

DE LA MISE EN RESEAU DES PROFESSIONNELS A L'OUVERTURE AUX PARENTS

Frédéric Jésus*

Le nouvel accent mis sur la place et les rôles des parents du fait de la complexité de l'éducation

Depuis plus de deux siècles, la République s'efforce d'inscrire, à l'échelle de la nation et au cœur des relations sociales, ses principes de liberté, d'égalité et de fraternité. Dans le même temps, les villes et les départements sont 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, quatre grandes raisons à cela.

La première raison est que 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. Les parents modèlent aussi la sensibilité et les comportements des enfants. 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 ou en d'autres termes de savoir leur tenir la main et, en même temps, de savoir la leur lâcher. On y reviendra à plusieurs reprises.

La deuxième raison tient à ce que les enfants sont l'avenir du monde. Les parents ne peuvent donc pas faire face tout seuls à l'immensité d'une tâche éducative qui s'avère, au fond, d'intérêt général puisqu'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 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 : celles des parents eux-mêmes à l'égard des institutions.

La troisième raison résulte de ce que, depuis quelques décennies, 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 supposé, à tout instant, laisser voir ce qu'il est déjà, et pas seulement ce qu'il sera, mais qu'il n'en a pas moins besoin de l'adulte pour cela. C'est pourquoi aussi des relations d'identification mutuelle s'établissent d'emblée entre les adultes et les enfants. Elles donnent 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

* Médecin, pédopsychiatre. Cadre territorial. Auteur de « *Coéduquer – Pour un développement social durable* », 2004, Dunod

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

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, on le voit de nouveau, de conjuguer la protection et l'émancipation ; elle est en outre d'atteindre non seulement chaque enfant, mais aussi tous les enfants, mais encore les adultes et les parents qu'ils deviendront.

Or – et c'est la quatrième raison de l'attention accrue portée aux parents - un tel projet éducatif doit être validé et garanti par l'ensemble des adultes qui comptent pour les enfants. Il constitue en réalité un projet de coéducation.

Il faut, pour commencer, que les droits et les devoirs 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.

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. L'autorité ainsi comprise consiste à savoir autoriser, et pas seulement à vouloir interdire.

Il semble être devenu délicat, aujourd'hui, de réunir les conditions d'une éducation ainsi redéfinie 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 des personnes. 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 plus particulièrement mise à l'épreuve que ne l'est l'éducation dispensée dans les nombreuses institutions qui s'y consacrent. Elle a en effet comme caractéristiques :

- de se dérouler dans un espace relativement stable et circonscrit, mais pas vraiment clos pour autant : celui de la famille ;
- 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, que l'on dit 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.

C'est pourquoi les parents sont plus que jamais sensibles à la façon dont les pouvoirs publics et leurs divers partenaires, publics et associatifs, peuvent leur prodiguer écoute, appui et accompagnement pour tenir leur place et assumer leurs rôles.

Les REAAP : une dynamique sous tension

Historique

Depuis une dizaine d'années, les élus de la nation et, de plus en plus, ceux des collectivités locales se soucient donc de rechercher les moyens non pas de suppléer mais de conforter la place 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.

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 parents, élus et professionnels. 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 des 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.

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 limitées et parfois cloisonnées à l'excès 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 peut 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.

La mise en place systématique à l'initiative de l'Etat, à partir de 1999, des Réseaux départementaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) a donc cherché à refléter et relayer des intentions qui émergeaient déjà chez un nombre croissant de décideurs et d'acteurs locaux. Il s'agissait non seulement de mieux soutenir les parents, mais aussi de promouvoir leur place et leurs rôles auprès de leurs enfants comme au sein de leur environnement social.

Encourager et appuyer les actions qui visent à soutenir en même temps qu'à promouvoir la parentalité permet en définitive d'inscrire la politique éducative locale dans une perspective de coéducation.

Actualité

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 peuvent avoir la tentation de stigmatiser, de culpabiliser voire de pénaliser les parents les plus fragiles ou les plus dépassés.

Ainsi des injonctions administratives voire 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 incités ou contraints à réhabiliter le cadre et les actes éducatifs qui font manifestement et dangereusement défaut à leurs enfants – mais les moyens de le faire ne dépendent-ils que d'eux ? 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 cette notion, au préjudice des nombreux domaines de libre adhésion parentale qui se réclament d'elle.

