

**CO-EDUCATION ET COOPERATION :  
EDUQUER AUTREMENT POUR MIEUX VIVRE ET DECIDER ENSEMBLE**

**Frédéric Jésus\***

**A PROPOS DE LA COOPERATION**

**Les sens opérationnels du concept de « coopération »**

De façon générale, la coopération désigne un **principe** consistant à prendre part, conjointement, à un projet d'intérêt collectif. Il en résulte l'adoption et le partage, par les acteurs partenaires de ce projet, d'une démarche de participation aux décisions et à leur mise en œuvre et, le cas échéant, d'une démarche de répartition tant de ce qu'ils sèment que de ce qu'ils récoltent. Le terme « conjointement » indique en outre que les acteurs privilégient entre eux une posture de « côte à côte » ; on y reviendra.

La coopération désigne aussi, par métonymie, une **activité** –identifiable, voire mesurable - concrétisant le fait, pour une personne ou un groupe, de participer à une œuvre commune.

La coopération désigne enfin, par un autre effet de métonymie, l'ensemble des **résultats** – évaluables - ou des effets - qui le sont moins – que chacun peut apprécier au cours ou à l'issue de l'engagement des acteurs coopérateurs, ainsi que la possible répartition des conséquences de leur association volontaire.

En tant que principe mobilisateur d'activités et générateur de résultats, la coopération suppose donc l'existence d'un système d'entente entre plusieurs personnes pour atteindre un but commun. Il s'agit autrement dit d'un processus, doté d'une méthodologie de projet, dont on peut évaluer les objectifs en lesquels ce but commun se décompose, les moyens mobilisés et les activités déployées pour y parvenir, les résultats et les effets observés au fur et à mesure et sur la durée.

L'évaluation d'une démarche coopérative est alors au service des valeurs qui l'inspirent, dans la mesure notamment où elle permet d'articuler leur concrétisation avec leur diffusion au sein de la société où elle se déploie.

**Les principales valeurs sollicitées et activées par la coopération**

La démarche coopérative requiert des acteurs qui s'y impliquent :

- la fidélité et la fiabilité de leur engagement dans le temps et à chaque échelle du territoire concerné par l'action menée ;
- le sens du projet collectif, l'altruisme et la solidarité plutôt que l'individualisme, la consommation, la concurrence et la compétition ;
- l'égalité des droits de chaque associé à la prise de décisions, à la gestion des activités et à la répartition des résultats.

Il s'agit maintenant d'examiner à quelles conditions les sens et les valeurs de la coopération peuvent se retrouver et se manifester dans le champ de l'éducation.

---

\* Pédiopsychiatre de service public, ex-chargé de mission "enfance-familles" à la Ville de Paris, consultant. Vice-président de la section française de Défense des Enfants International (DEI-France). Auteur de *Coéduquer – Pour un développement social durable* (Dunod, 2004).

On citera au préalable deux exemples, légués par l'histoire, de buts communs pouvant à cet égard relever de la coopération en matière d'éducation, et notamment de pédagogie et d'instruction.

- « *Le but de l'instruction n'est pas de faire admirer aux hommes une législation toute faite, mais de les rendre capables de l'apprécier et de la corriger. Il ne s'agit pas de soumettre chaque génération aux opinions comme à la volonté de celle qui la précède, mais de les éclairer de plus en plus, afin que chacun devienne de plus en plus digne de se gouverner par sa propre raison.* » - Condorcet (1743 – 1794), « Sur l'instruction publique », 1792
- « *Un principe de pédagogie que devraient surtout avoir devant les yeux les hommes qui font des plans d'éducation, c'est qu'on ne doit pas élever les enfants d'après l'état présent de l'espèce humaine, mais d'après un état meilleur, possible dans l'avenir, c'est à dire d'après l'idée que l'on se fait de l'humanité et de son entière destination* » - Emmanuel Kant (1724-1804), Traité de pédagogie, 1803.

