces actions sont souvent éparses, méconnues, et peu utilisées par des parents à qui elles pourraient le plus bénéficier. Il est ainsi possible de les développer dans les lieux déjà fréquentés par les parents (services d'accueil petite enfance, établissements scolaires, services de santé, voire lieu de travail), de banaliser le recours à ces services et de mélanger les publics grâce à une politique de communication ambitieuse et coordonnée, de développer les programmes animés par les parents pour les parents etc.

Bien que des actions aient été entreprises récemment par l'ex-ministre déléguée à la Famille, Dominique Bertinotti⁸⁰, notamment en appuyant le développement d'action de soutien dans la dernière Convention d'objectifs et de gestion entre la CNAF et l'Etat - 2013-2017 (Fiche n° 3 - Soutenir la fonction parentale et faciliter les relations parents-enfants)⁸¹, notre commission pourrait insister sur la nécessité de développer ces services, mais aussi de se doter d'indicateurs sur ces actions (quantité, variété, disponibilité, qualité-évaluations à réaliser etc.).

V - Services d'accueil du jeune enfant

Dans les premières années de la vie, la socialisation passe en grande partie, et pour beaucoup d'enfants, par les relations avec les personnes en charge de les accueillir dans les services d'accueil du jeune enfant : crèches, nourrices, assistantes maternelles, etc.

Les pouvoirs publics s'intéressent la plupart du temps à développer une offre de services d'accueil en quantité suffisante pour satisfaire aux besoins de tous les parents. Pour assurer le bien-être et le bien-devenir des enfants, qu'en est-il cependant de la qualité de ces services ? Comment l'assurer ou l'améliorer ? Un colloque organisé en 2011 par le Centre d'analyse stratégique et la DREES, *Bien-être des jeunes enfants dans l'accueil et l'éducation en France et ailleurs*, a cherché à répondre à ces questions⁸².

Il apparaît tout d'abord que cette qualité est liée à des facteurs « globaux », en fonction du mode d'organisation choisi et des caractéristiques internes de ces services. Si tous les pays d'Europe, sans exception, ont mis en place des services d'accueil et d'éducation destinés aux enfants d'âge préscolaire, on observe par exemple des différences dans les modes d'organisation et de répartition des responsabilités qui peuvent affecter leur qualité. On distingue en effet deux grands modèles de structuration des services d'accueil et d'éducation des jeunes enfants⁸³. Dans le premier type, les enfants de moins de 6-7 ans sont accueillis dans des services qui relèvent d'un seul ministère, souvent le ministère de l'Éducation. Chaque établissement a une seule direction pour les enfants de tous les groupes d'âge. Les personnels responsables de l'organisation des activités pédagogiques ont en général les mêmes qualifications quel que soit l'âge de l'enfant. Dans le second modèle, les services d'accueil et d'éducation sont organisés en deux types de structures, séparées en fonction de l'âge des enfants et sous la responsabilité de deux ministères différents chargés de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques. Classiquement, les enfants de 0 à 3 ans relèvent de la tutelle du ministère des Affaires sociales, tandis que ceux de 3 à 6 ans

⁸⁰ Voir notamment la consultation citoyenne *Au Tour des Parents* organisée en novembre 2012.

⁸¹ CNAF, 2013, *Convention d'objectifs et de gestion entre la CNAF et l'Etat 2013-2017*. Paris : CNAF.

⁸² Cette section est directement tirée du travail suivant : 2011. Bénédicte Galtier et Marie-Pierre Hamel. *Bien-être des jeunes enfants dans l'accueil et l'éducation en France et ailleurs*. Note de synthèse du Colloque organisé les 10 et 11 octobre par le Centre d'analyse stratégique et la DREES.

⁸³ Rapport Eurydice (2009), chapitre 3.

relèvent du ministère de l'Éducation. Le premier secteur développe la logique du « care », alors que le second tend à être dominé par l'objectif de préparation à l'école primaire.

