

JE MSE - 16 mai 2017

**« La famille comme actrice dans l'accompagnement social et médico-social :
valoriser la coéducation dans nos pratiques professionnelles »**

Ethique et enjeux de la coéducation

Annick Gresset Veys

Avant d'aborder mon propos, je vais déjà préciser la place d'où je parle. Psychologue clinicienne et psychothérapeute, j'ai, tout au long de ma carrière, principalement exercé en assistance éducative et protection de l'enfance. Mon propos sera donc fortement teinté par mon expérience dans ce secteur. Je pense néanmoins que certains points de ma réflexion sont aisément transposables aux autres secteurs d'intervention.

Je suis également depuis une dizaine d'années membre et coordinatrice du CNADE : le Comité National des Avis Déontologiques et Ethiques pour les pratiques sociales, d'où ma présence ici pour aborder le sujet sous l'angle d'une réflexion éthique. Je prendrai donc aussi appui sur des analyses de situations qui lui ont été exposées.

Je vais prendre quelques minutes pour vous présenter ce qu'est le CNADE, peut-être connu de certains d'entre vous mais pas forcément de tous. Il s'agit d'une instance d'aide à la réflexion et à la prise de décision qui peut être saisie – par mail ¹ et gratuitement- par toute personne intervenant dans un dispositif d'action sociale ou médico-sociale lorsqu'elle est confrontée au doute quant à la conduite à tenir face à une situation singulière. Les situations y sont toujours traitées de manière anonyme et nous ne pouvons publier ou utiliser nos avis qu'avec l'accord de la personne qui nous a sollicités. Notre objectif n'est pas de proposer des solutions toutes faites, mais d'enrichir la réflexion du demandeur en lui proposant un éclairage étayé et circonstancié. Au final, il lui appartient de prendre ses décisions en responsabilité. Notre comité est composé de 7 à 9 professionnels de compétences diverses (travailleurs sociaux, juristes, sociologues, psychologue, médecin, philosophe ...) qui siègent en leur nom propre et à titre bénévole. A ce jour nous avons rendu 187 avis et vous pourrez trouver ceux des 10 dernières années sur le site² du Comité National des Références Déontologiques pour les pratiques sociales (CNRD).

Le CNADE est en effet fonctionnellement couplé avec cette instance qui, elle, est composée de représentants d'associations nationales dont la FGPEP. Nos deux instances concourent ensemble à la révision régulière du texte des références déontologiques, la dernière révision datant de 2014. Vous le trouverez également sur le site.

¹ cnad.cnrde@gmail.com

² ~~<http://cnrd.ovh>~~ **Depuis la date de cette intervention, cette adresse du site, souvent signalée comme mal répertoriée, a été modifiée en <http://www.cnrde.org>**

Pour en venir au sujet qui nous réunit aujourd'hui :

J'ai choisi de l'aborder à travers une réflexion éthique sur l'évolution des dispositifs et des conceptions de l'accompagnement au fil des 50 dernières années. D'abord, parce que cette évolution je l'ai vécue en tant que professionnelle, et ensuite parce que l'histoire laisse toujours des traces dans les esprits et dans les modes de fonctionnement.

Mon propos sera bâti en 3 parties

- L'évolution de la reconnaissance de la place des familles dans les textes
- Identifier ce qui, dans les pratiques, vient faire obstacle parfois à cette reconnaissance de leur place d'acteurs. Partie la plus développée de mon propos
- Je conclurai sur les enjeux de la coéducation.

1 – L'évolution de la reconnaissance de la place des familles dans les textes

Je précise tout de suite que je ne rentrerai pas dans le contenu juridique, d'autres intervenants dans cette journée ayant bien plus de compétence que moi pour le faire.

Cette reconnaissance de la place d'acteurs des parents, comme de celle des personnes accompagnées, n'est apparue dans la loi qu'en 2002. Elle s'impose depuis aux établissements et services comme aux professionnels des secteurs sociaux et médicosociaux. Mais cette loi 2002-2 n'a rien inventé. Elle n'a fait que formaliser une dynamique en marche.

