« CHEMIN FAISANT » - Le parcours des mineurs : vers la recherche d'une continuité et d'une cohérence des prises en charge
Colloque organisé le 2 juin 2006 à Avignon par la Direction départementale de la Protection judiciaire de la jeunesse

* * *

Contribution de Frédéric Jésu[*]

1 – PRESENTATION DU CHEMIN ET DE SON ENVIRONNEMENT

Tous les voyageurs le savent : lorsqu'on fait un bout de chemin ensemble, on commence souvent, en guise de présentation, par se raconter le chemin que l'on a parcouru avant de se rencontrer. On se dit ce qu'on a vu et ce qu'on a compris de ce qu'on a vu.

Pour ma part, je totalise à ce jour 27 ans d'expériences professionnelles diverses dans le champ « enfance familles » : 15 ans comme responsable de services publics de psychiatrie infanto-juvénile et 15 ans (j'ai de temps à autre cumulé les fonctions) dans différents domaines de définition, d'application et d'évaluation des politiques internationales, nationales et locales (dans cet ordre) mises en place en direction des enfants et des familles.

Par ailleurs, j'ai des parents depuis ma naissance, ce qui est le cas, entre autres, de tous les professionnels de l'enfance et de la famille ; et je suis parent, ce qui est aussi le cas de beaucoup d'entre eux. J'ai acquis de la sorte, comme eux et pour les mêmes raisons, une indéniable « expertise d'usage » en matière d'éducation et de « parentalité ».

Enfin, depuis 20 ans, j'ai été militant associatif dans le cadre notamment d'associations professionnelles et d'une fédération de parent d'élèves, et je le suis aujourd'hui encore dans le cadre de la section française d'une association internationale de défense des droits de l'enfant et dans celui d'une association de quartier – celui où je vis - devenue gestionnaire d'un centre social.

- **En tant que professionnel**, j'ai progressivement redécouvert quelques évidences et acquis quelques convictions.

La pratique et la réflexion sur la pratique permettent souvent, en effet, de rejoindre le « chemin » d'une série d'évidences dont la formation initiale avait pu éloigner. Ainsi :

- Ce qui se fait pour les enfants et les parents, mais sans eux, risque de se faire contre eux - ou d'être perçu ainsi par eux. On voit bien aujourd'hui - à travers la mise en place des « contrats de responsabilité parentale », de certaines dispositions du projet de loi sur la prévention de la délinquance ou encore de l'annonce de tel ou tel projet politique en vue des élections présidentielles - que les discours et les pratiques initialement bienveillants forgés au titre du « soutien à la parentalité » risquent désormais de

[*] **Médecin, pédopsychiatre, cadre territorial. Auteur de « *Coéduquer – Pour un développement social durable* », 2004, Dunod. Vice-président de la section française de Défense des Enfants International.**

se retourner contre les parents en difficulté. C'est bien plus les parents que leur « parentalité » qu'il conviendrait sans doute de « soutenir », de façon concrète, dans l'exercice de leurs rôles et de leurs responsabilités.

- L'expertise technique des professionnels et des institutions ne peut faire alliance avec l'expertise profane des familles (parents, enfants et jeunes) qu'à condition de les voir adopter ensemble des changements de regards et de postures les uns envers les autres. Ces changements sont fondateurs d'une éthique partagée, basée sur le respect et la confiance mutuels ; sur la mise en commun, dans une perspective de coopération humble et apaisée, non seulement des ressources mais aussi des limites de chacun ; et sur la prise de conscience de ce que chaque porteur de problèmes est aussi un possible porteur de solutions, pour peu qu'on accepte de le voir et de le rencontrer comme tel.

- Dans toutes les sociétés humaines, la santé et l'éducation sont les piliers du développement personnel et collectif des enfants, puis du développement social et économique de la communauté d'adultes qu'ils constitueront.

Dans nos sociétés riches, européennes et post-industrielles, la question éducative semble être passée au premier plan des préoccupations familiales, sociales et, désormais, politiques. On ne saurait oublier pour autant que l'accès aux soins y reste à parfaire pour les enfants pauvres, ni que de grands problèmes relativement émergents de santé publique – comme les allergies respiratoires, l'obésité, les accidents de la voie publique, le mal être psychologique de certains adolescents - constituent de véritables défis. Force est cependant de constater que les réponses exclusivement médicales ne sauraient y faire face à elles seules, comme on le voit de longue date à propos de la psychiatrisation abusive de nombreuses formes d'inadaptations et d'échecs scolaires – et bientôt, peut-être, des « troubles des conduites » des très jeunes enfants.

C'est ainsi que le médecin, de formation et d'expérience, que je suis a acquis la conviction croissante que :

- tout comme la santé des enfants et des jeunes est une question trop complexe pour être confiée aux seuls professionnels du soin, les enjeux de leur éducation ne sauraient être confiés aux seuls professionnels de l'école ou de l'éducation spécialisée ;

- l'éducation comme la santé sont des objets et des enjeux politiques qui nécessitent les approches globales et « transversales » d'acteurs – parents, professionnels, associations, élus – déterminés à « faire chemin » ensemble.