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 compréhensives, 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, à cet effet, conjointement se saisir ? 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 se voient proposer de réinvestir 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 élitiste 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 défensifs et régressifs de l'éducation ne peut que renforcer leurs sentiments d'isolement et d'adversité, leurs prémunitions 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 dépenses 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.

Il est donc peut-être devenu ou redevenu urgent de préserver, restaurer ou susciter un esprit de soutien bienveillant à la parentalité. Ceci ne repose pas nécessairement ou exclusivement sur l'affectation de moyens supplémentaires ou même sur la création d'outils nouveaux ; conforter les moyens existants 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'une éthique partagés et de logiques de réseau. Et, pour commencer, à favoriser l'adoption de postures remaniées entre les parents et les autres acteurs de l'éducation.

Les premières observations issues de l'évaluation des REAAP

L'évaluation de l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS)

Réalisée et rendue publique en 2004, l'évaluation nationale réalisée par l'IGAS souligne à différents égards les impacts positifs des REAAP. Elle identifie les deux critères d'analyse du fonctionnement et des impacts d'un REAAP au niveau départemental, voire infra-départemental, à savoir : la « mise en réseau des intervenants » et la « participation des parents ». Le degré d'atteinte de ces deux critères ne se décrète pas plus qu'il ne s'improvise. Le lien qui les unit dépend toutefois de l'évolution des regards que parents et intervenants se portent mutuellement.

Les REAAP sont en effet à la fois les conséquences et les causes d'une tendance propice à 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 leurs rapports autour de dynamiques de projets et de mise en réseau, les parents et les « intervenants » que sont les professionnels et les associations 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. Ou encore, que les parents peuvent être eux aussi des « intervenants », en matière notamment – mais pas seulement – de « parentalité ».

La parentalité, on l'a dit, ne saurait 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. Bien entendu, 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 se substituer à eux ni sous-estimer leur expertise propre sur les questions qui les concernent.

Le rapport de l'IGAS a souligné que, grâce notamment aux dynamiques locales impulsées par les REAAP, les professionnels tendent à se montrer moins réticents à l'égard de ces coopérations, voire à s'en montrer demandeurs.

Le « R » et le « P » de REAAP

Pour autant, le REAAP se définit d'abord comme un « Réseau », et non pas comme un « Règlement » ou une « Régie » de coopération. La coopération – qui est en soi une méthode activée en vue d'objectifs précis, par exemple de coéducation – ne saurait se confondre avec la mise en réseau des acteurs – qui consiste plutôt à mobiliser les différents moyens dont ils disposent, mais à le faire autour d'une éthique commune plutôt que d'objectifs prédéterminés ; plus qu'une méthode, elle est un processus en marche.

La mise en réseau procède donc d'une logique délicate. Pour, et peut-être avant, que les professionnels soient en mesure d'y engager les parents, et de s'y engager avec eux, et par exemple de s'ouvrir aux réseaux relationnels de ceux-ci, il faut examiner dans quelles dispositions – dans tous les sens du terme - ils se trouvent déjà entre eux. En d'autres termes, comme l'indique le titre de cette intervention, la question de la mise en réseau des professionnels peut et doit peut-être précéder celle des parents avec eux. Si elle ne la précède pas, tout du moins la conditionne-t-elle. La forme du réseau, la nature des liens qui s'y tissent, la façon dont les informations circulent entre eux déterminent en effet ce qu'il en sera sur le fond de l'estime, du respect et de la confiance que l'on s'y accorde et, notamment, des modalités de prise en compte des parents et de leur parentalité.

Dans de nombreux départements, l'organisation locale permet à certains professionnels de s'impliquer dans la dynamique du REAAP bien au delà de la seule logique qui préside à l'affectation de ressources à des projets proposés et portés par le secteur associatif. Les attentes que nombre de ces professionnels expriment alors sont souvent énoncées en termes de « changement » et d'« ouverture » et visent, pour eux-mêmes, des perspectives bien proches de celles qu'ils souhaitent que le REAAP puisse concrétiser pour les parents avec lesquels ils sont en contact. Ils souhaitent en effet « rompre l'isolement » et réduire les distances - géographiques, culturelles, institutionnelles – que la segmentation de leur action imprime à leurs pratiques. À cette fin, ils souhaitent pouvoir rencontrer d'autres acteurs, dans un contexte de proximité, pour agir et s'impliquer avec eux dans des projets novateurs, utiles et valorisants pour tous.