- **En 1980 le rapport Bianco Lamy**, dénonce l'exclusion de la vie et du devenir de leur enfant dont sont victimes les parents d'enfants placés en protection de l'enfance. Il revendique leur droit à être informés, associés, accompagnés tout au long de la mesure. Cette conception, nouvelle à l'époque, résulte des recherches menées en psychologie autour du processus d'attachement et de la mise en évidence de l'importance du lien enfant-parent dans la construction de l'enfant. La place de la famille dans le secteur de la protection de l'enfance, qui plus est dans les structures d'hébergement, est donc une question relativement récente au regard de l'histoire de ce secteur.
- **En 1982 une circulaire d'orientation ministérielle signée de Nicole Questiaux**, alors ministre de la solidarité, affirme cette volonté de reconnaître et de rendre effectifs les droits des parents en les considérant comme des êtres responsables à qui il faut permettre de devenir de réels acteurs. Son propos était de « *sortir du schéma passéiste de l'assistance* », en « *faisant avec, et non plus pour, ou à la place de* ».
- **En 2000**, alors que quelques avancées ont été faites pour créer des conditions de nature à favoriser de nouvelles relations entre les parents et les institutions et professionnels, **le rapport Naves Cathala** attire l'attention sur l'incompréhension des logiques respectives entre parents et professionnels et sur les effets de cette incompréhension.
- **En 2001, le rapport Roméo** revient sur le sujet et pose très clairement cette question « *comment garantir aux parents leur place de responsables de l'éducation de leur enfant ?* »

Pour cela, il argumente que la place de chacun doit être respectée et que la relation doit s'ancrer dans une reconnaissance et une compréhension mutuelles. On peut ainsi y lire : *« La place des parents doit être reconnue et confortée, dans le respect du principe du contradictoire, en améliorant l'information, l'écoute et en associant étroitement les parents à la réalisation et au réajustement du projet éducatif de leur enfant dans le cadre d'une démarche co-éducative ».*

Ce rapport Roméo esquisse ainsi déjà toutes les grandes lignes de la loi 2002-2.

En 20 ans, on est ainsi passés dans les textes d'une image de parent exclus parce que vu comme « coupable » des difficultés de son enfant, à une notion de parent « responsable », qui doit être mis en position de partenaire et en capacité d'exercer pleinement les prérogatives de son autorité parentale.

Force est toutefois de constater, 15 ans encore après l'adoption de cette loi que des écarts subsistent encore entre volonté affichée et déclinaisons opérationnelles. Le rapport du CSTS³ de 2014 en témoigne.

2 – Identifier ce qui vient faire obstacle dans la pratique à cette pleine reconnaissance de la place d'acteur des parents.

Mon propos ici est d'essayer d'identifier et de donner du sens aux principaux obstacles rencontrés pour qu'ils puissent être conscientisés, mis au travail et dépassés.

En passant d'une logique du « faire pour » ou « à la place de » - qui positionnait les institutions et les professionnels en position d'experts et de décideurs quant aux projets à construire pour l'enfant, à une logique du « faire avec », la loi a opéré un changement de paradigme qui oblige les dispositifs à reconsidérer leur fonctionnement, et les intervenants à modifier leurs pratiques et leurs postures.

Il ne suffit toutefois pas d'énoncer et de légiférer sur des principes pour que, d'un coup de baguette magique, ils viennent modifier les habitudes de fonctionnement et les représentations. Il ne suffit pas non plus de mettre en place les différents outils prévus par les lois de 2002 et de 2005 pour que la place d'acteur des parents devienne pleinement effective.

Je précise tout de suite que je ne parlerai pas ici des obstacles réels que l'on peut rencontrer parfois face à des parents en situation de grande difficulté personnelle, même si je ne les ignore pas. Mais mon postulat de base, qui repose sur un principe éthique de justice et d'égalité de traitement de tous, est de rappeler que, si nous n'avons pas une obligation de résultat, nous avons néanmoins une obligation de moyens. Tant que l'on n'a pas tout mis en œuvre pour favoriser la mobilisation d'un parent, il ne nous appartient pas de déterminer a priori ses limites à prendre cette place d'acteur dans la co-éducation de son enfant.