- **En tant qu'ayant des parents et qu'étant parent,** j'ai pu éprouver comme chacun que l'éducation est une tâche éminemment complexe, mais stimulante, car fondée au quotidien, à chacun des âges de la petite enfance, de l'enfance et de l'adolescence (voire au delà), sur l'injonction quasiment paradoxale de devoir à la fois tenir la main de son enfant et la lui lâcher. Bref de savoir le protéger, mais aussi de savoir l'autonomiser - et de répondre de cette double injonction tant auprès de lui qu'auprès des autres acteurs, éducatifs et sociaux, témoins ou impliqués sur cette scène aux côtés des parents.

En d'autres termes, j'ai pu mesurer personnellement - comme professionnellement et politiquement - que tout parent est très vite rendu responsable de sa capacité à exercer son « autorité parentale ». J'ai cependant réalisé que, plus ou moins accompagnée et partagée, cette autorité consiste certes à savoir interdire, mais aussi et peut-être surtout à savoir autoriser, à dire « non » parfois pour pouvoir dire « oui » souvent.

Mais j'ai dû le faire dans un environnement idéologique qui, après avoir envisagé l'idée qu'il était peut être « interdit d'interdire », a bien vite privilégié la lecture libérale de ce slogan sur sa lecture libertaire. Et qui a donc objectivement favorisé les plus forts et les plus riches, en renvoyant les plus faibles et les plus pauvres vers les traitements stigmatisants et répressifs que le libéralisme réserve le plus souvent à leurs écarts.

- **En tant que militant associatif,** j'ai alors été conduit à effectuer la synthèse de ces différents constats, mais aussi à les confronter à l'actualité de leurs enjeux. Cette actualité est marquée, en l'occurrence, par quatre tendances lourdes :

- la persistance voire l'aggravation de la crise du projet éducatif républicain : celui-ci souffre à l'évidence de ses difficultés à garantir l'égalité de jouissance des droits formels des enfants, et de son incapacité à compenser les inégalités socio-économiques et culturelles des familles dans un contexte de déstabilisation persistante du marché de l'emploi et de développement anarchique ou agressive de l'offre éducative privée ;

- la crise du sens même de l'éducation : un bégaiement en voie de chronicisation affecte les tentatives de ré-articuler les objectifs d'instruction et de formation, de transmission des savoirs et de transmission des valeurs, d'acquisition des comportements socialisés et de construction de l'émancipation individuelle, d'intégration citoyenne et d'épanouissement personnel ;

- la propension des pouvoirs politiques et administratifs à segmenter les institutions et leurs compétences selon les âges des enfants et les caractéristiques des familles ; à dresser les éducateurs les uns contre les autres ; et, depuis peu, à circonscrire les responsabilités des parents en hésitant entre le projet de les soutenir et de les accompagner au titre de leur « parentalité » supposée souffrante ou défaillante, et le projet de les pénaliser au même titre, par une singulière perversion du concept même de parentalité ;

- la volonté de ces mêmes pouvoirs politiques et administratifs à décentraliser et à territorialiser de façon croissante le système éducatif, de la crèche jusqu'à la formation professionnelle : mue par une recherche souvent bien venue de proximité, de pertinence et d'efficacité, cette volonté tend aussi à fédérer, quoique assez laborieusement, les acteurs éducatifs locaux mais elle le fait moins souvent sur la base d'une nouvelle adhésion aux principes du pacte républicain que sur celle de dispositifs contractuels ; or ceux-ci rabattent plus souvent les parents et les jeunes sur un rôle passif de consommateurs de services et d'activités que sur un rôle de co-concepteurs d'un véritable projet éducatif local ouvert à leur participation active.

C'est au total une logique de concurrence (entre les éducateurs, entre les territoires, entre les domaines de compétence) qui semble ainsi vouloir s'instaurer ou être instaurée, et ceci dans un climat menacé par l'individualisme consumériste mais aussi par la régression paternaliste voire par l'autoritarisme répressif.

Une nouvelle pensée réactionnaire tend à substituer, au vieux triptyque « travail - famille - patrie », celui de « chômage – parentalité - territoire ».

2 – LES PARENTS, GARANTS DE DROIT ET DE FAIT, ET EN TOUTES CIRCONSTANCES, DE LA CONTINUITE ET DE LA COHERENCE EDUCATIVES

- **« On ne peut pas être parents tout seuls »**

« *On ne peut pas être parents tout seuls* » ; tel est le constat – et le message – que nombre de parents sont souvent amenés à formuler entre eux ou quand ils ont l'occasion de s'exprimer, individuellement ou collectivement, dans des circonstances où ils se sentent en confiance et respectés.

Ces parents ne font pas appel à plus de surveillance, de « responsabilisation » et de sanctions, mais à plus de solidarité, d'accompagnement et de bienveillance. Dans l'immense majorité des cas, ils n'entendent pas démissionner de leurs rôles éducatifs en les déléguant à l'aveuglette autour d'eux. Ils souhaitent seulement réunir les moyens et les forces d'assumer leurs engagements dès aujourd'hui et pour demain.

Ces parents parlent juste, et à juste titre. Ils savent d'expérience que l'éducation des enfants est une mission importante : elle consiste à construire l'avenir de la société non pas en « dressant » les enfants, mais en les élevant, jour après jour, à la hauteur de l'exercice, exigeant, de leur future citoyenneté. Ils savent aussi que c'est une mission complexe : comme on l'a dit, il leur faut réussir à tous les âges, de la petite enfance à l'entrée dans l'âge adulte, à la fois à tenir la main des enfants et à la lâcher, à garantir simultanément leur protection et leur émancipation.