Dans la plupart des pays, cette séparation des responsabilités tient plus à des divisions traditionnelles qu'aux besoins « développementaux » des enfants et aux problèmes pratiques de leurs familles⁸⁴. Des études récentes de l'OCDE et de l'UNICEF soulignent ainsi les avantages et les inconvénients de ces deux modèles. Yoshie Kaga, John Bennett et Peter Moss⁸⁵ concluent par exemple que si de bons services d'accueil et d'éducation des enfants de moins de 3 ans existent dans les pays à système divisé, l'intégration des modes d'accueil et d'éducation dans un seul secteur sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, couvrant l'ensemble des enfants de 0 à 6 ans, peut néanmoins être recommandée au vu des avantages qu'elle engendre. Les systèmes intégrés permettraient d'avoir plus de cohérence entre les secteurs de l'accueil et de la pré-éducation, et d'améliorer la qualité des services. De façon générale, l'investissement dans la petite enfance serait aussi plus conséquent et les coûts moindres pour les parents. Les programmes pédagogiques mis en œuvre offriraient davantage de cohérence, et les bénéfices éducatifs seraient plus importants pour les enfants. La gestion et la formation des personnels seraient également plus uniformes, et la gestion générale de l'offre plus aisée.

Au total, il s'agit moins d'une opposition nette entre systèmes intégrés et divisés que d'un continuum. Les systèmes intégrés varient par l'étendue de l'intégration et la localisation de l'intégration (secteur des Affaires sociales ou Éducation). De leur côté, les systèmes divisés varient par exemple selon les relations qu'entretiennent le secteur de la petite enfance et celui de l'éducation, et selon les dispositifs de coordination entre ces deux secteurs.

La prise en compte du bien-être des jeunes enfants dans les services d'accueil et d'éducation ne passe toutefois pas que par leur organisation globale sur un territoire. Elle dépend également de la qualité des milieux d'accueil et d'éducation. Dans un rapport publié en 2007, l'OCDE propose d'évaluer la qualité des services d'accueil collectifs mais aussi individuels, à l'aide des critères suivants⁸⁶. Le premier concerne l'orientation des services, c'est-à-dire les missions attribuées aux acteurs. On s'intéresse au type et au degré d'attention qu'un gouvernement porte à la politique de la petite enfance. Par exemple, une politique nationale peut chercher en premier lieu à permettre aux parents de travailler ou plutôt à mettre en avant des objectifs éducatifs. Ces orientations gouvernementales influent sur la formation des éducateurs, sur leur façon d'envisager leur travail, sur les attentes des parents, et finalement sur la qualité des services. On remarque que des objectifs définis dans un cadre consultatif auront plus de chances d'être respectés.

La qualité « structurelle » des services inclut la qualité de l'environnement matériel des enfants, la qualité et le niveau de formation des personnels, un cursus approprié, des taux d'encadrement acceptables, et des conditions de travail et de rémunération satisfaisantes pour les personnels. On suppose par exemple que si les personnels qui travaillent auprès des jeunes enfants se sentent respectés et valorisés, ils seront plus à même d'être attentifs et disponibles pour répondre à leurs besoins. Les programmes nationaux ou locaux doivent par ailleurs avoir des objectifs adaptés aux jeunes enfants⁸⁷.

En outre, des programmes pédagogiques (*curricula*) pour les services d'accueil et d'éducation des jeunes enfants existent dans la plupart des pays de l'OCDE. Selon les pays, ces cadres privilégient différents domaines. En Suède, la priorité est par exemple donnée

⁸⁴ Bennett J. (2009), « Les systèmes éducatifs et de garde de la petite enfance dans les pays de l'OCDE : une question de travail et de gouvernance », in *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* (publication sur Internet).

⁸⁵ Kaga Y., Bennett J. et Moss P. (2010), *Caring and Learning Together, A Cross-national Study of Integration of Early Childhood Care and Education within Education*, Paris, UNESCO.

⁸⁶ OCDE (2007), *Petite enfance, grands défis II. Éducation et structures d'accueil*, Paris, OCDE.