³ « Merci de ne plus nous appeler usagers » sous la direction de Marcel Jaeger.

J'ai repéré essentiellement 2 sources d'obstacles. Le poids de l'histoire des institutions et les représentations des uns et des autres.

- **Le poids de l'histoire des institutions**

Histoire que je vais retracer à grandes lignes à partir d'une lecture éthique. Il s'agit bien sûr d'une approche un peu schématique car un modèle apparaît rarement à l'état pur. Il n'empêche que les différentes étapes d'évolution de nos dispositifs ont été fortement imprégnées par une succession de courants idéologiques dominants.

Toute institution de droit privé a eu ses pères et ses principes fondateurs, auxquels elle tient à rester fidèle, malgré les évolutions inévitables, car cette histoire constitue son identité distinctive.

L'idéologie qui a présidé à sa création a pesé d'un grand poids sur la conception des dispositifs et sur leurs modes de fonctionnement, notamment dans le secteur de la protection de l'enfance. Le contexte se présente en effet un peu différemment dans le médico-social – déjà parce son développement est plus récent, et ensuite parce que l'accent y a d'avantage été mis d'emblée sur les notions de rééducation et d'apprentissages que sur celle d'éducation. Quant à l'accueil en internat il y est davantage motivé par des considérations pratiques et géographiques que par l'idée d'une mise à distance salutaire pour l'enfant de son environnement habituel.

L'idéologie prédominante, et guère remise en question jusqu'au début des années 1970, si ce n'est plus, a été celle que Paul Fustier nomme « **l'idéologie du manque à combler** ». Il s'agit d'une conception caritative de l'aide qui suppose un vide, un manque, l'idée étant que combler le vide en offrant une réponse par le plein ferait disparaître le problème. Ainsi l'aide à apporter à un enfant dont les parents sont qualifiés de « défailants » est de lui offrir un autre milieu de vie, dans lequel on lui apportera tout ce qui lui a manqué.

Les dispositifs sont alors conçus comme un néo milieu familial « *parfaitement bon* ». A noter toutefois que ce que recouvrait ce « parfaitement bon », dépendait largement de la conception qu'en avait le père fondateur. Mais leur point commun est que tout s'y vit et se décide en interne à l'institution sous l'égide d'une image patriarcale.

Les professionnels doivent faire preuve de dévouement, et d'une disponibilité quasi-totale dans la mesure où ils sont mis en position de rôle parental. Ils doivent d'ailleurs en général loger sur place. On y parle de « nos enfants ». Et pour les professionnels, on y parle de « vocation ».

L'institution fonctionne ainsi en autarcie complète, assure une « prise en charge » totale de l'enfant dans tous les aspects de sa vie, et cela sans regard ou contrôle extérieur sur ce qui s'y passe. Elle est en position de toute puissance, cela d'autant plus qu'à l'époque il n'y avait aucune limitation imposée à la durée d'une décision de placement et que rien n'obligeait à réévaluer régulièrement la situation d'un enfant confié. Les parents n'avaient aucune place et beaucoup de ces enfants perdaient même tout contact avec leur famille. C'est ce qu'a dénoncé avec force le rapport Bianco Lamy en 1980.

A l'époque, on ne se souciait pas encore dans nos secteurs de démarche éthique, mais on peut reconnaître que ce type d'institution était mu par la seule **éthique de convictions**. La conviction de ce qui est bon pour l'éducation d'un enfant.

Je me suis un peu appesantie sur ce premier modèle de fonctionnement dans la mesure où c'est certainement celui qui peut ressurgir le plus facilement ici ou là dans les positionnements individuels selon les convictions, expériences, motivations des professionnels et en fonction des difficultés auxquelles la réalité les confronte.

Je passerai donc plus rapidement sur les autres courants qui reflètent des mouvements de balancier successifs.