Tout se passe comme si, à force de rencontrer des parents souffrant de solitude, d'impuissance, parfois de stigmatisation, et désireux d'en sortir, les professionnels partageaient leurs préoccupations et leurs attentes au point de les reprendre à leur compte, et d'abord pour eux-mêmes. Rien d'étonnant ni de critiquable à cela. On sait depuis longtemps que la façon dont les professionnels sont traités détermine largement celle dont ils traitent les publics qui s'adressent à eux, et réciproquement.

Mais c'est au point, ici, où l'on peut se demander si REAAP ne signifie pas tout d'abord : réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des ... professionnels ! Après tout, pourquoi ne pas en relever le pari, dans l'intérêt même des parents ? Ne faut-il pas apprendre à être et faire ensemble entre soi pour réussir peu à peu à être et faire avec autrui ? Surtout – et c'est là l'un des fondements de l'éthique des réseaux – lorsqu'on vérifie à cette occasion qu'autrui n'est fondamentalement différent ou loin de soi.

La mise en réseau des professionnels

Qu'est-ce qu'un réseau ?

Un réseau est une structure peu ou non formalisée, peu ou non hiérarchisée, composée d'un ensemble d'éléments - personnes physiques, groupes, personnes morales, ordinateurs - reliés entre eux par des relations binaires, et dont chacun peut être relié, connecté, à tous les autres par des voies variables. Un réseau n'est donc pas une institution, ni un système ni même un instrument. C'est un ensemble, en évolution constante, d'interconnexions. On n'y adhère pas, on n'y est pas recruté, on s'en sert. Ses membres, ou plutôt ses acteurs, tout en étant souvent situés à des nœuds plus ou moins stratégiques de communication, sont réputés accepter librement d'être parties prenantes de ce dispositif en participant à la production et à la diffusion des informations qui y circulent. Au sein d'un réseau, un acteur est essentiellement défini par la densité des relations qu'il y entretient avec les autres acteurs. Chaque acteur pouvant participer lui-même à d'autres réseaux, il existe ainsi des réseaux constitués de têtes de réseaux. Si bien qu'il y a au total autant de réseaux que de formes de réseaux.

Un réseau est donc bien moins défini par les objectifs que lui assignent ses initiateurs que par la valeur d'usage que lui confèrent de fait, au fil du temps, ceux qui y contribuent et ceux qui s'y adressent. Chacun y apporte ce qu'il veut et en retire ce qu'il peut. Son efficacité repose sur la reconnaissance de l'importance des relations informelles entre les acteurs, sur la force des liens faibles qui existent et se développent entre eux. Ce sont des relations floues, qui n'engagent *a priori* ni institutionnellement ni affectivement, mais qui permettent de tisser de nouveaux liens, plus créatifs, entre des acteurs qui y retrouvent une certaine autonomie, une certaine imagination.

Le fonctionnement d'un réseau se distingue par conséquent de celui du partenariat et de la coopération, nécessairement plus contraignants parce que le plus souvent contractualisés. Mais, surtout, il n'est pas possible de maîtriser totalement ce qui se passe au sein d'un réseau, et moins encore à sa périphérie — pour autant que celle-ci soit identifiable comme telle dans un système qui finit souvent par renoncer à toute perspective de centralisation.

Là où ils sont, les acteurs ne voient pas toujours le réseau, mais ils l'imaginent en même temps qu'ils le construisent. Pour autant, tout producteur et tout consommateur d'informations au sein d'un réseau devrait être et rester partie prenante de ce qui permet de garantir la fiabilité, la pertinence et l'utilité de celles-ci.

La proximité géographique des acteurs d'un réseau n'est donc pas indispensable à sa constitution et à son fonctionnement. Il est en revanche fréquent qu'ils adoptent une charte éthique qui les rapproche sur le plan des valeurs, et ceci à travers une série de principes régissant tant les formes de communication qu'ils souhaitent établir entre eux que les modalités de circulation des informations qu'ils entendent partager au sein du réseau. Au delà, l'éthique du réseau repose essentiellement sur la capacité de chacun de ses acteurs à être disponible pour autrui, à se sentir concerné par lui. C'est ce qui détermine sa capacité d'ouverture, notamment – on le verra – aux parents.

