

L'ÉTHIQUE DES RESEAUX D'ACTEURS COMME FONDEMENT D'UNE DEMARCHE DE COEDUCATION

Frédéric Jésus*

Résumé : Les conditions théoriques d'une prise en considération moins segmentée et d'une mobilisation conjointe mieux acceptée des différentes compétences éducatives présentes autour des enfants - et pour commencer de celles des parents - s'appuient sur deux phénomènes récents : d'une part, l'intégration progressive, dans les principes législatifs et dans les pratiques institutionnelles et professionnelles, de la référence aux droits de l'enfant tant à la protection qu'à l'émancipation ; et, d'autre part, le développement, parfois ambigu, des politiques nationales et locales dites de « soutien à la parentalité ». Les acteurs de l'éducation doivent certes réussir à résister aux tendances inverses voire adverses qui prônent aujourd'hui le repli sur l'individualisme et la régression vers l'autoritarisme. Ils devraient surtout continuer à saisir les occasions qui se présentent aussi d'activer une éthique et des logiques de réseau pour engager ou consolider entre eux des démarches de coéducation. Gages, dans l'immédiat et dans tous les secteurs de l'éducation, de respect et de confiance mutuels, de telles démarches le sont aussi, à plus long terme, d'une dynamique globale de développement social durable.

Mots-clés : Droits de l'enfant – Parentalité – Réseau – REAAP (Réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents) – Coéducation – Développement social

Depuis plus de deux siècles, la République s'efforce d'imprimer sur les relations sociales l'exigence de ses principes de liberté, d'égalité et de fraternité. Simultanément, les collectivités territoriales se voient de plus en plus fondées à se soucier des espaces et des rythmes de vie de leurs habitants. C'est dans ce double contexte que les familles, et en particulier les parents, suscitent l'attention croissante des pouvoirs publics. Il y a, au plan national comme au plan local, plusieurs raisons à cela.

D'une part, les parents sont ceux qui veillent en première ligne à la sécurité, à la santé, aux conditions de l'éducation et au développement harmonieux des enfants, et tout d'abord des leurs. Mais ce n'est pas tout. Ils modèlent aussi leur sensibilité et leurs comportements. Ils leur transmettent une part essentielle des savoirs de base. Ils accompagnent leur ouverture au monde et leur intégration dans la vie courante. Les parents ont ainsi, et depuis toujours, le double devoir de protéger mais aussi d'émanciper leurs enfants, de leur tenir la main et, en même temps, de savoir la lâcher.

D'autre part, les enfants sont l'avenir du monde. Aussi les parents ne peuvent-ils faire face tout seuls à l'immensité d'une tâche éducative qui s'avère, au fond, d'intérêt général en ce qu'elle vise à garantir dans la durée la vitalité et la pérennité de la plupart des organisations sociales et familiales. Des solidarités collectives, spontanées ou instituées, sont donc habituellement requises aux côtés des parents. Elles s'efforcent de gérer avec eux de délicats équilibres entre, ici encore, la dépendance et l'autonomie de chacun à l'égard de tous.

* Administrateur de DEI-France. Auteur de « *Coéduquer – Pour un développement social durable* », 2004, Dunod

Mais il y a plus, et plus complexe encore. Depuis quelques décennies en effet, l'enfant est peu à peu perçu comme un « *égal paradoxal de l'adulte* »¹. Le paradoxe de cette égalité réside en ce que l'enfant est invité à révéler à chaque instant ce qu'il est déjà, et plus seulement à laisser voir ce qu'il promet d'être, mais qu'il n'en a pas moins besoin de l'adulte pour cela. Quoiqu'il en soit, une relation précoce d'identification mutuelle est désormais établie entre les adultes et les enfants. Elle repose sur la conscience d'une humanité immédiatement et intégralement partagée. Elle donne à penser qu'éduquer un enfant consiste à l'élever, dans tous les sens du terme, et non plus à le dresser comme un animal. Une telle affirmation devrait aujourd'hui constituer un point de non-retour.

C'est pourquoi la Convention des Nations Unies sur les Droits de l'Enfant, ratifiée par la France en 1990, ne s'est pas limitée à reconnaître à tout enfant une série de droits à la sécurité, à la protection, aux soins, à l'éducation, etc. Elle les a aussi prolongés et consolidés par divers droits « politiques », notamment d'avoir une opinion sur toutes les questions qui le concernent, de disposer des moyens de se la forger, de l'exprimer et de la voir prise en considération.