L'avancée de la professionnalisation a fait advenir des institutions guidées avant tout par une **éthique de compétence**. On parle alors « d'éducateurs en blouse blanche » qui se définissent comme des techniciens experts. Dans des versions extrêmes, souvent en référence à la psychanalyse institutionnelle on y refuse par principe tout contrôle social, toute autorité à imposer à ces enfants, pour privilégier l'écoute, la compréhension, la libre expression des enfants. Je vous renvoie là à l'ouvrage « Libres enfants de Summerhill » d'Alexander Neill, qui a fait un vrai tabac à l'époque. Du coup, la plupart des institutions fonctionnant sur ce mode ont assez rapidement implosé. Là encore, aucune place n'est faite aux parents.

Puis, sans doute par **nécessité de contrebalancer les désordres** liés au mode de fonctionnement antérieur, a dominé **l'éthique de responsabilité**. Cette responsabilité est toutefois vue essentiellement sous l'angle de la responsabilité juridique et administrative. Je ne dis pas que le souci pour l'intérêt de l'enfant était totalement absent, mais le souci majeur était de préserver avant tout l'institution en lui assurant un bon mode de fonctionnement et en évitant tout ce qui aurait pu constituer une prise de risques pour la structure. Autant vous dire qu'on est encore loin de l'idée d'un projet personnalisé. Ce qui domine c'est la référence à des règles et à des normes. Les parents ne sont plus délibérément exclus de la vie de leur enfant, on les tient informés des événements majeurs, mais ils ne sont pas pour autant associés aux décisions le concernant, l'institution restant la seule responsable de l'éducation de l'enfant.

Aucune de ces dimensions de l'éthique : conviction – compétence – responsabilité ne peut en fait être exclue. Il ne s'agit toutefois pas de les opposer mais au contraire de les faire coexister en se recentrant sur la finalité d'une démarche éthique qui est de concilier au mieux des impératifs juridiques, déontologiques et humains en replaçant les besoins et l'intérêt de l'enfant au cœur des préoccupations de chacun.

Et c'est justement ce à quoi nous a invité la restructuration des politiques sociales. L'institution est devenue une entreprise d'humanité et de service. L'éthique de conviction est nécessaire car il n'y a pas de travail social possible sans engagement, mais elle ne peut pas occulter la nécessité de compétence, pas plus que l'une ou l'autre ne peuvent dispenser d'envisager de manière responsable les conséquences de nos actes pour les personnes accompagnées. Je parle cette fois avant tout d'une responsabilité morale à leur égard.

En quelques dizaines d'années, on est ainsi passés d'un concept de substitution parentale totale à celui de suppléance à la fonction parentale. Mais un nouveau palier reste à franchir qui consiste à être dans la co-éducation avec les parents, vus comme des partenaires. Et là on se heurte à un autre obstacle qui est celui des représentations.

Ces représentations, je vais les appréhender sous trois angles distincts.

- **La représentation que le professionnel a de sa place, de son rôle, du sens de sa mission.**

Les nouvelles directives législatives, en introduisant l'idée de co-éducation, interrogent déjà inévitablement la représentation que les professionnels ont de leur place, de leur rôle et de leur propre compétence.

Ce qui est en jeu, en effet, c'est une redistribution des pouvoirs avec, pour conséquence, ce qui peut être ressenti par les institutions et les professionnels comme une limitation de leur propre pouvoir. J'ai souvent entendu à l'époque des réactions telles que « Ah ben, si maintenant c'est aux parents de décider, à quoi on sert ? ». On a même vu fleurir nombre d'articles sur le thème « faut-il fermer les institutions ? Fermer les internats ? » C'est ce que, dans une démarche éthique on dénonce comme étant une pensée binaire : ou le pouvoir de décision appartient aux professionnels, ou il appartient aux parents, comme si après que l'on se soit longtemps substitué à eux, la volonté était de les substituer à nous. Alors que dans les faits, il s'agit de s'inscrire dans une complémentarité de compétences et de regards, chacun à partir de la place qui est la sienne. Mais, certes, cela limite le fantasme éventuel de toute puissance des professionnels et interroge les certitudes sur lesquelles ils pouvaient ancrer leur action.