Et on n'oubliera pas de rappeler l'importance des pratiques expérimentées depuis 100 ans au titre des pédagogies coopératives, en milieux scolaires, institutionnels, périscolaires et dans le champ de l'éducation populaire, par des précurseurs tels que Ferrière, Dewey, Pistrak, Makarenko, Freinet, Montessori, Korczak, Neil, Oury, etc. dont les apports méritent toujours d'être pris en considération, actualisés et développés.

## **A PROPOS DE L'ÉDUCATION**

### **Enjeux et contenus de l'éducation**

L'éducation ne se résume pas à l'instruction et à la transmission des savoirs et des valeurs validés par une société en un temps et un espace donnés.

Elle comporte aussi, et pour commencer, une mission essentielle, formidablement complexe mais hautement stimulante, et qui est fondée sur une double injonction aux termes apparemment contradictoires : devoir tenir la main de l'enfant et, simultanément, savoir la lui lâcher.

- Cela se joue et se vit à chaque tranche d'âge : celui de la petite enfance, par exemple lors de la conquête des premiers pas ; celui de l'enfance d'âge scolaire, par exemple pour la gestion du travail scolaire ; celui de l'adolescence, par exemple pour la négociation des premières sorties du soir.
- Il s'agit autrement dit de parvenir à concilier la protection et l'autonomisation de l'enfant, de veiller à ce qu'il puisse s'émanciper mais en toute sécurité, et découvrir le monde mais sans s'y perdre.
- L'instruction, la formation et la socialisation des enfants s'inscrivent au cœur de cette nécessaire tension : l'enfant a besoin de sécurité pour apprendre, et ses apprentissages ne peuvent prendre sens pour lui que dans une perspective d'émancipation.
- Rien n'indique par ailleurs que violence ou séduction, main qui frappe ou main qui caresse, contribuent utilement à une telle progression.

Cette délicate et difficile mission incombe :

- en premier lieu aux parents, au titre de l'exercice, au quotidien et sur la durée, de leurs responsabilités et de leur autorité parentales ;
- mais aussi à de nombreux professionnels et décideurs politiques, au titre des fonctions et des rôles publics qui leur sont spécifiquement dévolus.

## **Les acteurs de l'éducation**

Les contenus, les préoccupations et les enjeux de l'éducation concernent en effet :

- les familles, au sens large du terme (parents, grands-parents, beaux-parents, famille élargie, enfants et jeunes eux-mêmes), pour ce qui concerne l'éducation familiale ;
- les services et les institutions contribuant à l'éducation extrafamiliale : services d'accueil de la petite enfance, ludothèques, bibliothèques, écoles, collèges, lycées, accueils périscolaires et restaurant scolaire, structures dédiées aux activités encadrées proposées pendant les temps libres des enfants et des jeunes ;
- les élus nationaux et locaux impliqués, qu'ils l'assument explicitement ou non, dans la mise en œuvre de projets éducatifs globaux et locaux : les élus nationaux en tant que chargés de placer le droit au service de tels projets, et les élus locaux chargés de l'appliquer mais aussi de co-construire des conditions et des cadres de vie propices et de développer des équipements appropriés aux besoins des enfants, des jeunes et des familles.

La coordination et la mise en cohérence des contributions de ces trois grandes catégories d'acteurs sollicitent leur possible coopération et ceci, dans l'idéal, dans le cadre d'une démarche authentiquement coéducative.

Du fait même de sa complexité, l'injonction paradoxale que je résume en l'expression, compréhensible pour tous, « tenir la main/lâcher la main » devrait en effet être de nature, aujourd'hui plus que jamais, à rapprocher et à solidariser parents, professionnels et élus. À défaut de quoi, on les verrait aussitôt courir les risques de la méfiance mutuelle, de la confrontation, des rivalités de compétences et des procès en incompétences ou encore de la surenchère autoritaire annoncée, toutes tendances aux parfums ambigus desquelles, ces temps-ci, ils sont sournoisement invités à succomber.