La mise en œuvre, concrète et quotidienne, de l'ensemble de ces droits vise donc à former l'enfant en le considérant à la fois comme un sujet éclairé de son histoire et comme un citoyen en devenir. Il s'agit d'un projet d'éducation qui se veut progressiste et durable. Son ambition pratique est certes, on le voit de nouveau, de conjuguer la protection et l'émancipation ; elle est en outre d'atteindre désormais non seulement chaque enfant, mais aussi tous les enfants.

Un tel projet doit être validé et garanti par l'ensemble des adultes qui comptent pour les enfants. Il faut, pour commencer, que les droits et les devoirs, communs et partagés, des mères et des pères soient reconnus, en toutes circonstances, pour ce qu'ils sont : les composantes incontournables de leur autorité parentale. Celle-ci forme en effet le socle d'une autorité éducative légitimée par la société et qui, peu à peu complétée par celle des autres adultes, pourra se révéler globale, cohérente et pleinement attentive aux enfants.

Mais il faut aussi que les enfants aient vraiment la possibilité d'être actifs, de participer à la vie de leur famille, des institutions qu'ils fréquentent, de leur village, de leur quartier ou de leur ville. Il faut donc que les adultes qu'ils y rencontrent s'accordent à concrétiser et à guider leurs droits de circuler, de s'associer, de communiquer et de prendre des initiatives voire des risques accompagnés.

Il semble être devenu délicat, aujourd'hui, de réunir les conditions d'une éducation ainsi refondée et enrichie dans ses principes. Nous découvrons à peine ce que peuvent être une famille, une école, une institution sinon « démocratiques », fonctionnant du moins sur des principes de liberté d'expression et d'égalité de statut personnel. Les parents - en première ligne - et les éducateurs de la génération actuelle essuient les plâtres de cette nouvelle donne qui s'est progressivement inscrite dans l'esprit et la lettre de la loi, mais à laquelle ils n'ont guère été formés pendant leurs propres enfances et jeunesse.

L'éducation familiale s'avère tout particulièrement mise à l'épreuve. Elle a en effet comme spécificités :

- de se dérouler dans un espace relativement stable et circonscrit, mais pas vraiment clos pour autant : celui de la famille ;

¹ Alain RENAUT : « *La libération des enfants – Contribution philosophique à une histoire de l'enfance* », Calmann-Lévy et Bayard, 2002.

- de se déployer sur un temps beaucoup plus long que tous les autres temps éducatifs : celui qui mène de la naissance – voire avant elle – à la majorité des enfants, rarement moins, et parfois plus ;
- d'avoir à gérer en permanence une véritable injonction paradoxale, déjà mentionnée comme propre à l'éducation : savoir simultanément tenir et lâcher la main des enfants ; mais surtout d'avoir à le faire, sous des formes sans cesse changeantes, à toutes les étapes de la petite enfance, de l'enfance et de l'adolescence.

Le mandat éducatif pourrait donc confiner à la mission impossible, ou sans répit, dans ce contexte particulier et à peu d'autres institutions pareil qu'est devenue « la » famille moderne peu ou prou repliée en ses murs. Or les espaces familiaux, sous leurs différentes configurations, ne sont pas des sphères totalement privées. Elles ne sont pas privées, en l'occurrence, de partenaires obligatoires, facultatifs ou électifs.

L'institution familiale pourrait être considérée, à cet égard, comme la plus petite des collectivités locales. Elle s'autodétermine en partie, tant du point de vue de sa forme et de sa structure que de son fonctionnement. Mais les choix qu'elle effectue en ces domaines restent cadrés par le droit civil. Et les décisions qu'elle prend, notamment à propos des enfants, sont soumises, comme celles de toute collectivité locale, à une sorte de contrôle de légalité.

Par ailleurs, si le repli de la sphère familiale sur l'intime et le privé est relatif, c'est aussi parce qu'elle est loin d'être étanche. Chacun, adultes ou enfants, enfants surtout, y importe les savoirs, les expériences, les normes qu'il a découverts et acquis hors d'elle.