⁸⁷ Par exemple « apprendre à l'enfant à apprendre ».

aux attitudes sociales et citoyennes (pédagogie sociale). En France et dans la plupart des pays anglophones, ces programmes sont généralement centrés sur le développement cognitif et les rudiments de la lecture, de l'écriture et du calcul (tradition de la pédagogie préscolaire).

L'OCDE insiste également sur l'importance de la qualité et de la chaleur de la relation pédagogique entre enfants et éducateurs, ou sur la qualité des interactions entre les enfants. Pour favoriser la participation et l'implication du personnel, l'élaboration d'une « documentation pédagogique », la mise en place de moments de discussion, le développement de l'autoévaluation ou de l'évaluation formative peuvent être pertinents. Il existe par exemple au Royaume-Uni des instruments d'évaluation participatifs comme l'*Effective Early Learning* qui semblent efficaces.

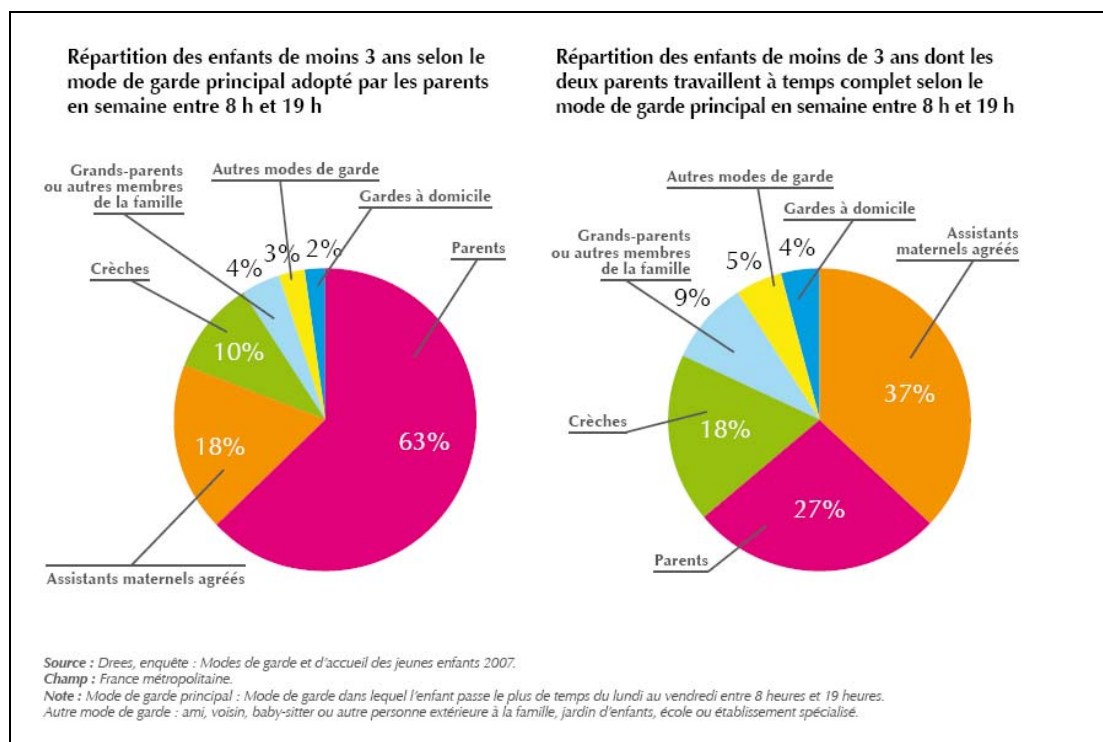
La qualité « opérationnelle » des services inclut la qualité du travail collectif du personnel au sein des établissements et les liens créés avec les parents, les associations et la communauté locale. Ces liens peuvent être particulièrement importants pour les services d'accueil qui se situent dans des quartiers défavorisés. On observe que les centres qui s'inspirent de la pédagogie sociale ont plus de facilité à impliquer les parents que les structures plus « éducatives ».