## **COEDUQUER, UNE FAÇON D'« EDUQUER AUTREMENT POUR MIEUX VIVRE ET DECIDER ENSEMBLE »**

Le terme de coéducation a fait sa première apparition en 1878 dans les dictionnaires de la langue française sous une définition générale - « éducation donnée ou reçue en commun » - qui reste d'actualité et a peu changé depuis lors.

### **Les postures coéducatives du point de vue des parents**

La vision coéducative se doit d'être méthodique parce qu'ambitieuse, et ambitieuse puisque méthodique. Elle est mobilisatrice et fédératrice : elle se consacre, en pratique, à la mobilisation permanente des énergies disponibles autour des enfants ; et elle vise à fédérer les forces et les potentialités mais aussi les particularités voire les faiblesses et les difficultés de l'ensemble des acteurs de l'éducation. Elle le fait sur la durée, en s'intéressant fort logiquement à la continuité des âges de l'enfance et de l'adolescence. Et elle le fait en s'efforçant aussi de relier les espaces éducatifs entre eux. Elle vise, autrement dit, l'articulation, la complémentarité et la mise en cohérence de toutes les interventions éducatives envisageables, et si possible leur continuité.

La coéducation fait notamment le pari que la coopération des éducateurs est rendue possible et stimulée par leur volonté de se placer dans une relation de côte à côte - plutôt que de face à face ou de dos à dos - ce dont les parents sont généralement les premiers demandeurs. On retrouve ici la possibilité d'agir « conjointement » qui caractérise le principe de coopération ci-dessus analysé.

Cette relation de côte à côte concerne surtout les parents et les professionnels, mais aussi les parents et les enfants, mais encore les professionnels entre eux, les parents entre eux, et même les enfants entre eux. Les parents et les enfants, quant à eux, n'apprécient guère que des professionnels leur proposent d'instaurer, en se plaçant derrière eux, des relations de « suivi » et de contrôle ; ou, au dessus d'eux, des relations de surveillance et de supervision ; ni même, devant eux, des relations de guidance ; ou encore, en dessous d'eux, des relations de soutien qui sous-entendent la charge d'un effort et le poids d'une dette difficiles à rembourser.

Les parents entendent surtout être reconnus et traités comme les principaux et les plus durablement concernés des acteurs de l'éducation de leurs enfants. Les enfants et les jeunes, quant à eux, ne souhaitent pas être les supports et les enjeux de tensions entre leurs parents et les professionnels qu'ils côtoient. En outre, et quoiqu'on en dise souvent, ni les enfants ni les parents n'aspirent en général à 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 de déception ou d'échec des intentions les concernant.

### **La table ronde de la coéducation organisée dans l'intérêt de l'enfant**

Il s'agit bien moins, pour les parents, pour les professionnels et même - malgré leur fréquent égocentrisme - pour les enfants, d'être au centre de quoi que ce soit que de pouvoir participer ensemble à la « table ronde » des coéducateurs. La configuration de la table ronde suppose que chacun est à sa place (garantie de la spécificité des acteurs) ; que nul n'occupe donc la place d'autrui (garantie de l'absence de confusion entre les acteurs) ; qu'aucune place n'a théoriquement plus d'importance que les autres (garantie de la non hiérarchisation des acteurs) ; que, de sa place, chacun voit et entend tous les autres (garantie de la transparence mutuelle entre les acteurs) ; enfin que nul participant n'est placé au centre (garantie de la non stigmatisation des acteurs).

La coéducation est donc d'abord – quoique pas exclusivement - une affaire d'adultes. Elle leur propose de reconsidérer leurs postures et leurs dispositions mutuelles - valorisant au passage leurs postures d'accompagnement et leurs dispositions à s'entraider. Elle sollicite de leur part, même en cas de litiges, un parti pris de bienveillance, de confiance et de respect mutuels. Pour raisonnablement utopique et réaliste qu'elle soit, elle doit être également cimentée par la volonté et la capacité de chacun de s'y sentir impliqué et responsable, c'est-à-dire capable de poser des questions et d'apporter des éléments de réponse à tous, une fois acquises et vérifiées les garanties requises par de tels échanges.