Affirmer que la famille peut s'apparenter à la plus petite des collectivités locales consiste donc à remarquer qu'elle est, comme telle, inscrite dans de plus grandes qu'elles, sans en être pour autant le centre ou le point de convergence. L'Etat et les pouvoirs publics locaux interfèrent et parfois interviennent dans ce qui s'y passe. Ils le font notamment au nom de la protection de la personne et des droits de ses membres, en particulier de ceux des enfants. Qu'un enfant soit alors perçu comme en danger ou comme dangereux, les interventions publiques le concernant s'effectuent sur un mode plus ou moins paternaliste, directif ou normatif. Ces interventions sont légitimées par le constat, supposé ou avéré, que – comme l'énonce le Code civil - la sécurité, la santé, la moralité ou les conditions de l'éducation de l'enfant ne sont pas garanties, notamment par ses parents. Elles concernent aujourd'hui, en France, environ un enfant sur cent.

Pour mieux rappeler aux parents de ces enfants qu'ils doivent plus ou mieux leur « tenir la main », les pouvoirs publics peuvent au choix soutenir ou punir les parents, mais aussi soutenir ou punir les enfants. Ils mobilisent alors les composantes d'une large palette d'interventions plus ou moins autoritaires ou plus ou moins empathiques, mais dont l'objectif reste centré dans tous les cas sur les seules sécurités et protection de l'enfant.

Qu'en est-il cependant de l'autre objectif universel de l'éducation : « lâcher la main », guider vers l'autonomie, valoriser la prise progressive d'initiatives et de responsabilités, construire la citoyenneté ? De quels méthodes et outils éducatifs, aujourd'hui, les familles et les pouvoirs publics peuvent-ils conjointement se saisir à cet effet ? Comment peuvent-ils promouvoir et accompagner ensemble la liberté d'expression et la participation active de tous les enfants en tous les domaines qui les concernent, y compris des enfants qui requièrent plus ou moins transitoirement une protection renforcée ?

Certes, l'ordre du jour semble être plutôt confiné, ces temps-ci, à la « restauration » de l'autorité des enseignants, des policiers, de l'État, etc. et à la pénalisation de celle, prétendument défaillante, des parents. Mais qu'est ce qu'une autorité non légitimée par ses effets bénéfiques pour ceux à qui elle se destine – voire même pour ceux qui l'exercent ?

Toujours est-il que, face aux doutes et aux inquiétudes qui les assaillent, les parents et les autres éducateurs sont tentés de réinvestir à l'excès des conceptions traditionnelles de l'autorité et de l'éducation. Celles-ci voudraient se focaliser de nouveau sur le contrôle, la contention, l'exigence unilatérale ; bref, le dressage. Elles prennent le risque d'orchestrer au passage l'exclusion d'une partie des enfants vers les filières de l'échec et de la stigmatisation, la formation d'une partie des autres à la compétition précoce, et le confinement de ceux qui restent à des tâches de reproduction économique et sociale.

Le repli des adultes sur des registres à ce point défensifs et régressifs de l'éducation ne peut que renforcer leurs sentiments respectifs d'isolement et d'adversité, leurs préventions et leurs accusations mutuelles. Il conduit à l'impasse et à l'enfermement, tant des enfants que des adultes eux-mêmes. Pire encore, il risque de détourner chacun de la recherche des méthodes et des moyens partagés qui pourraient réactualiser pour tous le choix d'une perspective de coéducation. Celle-ci représente pourtant une réelle alternative aux pièges de la confrontation. Elle peut s'avérer apaisante, économe de déperditions inutiles d'énergie et potentiellement créatrice. Elle ne peut être en effet menée que dans une relation de côte à côte, et non pas de face à face et, moins encore, de dos à dos. La « table ronde » des éducateurs est la meilleure métaphore de la coéducation, et les enfants y ont aussi leur place. Après les africains qui disent souvent qu'« il faut tout un village pour élever les enfants », on pourrait dire qu'il y faut, dans nos sociétés de plus en plus urbanisées, tout un quartier ou, à défaut, tout un réseau.

Si on accepte l'idée que l'éducation est « *ce qui conditionne le devenir homme de l'homme* »², c'est solidairement, en effet, que cet enjeu doit être assumé et, avec lui, les tensions de fond qui lui sont inhérentes. Car ce n'est plus seulement au sein des familles ou même des institutions éducatives mais dans l'ensemble de la société que ces tensions se manifestent dès lors qu'il faut à la fois protéger et émanciper, on l'a dit, et faire preuve d'une autorité qui autorise autant qu'elle interdit ; mais qu'il faut aussi instruire chaque enfant à son rythme tout en le formant au « vivre ensemble », autonomiser et intégrer le citoyen en devenir qu'il est. La communauté des adultes n'a d'autre choix que de se réorganiser pour emprunter avec celle des enfants la voie du dépassement de ces apparentes contradictions.