L'engagement requis des parents, à travers l'éducation familiale, consiste à assurer cette belle, tendre mais délicate mission pendant au moins 18 ans, et ceci en de nombreuses circonstances, répétitives ou inédites, de la vie quotidienne. Les professionnels qui contribuent à leurs côtés à l'éducation des enfants, et qui sont formés à cet effet, n'interviennent quant à eux que pendant quelques jours, quelques mois voire quelques années et chacun dans un domaine de compétences bien délimité. Et il en va de même pour les salariés et les bénévoles des associations intervenant dans les champs de l'action éducative, sociale ou familiale.

Parce que, eux aussi, ont ou sont des parents, ces professionnels et ces acteurs associatifs devraient se montrer sensibles à l'ampleur de la responsabilité ainsi confiée, en première ligne et sur la durée, aux parents de toutes conditions.

Qu'ils se consacrent à l'accueil de la petite enfance, à la vie scolaire, à l'animation périscolaire, aux temps libres et aux loisirs des enfants et parfois à l'action socio-éducative, il est acquis d'assez longue date que ces divers acteurs de l'éducation viennent relayer, compléter et prolonger les apports essentiels des parents et des familles. Cette coopération, pour conflictuelle qu'elle soit de temps à autre, est l'expression d'un pacte fondamental, garanti et concrétisé par une volonté politique, qui est notamment destiné à corriger les inégalités sociales en mobilisant à cet effet les solidarités collectives, nationales et de proximité.

Les parents, les professionnels, les associations et les élus locaux éprouvent souvent des difficultés à promouvoir ensemble le bien être, l'épanouissement et la réussite sociale et professionnelle des enfants et

des jeunes. Leurs tâches et leurs coopérations sont plus ardues encore lorsqu'elles sont sollicitées dans des contextes marqués par la précarité économique, la relégation culturelle, la solitude urbaine ou rurale, l'individualisme et le consumérisme artificiellement entretenus, la compétition agressive érigée comme mode de relation prédominant.

C'est cependant dans de tels contextes que les parents peuvent s'avérer le plus en attente de relations d'accompagnement co-éducatif. Ils souhaitent souvent développer ces relations avec d'autres parents, de façon plus ou moins formalisée, mais aussi avec d'autres adultes compétents et impliqués. Ils savent cependant que, même si accompagnement il y a, ils ne restent pas moins les solistes de l'œuvre de coéducation. Et c'est parce qu'ils se savent chargés d'exposer le thème principal de la partition qu'ils demandent à l'orchestre des acteurs publics et associatifs, chacun dans leurs registres, de venir les accompagner.

L'accompagnement des parents et l'accueil des enfants se réfèrent alors au long chemin qu'ils effectuent ensemble avec des compagnons de route qui, comme l'indique l'étymologie, partagent le pain et indiquent ce qu'ils savent du paysage et des carrefours, des dangers et des joies rencontrées, des choix à effectuer, des buts à atteindre.

- **Les différentes configurations possibles de la coopération des parents et des autres éducateurs**

En diverses circonstances, ordinaires ou particulières, occasionnelles ou plus durables, des parents sont plus ou moins visiblement ou plus ou moins massivement dans l'impossibilité objective ou l'incapacité ressentie de faire face seuls à l'importance et à la complexité des missions éducatives qui leur incombent. Ils peuvent le prévoir, s'en rendre compte ou le faire savoir dès la naissance de leur(s) enfant(s) ou quelques années plus tard. La plupart d'entre eux n'entendent pas pour autant renoncer totalement, durablement ou définitivement à assumer leurs responsabilités parentales. Plusieurs options leur sont alors proposées, et parfois imposées.

Il s'agit tout d'abord, et fort banalement, des parents qui, du fait de leurs activités professionnelles indispensables ou choisies, s'adressent librement aux dispositifs, le plus souvent institutionnels, d'accueil « tous publics » : crèches collectives, familiales ou parentales, assistantes maternelles agréées ou non, haltes garderies, jardins d'enfants ; services proposant diverses activités pendant les temps périscolaires du matin, des interclasses ou du soir ; centres de loisirs ou de vacances sans ou avec hébergement pendant les temps extrascolaires ; internats scolaires, structures de soutien scolaire et d'accompagnement de la scolarité, etc. La composante socio-éducative de ces différentes ressources d'accueil ne repose pas sur des objectifs et des modalités de suppléance familiale, mais suppose bien au contraire une concertation étroite et plus ou moins régulière avec les parents, et ceci en fonction des objectifs attendus conjointement de la prestation d'accueil instituée.

Dans d'autres circonstances, marquées par l'existence de contraintes ou de difficultés intra-familiales patentes et plus ou moins transitoires, la mobilisation de réelles suppléances - voire de substitutions - familiales ou institutionnelles pour organiser l'accueil et l'éducation des enfants peut être soit recherchée, soit prescrite.

Certes, la sollicitation de ressources extérieures à la famille nucléaire est parfois souhaitée ou acceptée et en tout cas décrite par certains parents – notamment migrants - comme relevant de leurs modèles socio-culturels de référence. Elle prend alors, en général, la forme du recours plus ou moins spontané à la « famille élargie », aux tiers dignes de confiance du réseau social primaire (voisins, amis), etc.