Il va de soi qu'un tel climat relationnel et qu'une telle ambiance éducatives s'avèrent aussitôt bénéfiques aux enfants. La notion d'« intérêt supérieur de l'enfant » y trouve les conditions les plus propices à sa prise en compte concrète et quotidienne. Plus que la personne de l'enfant, c'est en définitive son intérêt et le souci qu'on en a qui doivent figurer au centre de la table ronde des coéducateurs et inspirer ceux qui les y encouragent.

### **La place des enfants et des jeunes dans la démarche coéducative**

Pour autant, la cohérence des acteurs de l'éducation ne signifie pas, loin de là, leur coalition face à des enfants et des jeunes perçus tour à tour ou en même temps comme des enfants victimes ou des enfants rois,

potentiellement en danger ou potentiellement dangereux, alors qu'ils sont avant tout des citoyens en formation, des êtres à la fois en présence et en devenir.

L'un des objectifs de l'éducation, comme l'ont entrevu Kant, Condorcet, Freinet et bien d'autres, consiste donc aussi à en rendre acteurs les enfants et les jeunes eux-mêmes, puisqu'ils en sont les principaux destinataires, et qu'ils sont aussi les futurs éducateurs des enfants à venir.

La coopération des acteurs, incluant les enfants et les jeunes eux-mêmes, ne va cependant pas de soi dans le champ éducatif. L'observation des données de contexte indique aujourd'hui que :

- certaines y contribuent favorablement, tout du moins en principe ;
- d'autres y font obstacle, qu'il convient d'analyser pour les dépasser.

Toutefois des perspectives encourageantes se dessinent. Elles requièrent la mobilisation d'un ensemble de volontés politiques, institutionnelles et collectives.

## **LA CONVENTION INTERNATIONALE DES DROITS DE L'ENFANT (CIDE) ET SES DECLINAISONS NATIONALES ET LOCALES**

### **Les deux grandes catégories de droits reconnus aux enfants par la CIDE**

On peut distinguer, parmi les différents droits reconnus aux enfants par ce texte ayant valeur de norme juridique internationale, adopté par les Nations Unies le 20 novembre 1989 et dûment ratifié par la France en 1990, un ensemble de « droits créances » (« droits à ») et un ensemble de « droits libertés » (« droits de ») ; ou encore de « droits sociaux » à la prévention et à la protection et de « droits politiques » à l'expression et à la participation.

Font notamment partie de la catégorie des « droits sociaux » de l'enfant le droit à une famille ou à une protection familiale (articles 8, 9, 10, 20 et 21), le droit à la santé et à la délivrance de soins de santé (articles 24 et 25 de la CIDE), le droit d'accès personnel et familial aux prestations et aux services sociaux (articles 18, 26 et 27), le droit à l'éducation notamment scolaire (articles 28 et 29), le droit à une série d'aides adaptées en cas de handicap (article 23), enfin le droit d'être protégé de toutes formes et sources de violences, négligences, mauvais traitements et exploitations (articles 19 et 32 à 37).

Font notamment partie de la catégorie des « droits politiques » de l'enfant le droit d'expression individuelle et collective, de voir cette expression dûment prise en compte et d'être partie prenante aux décisions qui le concernent selon l'âge et le degré de discernement (articles 12, 13 et 15), le droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion (articles 14 et 30), le droit d'être protégé des immixtions arbitraires dans la vie privée (article 16), le droit d'accéder à une information diversifiée et visant à promouvoir le bien-être physique, mental et social (article 17), enfin le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à l'âge, et de participer librement à la vie culturelle et artistique.