Aussi est-il heureux qu'en dépit des tendances actuelles au repli individualiste et sécuritaire, des principes de coéducation générateurs de projets ambitieux commencent à s'affirmer çà et là. Ils affleurent, sinon dans les textes des décideurs, du moins dans les intentions d'un nombre croissant d'acteurs, notamment associatifs. Ils se heurtent cependant bien souvent aux rigidités de pratiques institutionnelles, professionnelles et familiales qui peinent encore à s'ouvrir et à se démocratiser. La tentation de nouvelles cloisons saisit très vite ceux qui se demandent déjà si les droits des parents en difficulté ne sont pas trop respectés. Ou si ceux des enfants ne risquent pas de se retourner contre les enfants eux-mêmes. Chacun s'interroge pourtant sur l'impasse à laquelle ont conduit et conduisent encore nombre des modèles et des attitudes d'autrefois. Mais il semble difficile d'assumer les risques et les contraintes du changement tout en tenant bon sur les valeurs. Pour raison garder, il conviendrait d'explorer ces interrogations et ces craintes,

² Marie-Claude BLAIS, Marcel GAUCHET, Dominique OTTAVI : « *Pour une philosophie politique de l'éducation – Six questions d'aujourd'hui* », Bayard, 2002.

sans angélisme ni fatalisme, à la lumière de témoignages et d'expériences pourtant encourageants d'acteurs réellement engagés sur des voies novatrices.

Il est vrai qu'en de nombreux sites, notamment urbains, on ne peut pas fermer les yeux sur le constat de la crise paralysante de l'éducation tant familiale qu'institutionnelle et, notamment, scolaire dans laquelle ces acteurs sont à l'évidence plongés. Les manifestations et les causes de cette crise sont désormais assez connues : solitude et fragilisation des éducateurs de première ligne, complexité des exigences sociales, hésitation quant au sens des valeurs à transmettre. Mais, comme toute crise, elle pointe du doigt, devant et non pas derrière elle, les voies possibles de sa résolution. Et le constat qu'on peut en faire ne justifie ni de sombrer dans la résignation, ni de s'épancher dans la déploration, ni de céder aux tentations régressives, voire répressives. Il incite plutôt à approfondir les questions de frontières et d'articulations en jeu entre les différentes instances éducatives en présence.

Il faut bien admettre, encore une fois, que deux grandes catégories de droits universels sont aujourd'hui reconnus aux enfants au titre de leur éducation et même de leur santé : les « droits à », les droits-créances, ceux qui protègent ; et les « droits de », les droits-libertés, ceux qui émancipent. Des conditions favorables doivent être réunies pour que, convenablement environnés et guidés, les enfants puissent se saisir de ces droits et les exercer de manière responsable dans le respect des obligations et des limites qui leur sont posées. Des enfants mieux informés sur leurs droits, encouragés à s'exprimer et à s'associer aux décisions qui les concernent sont en effet des enfants plus autonomes, plus aptes à se défendre et mieux protégés. Les enfants trouvent de même, dans la sécurité qui leur est due, l'occasion de prendre la parole et de mieux se faire entendre en cas de danger.

L'avenir de l'autorité des parents et des autres éducateurs réside sans doute dans leurs capacités à gérer ensemble la coexistence, les limitations réciproques et, à terme, la conciliation des différents droits essentiels ainsi reconnus aux enfants. Encore faut-il que chacun le fasse selon ses devoirs, responsabilités et domaines de compétences spécifiques et sans perdre de vue ni sous-estimer ceux d'autrui.

L'hypothèse de la pertinence et de l'efficacité de cette mise en réseau des compétences éducatives, parentales et non parentales, mérite d'être travaillée. Elle se déduit de l'analyse sereine d'un nombre croissant d'expériences discrètes, mais résolues, que mènent des parents, des professionnels, des acteurs associatifs, au sein notamment de certaines communautés éducatives scolaires, mais aussi dans des centres sociaux, dans des quartiers relevant de la « politique de la ville », dans le cadre des « contrats éducatifs locaux », des « contrats temps libres », etc. Elle inspire les pratiques de dialogue respectueux et confiant d'ores et déjà engagées entre certains de ces adultes, et qu'il est plus que jamais utile de mieux connaître et de mieux faire connaître.