En plus, coconstruire un projet ou une décision avec les parents demande d'en prendre le temps et donc de repenser l'organisation des dispositifs en conséquence. Mais ce souci d'efficacité sert aussi bien souvent de couverture à d'autres réticences, qui alors n'ont plus besoin d'être explorées plus avant.

Face à ces nouvelles orientations des politiques sociales, les professionnels peuvent aussi se sentir confrontés à une injonction paradoxale lorsqu'ils ont mission de protéger un enfant dont la situation a été estimée « préoccupante » dans sa famille, et qu'on leur demande de le faire en concertation avec ces mêmes parents. Dans les faits, on n'attend plus d'eux qu'ils protègent l'enfant contre ses parents, mais qu'ils le protègent avec eux. Mais les dispositifs en place leur offrent-ils toujours un étayage suffisant pour dépasser ce paradoxe ? Leur formation les a-t-elle suffisamment outillés pour cet exercice parfois délicat ?

Je vais prendre un exemple de situation exposée au CNADE

Un père, séparé de la mère de son enfant, exige de sa fille de 12 ans 1/2 (confiée à un service d'accueil familial) qu'elle se conforme aux rites et préceptes de la religion à laquelle il vient de se convertir. La fillette exprime son désaccord auprès de l'assistante sociale, mais ne semble pas avoir osé en faire part à son père.

Le service s'interroge sur la conduite à tenir et interroge le CNADE sur deux points :

- « Est-ce que ce père peut imposer à sa fille la pratique d'une religion qui jusqu'alors ne faisait pas partie de sa culture ?
- En tant que service gardien, peut-on l'empêcher de lui imposer certaines pratiques ? »

Ce questionnement traduit la tension existant ici entre protection de l'enfant et respect de ses droits d'une part, droits du parent et respect de l'autorité parentale d'autre part. En effet, chacun a des droits et tous les droits sont légitimes. Mais la formulation « peut-on l'empêcher de ? » incite à penser qu'au nom de sa position de « service gardien », responsable de la protection de cette jeune, l'attitude spontanée des professionnels serait d'adopter une posture en miroir de celle du père : opposer à ses injonctions envers sa fille, des injonctions autoritaires à son égard. Ils attendent d'ailleurs du CNADE qu'il étaye leur positionnement sur la base d'arguments avant tout juridiques. Or, déjà à ce niveau, on peut faire un premier constat c'est qu'il n'est fait aucune référence à la mère, alors que s'il y a autorité parentale conjointe, elle a aussi son mot à dire.

Mais on ne sait rien de ce qui motive le père dans ses exigences : s'agit-il de prosélytisme, ou pense-t-il agir dans l'intérêt de sa fille en lui inculquant certains principes ? Si c'est cela, au lieu d'escalader dans une lutte de pouvoir, père et professionnels pourraient échanger sur la base d'une préoccupation commune : le souci d'éducation et de protection de la fillette. Aucune des exigences qui nous sont rapportées n'est de nature à porter atteinte à sa santé, sa sécurité ou sa moralité, en revanche, ce père a certainement besoin d'un soutien pour réexaminer sa conception de l'exercice de son autorité parentale dans le respect des droits de l'enfant et en « *l'associant aux décisions qui la concernent* ». Si on « l'empêche » purement et simplement de guider l'éducation de sa fille selon ses convictions, cela au nom de l'autorité supérieure que leur conférerait le statut qu'ils mettent en avant de « service gardien », ne prend-on pas le risque qu'il désinvestisse son rôle de père ? Qu'en est-il alors de la prise en considération de l'intérêt de cette enfant ?