Mais, pour d'autres parents – et parfois pour les mêmes - , les accueils de leurs enfants hors de leur propre cadre familial sont le plus souvent vécus ou subis, quand ils sont plus formels et plus institutionnalisés, comme les stigmates visibles de leurs échecs existentiels, sociaux ou éducatifs, surtout si ces accueils leur sont présentés ou leurs paraissent considérés comme tels par le dispositif administratif ou judiciaire qui les institue. Ainsi en va-t-il des recours aux accueils familiaux ou collectifs gérés ou conventionnés par les services de l'Aide sociale à l'enfance ou par ceux de la Protection judiciaire de la jeunesse, ou encore des recours à l'adoption simple

3 - PROMOUVOIR LA COEDUCATION DANS LES SITUATIONS ORDINAIRES

- **La coéducation est une utopie réaliste**

La perspective de la coéducation est réaliste, parce qu'elle prend acte des différents contextes qui viennent d'être décrits et qu'elle se propose d'en relever un à un les défis.

C'est une utopie parce qu'elle est porteuse d'espoirs illimités : elle se consacre à la mobilisation permanente des énergies disponibles ; elle se propose de fédérer tant les faiblesses et les difficultés que les forces et les potentialités de l'ensemble des acteurs de l'éducation ; elle s'intéresse à la continuité des âges de l'enfance et de l'adolescence ; elle vise, autrement dit, la complémentarité et la mise en cohérence de toutes les interventions éducatives recensées, et si possible leur continuité.

La coéducation fait notamment le pari d'une coopération des éducateurs rendue possible par leur volonté de se placer dans une relation de côte à côte, et non plus de face à face ou de dos à dos. Les parents sont les premiers demandeurs d'une telle disposition, mais ils entendent aussi y être reconnus comme les principaux et les plus durablement concernés par l'éducation de leurs enfants. Les jeunes sont demandeurs aussi de ne plus être les supports et les enjeux de tensions entre parents et professionnels. En outre, et quoiqu'on en dise souvent, ni les enfants ni les parents ne souhaitent en général être perçus comme occupant le centre d'un dispositif éducatif qui les cernerait de toutes parts, les scruterait sans cesse avec plus de vigilance que de bienveillance, plus d'intransigeance que de sollicitude, et qui les rejetterait sans retour en périphérie en cas d'échec.

Il ne s'agit plus tant, pour quiconque, d'être au centre, mais plutôt de faire « table ronde ». Tout comme on dit, en Afrique noire rurale, qu'« il faut tout un village pour élever les enfants », on pourrait dire aujourd'hui, dans nos sociétés européennes urbanisées à 80 % et très institutionnalisées, qu'il faut tout un quartier ou encore tout un réseau pour élever les enfants - les « élever » signifiant en l'espèce ni les abaisser, ni les flatter, ni les soumettre ni les dresser. Un tel réseau co-éducatif peut inclure les parents, les professionnels, les associations, les élus locaux, mais aussi - pourquoi pas ? - les voisins, les commerçants, les bénévoles - c'est-à-dire les personnes de bonne volonté. Bref, tous ceux qui se sentent concernés par l'idée de restaurer ou de tisser des liens sociaux de proximité qui comptent pour les enfants, pour leur bien être, leur sécurité, leur

scolarité, leurs loisirs, leur santé, leur épanouissement, la construction au jour le jour de leur avenir et donc, à terme, de celui de la société.

Il va sans dire qu'une telle ambiance éducative doit être progressivement cimentée - outre, on l'a dit, par la confiance et le respect mutuels - par la volonté et la capacité de chacun de s'y sentir impliqué et responsable. Les enfants et les jeunes - garçons et filles - sont eux aussi invités à y devenir les co-éducateurs les uns des autres. Ils le peuvent notamment dans le cadre de pédagogies coopératives qui sortiraient ici de leur caractère anecdotique ou confidentiel pour devenir de nouvelles formes du vivre, apprendre et construire ensemble à tous les âges de la vie - et ceci dans les espaces institutionnels comme dans les espaces ouverts, dans les temps contraints de l'instruction obligatoire comme dans les temps libres du jeu, du loisir, de l'expression et de la créativité.

- **De l'utopie aux réalisations**

De telles déclarations de principe pourraient sembler relever du vœu pieux (ou, plutôt, laïc) ou de l'incantation si l'on n'observait pas, en réalité, l'émergence ça et là non seulement de conditions propices à la coéducation, mais aussi de réalisations concrètes qui en relèvent déjà.

Les réalisations concrètes sont nombreuses, quotidiennes, petites, modestes, discrètes, presque banales, peu spectaculaires, peu médiatiques. Certaines relèvent de dispositifs conséquents, plus ou moins contractualisés ; d'autres sont inscrites dans des projets de service ou d'établissement. Elles tricotent sans bruit, loin du pathos social et de sa dramatisation, des coopérations inventives. Les médias grand public les ignorent donc le plus souvent, et c'est peut être parfois mieux ainsi : au stade où elles en sont et au vu du contexte idéologique dominant, la consolidation de leur architecture en rhizome et l'éclosion progressive de leur sens profond pourraient pâtir d'un excès de projecteurs.