Deux grandes conséquences peuvent découler de la mise en action de cette hypothèse si l'on entend favoriser l'émergence et la multiplication de projets concrets, utiles et stimulants pour tous et si l'on entend le faire sur la base de valeurs partagées.

La première conséquence est que si l'autorité parentale est bien la première composante de l'autorité éducative sollicitée par l'enfant, qu'elle est rarement « démissionnable » en droit et convocable à merci en pratique, elle n'en reste pas moins une composante parmi d'autres. Une perspective ouverte et non « panoptique » de la coéducation devrait donc permettre de concevoir les parents comme partie prenante

d'un réseau éducatif de proximité, et même comme « têtes » de ce réseau, plutôt que comme placés au centre d'une série de cercles éducatifs qui les entourent et les surveillent. En retour, les parents devraient être encouragés à percevoir les professionnels de l'éducation ordinaire - préscolaire, scolaire et périscolaire -, de l'éducation populaire, voire dans certains cas de l'éducation spécialisée, comme des ressources de choix au sein de ce réseau.

La seconde conséquence est que les relations entre les parents et les autres éducateurs, comme entre les professionnels de l'éducation eux-mêmes, devraient tendre à devenir plus égalitaires au sein de ce réseau. Chacun, en effet, y est détenteur d'une expertise propre - les parents sont, par exemple, les premiers experts tant de leurs conditions parentales que de leurs conditions de vie. Mais nul n'y dispose de l'intégralité de l'expertise. Chacun y est co-auteur non pas de la personne de l'enfant, mais de son éducation. Et chacun est en mesure d'y apporter une contribution irremplaçable.

Plus généralement, l'essence d'un fonctionnement en réseau est que chacun s'y inscrit tout autant en fonction de ce qu'il peut y apporter que de ce qu'il peut en retirer. Quand chacun est conscient de ses ressources comme de ses incomplétudes, et conscient de celles d'autrui, un échange authentique peut s'instaurer. La nécessaire humilité attendue des membres de tout réseau social ou éducatif consiste à accepter de reconnaître que l'on y échange des manques tout autant que des richesses ou des savoirs.

Dans ces conditions, la relation éducative a toutes les chances de fonctionner comme une relation éthique. Au sein d'une telle relation, le droit de chacun – adulte ou enfant - est cadré par l'obligation de respect mutuel, qui crée et entretient les échanges, plutôt que par le devoir de se référer à l'autorité ou à la fragilité d'autrui, qui les contractualise à l'excès. En d'autres termes, chaque partenaire de la relation se montrera d'autant plus confiant et respectueux à l'égard des autres qu'il recevra d'eux confiance et respect. La bienveillance aussi est contagieuse.

C'est pourquoi, depuis une dizaine d'années, les élus de la nation mais aussi, et de plus en plus, ceux des collectivités locales se sont progressivement souciés de rechercher les moyens non pas de suppléer mais de conforter les fonctions et les rôles dévolus aux parents – en un mot : leur « parentalité ». L'option de la proximité a ainsi été privilégiée pour tenter de construire des rapports de coopération, plutôt que de rivalité, entre les parents et les institutions.

Les premiers enjeux de ce nécessaire et possible « pacte d'alliance » entre les décideurs et les acteurs des services publics et la sphère privée des familles ne sont sans doute pas les plus simples à relever. Ils concernent cependant des domaines - la protection sociale, la santé, l'instruction – qui sont communément reconnus comme essentiels pour le bien-être des enfants, leur épanouissement, le respect de leur personne et l'égalisation de leurs potentialités. Mais il s'agit ensuite, et sur cette base, de se consacrer plus globalement à la concrétisation des droits de ces mêmes enfants aux loisirs, à la culture, à l'expression et à la participation éclairée aux décisions qui les concernent.