### **Les articles 3, 5 et 12 doivent retenir plus particulièrement l'attention**

**Article 3.1.** - *Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.*

L'article 5 de la CIDE comporte une double dimension dont la prise en compte dans les pratiques introduit : d'une part une obligation, mentionnée dans plusieurs autres articles « thématiques », de *respect du rôle premier des parents et des familles dans la protection et l'émancipation des enfants* ; et d'autre part la *reconnaissance, essentielle, du caractère évolutif des capacités de chaque enfant à comprendre et faire valoir l'exercice de ses droits en son propre nom*.

**Article 12.1.**- *Les Etats parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité.*

Le rôle premier des parents, à la lumière de ces trois articles, consiste donc :

- à faire vivre au sein des familles les principes ainsi promus ;
- à veiller à leur prise en compte dans les services et institutions auxquels ils confient leurs enfants.

Les nouveaux droits des enfants confèrent donc aux parents de nouveaux devoirs, mais aussi de nouveaux droits.

Mais les applications des principes issus de la CIDE sont nécessaires et possibles aussi dans les lieux éducatifs où la présence des parents est par définition réduite dans le temps et l'espace : l'école, les espaces-temps périscolaires, les centres de loisirs, les centres sociaux, culturels, les clubs sportifs, etc..

La participation coopérative des enfants aux activités d'apprentissages y dépend des orientations pédagogiques des enseignants. Mais elle peut mobiliser d'autres professionnels de l'éducation pour ce qui concerne le choix et l'organisation des activités de la vie commune (selon la séquence « proposition, discussion, décision, application et évaluation de celle-ci »), ainsi que pour ce qui concerne les règles de vie, l'échelle et la nature des sanctions.

Plus largement et plus systématiquement, des perspectives coopératives, intégrant les enfants et les jeunes, peuvent être instituées à l'échelle des territoires municipaux qu'il s'agisse de celui de la « commune », en chacun de ses quartiers, ou de celui de l'intercommunalité. Cela relève d'une volonté politique s'exprimant à la fois dans l'impulsion et la durée, par l'ouverture et la rigueur, par l'ambition et le pragmatisme :

- dans le cadre des Projets Educatifs Locaux (PEL), qui représentent une forme élaborée de coéducation tournée vers le développement social et local ;
- dans le cadre plus encore des PEL s'appuyant non seulement sur la participation de l'ensemble des acteurs politiques, administratifs, éducatifs et associatifs concernés, mais aussi sur celles des parents, des enfants et des jeunes ;
- dans le cadre aussi des Projets de ville participatifs dont le PEL constitue un volet éducatif bien identifié, mais articulé aux autres volets relatifs à la vie des habitants dans la commune ou la communauté de communes.

Le PEL donne ainsi un cadre de référence aux différents projets de service (projets d'école, projets de centre de loisirs, projets de centre social, voire même projets de services d'éducation spécialisée ou médico-éducatif). Il peut aussi, le cas échéant, créer un lien entre les projets éducatifs plus ou moins formalisés comme tels des familles résidant dans la commune, tout du moins entre les projets des familles qui le souhaitent et qui ont l'occasion ou la volonté de se rencontrer et d'échanger à ce sujet sur leurs territoires de vie.

D'autres exemples de recherche active de la participation des parents, des enfants et des jeunes aux mini-projets éducatifs les concernant sont aujourd'hui de plus en plus souvent identifiés :

- existence de lieux permanents d'accueil, de présence et d'expression des parents dans les écoles primaires de leurs enfants ;
- participation des enfants à des réunions de conseils de quartier pour y présenter des propositions minutieusement choisies, préparées et élaborées avec les animateurs de leurs centres de loisirs municipaux, les services techniques et les élus de la ville ;
- participation des parents et des enfants aux « Commissions des menus » des restaurants scolaires municipaux ;
- etc.