Quand, toutefois, on observe ces réalisations de près et dans la durée, on remarque les conditions, les dispositions d'esprit et les postures qui se sont révélées propices à leur genèse et à leur développement :

- l'aspiration, quoi qu'on en dise, d'un nombre croissant de parents et de professionnels à des relations apaisées et constructives, non hiérarchisées, marquées par une recherche d'alliances et de complémentarités et par un parti pris de solidarité et d'empathie face aux complexités et aux enjeux évidents de la cohérence - plutôt que de la collusion - éducative ;

- la recherche parallèle, par une fraction émergente de parents, des moyens d'organiser leurs séparations conjugales dans le souci de l'intérêt supérieur des enfants en recourant aux processus de médiation familiale et aux cadres juridiques et relationnels qui, telle l'organisation de la résidence alternée, leur permettent de concrétiser le principe de co-parentalité, tel qu'institué dans le Code civil depuis la loi du 4 mars 2002 ;

- la prise en compte croissante des droits des enfants à l'expression au sein des familles et des institutions, ainsi que des droits à l'expression et à la participation des parents - et, au-delà, des habitants - sur les questions qui les concernent ; autrement dit, la tendance de fond et de fait à la démocratisation des relations éducatives et des relations entre éducateurs ;

- le rôle pris, à cet égard, par la multitude de micro-actions locales visant non seulement au soutien mais aussi à la promotion de la « parentalité », ou tout du moins des parents, et qui permettent de remanier peu à peu les représentations et les attitudes de ceux-ci, des associations et des institutions les uns vis-à-vis des autres ;

- les impacts, malgré les limites ci-dessus évoquées, des différents dispositifs contractuels, qu'ils soient relativement généralistes - contrats enfance, contrats temps libres, contrats locaux d'accompagnement à la scolarité - ou centrés sur les quartiers de la politique de la ville ; les uns et les autres contribuent à l'émergence de projets éducatifs locaux et globaux qui s'appuient sur un état des lieux collectivement dressé pour proposer le décloisonnement et la mise en synergie des acteurs publics et associatifs de façon à inscrire leurs contributions, en matière éducative et péri-éducative, dans une perspective de développement social et territorial - et, implicitement, de développement durable.

- **Du risque de voir les réalisations étouffer l'utopie**

Récapitulons les pistes et les principes d'action entraperçus. Ouvrir la question éducative sans donner de leçon aux éducateurs - notamment aux parents - ni leur faire de procès *a priori* ; solliciter leurs différentes formes d'expertises - de professionnels, de militants ou d'habitants – face à une question que leur pose conjointement la vie sociale ; percevoir en eux non seulement des révélateurs ou des sources de problèmes, mais aussi des porteurs de solutions ; encourager la volonté et la capacité du plus grand nombre d'entre eux à se rapprocher et à coopérer dans le cadre de projets aussi ambitieux que rigoureux ; sensibiliser et associer les élus locaux à ces dynamiques ; en évaluer les résultats et les effets au delà de critères exclusivement éducatifs mais concernant aussi la cohésion sociale, la réduction des inégalités de tous ordres, le mieux vivre ensemble et la mixité sociale, sexuelle, générationnelle et culturelle : ce sont là autant d'objectifs qui contribuent manifestement au développement social des territoires, plus ou moins vastes, auxquels ils s'appliquent.

Encore faut-il que la coopération ainsi conçue et mise en œuvre entre les acteurs locaux de l'éducation vienne s'inscrire dans un véritable projet politique fédérateur, c'est-à-dire qu'elle ne s'enferme :

- ni dans une perspective étroitement territoriale, voire communautaire, et qui, limités dans l'espace, s'avèrerait aussi limitée dans le temps ;

- ni dans une simple gestion instrumentalisante des questions - notamment sécuritaires - auxquelles elle on entendrait la cantonner.

4 - LA PERSPECTIVE DU DEVELOPPEMENT SOCIAL DURABLE

Dans le premier cas, pour bientraitante et respectueuse de chacun - enfants, jeunes, parents, autres éducateurs - qu'elle se veuille être, la coéducation risquerait alors de rendre leurs rapports de proximité et de connivence à ce point confortables et chaleureux qu'ils anesthésieraient le désir d'ouvrir l'espace éducatif au delà du territoire où ces rapports se manifestent.

La promotion de l'émancipation des enfants, des jeunes et des adultes d'un territoire donné repose sur la construction ou la consolidation d'une citoyenneté qui ne se résume pas à la consommation des ressources de ce territoire, et ne se laisse pas assigner aux limites de celui-ci. S'il faut « tout un village ou tout un quartier pour élever les enfants », c'est aussi pour que ceux-ci acquièrent la sécurité intérieure, la curiosité et les moyens d'aller explorer d'autres quartiers, de s'y intéresser, d'y construire de nouveaux liens - bref de sortir de l'enfermement dans une pseudo-identité territoriale pour s'ouvrir aux richesses du monde et y déployer les valeurs d'échange, de confiance et de coopération que l'expérience vécue de la coéducation leur aura permis de découvrir et de s'approprier.

Le fameux « lien social » ne doit pas se laisser assimiler à une entrave territoriale, à une assignation à résidence, à un patriotisme communautaire. La capacité à se projeter dans un espace ouvert aux découvertes que permet une curiosité encouragée et accompagnée conditionne la capacité à se projeter aussi dans un avenir ouvert aux engagements citoyens.