- **Le deuxième type de représentations qui peuvent faire obstacle : celles que le professionnel a des parents dont l'enfant est en difficulté.**

On accorde maintenant une plus grande attention aux écrits professionnels depuis qu'est reconnu aux parents le droit d'en prendre connaissance. Mais il y a encore une quinzaine d'années, il n'était pas rare de lire dans des rapports destinés au juge des enfants ou au président du Conseil départemental des termes jugeant et disqualifiant vis-à-vis des parents. Ne plus l'écrire ne signifie pas pour autant que le regard porté sur eux s'est métamorphosé. Toute l'histoire de l'action sociale ne repose-t-elle pas sur une tendance à justifier la nécessité et la légitimité de ses interventions par les manques et les carences, voire les inaptitudes des personnes qu'elle accompagne ?

Comment alors reconnaître « pour de vrai » une place d'acteurs à ces parents qui n'ont pas fait preuve, jusque-là, de leur capacité à l'occuper ?

Les textes ont mis l'accent sur la nécessité de leur apporter un soutien de manière à pouvoir les associer et travailler avec eux dans l'intérêt de leur enfant. Mais cette notion de soutien est source de beaucoup d'ambiguïté dans la pratique. La loi parle d'un soutien à l'exercice

de leur fonction parentale, mais dans les pratiques ce soutien se traduit parfois en un soutien à apporter à la personne du parent, lui-même en difficulté dans sa propre vie. S'opère alors un glissement du travailler « avec », vers le travailler « sur ». Dans les deux cas on affirme travailler avec les parents, puisqu'on ne les laisse pas de côté. Sauf que l'objectif n'est plus le même.

- **Travailler « avec »** implique une idée de concertation et de coopération, entre parents et professionnels quant à l'action à mener auprès de l'enfant et dans son intérêt. La relation est dans ce cas symétrique et, même si chacun ne s'exprime pas de la même place, ces places sont complémentaires. Chacun peut faire valoir son point de vue en développant des arguments qui sont à considérer comme étant d'égale valeur. Reste à en débattre pour parvenir à un projet acceptable par chacune des parties. C'est ce que l'on désigne comme « éthique de la discussion » qui, au besoin fera également appel à une démarche éthique de compromis.
- **Alors que travailler « sur »**, ce n'est plus soutenir la fonction parentale, mais vouloir apporter une aide à la personne parent au plan personnel. Vous reconnaissez là la trace du poids de l'histoire.

Ce besoin des parents est, en effet, parfois bien réel, mais en voulant accompagner à la fois l'enfant et son parent, soutenir ce dernier non plus dans sa fonction, mais dans sa personne, n'aboutit-on pas à un résultat dommageable ?

Certes, on a opéré un changement de regard : les parents ne sont plus des coupables, mais des victimes de leur propre histoire, qui doivent, comme leur enfant, bénéficier de notre bienveillance et de notre aide. On reconnaît là la résurgence du poids de l'histoire des institutions « On s'occupe de tout, y compris maintenant des parents ». Mais, dès lors, ces parents sont mis, par l'institution et les professionnels, dans la même position et sur le même plan que leur enfant, ce qui a bien souvent pour résultat de les mettre à l'écart quant à l'exercice de leur fonction parentale. Paul Fustier parle, à propos de ces pratiques, d'un « *meurtre aimable de la parentalité* ».

Au-delà de ce que nos affects, qu'il s'agisse d'agressivité, de compassion, d'envie de réparation ..., peuvent nourrir comme projections sur les parents, il faut également citer **les représentations liées à nos convictions quant à ce que sont de bonnes conditions d'éducation, de bons parents, une bonne famille** dans laquelle élever « sainement » un enfant. Comme s'il existait un modèle unique de référence. Là je ne m'étendrai pas, je pense que chacun voit de quoi il s'agit et les exemples seraient légion. J.P. Rosenczweig aime à rappeler qu'il n'y a pas encore pas si longtemps, on plaçait d'office un enfant dont la mère se prostituait, sans prendre le temps d'apprécier si l'enfant était exposé à un danger quelconque du fait de cette activité. On peut se référer aussi au débat suscité par l'éducation d'un enfant dans un couple homoparental.

- **Il nous faut enfin prendre en considération les représentations que les parents se font des professionnels et de l'institution qui accueille leur enfant.**

Ils seraient les mieux placés pour en témoigner, mais leur donne-t-on souvent l'occasion de les exprimer autrement qu'à travers leurs attitudes ? Et prend-on le temps de les mettre au travail avec eux ?