La proximité éthique peut ainsi primer sur la proximité géographique et sur la proximité fonctionnelle. Elle guide l'évaluation du réseau qui, pour difficile à réaliser qu'elle soit, doit reposer sur les critères suivants :

- l'aptitude et la motivation des acteurs à entretenir des échanges réguliers, interactifs et non hiérarchisés ;
- la prise de conscience de ce que leur force réside dans la mise en synergie de leurs différences, et dans la mise en commun de ce qu'ils font plutôt que dans la mise en concurrence de ce qu'ils sont ;
- la volonté de mutualiser leurs moyens en même temps et pour les raisons même qu'ils sont amenés à faire état de leurs manques ;
- la liberté de chaque acteur de fournir ou non de l'information, mais la responsabilité de l'ensemble d'entre eux à veiller à ce que cette information soit fiable et potentiellement utile pour tous ;
- et, au fond, la capacité à susciter l'émergence de projets qui, en d'autres circonstances, seraient inenvisageables.

Quelles conditions faut-il réunir pour qu'un REAAP soit vraiment un réseau ?

En pratique, dans un réseau tel qu'un REAAP, il n'est pas toujours aisé de garantir que les enjeux institutionnels qui coexistent et subsistent entre les acteurs ne viennent pas entraver la souplesse et la liberté de fonctionnement attendue — sauf à le nommer autrement — d'un réseau non contraignant et créatif. En d'autres termes, il importe de savoir si, et jusqu'à quel point, les institutions acceptent de participer à une dynamique de réseau ainsi définie, et d'y voir leurs *agents* les y représenter en tant que simples *acteurs*, parmi d'autres.

Il est en effet demandé aux institutions d'assumer une audace souvent inédite pour elles : accepter le fait qu'il est plus important de savoir pourquoi et comment avance le réseau auquel elles participent que de savoir où va celui-ci. Le « pourquoi » est déterminé, sinon par les convictions individuelles des acteurs, du moins par le positionnement des institutions qui les mandatent. Aussi en va-t-il de la responsabilité de chacun d'approfondir cette question au sein de son institution afin que cela ne fasse pas l'objet de discussions au sein du réseau, ce qui risquerait de le paralyser. Le « comment », on l'a dit, repose sur l'informel et le non hiérarchisé, tout en étant structuré par des valeurs communes, par une charte. Il favorise une certaine créativité, la possibilité de prendre des risques à travers l'initiative et l'innovation. Il s'agit, autrement dit, que se construire collectivement la confiance permettant de sortir ensemble des sentiers battus et de tester des façons inhabituelles d'être et de faire.

Personne, au sein d'un réseau, n'est en mesure de dire où mènent les relations qui se construisent entre les professionnels et, à terme, entre ceux-ci et les parents. La lenteur de l'évolution de ces relations et donc de la consolidation du réseau n'en est pas moins la garantie de son adaptation aux aléas et, partant, de sa pertinence en même temps que de sa pérennité. Plus précisément encore, prendre le temps que la confiance se construise, que les intentions de chacun se précisent, que de l'histoire se forge entre les acteurs d'un réseau local consacré à la parentalité peut permettre que le désir naisse chez les parents de participer à cette histoire. En tout état de cause, comme l'indique un proverbe africain, « *le temps méprise ce qui se fait sans lui* ».

Pour toutes les raisons que l'on vient d'évoquer, l'existence d'une structure d'animation – plus que de coordination – du réseau est souvent souhaitable, voire indispensable. Sans se prononcer sur sa composition, il suffit de dire qu'elle doit pouvoir se doter d'outils facilitant, sans la centraliser ni la filtrer à l'excès, la circulation des informations : bulletin, site internet, liste d'adresses électroniques accessible à tous, réunions ouvertes régulières, etc.

De même, enfin, que les REAAP départementaux bénéficient d'une animation nationale, plusieurs de ceux-ci ont favorisé l'émergence de réseaux infra-départementaux. Il va de soi que tout REAAP peut être un réseau de réseaux locaux, ne serait-ce que pour répondre aux besoins de proximité qui président souvent, en matière de parentalité, aux rencontres entre professionnels, et entre professionnels et parents. Les décideurs institutionnels et politiques sont diversement enclins, selon leurs propres références territoriales, à considérer cette réalité. Or, on l'a dit, les apports d'un réseau ne sont comparables à ceux des institutions. Leurs logiques, sans s'opposer, peuvent et doivent se compléter. Personne, pas même les élus du peuple ou des conseils d'administration des structures impliquées, ne peut parler au nom d'un réseau, même local. Les places n'y sont pas définies par des positions formelles, mais en fonction des compétences que chacun peut déployer pour s'adapter et répondre à telle ou telle situation, et notamment à des situations émergentes et non prévues.