Le projet, par exemple, de mettre une ville – et ses services - à la hauteur des enfants et des familles est l'un de ceux qui s'avère susceptible de fédérer progressivement parents, élus et professionnels. Plusieurs d'entre eux ont déjà, ici ou là, franchi ensemble les premières étapes permettant d'y conduire. La rigueur éthique et méthodologique, bien plus que l'exigence de moyens nouveaux, s'imposent toutefois pour prémunir chacun

des quiproquos et des impasses et pour garantir la créativité de tous dans le cadre des coopérations ainsi instituées.

Les voies ainsi empruntées par les politiques publiques locales sont souvent ouvertes, explorées et prolongées par diverses initiatives citoyennes et associatives. Les décideurs sont incités de la sorte à se rapprocher des parents et à reconnaître en eux certes les premiers responsables, au quotidien, de l'éducation des enfants - et plus seulement des usagers de services - , mais aussi et tout simplement des habitants. Sans cesser de recueillir les points de vue des professionnels en contact avec eux, l'habitude peut alors être prise de solliciter des parents de tous milieux pour bénéficier de l'expertise qu'ils détiennent sur leurs cadres et leurs conditions de vie. D'aucuns parlent ici de « diagnostic partagé ».

L'écoute des uns et des autres invite dans un premier temps à consolider les principes de qualité et d'égalité – c'est-à-dire, souvent, de compensation des inégalités - qui doivent prévaloir dans l'offre de services, d'aides et de soutien aux familles. Il importe donc d'ajuster cette offre aux réalités locales observées.

Il importe ensuite d'entendre et de comprendre le souhait des parents de ne pas voir cette offre morcelée à l'excès selon les âges de leurs enfants et selon les compétences sectorielles des structures auxquelles ils s'adressent. *A minima*, l'établissement de passerelles entre ces structures peut ainsi s'imposer.

Il importe enfin de ne pas négliger les capacités d'entraides et de mobilisations conjointes, génératrices de liens sociaux inestimables, que nombre de familles – de toutes conditions - peuvent activer et développer au sein de leurs quartiers ou de leurs villages.

L'importance et l'intérêt de tels recours aux contributions parentales ne sont pas toujours spontanément perçus par les intervenants de premier rang ni, surtout, par les cadres de l'action sociale, médico-sociale et socio-éducative ou de l'animation. Leur travail pourrait pourtant se trouver remanié, reconsidéré voire apaisé par la reconnaissance de la capacité des parents à y prendre, dans leur registre de créativité propre, une part active.

Aussi la mise en place systématique par l'Etat, à partir de 1999, des Réseaux départementaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) a-t-elle cherché à refléter et à relayer l'intention émergente d'un nombre croissant de décideurs et d'acteurs locaux non seulement de mieux soutenir les parents, mais aussi de promouvoir leur place et leur rôle auprès de leurs enfants comme au sein de leur environnement social.

Au delà de cette initiative gouvernementale, du reste inégalement mise en œuvre d'un département à l'autre, la période a semblé devenir propice à l'encouragement d'une conception de la « parentalité » qui, sans nier les possibles difficultés des parents, valorise surtout leurs ressources, leurs compétences, leur autonomisation, leur responsabilisation et leur participation. En déhiérarchisant et en décroissant quelque peu leurs rapports autour de dynamiques de projets et de mise en réseau, les parents, les associations et les professionnels ont manifestement entrepris de remanier les représentations qu'ils se font les uns des autres. Des relations d'empathie nouvelle ont pu se créer à ces occasions, par exemple autour de la prise de conscience commune de ce que chacun, quel que soit son rôle social ou son statut, a l'expérience personnelle d'être parent ou d'avoir des parents.

La parentalité ne saurait, quoiqu'il en soit, être vécue et assumée seule. Elle est d'ailleurs affectée voire fragilisée par tout ce qui isole les parents. On observe, en revanche, que le fait d'être chaque jour sollicitée par l'enfant et par la société fait d'elle la base active de ce qui se vit, se transforme ou subsiste dans le couple parental ; qu'elle fait souvent appel à l'expérience et à l'appui des grands parents, de la famille élargie, des amis, des voisins, des autres parents, du réseau social et associatif de proximité ; qu'elle stimule enfin les offres d'accompagnement que la sphère publique des institutions peut ou doit faire à la sphère privée des familles, que celles-ci soient en difficulté ou non.