Les pédagogies coopératives contribuent fortement à élargir de la sorte l'horizon du souhaitable et du possible. Participer comme enfant ou comme jeune, auprès de ses parents ou d'autres adultes de confiance, à des démarches collectives telles que celles qu'impulsent, par exemple, nombre de centres sociaux ou d'animateurs des secteurs de l'éducation populaire aide tout d'abord à se construire comme co-acteur autonome et responsable au sein de son espace de vie immédiat. Cela devrait inciter aussi non seulement à s'intéresser progressivement aux autres espaces de vie, aux diversités constitutives de l'espace ville, de l'espace national, de l'espace européen, de l'espace monde ; mais encore à se sentir concerné individuellement et collectivement par le devenir de ces différents espaces.

Il faut sans doute susciter et promouvoir, chez les parents et les autres éducateurs, la prise de conscience de cette évidence, ou tout du moins la rendre explicite alors qu'elle reste le plus souvent implicite, ou encore chargée d'angoisse du fait des incertitudes et de la perte de sens qui plombent leur perception de l'avenir. Il faut, en d'autres termes, sensibiliser les adultes, co-éducateurs en présence ou en puissance, au fait qu'ils doivent *« satisfaire leurs besoins sans compromettre l'aptitude des générations futures à couvrir leurs propres besoins* » (selon les termes employés pour définir le « développement durable » lors du sommet « Planète Terre » organisé par les Nations Unies à Rio de Janeiro, du 3 au 14 juin 1992).

Telles sont sans doute les pistes à proposer aux adultes d'aujourd'hui pour qu'ils élèvent ensemble ceux qui seront les adultes de demain à une hauteur qui leur permettra d'envisager avec confiance et optimisme l'éducation, et la coéducation, de leurs propres enfants, et même de ceux de leurs voisins, proches ou éloignés.

Ce sont des pistes difficiles : mais y en a-t-il beaucoup qui s'avèrent aujourd'hui à la fois plus raisonnables et plus stimulantes ?

5 - PROMOUVOIR LA COEDUCATION DANS LES SITUATIONS DIFFICILES

- **Dépasser les ambiguïtés de la « prévention »**

La distorsion des intentions des acteurs de l'éducation et, surtout, de leurs commanditaires peut venir menacer les fortes potentialité co-éducatives que recèlent soit des « équipements » anciens tels que les centres sociaux et socio-culturels et les réalisations issues de l'éducation populaire, soit des « dispositifs » plus récents tels que ceux qui sont désignés sous les termes de « contrats éducatifs locaux », de « veille éducative », de « réussite éducative ». Les moyens et les financements publics qui sont accordés aux uns et aux autres, sans être aussi stabilisés qu'il le faudrait, le sont en effet aujourd'hui par des élus et des administrations - en l'occurrence de plus en plus souvent locaux - qui disent surtout, mais pas toujours clairement, attendre d'eux qu'ils assument à l'égard des enfants, des jeunes et des familles, une fonction « préventive ».

Mais de quelle prévention s'agit-il ici ? De prévention primaire (avant l'apparition des problèmes et auprès de l'ensemble de la population) ? De prévention secondaire (dès l'apparition des problèmes et auprès de populations exposées ?) De prévention tertiaire (après l'apparition des problèmes et auprès de populations « atteintes » pour les aider à moins en subir les conséquences) ? S'agit-il de prévenir l'entrée et l'installation de certaines familles dans les coûteux dispositifs de la protection de l'enfance ? S'agit-il de prévenir l'entrée et l'installation de certains enfants dans la spirale de l'inadaptation, de l'échec et du décrochage scolaires ? S'agit-il de prévenir l'entrée et l'installation de certains jeunes dans celle de la délinquance ?

Ces différents objectifs de prévention sont respectables. Ils relèvent d'ailleurs, en théorie et en partie, des services publics de l'Aide sociale à l'enfance (incluant la prévention spécialisée), de l'Éducation nationale (incluant l'aide aux élèves en difficulté, l'intégration scolaire, l'information et l'orientation) et de la Protection judiciaire de la jeunesse (incluant l'éducation surveillée). Mais ils ne sauraient résumer les objectifs que visent plus fondamentalement, et en les englobant, les dynamiques généralistes et conjuguées de coéducation populaire et de développement social local – auxquelles, à leur place, ces mêmes services publics sont invités, parmi d'autres, à participer.

Peut-on, en d'autres termes, promouvoir encore une démarche co-éducative et inscrite dans la durée lorsque les dispositifs de droit commun, ou plus atypiques, mobilisés au titre de la prévention primaire ont atteint leurs limites ? Et que la situation d'un enfant, d'un jeune, d'une famille – voire d'une institution d'accueil, d'éducation ou de soins en relation avec eux - doit faire l'objet d'un signalement auprès de l'autorité administrative ou de l'autorité judiciaire et, le cas échéant, d'une intervention de leur part ? Autrement dit encore, peut-on co-éduquer, selon les critères ci-dessus mentionnés au sujet des situations « ordinaires », lorsque les rôles et les initiatives des acteurs de l'éducation s'inscrivent dans un parcours prescrit, contraint, voire subi, ou qu'ils en relèvent ?

Le dispositif de la « table ronde » des éducateurs suppose que chacun y tienne, de façon délibérément non hiérarchisée, une place spécifique et complémentaire de celle des autres, et qu'en occupent le centre non pas la personne mais l'intérêt de l'enfant, et plutôt le projet éducatif partagé que ceux – notamment les parents – qui le mettent en œuvre.