## **LES QUIPROQUOS ACTUELS ENTRE « AUTORITE DANS L'EDUCATION » ET « AUTORITE PARENTALE »**

### **L'autorité parentale selon la loi**

La loi du 4 mars 2002, comportant différentes mesures en matière de politique familiale, a modifié en profondeur la rédaction de l'article 371-1 du Code civil relatif à l'autorité parentale. Cet article stipule désormais que : « *L'autorité parentale est un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant. Elle appartient aux père et mère jusqu'à la majorité ou l'émancipation de l'enfant pour le protéger dans sa sécurité, sa santé et sa moralité, pour assurer son éducation et permettre son développement dans le respect de sa personne* ». Et il ajoute : « *Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent selon son âge et son degré de maturité* ».

Le fait que l'autorité parentale soit désormais « *un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant* » procède de la lettre et de l'esprit de la CIDE et notamment de l'application, dans le champ familial, de son article 3, relatif au principe de l'intérêt supérieur de l'enfant comme « *considération primordiale* », et de son article 5, relatif au respect par les Etats des responsabilités, droits et devoirs des parents à cet égard.

C'est ainsi que les parents se voient assigner des devoirs - et se trouvent donc dotés des droits qui en résultent – dans deux domaines traditionnels : la protection (sécurité, santé, moralité) et l'éducation. Celle-ci vise en particulier le développement de l'enfant « *dans le respect de sa personne* ». Mais un domaine supplémentaire est défini, et cette innovation est considérable : c'est celui de la formation en famille à une citoyenneté active et responsable par l'association de l'enfant aux décisions qui le concernent selon âge et son degré de maturité.

### **L'autorité selon le rapport sur « La prévention de la délinquance des jeunes » remis au président de la République le 3 novembre 2010 par Jean-Marie Bockel, secrétaire d'Etat à la Justice**

Sans jamais se référer à la CIDE, ce rapport se montre extrêmement sévère envers la rédaction actuelle de l'article 371-1 du Code civil et envers les conséquences qu'il y décèle. Pour asseoir son jugement, il centre son attention sur des parents qui, sans prise en considération de leurs contextes et de leurs conditions de vie, sont identifiés comme « défaillants », « démissionnaires », « incapables » ou « irresponsables », et souvent, pour tout dire, « d'origine étrangère ». Généralisant aussitôt le propos, il prône en pratique une restauration de l'autoritarisme dans l'autorité parentale, en se basant certes sur le rappel des « valeurs républicaines » qui fondent celle-ci, mais en cherchant cependant à la protéger des « confusions » engendrées par toute perspective démocratique en la matière. L'Etat et les pouvoirs locaux devraient veiller le cas échéant à inculquer les principes ainsi réhabilités en prescrivant des stages de parentalité et autres

interventions de *coaching* parental, y compris à domicile, à l'intention des familles déroutées ou déviantes. Citons quelques passages essentiels de ce rapport.

*« La loi de 1970 sur l'autorité parentale a fait disparaître le concept de puissance paternelle et, avec elle, la notion de chef de famille. Le rôle majeur du père, également lié à l'incapacité des femmes et à la puissance maritale, s'est effacé devant un nouveau concept d'autorité parentale qui s'analyse comme un ensemble de droits et de devoirs ayant pour finalité l'éducation et le développement de l'enfant. La protection des enfants, dans leur sécurité, leur santé et leur moralité est l'objectif aujourd'hui assigné. »*

Cette interprétation de la définition actuelle de l'autorité parentale est à la fois erronée quant à la finalité qu'elle indique (qui, selon la loi de 2002, est « l'intérêt de l'enfant ») et réductrice quant aux contenus, d'essence sécuritaire, qu'elle mentionne.