En ce qui concerne la qualité de l'évaluation des services au travers des réalisations, il existe des différences selon les pays. Certains tels que la France ou le Royaume-Uni sont axés sur l'accès à l'école primaire et pratiquent l'évaluation des acquis individuels des enfants. D'autres pays au contraire, parmi lesquels la Suède, s'y refusent et évaluent les personnels et les modes de fonctionnement des services.

La France se caractérise par une segmentation entre d'un côté des solutions d'accueil pour les enfants de 0 à 3 ans, et de l'autre côté l'école maternelle qui prend en charge les enfants de 3 ans à 6 ans (et pour environ 15% d'entre eux, dès 2 ans⁸⁸). La quasi-totalité des enfants de 3 à 6 ans sont ainsi accueillis à l'école maternelle, tandis qu'un système diversifié et décentralisé qui conjugue des modes d'accueil individuel et collectif s'est mis en place pour les 0-3 ans (graphique 1).

⁸⁸ Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Santé, ministère du Budget, des Comptes publics et de la Réforme de l'État, ministère des Solidarités et de la Cohésion sociale, Sécurité sociale (2011), *Rapport à la Commission des comptes de la Sécurité sociale, Résultats 2010–Prévisions 2011*, Paris, Sécurité sociale, p. 192.

Graphique 1. Répartition des enfants de moins de 3 ans, selon le mode de garde principal adopté en France par les parents



À la diversité des structures d'accueil pour les moins de 3 ans s'ajoute la diversité des normes définies par le législateur. Les normes relatives à l'encadrement, au fonctionnement ou à la qualification des personnels varient ainsi selon les structures et pourraient être plus cohérentes. Alors que la profession d'assistante maternelle est encadrée (formation, agrément), les personnes exerçant la garde à domicile ne font l'objet d'aucune réglementation. De la même manière, la réglementation qui régit l'accueil d'un enfant de 2 ans est extrêmement variable selon que ce dernier est accueilli chez une assistante maternelle, dans une crèche collective, une micro-crèche, une maison d'assistantes maternelles, à l'école maternelle, dans un jardin d'enfants, etc. Dans leur effort pour développer les solutions d'accueil, les pouvoirs publics doivent rechercher l'équilibre entre quantité, qualité et coûts des solutions d'accueil.

Par ailleurs se pose la question du sens de la segmentation de l'accueil entre les 0-3 ans d'une part et les 3 à 6 ans d'autre part. S'agit-il de considérer que les 0-3 ans doivent être « gardés » alors que les 3 à 6 ans doivent être préparés à l'école ? Dans le secteur de la pré-éducation, l'OCDE insiste, dans un rapport publié en 2006, sur la nécessité de prendre davantage en compte le développement global de l'enfant, plutôt que de se focaliser essentiellement sur les compétences cognitives et les résultats scolaires. Il est question de reconsidérer les besoins des jeunes enfants, « *en prêtant une attention particulière aux conditions de vie et aux méthodes appliquées dans les écoles, et en se concentrant davantage sur la psychologie des enfants, leurs besoins et leurs schémas d'apprentissage lors de la formation théorique et pratique des enseignants* »⁸⁹.

⁸⁹ OCDE (2007).

Pour le secteur de l'accueil, un rapport de Michèle Tabarot (2008) rappelle que l'aménagement et le fonctionnement des crèches en France, contrairement aux pays nordiques, sont marqués par une préoccupation sanitaire très forte, parfois au détriment de la qualité des projets éducatifs⁹⁰. En ce sens, l'OCDE recommande la mise au point d'un référentiel de qualité afin d'en assurer la promotion.

VI - Travail

Comme mentionné, la question du travail des enfants (début de la vie professionnelle, apprentissage, stage, « jobs » occasionnels pour gagner de l'argent de poche ou financer ses études) est peu abordée par les stratégies pour l'enfance à l'étranger. Or, cette réalité mérite sans doute que l'on s'y attarde, ces expériences étant fondatrices pour l'autonomisation et le bon développement des enfants.