Quand le juge des enfants, au titre de l'assistance éducative et de ses outils, en particulier l'ordonnance de placement ; quand le président du Conseil général, au titre de l'intervention socio-éducative ou, désormais, du « contrat de responsabilité parentale » mis en œuvre par ses services ; quand demain peut-être le maire, au titre des attributs que pourrait lui confier le projet de loi sur la prévention de la délinquance ; quand donc ces représentants des pouvoirs judiciaires ou politiques siègent à la table, celle-ci peut-elle rester ronde ?

Et si elle le reste, peut-elle échapper à une disposition panoptique dont l'enfant, le jeune, les parents, voire l'institution en cause occuperont non plus symboliquement mais réellement le centre, sous le regard de tous les décideurs et acteurs mandatés qui siègent autour d'eux ? À cette table, plus probablement configurée comme l'estrade d'un tribunal ou d'un jury, ou comme le bureau d'un travailleur social ou d'un médecin, se décidera alors et surtout la façon dont certains professionnels, devant eux, les « guideront », ou derrière eux les « suivront », ou au-dessus d'eux les « surveilleront » ou encore, au-dessous d'eux pour mieux leur indiquer qu'ils ne sont pas à la hauteur, les « soutiendront » ou les « prendront en charge ». Y seront plus souvent et plus systématiquement répertoriés et commentés leurs difficultés, leurs problèmes et leurs échecs que recherchées et mentionnées leurs potentialités, leurs solutions et leurs réussites. Celles-ci s'expriment peut-être en effet dans des domaines – activités extrascolaires, culturelles, sportives, sociales ou encore liées aux temps libres et aux loisirs – que les institutions « sérieuses » rechignent à prendre en considération.

Pour peut-être inévitable qu'il soit, ce dispositif semble ne plus guère laisser d'opportunités de se manifester aux relations de « côte à côte » qu'enfants, jeunes, familles et institutions en difficulté auraient préféré voir s'instaurer ou se prolonger s'ils avaient pu les expérimenter aux phases précédentes de la prévention primaire ou, même, secondaire des problèmes qu'ils sont désormais réputés ne pas avoir réussi à résoudre. L'accompagnement est devenu directif, le jeu des solistes s'efface soudain devant la baguette du chef d'orchestre et, si le chemin est toujours fait à plusieurs, il semble tracé d'avance.

L'enfant ou le jeune s'en trouvera sans doute rassuré. Il voyait bien que le chemin précédent frôlait trop les précipices, que les solistes de l'orchestre jouaient faux, qu'autour de la table ronde régnait le brouhaha plutôt que la conversation raisonnable. Pour autant – c'est de son âge -, il continuera de s'intéresser aux chemins de traverse, il gardera de l'affection pour les solistes atypiques et, s'il n'en est pas la victime désignée, les tables bruyantes l'amuseront plus que celles où règne un ordre patriarcal qui impose silence et retenue.

Les institutions (ou les professionnels) coupables de violences, de négligences ou de carences ont pour leur part tout à gagner de la remise en question à laquelle la procédure d'interpellation administrative et judiciaire les invite à se soumettre. Le droit étant d'essence collective, leur organisation et leur fonctionnement trouveront en cette occasion d'importants motifs à être repensés de l'intérieur, ou avec une aide extérieure, pour redéfinir leur place dans le concert éducatif local. À défaut de quoi, elles ne recevront bientôt plus d'invitation aux futures tables rondes, et plus personne ne souhaitera faire un bout de chemin avec elles.

- **Ouvrir aux parents en difficulté la table ronde des acteurs de l'éducation**

Reste la question de la place et du positionnement des parents dans la configuration induite par l'intervention d'une autorité administrative ou judiciaire. Ces parents ont fait et vu naître leur enfant, puis quelque chose de - et dans - sa trajectoire leur a échappé. Rien de plus normal, en règle générale : l'éducation, familiale et extra-familiale, doit favoriser puis permettre l'émancipation de l'enfant – c'est-à-dire, étymologiquement, sa capacité de se déprendre de la main du parent ou du maître. Mais, dans d'autres situations, les parents ont trop tenu la main, jusqu'à la forcer ou la broyer, ou bien ils l'ont trop tôt lâchée, la rendant ainsi disponible pour la commission de méfaits ou d'autres décrochages dans un périmètre d'action trop tôt élargi.

Dans tous les cas, ces parents sont amenés à rendre des comptes. Une autre autorité que la leur vient leur rappeler la loi et leur indiquer qu'il est urgent de corriger la trajectoire empruntée par leur enfant. Il est publiquement indiqué que celui-ci est en danger, qu'il se met en danger ou qu'il est devenu dangereux. Des spécialistes de l'action sociale, de l'éducation spécialisée ou de la santé sont désignés pour replacer l'enfant sur une trajectoire plus conforme : non plus celle que ses parents lui traçaient ou le laissaient prendre, mais celle que les pouvoirs publics lui recommandent à leur place. On parle alors de projet ou de parcours éducatifs pour signifier que l'enfant et ses parents sont peu ou prou contraints d'y adhérer. L'injonction paradoxale – contrainte et adhésion – est surtout ressentie comme telle par les parents. Selon les cas, ils la reçoivent passivement, douloureusement, avec un sentiment de révolte ou avec soulagement.