Dans l'aide contrainte, par exemple, si le parent n'a pas pu lui donner sens et l'accepter, il peut vivre l'institution comme l'ennemie, celle qui le disqualifie et veut le déposséder de son enfant. Il fera tout alors pour repérer les manquements (ça passe souvent par des détails matériels, tels que l'hygiène ou l'entretien du linge) ou pour prouver avec satisfaction que les professionnels n'y arrivent pas mieux que lui, que l'enfant n'a pas fait de progrès à l'école etc... Situation classique, mais qui met dans l'impasse toute idée de collaboration dans l'intérêt de l'enfant si le professionnel ne sait pas - ou ne prend pas - le temps nécessaire pour médiatiser le conflit et la rivalité sous-jacente.

Les parents peuvent aussi ressentir la nécessité d'une aide éducative extérieure comme signant leur échec dans leur rôle de parent. Discredités dans leur compétence à leurs propres yeux, comme peut-être, dans leur esprit, disqualifiés aux yeux de leur entourage, ils peuvent être tentés de se désinvestir de l'éducation de leur enfant. Alors, sont-ils démissionnaires, ou est-ce nous qui n'avons pas su les remobiliser dans une place d'acteur ?

De manière plus générale, et cela vaut autant dans le secteur social que médico-social, les parents sont prêts à reconnaître un savoir et une compétence aux professionnels et à s'inscrire dans la collaboration, mais face au poids d'une institution, à des gens qui ont des diplômes, des titres, ils peuvent aussi se sentir intimidés, en position d'infériorité ou de fragilité. Plus qu'une position d'acteur, cela peut les inciter à adopter une timide position de soumission. Peut-on alors vraiment parler de co-éducation si leur rôle se limite à valider les orientations proposées par les professionnels ? Le savoir qu'ils reconnaissent aux professionnels glisse alors insidieusement vers une forme de délégation de pouvoir. C'est sans doute narcissiquement gratifiant pour le professionnel, mais est-ce faire preuve de professionnalisme que de s'en satisfaire ?

C'est tout cela que dénonçait le rapport Naves Cathala lorsqu'il soulignait « *l'incompréhension réciproque des logiques des familles par les professionnels et des professionnels par les familles* » ajoutant que cela « *débouche sur des pratiques ne favorisant pas le dialogue et peut être générateur pour les parents de sentiment d'impuissance et d'humiliation* ».

S'inscrire dans une volonté de co-construction avec les parents, leur permettre de prendre une place d'acteurs, nécessite ainsi de commencer par déconstruire les représentations mutuelles en les mettant au travail, de manière générale et au cas par cas.

On le voit, le simple respect du cadre juridique ne suffit pas pour que la participation et la concertation deviennent effectives. L'essentiel est ce qui se construit au sein de la relation entre les professionnels et les parents.

Pour clore ce chapitre, je vais prendre **un nouvel exemple de situation soumise au CNADE**. Il se situe cette fois dans le médico-social et interroge à la fois les représentations et les modalités de concertation.

Une jeune femme en situation de handicap mental, fait part à une éducatrice de son souhait de s'inscrire dans le groupe d'expression sur la vie affective et sexuelle qui vient d'être mis en place, mais elle pense que ses parents ne seront pas d'accord, car explique-t-elle, « *ce n'est pas bien que je pense à ça* ». L'éducatrice, sans explorer plus avant ce qu'elle veut dire par là, lui propose de rencontrer ses parents, persuadée d'obtenir leur consentement parce qu'ils se sont toujours montrés coopératifs et de contact facile. La jeune femme hésite, puis accepte « *à la condition qu'il ne soit pas dit à ses parents qu'elle a un amoureux* ». La rencontre ne se passe pas comme prévu, et au simple énoncé de la proposition, les parents émettent un veto formel et sans appel. Ils se montrent même assez virulents « *Mais qu'est-ce que vous voulez lui mettre dans la tête, alors que ce sont des choses auxquelles elle ne pense même pas ?* » Ils le font au nom de convictions morales – socles des valeurs familiales. L'éducatrice argumente de son côté, que toute personne, même en situation de handicap a droit à accéder à une vie affective et sexuelle. Son désir de convaincre est tel qu'elle ne s'est rappelé qu'in extremis la demande de la jeune femme de ne pas dire qu'elle avait un amoureux. S'en suit un affrontement des convictions et l'entretien débouche sur une impasse. L'éthique de discussion ne présidait certainement pas aux échanges et l'opposition des points de vue n'a pas pu être dépassée.