Quel que soit l'échelon auquel il se manifeste, tout REAAP se doit d'être bienveillant à l'égard de ses acteurs, professionnels ou parents. Dédié par nature aux expérimentations, il peut dès lors les conduire à mettre en place des actions inédites, voire inouïes, étayées par des financements souvent modestes. Il peut susciter des potentialités, stimuler la créativité d'acteurs – notamment de parents – jusqu'alors peu visibles ou peu entendus et qui, à un moment donné, vont se sentir autrement concernés qu'ils ne l'auraient été à travers les marges d'initiatives que leur laissent habituellement les institutions.

L'ouverture du réseau aux parents

C'est sur les bases ainsi posées entre les professionnels et les institutions que l'hypothèse de la pertinence et de l'efficacité accrues de la mise en réseau de leurs compétences propres avec celles des parents mérite d'être prise en considération.

Humilité, respect, confiance : le trépied d'une éthique de la coéducation

Pour garantir l'approche bienveillante dont la patiente construction vient d'être évoquée, les REAAP doivent être prémunis – ou se prémunir eux-mêmes – des risques d'instrumentalisation ou de détournement de sens qui pèsent sur eux à tout moment. Lorsque tel ou tel décideur politique propose, au plan national, aux élus et aux acteurs locaux de se rapprocher dans le but de « resserrer les mailles du filet » autour des familles en difficulté éducative, à quel point est-il conscient de ce que, en anglais, le mot « *net* » désigne à la fois le réseau et le filet ?

Il devrait aller de soi, bien au contraire, que les questions portant sur la place et les rôles des parents ne peuvent être posées et résolues qu'avec eux. Sinon, comme l'indique un proverbe touareg, « *ce qui se fait pour les gens mais sans les gens risque de se faire contre les gens* ».

Mais, qu'on le veuille ou non, la parentalité est devenue un objet politique, porteur comme tel, par excès ou par défaut, d'enjeux considérables, notamment sur le plan socio-éducatif. Pour le meilleur ou pour le pire, les élus nationaux y consacrent de nombreuses réflexions, et nul élu local ne devrait se désintéresser des REAAP.

La parentalité permet aux uns et aux autres de ces élus de mener des incursions diversement guidées au sein des sphères privées, là où se vivent au quotidien les complexités de l'éducation familiale. Certains le font de manière bienveillante, avec le souci d'activer des solidarités de proximité et de retisser du lien social autour des familles. D'autres à la manière du « cheval de Troie », avec des intentions souvent argumentées par le motif de se substituer à des parents perçus comme défaillants ou fautifs en matière de protection des enfants ou de l'ordre public. Dans certains cas, l'implicite de la volonté politique concerne la répartition des rôles parentaux : plus de mère pendant la petite enfance (le sous-entendu concerne alors la critique du travail des femmes et de leurs investissements extra-familiaux), et plus de père à l'adolescence (le sous-entendu est alors celui, au mieux, d'une réhabilitation de la place du rôle des hommes dans l'éducation et, au pire, d'une conception essentiellement musculaire de l'autorité paternelle).

Il convient donc, pour commencer, de procéder à l'analyse sereine d'un nombre croissant d'expériences discrètes, mais résolues, que mènent localement, et ensemble, nombre de parents, de professionnels et d'acteurs associatifs. Qu'elles résultent ou non des effets induits par les REAAP, ces initiatives se déroulent 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. Il importe plus que jamais de mieux connaître et de mieux faire connaître les pratiques de concertation respectueuse et confiante dorénavant et déjà engagées de la sorte entre ces adultes aux statuts divers.

Deux grandes observations se déduisent de ces initiatives si l'on entend favoriser l'émergence et la multiplication de nouveaux projets concrets, utiles et stimulants pour tous et si l'on entend le faire sur la base de valeurs partagées.

La première observation 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 observation est que les relations entre les parents et les autres éducateurs, comme entre les professionnels de l'éducation eux-mêmes, gagnent en général 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 enfants et de leurs conditions parentales que de leurs conditions de vie, et de toutes les tensions qui s'y concentrent. Mais nul ne dispose, au sein du réseau, de l'intégralité de l'expertise. Chacun y est co-auteur non pas de l'enfant, mais de son éducation. Et chacun est en mesure d'y apporter une contribution irremplaçable.