En France, l'âge moyen d'entrée sur le marché du travail est en France de 22 ans. Selon la loi, il faut en principe attendre d'avoir 16 ans pour travailler puisqu'avant, les enfants ne sont pas considérés être libérés de l'obligation scolaire. Il existe cependant des exceptions, notamment :

- En atteignant 16 ans dans l'année, il est possible de travailler pendant les vacances précédant son anniversaire.
- Entre 14 et 16 ans, on peut effectuer des travaux légers pendant ses vacances scolaires, à condition de conserver la moitié des vacances.
- Ceux de moins de 16 ans peuvent effectuer des stages en entreprise, dès lors qu'ils justifient d'une convention.

Dès 15 ans, ils peuvent être apprentis.

- Les jeunes de moins de 14 ans peuvent exceptionnellement être employés dans des entreprises de spectacle ou comme mannequins.

Dans tous les cas, il faut l'accord de ses parents (voire, pour les moins de 16 ans et selon les cas, celle de l'inspecteur d'académie).

Depuis 2000, la durée hebdomadaire de travail des moins de 18 ans est limitée à 35 heures maximum. Le travail journalier ne doit pas excéder 8 heures. Les heures supplémentaires sont interdites, sauf à titre exceptionnel et avec un plafond de 5 heures par semaine maximum. Le travail de nuit est interdit entre 22h et 6h, et entre 20h-6h pour les moins de 16 ans. Il existe sur ce point quelques dérogations (travail possible jusqu'à minuit, jamais au-delà) pour les métiers du spectacle et certains établissements commerciaux (hôtellerie, restauration, boulangerie...).

Par ailleurs, le travailleur mineur doit bénéficier d'un repos entre deux journées de travail d'une durée minimale de 12 heures consécutives (14 heures pour les moins de 16 ans). Quant au repos hebdomadaire et travail dominical, les jeunes doivent bénéficier de deux jours de repos consécutif. S'ils sont apprentis, ils ne peuvent travailler le dimanche, sauf dans des secteurs particuliers définis par décret.

Il existe peu de données sur le travail des jeunes de moins de 15 ans en France, mais il serait en hausse avec la crise (travail clandestin, travail gratuit, notamment dans le cadre familial) : distribution de dépliants publicitaires, travail agricole, aide dans un commerce...

⁹⁰ M.Tabarot (2008), *Rapport sur le développement de l'offre d'accueil de la petite enfance*, Paris, La Documentation française.

Les apprentis constituent les gros bataillons des jeunes de moins de dix-huit ans au travail. On remarque que près de 13 000 d'enfants sont recensés par les fichiers de quinze agences de mannequins titulaires d'un agrément leur permettant d'employer des enfants.

Diverses questions peuvent se poser pour notre commission: Comment s'effectue l'entrée dans le monde du travail pour les adolescents (trouver un premier emploi, poids des stages, travail précaire, apprentissage...)? Comment les parcours de formation professionnelle sont-ils vécus par ces derniers? Quels sont les risques pour leur bien-être? Quelles pistes d'amélioration pour que ces entrées « précoces » dans le marché du travail soient bien vécues à court et à long terme? Quelle est la place du travail dans la vie des lycéens? Quelles conséquences sur leur bien-être et bien-devenir lorsque ces jeunes combinent travail (à temps partiel, le soir, le week-end, pendant les vacances) et études? Quelles pistes d'amélioration?

→ Propositions à creuser :

- *Travail des enfants sur internet : comment les protéger ?*

Plusieurs sociologues évoquent une exploitation du travail de l'enfant (contribution à des jeux en ligne (très répandu dans les pays asiatiques), informations personnelles mises en ligne et revendues) : on parle de « *playbour* ». Ce serait un vrai chantier de la protection de l'enfance. Inversement, l'« *open class rooms* » (MOOC : cours en ligne, partage de données numérique et/ou liées aux apprentissages scolaires), où des enfants participent, est rémunéré par Google⁹¹. Est-ce que c'est un travail de l'enfant?... *Sur ces points, il y a un vide juridique en France : faut-il, et si oui comment, adapter le droit du travail ?*

⁹¹ <http://fr.openclassrooms.com/>