Le risque est dès lors majeur que, du fait de l'urgence ou de la complexité des situations, il n'y ait plus vraiment de table ronde ni, surtout, de concertation ou de coopération type entre les intervenants impliqués. Ce que remarquent en effet les parents et l'enfant est qu'ils ont à faire à plusieurs interlocuteurs ; qu'ils ne les rencontrent jamais ensemble, ou bien que très rarement ; que certains s'adressent plutôt à l'enfant et d'autres plutôt aux parents (quand ce n'est pas plutôt à l'un - et surtout à l'une - d'entre eux) ; et que ces différents interlocuteurs leur tiennent souvent des discours sinon contradictoires, du moins inspirés par des logiques hétérogènes. Leur désarroi, leur perplexité et parfois leur agressivité peuvent s'en trouver aggravés –confortant aussitôt le regard péjoratif porté sur eux. Les registres de la sanction, de l'éducation partagée, de la surveillance, du soutien, du conseil, du soin, de la mise à l'épreuve, de la stigmatisation, de la réhabilitation, etc. peuvent en effet se superposer sans qu'ils ne soient en mesure de déceler celui ou ceux qui détermine(nt) les autres. Le projet envisagé risque de devenir confus à leurs yeux et le parcours préconisé rester illisible, surtout si le contexte de leur vie quotidienne est peu ou mal pris en considération et si les hypothèses de travail des professionnels ne leur sont pas explicitées.

Il est pourtant plus que jamais souhaitable que les différents professionnels concernés par le projet et le parcours proposés à une famille (et parfois une institution) en difficulté réussissent, le moment venu ou même d'emblée, à faire « table ronde » pour être en mesure de dire qui peut, doit et va faire quoi, où, quand, comment, et surtout pour que tous sachent dire ensemble pourquoi – dans quels buts et à quels titres – ils vont le faire. Constituant ainsi une sorte de « comité de pilotage » du chemin à faire ensemble pour une famille, ils seront alors confrontés à la nécessaire question du sens – c'est-à-dire de la signification et de la direction – de ce chemin, et à concevoir celui-ci comme un espace donné à parcourir dans un temps donné.

Sous cette configuration, ils aborderont sans doute la problématique du secret partagé – qui est surtout celle des informations dont chacun dispose sur la famille et qu'il est utile et nécessaire de mettre en commun dans l'intérêt de celle-ci.

Mais, au-delà de cette préoccupation d'ordre déontologique, ils auront aussi à traiter de l'éthique qui régit les conditions de partage de ce chemin. Dès lors, si les différents acteurs – décideurs politiques et administratifs, professionnels du secteur public et du secteur associatif – amenés à déterminer et à jalonner ce chemin ont la conviction qu'il importe de préserver un climat de respect et de confiance mutuels avec les familles en difficulté dont ils ont à connaître, pourquoi ne les convieraient-ils pas à siéger à ces « comités de pilotage » institués en leur faveur ?

Certaines instances consultatives mises en place dans les institutions d'éducation ordinaire (conseils d'école et, plus récemment, conseils de crèche, par exemple) ou dans les services et établissements sociaux et

médico-sociaux (conseils de la vie sociale résultant de la loi du 2 janvier 2002 « rénovant l'action sociale et médico-sociale ») permettent déjà une participation des représentants de parents à leurs travaux. De même, les représentants de parents d'élèves participent aux phases de conception, de mise en œuvre et d'évaluation des projets éducatifs locaux et, parfois, des dispositifs de veille éducative ou de réussite éducative. L'Union départementale des associations familiales est membre de droit du Conseil d'administration des Caisses d'allocations familiales. On pourrait multiplier les exemples, même si tous ne sont pas également convaincants.

Aujourd'hui, dans le Vaucluse, les responsables des institutions impliquées par la protection sociale, judiciaire et sanitaire de l'enfance et de la jeunesse souhaitent faire ensemble le chemin leur permettant de proposer des « prises en charge concertées au service des mineurs », et de rechercher les moyens de la continuité et de la cohérence de celles-ci. Pourquoi, dès lors, les professionnels de ces institutions n'inviteraient-ils pas les parents de ces mineurs, voire ces mineurs eux-mêmes, à participer aux concertations instituées, dans cet esprit, à leur sujet ?

L'expérience indique que, en la présence des familles, la question du secret ou de l'information partagés qui les concernent est très facilement résolue : chacun – professionnels, parents, enfants – sait ce qu'il a à dire dès lors que la place de chacun est clairement définie et que les objectifs de la rencontre l'ont tout autant été.

Au delà de ces considérations institutionnelles, l'éthique du chemin partagé est appelée à constituer un appréciable antidote collective aux tentations ça ou là exprimées de confier à tel ou tel élu local le pouvoir de décider seul de ce que doivent faire ou ne pas faire parents et professionnels pour le bien d'un enfant, dès ses premières années ou même avant sa naissance.

Si la table ronde est une métaphore possible de la coéducation bientraitante et le chemin partagé celle des façons de s'y engager, mieux vaut que chacun – parents compris – affirme dès aujourd'hui son intention de siéger dignement à la première et d'avancer, résolument et librement, sur le second.

FRÉDÉRIC JÉSU

ARTICLE

2006 - Le parcours des mineurs - Vers la recherche d'une continuité et d'une cohérence des « prises en charge »

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 979-10-394-0453-2