Plus généralement, on l'a dit, 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 limites, 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 son incomplétude avant d'afficher ses certitudes, ce qui permet de s'engager à y échanger des manques tout autant que des richesses ou des savoirs.

S'inscrire dans une logique de réseau ouvert aux parents, c'est faire l'aveu puis l'expérience du manque, et donc du besoin que l'on a de l'autre, quels que soient son statut ou sa position sociale. C'est admettre ensuite que, face à un problème donné, la solution à construire ensemble sera sans doute plus appropriée que si chacun l'avait recherchée seul, ou avec ses recettes habituelles. La logique de réseau étend le registre des liens sociaux codifiés tout en cherchant à susciter un climat qui relève du respect et de la confiance mutuels. Elle crée ainsi les conditions de la prise de risques, c'est-à-dire de l'association d'individus développant leur créativité au profit d'initiatives communes que ni la seule sphère familiale ni celle des institutions n'auraient pensé réalisables. Encore faut-il que chacun, en de telles entreprises, tienne sa place et son rôle, quitte à en inventer de nouveaux, mais sans les confondre avec ceux des autres acteurs, ni les faire prévaloir sur les leurs. Ce qui, pour certains parents ou professionnels à la personnalité envahissante, n'est pas toujours aisé.

Dans ces conditions toutefois, et malgré les difficultés d'ajustements, la relation co-éducative a toutes les chances de fonctionner, en bout de chaîne, 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. Tout l'enjeu de l'ouverture des REAAP aux parents est de le vérifier avec eux à l'occasion de la conception, de la mise en œuvre et de l'évaluation de projets concrets, dont la finalité n'est d'ailleurs pas nécessairement éducative. Elle peut aussi être pratique, culturelle, informative et, pourquoi pas, récréative.

Car tel est le point sur lequel il serait utile de conclure.

Vers une réhabilitation du plaisir pris à élever, ensemble, les enfants

Pour les professionnels comme pour les parents, la participation à un même réseau devrait idéalement tourner le dos aux logiques de contrainte et de « prise en charge » - des seconds par les premiers, et des enfants par tous. Élever - et pas seulement éduquer - les enfants pourrait ainsi renouer avec une dimension du plaisir qu'il ne serait pas superflu de réhabiliter en ces temps de dramatisation et de culpabilisation.

La « prise en charge » suppose en effet l'existence de quelque chose qui pèse : un cas lourd, le poids des responsabilités ou des contraintes dont on aimerait, finalement, être « déchargé ». C'est une expression qui relève du registre lexical de l'effort, de la peine, du pénible, du travail que l'on fait sur soi-même ou que l'on demande aux autres de faire : un travail de mise en relation, un travail de deuil, etc. Pour améliorer leurs prises en charge, les professionnels proposent d'organiser des ateliers, d'élaborer des outils, et ce travail est souvent marqué par les charges émotionnelles, voire agressives, qu'il met à jour. De leur point de vue, prendre en charge quelque chose ou quelqu'un suppose que cela pèse sur leurs épaules. Ils se placent sacrificiellement en dessous de ce qu'ils prennent ainsi en charge et ils imposent à tous, bénéficiaires ou témoins, de reconnaître la dette qui en résulte à leur égard. Il s'agit donc d'une posture de soutien, et elle rivalise ou se combine avec des postures de surveillance, où ils se placent au-dessus ; de guidance, où ils se placent devant ; de suivi, où ils se placent derrière ; et, dans le meilleur des cas, d'accompagnement, où ils se placent côte à côte.

De toutes ces postures, celle de la prise en charge, du soutien laborieux, est celle qui les éloigne le plus les professionnels et les parents de la possibilité du plaisir immédiat, de la réduction des tensions entre ce qu'ils devraient ou voudraient faire et ce qu'ils font vraiment. La satisfaction ne peut être éprouvée que sur le mode surmoïque du devoir en train de s'accomplir. Et, si soulagement il y a, c'est toujours dans un après, celui où l'on pourra se départir de son fardeau, le poser à terre ou le confier à autrui – démissionner, disent alors les plus stakhanovistes des observateurs, ou ceux qui ont l'habitude d'aller les mains dans les poches.