*« Cette notion, très juridique, est aussi trop générale. Elle est souvent, comme telle, incomprise, par des parents qui ne savent pas comment atteindre ces objectifs et pour lesquels l'autorité parentale est une donnée lointaine, voire totalement ignorée et en tout état de cause jamais enseignée. Elle est également diluée car l'autorité parentale qui existe en droit, tant dans la famille issue du mariage que du concubinage, se maintient de manière conjointe en cas de divorce ou de séparation. A l'identique, elle s'exerce pour toutes les formes de filiation dans le mariage, hors mariage ou adoptive. Ce concept renvoie finalement moins à une hypothèse d'autorité qu'à celle d'une protection, jusqu'à sa majorité, des droits de l'enfant quelle que soit la configuration prise par la famille. Notion cadre, trop large et devenue à l'usage trop souple, elle ne définit pas ce qu'est l'exercice de l'autorité des parents sur l'enfant, laissant à chacun de ses titulaires la tâche délicate de la définir ».*

Se profilent ici :

- l'idée qu'il conviendrait d'enseigner aux parents la façon de l'être ;
- le regret que le principe de l'autorité parentale conjointe prévale dans toutes les formes de famille ;
- mais surtout une confusion majeure visant à réduire l'exercice de l'autorité parentale à la façon dont un parent réussit ou non à faire preuve d'autorité et, entre les lignes, à savoir se montrer autoritaire c'est-à-dire sinon interdicteur du moins directif.

En matière d'éducation, la véritable autorité consiste pourtant bien plus à savoir autoriser qu'à savoir interdire ; à devoir dire « non », bien sûr, mais dans la perspective principale de pouvoir dire « oui » à l'enfant qui découvre, examine et apprend à connaître et comprendre le monde qui l'accueille.

*« Souvent remaniée depuis son adoption (lois du 22 juillet 1987, du 8 janvier 1993, du 4 mars 2002) notamment pour faire face à l'éclatement et à la recomposition du noyau familial, l'autorité parentale est, en outre, souvent contestée par ses détenteurs ou par les mineurs sur lesquels elle s'exerce. A telle enseigne que son exercice pour les parents se conçoit tantôt dans la culpabilité, tantôt dans la négociation, contenue en germe dans le dernier alinéa de l'article 371-1 du Code civil qui dispose que « les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent, selon son âge et son degré de maturité ». Parce qu'elle s'est progressivement construite en réponse aux évolutions de la famille, l'autorité parentale reflète aussi les fragilités et, par là même, les difficultés à se faire respecter des adultes comme des enfants. On peut ainsi en conclure que la création d'une prétendue démocratie familiale, créatrice de confusion entre les droits et devoirs des parents et des enfants, reste mal assimilée par le corps social. Confusion qui s'exacerbe sous la pression de l'éclatement de la famille et la désacralisation des parents et de l'école. (...) Résulte de cette autorité parentale déstabilisée, tant en droit que dans les faits, un phénomène inquiétant de solitude d'un certain nombre de jeunes insécurisés par la faiblesse de la structure familiale. La délégitimation des familles conduit également*

à une *dé légitimation plus globale de l'autorité et par voie de conséquence de l'école, avec pour effet une déscolarisation précoce* ».

A rebours de toute tentation nostalgique de régression au « bon vieux temps » et malgré les déplorations formulées par l'auteur du rapport, le défi auquel sont confrontées la plupart des familles mais aussi des autres instances éducatives est bien, aujourd'hui, de parvenir à faire reconnaître et à exercer une autorité qui autorise plutôt qu'une autorité qui interdit. Ce défi imprègne toutes les circonstances de l'éducation. Il est lancé dans un contexte de démocratisation récente et généralisée de la vie privée et du fonctionnement des institutions auquel ni les parents ni les professionnels d'aujourd'hui n'ont cependant été vraiment préparés.