Aussi la reconnaissance et la prise en considération de la parentalité ont-elles souvent pour effet de susciter la création et l'entretien de liens de coopération entre les professionnels des institutions, les associations et les parents eux-mêmes. Ces coopérations intéressent toujours vivement, et à plus d'un titre, les enfants. Elles permettent d'accompagner les parents dans la pleine assumption de leurs fonctions et de leurs rôles, et ceci sans chercher à se substituer à eux ni sous-estimer leur expertise propre sur les questions qui les concernent.

C'est pourquoi, en définitive, la volonté d'encourager les actions et d'appuyer les initiatives qui visent à soutenir en même temps qu'à promouvoir la parentalité permet d'inscrire la politique éducative locale dans une perspective de coéducation.

Pour autant, les politiques dites de « soutien à la parentalité » impulsées dans les suites de la mise en place des REAAP et d'autres dispositifs territoriaux ne sont pas prémunies des risques de dérives autoritaires ou répressives auxquelles elles peuvent donner lieu. Résultant du « sécuritarisme » éducatif ambiant et croissant qui les a vu naître et qui les a accompagnées, ces politiques ont parfois la tentation de stigmatiser, de culpabiliser voire de pénaliser les parents les plus fragiles ou les plus dépassés. Ainsi des injonctions ou des condamnations pénales à des « stages de reparentalisation » sont-elles ici ou là envisagées à l'encontre de parents d'adolescents absentéistes ou délinquants. Le risque, ici, ne provient pas du fait que des parents soient contraints de contribuer à la réhabilitation du cadre et des actes éducatifs qui font manifestement et dangereusement défaut à leurs enfants. Le risque est en revanche inhérent au fait que ce rappel impérieux des devoirs de chacun soit paré des attributs du « soutien à la parentalité » et qu'il vienne pervertir le sens et la perception de ce concept, au préjudice des nombreux domaines de libre adhésion parentale qui se réclament de lui.

Il est donc peut-être devenu ou redevenu urgent de préserver, restaurer ou susciter un esprit de soutien bienveillant à la parentalité. Ceci ne semble pas reposer prioritairement sur l'affectation de moyens supplémentaires ou même sur la création d'outils nouveaux ; conforter les moyens déjà affectés et les outils déjà forgés garantirait déjà la dynamique engagée. L'essentiel consiste surtout à affirmer ou à confirmer un certain nombre de principes de base, générateurs d'objectifs et de méthodes partagés, et plus encore de représentations mutuelles et donc de postures remaniées entre les parents et les autres acteurs de l'éducation.

L'adoption de « chartes » de référence par les partenaires de certains REAAP départementaux est l'expression, bienvenue, de la volonté commune de consolider, de faire connaître et de faire valoir de tels principes. La visée éthique qui est la leur est manifestement propice au développement, dans la durée, de dynamiques de coéducation qu'auront sans doute à cœur de prolonger, parvenus à l'âge adulte, les enfants qui en bénéficient aujourd'hui.

L'option de la « coéducation bientraitante » reflète sans doute le « voulu de tous les vouloirs » de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant – comme de certaines chartes partenariales conçues par des REAAP départementaux. Elle n'efface pas plus le rôle, la place et l'autorité des parents qu'elle ne disqualifie les professionnels de l'éducation. Elle guide bien au contraire le renforcement des conditions et la redéfinition des modalités de leurs coopérations. Elle donne à voir et à penser des modèles de société où les valeurs, les obligations et les responsabilités assumées solidairement par les adultes sont peu à peu conférées aux enfants dès lors que, sans nier leur enfance, ils s'adressent aussi aux adultes en devenir qu'ils perçoivent en eux.

À l'écoute respectueuse et confiante des enfants, les adultes retrouveront peut-être ainsi de nouvelles chances de replacer leurs utopies à la hauteur du monde d'aujourd'hui et de demain.

FRÉDÉRIC JÉSU

ARTICLE

2005 - L'éthique des réseaux comme fondement d'une démarche de coéducation

Licence (CC BY -NC-ND)



Vous êtes autorisé à publier, partager, distribuer gratuitement l'œuvre de l'auteur.

Dans la mesure du possible vous devez donner le nom de l'auteur. Vous n'êtes pas autorisé à vendre, louer, reproduire, adapter, modifier, transformer ou faire tout autre usage.

Courriel de l'auteur : contact@frederic-jesu.net

Site officiel de l'auteur : <https://www.frederic-jesu.net>

© Copyright-France tous droits réservés 2020-2021

Paris, 2020

ISBN 979-10-394-0446-4