Cependant, ce n'est qu'économiquement ou fiscalement que l'on dit des parents qu'ils « prennent en charge » leurs enfants. Pour le reste, ils sont surtout conduits à les élever, ce qui peut représenter d'ailleurs une lourde charge, une fonction regardée de près par toutes les institutions susceptibles d'assurer avec eux, voire sans ou malgré eux, telle ou telle prise en charge de leurs enfants. De fait, la collectivité prend en charge une partie des frais, des coûts et des surcoûts occasionnés par l'entretien et l'éducation des enfants. Les charges sociales contribuent à cet effort et permettent, en les répartissant, de rendre ces coûts moins lourds à supporter pour les parents. Ceux-ci, néanmoins, sont soulagés de voir leurs enfants conquérir peu à peu leur autonomie, voler de leurs propres ailes, bref « se prendre en charge ».

Certes, le rôle social des professionnels de l'enfance et de la famille est bien de travailler, de se consacrer au bien-être des enfants et des parents dont ils ont à connaître du fait de leurs métiers et de leurs postes. Rien n'indique pour autant que leur mission est d'y éprouver de la peine, du souci sans trêve, de la souffrance. De leur côté, les parents ont assez à faire. On ne voit pas très bien pourquoi, après leurs journées ou leurs semaines de labeur, professionnel ou domestique, ils auraient plaisir à répondre à des invitations à participer à des « ateliers de travail » pour « élaborer des outils », fussent-ils consacrés à leur parentalité. La parentalité n'est pas un métier. D'ailleurs aucune formation n'est prodiguée aux parents à ce sujet, sinon par l'observation très impliquée qu'ils ont pu faire de leurs propres parents et par celle, plus distanciée, qu'ils

font à l'occasion des autres parents – toutes observations qu'ils se plaisent d'ailleurs souvent à méditer et à relativiser.

Les parents sont rassurés de voir et de savoir que les professionnels parlent et réfléchissent entre eux au sujet de leur travail, qu'ils mobilisent le meilleur de leurs compétences pour faire progresser les services qu'ils leur rendent ou qu'ils rendent à leurs enfants. Certains parents peuvent éventuellement participer de temps à autres à des réunions organisées par des professionnels - pour peu qu'ils y soient invités, et non pas convoqués – et, en partant de leurs expériences personnelles, y faire part de leurs points de vue et de leurs propositions pour améliorer le fonctionnement voire l'organisation des institutions. Ils le font souvent avec suffisamment d'intensité pour marquer durablement le souvenir qu'en ont les professionnels, et pour remanier en profondeur leurs certitudes. Faire comprendre aux parents, par les conséquences que l'on a tirées, l'importance accordée à leurs points de vue et à leurs propositions les promeut certainement au statut de partenaires. Il peut d'ailleurs en aller parfois de même avec les enfants et les jeunes.

Mais la mise en réseau des professionnels et des parents relève d'une autre dimension. Il y s'agit de ce que les uns et les autres peuvent s'apporter mutuellement pour faire aboutir des projets qui les rapprochent parce qu'ils les ont conçus et qu'ils les mènent ensemble, au delà des tensions et des désaccords qui peuvent en d'autres circonstances les opposer. Chacun prévoit de s'enrichir dans un partage qui ne se résume pas à une coopération sur le terrain institutionnel, mais qui suppose une mise en commun et une reconnaissance des compétences que chacun met en jeu. Autant dire que chacun entend bien y trouver de l'intérêt et du plaisir.

Il faut donc rappeler aux professionnels qu'il n'est pas interdit, et qu'il est même recommandé, de prendre du plaisir au travail. Le plaisir partagé entre professionnels et parents est même généralement rassurant pour ces derniers. C'est un atout pour parvenir à des projets réellement participatifs. Le partage de la satisfaction est lié au partage du sens. Il permet de renouer avec soi-même. Il apaise chacun, dans la mesure où il le met en harmonie avec sa propre trajectoire de vie, personnelle ou professionnelle. La mise en phase de ce que l'on fait avec ce que l'on est, génératrice de bien-être et de mieux faire, réconcilie chacun avec les bases de ses engagements.

Les institutions seraient-elles assez folles pour interdire à leurs salariés de faire au sein des REAAP, où elle est souvent à portée de main, l'expérience du plaisir procuré par le sentiment de cohérence, d'appartenance et d'appropriation collectives qui les saisit quand ils construisent, avec les parents, des projets qui rendent le sourire à tous, et pour commencer aux enfants ?

FRÉDÉRIC JÉSU

ARTICLE

2006 - De la mise en réseau des professionnels à l'ouverture aux parents

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 979-10-394-0450-1