## **DEMOCRATIE EDUCATIVE ET DEMOCRATIE FAMILIALE**

La réforme, il y a bientôt 10 ans, de la définition légale de l'autorité parentale n'en constitue pas moins le fondement juridique de l'introduction d'une dose significative de démocratie éducative dans l'espace familial. Contrairement à ses habitudes en matière de droit de la famille, le législateur de mars 2002 a ici édicté la norme avant qu'elle ne soit largement expérimentée et diffusée dans les pratiques – familiales, sociétales et sociales - quotidiennes. Certes, dans nombre de familles, une nouvelle génération de parents a déjà pris l'habitude de consulter les enfants - parfois à l'excès ou maladroitement - avant de prendre telle ou telle décision les concernant. Mais, dans nombre d'autres familles, plus traditionalistes, et notamment mais pas seulement dans des familles de migration extra-européenne récente, le principe du « *on ne parle pas à table* » et celui de l'obéissance inconditionnelle et silencieuse aux parents, et notamment au père, continuent à s'opposer à l'expression des enfants, quitte à ce que ceux-ci se fassent bruyamment entendre sur d'autres scènes, notamment scolaires.

A-t-on massivement et radicalement progressé en ce domaine depuis 10 ans ? Sans doute pas, ou pas de façon visible. Mais rien ne permet de penser que, malgré les injonctions gouvernementales et parlementaires de l'heure, on ait régressé pour autant. Les observations des sociologues soulignent bien au contraire les tendances contemporaines et persistantes à l'individualisation et à la démocratisation simultanées des relations intrafamiliales, et elles ne font pas apparaître que ces tendances soient profondément infléchies par les préconisations idéologiquement et, parfois, juridiquement portées par les pouvoirs publics actuels.

Le chemin de la « démocratie familiale » se fait manifestement en marchant, tout comme celui des modalités de prise, d'application et d'évaluation, plus ou moins coopératives, des décisions relatives à la vie privée de chacun et de tous au sein des diverses configurations familiales aujourd'hui constituées et constatées. Tant et si bien que, ici ou là, des « ateliers de démocratie familiale » réunissent récemment des parents qui y trouvent peut-être matière plus appropriée à réfléchir ensemble sur les enjeux quotidiens de leur vie familiale que dans les groupes destinés à « soutenir », de façon plus normative et moins expérimentale, leur désormais fameuse voire périlleuse « parentalité ».

Les dispositions relatives à l'autorité parentale introduites en mars 2002 dans le Code civil résultent largement, on l'a dit, de la ratification de la CIDE par la France, et donc de sa nécessaire transposition dans son droit interne. Pour autant, l'article 12.1 de celle-ci ne concerne pas seulement le cadre familial, mais aussi tous les lieux - écoles, centres de loisirs, espaces publics, services et institutions - fréquentés par les enfants. Dans la famille comme dans toutes les institutions éducatives, cet article constitue désormais une référence primordiale pour affirmer le droit de l'enfant de voir son avis pris en considération dans les décisions qui le concernent. Constituant l'un des principes de base, bien que souvent occulté, de la CIDE, il

conduit donc à une révision fondamentale des approches traditionnelles qui ne voient dans les enfants que les destinataires passifs de la protection des adultes.

Ainsi le droit de l'enfant à l'expression et à la participation n'est-il plus une possibilité laissée à la libre appréciation de l'administration ou à la discrétion d'un adulte, et notamment d'un parent, mais un droit fondamental que le législateur, les autorités administratives et les familles se doivent d'aménager en accord avec l'évolution des capacités de l'enfant. Ce droit implique que tous les adultes écoutent ce que disent les enfants, qu'ils prennent au sérieux leurs opinions et leurs expériences, qu'ils les consultent systématiquement, partout où ils se trouvent, sur les décisions – des plus triviales aux plus fondamentales - qui les concernent et qu'ils apprennent à collaborer avec eux pour les mettre en œuvre et les évaluer.

N'est-ce pas là une formidable invitation, non seulement à « éduquer autrement pour mieux vivre et décider ensemble », mais aussi, et plus radicalement peut-être, à vivre et décider autrement pour mieux éduquer ensemble ?

**FRÉDÉRIC JÉSU**

**ARTICLE**

**2011 - Co-éducation et coopération - Eduquer autrement pour mieux vivre et décider ensemble**

**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](mailto:contact@frederic-jesu.net)

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

**© Copyright-France tous droits réservés 2020-2021**

**Paris, 2020**

**ISBN 979-10-394-0458-7**