La représentation que cette éducatrice a des parents se modifie : ils sont devenus à ses yeux : infantilisans – intégristes – irrespectueux des droits de leur fille. Elle s'adresse au CNADE car elle dit osciller entre révolte et résignation. Ou, dans une telle famille, elle n'a plus qu'à plus qu'à accompagner cette jeune femme dans un renoncement à « *toute aspiration à une vie de femme* », ou au contraire elle doit l'inciter à affirmer ses propres choix en matière de vie affective, en dépit de l'opinion de ses parents, parce que c'est son droit. On a là un exemple typique de raisonnement binaire en termes de tout au rien. Mais l'éthique de responsabilité demanderait également d'interroger les conséquences des différentes options qu'elle envisage. Inciter cette jeune femme à renoncer à ses aspirations à une vie de femme, n'est-ce pas nier ses droits, lui faire violence et risquer de la priver d'un interlocuteur sur des sujets qui la préoccupent ? L'inciter à transgresser les valeurs familiales, n'est-ce pas prendre le risque de porter atteinte à son inscription au sein d'une famille à laquelle on nous dit qu'elle est très attachée ?

Comme on le voit à travers les deux exemples que j'ai pris, cette évolution des pratiques confronte de fait les professionnels à un certain nombre de difficultés et de tensions. La co-éducation ne se décrète pas simplement à travers des intentions et de la bonne volonté ; elle ne peut être que l'aboutissement de tout un processus relationnel d'échanges, de confrontation de points de vue et de débats.

Et pour guider ces échanges, permettre d'entendre les désaccords, savoir les dépasser en ayant recours à une éthique de la négociation et du compromis, les professionnels ont besoin de compétences et de formations spécifiques, parce que si on en reste à la question de savoir qui, au final, sera le plus fort, ou le plus habile, pour parvenir à imposer son point de vue, alors ne parlons plus de co-éducation. Comme le dit Bernard Werber⁴ à propos de l'argumentation : « *L'important n'est pas de convaincre, mais de donner à réfléchir* » ce qui suppose d'entendre

⁴ In « Le père de nos pères »

les parents à partir de leur place, de là où ils en sont, et de les accompagner dans leur cheminement, en respectant leur rythme.

Les difficultés rencontrées ont besoin de pouvoir être mises au travail dans des instances spécifiques de manière à ne pas occulter l'intérêt et le bien-fondé d'une volonté de co-éducation.

3 – Les enjeux de la co-éducation et de la reconnaissance de la place d'acteur des parents.

Puisque l'objectif majeur de la co-éducation est le souci conjoint de l'intérêt de l'enfant, il nous faut maintenant raisonner en termes de relation triangulaire. L'enfant ne doit pas simplement être au centre des préoccupations de chacun, il a également une place d'acteur, place qui lui est reconnue autant dans la loi 2002-2 que dans l'article sur l'autorité parentale. Cliver l'accompagnement en juxtaposant deux relations duelles : parents – professionnels d'une part, professionnels - enfant d'autre part, c'est prendre le risque que cet enfant devienne l'objet de luttes clandestines et se retrouve aux prises avec un conflit de loyauté ne lui permettant plus d'accéder à sa propre parole.

Cette participation des parents, comme des personnes accompagnées, ne doit pas être perçue comme une simple question de respect de leurs droits. Elle est à mettre en perspective avec les finalités de toute mission d'action sociale et doit être avant tout vue et pensée comme une démarche éducative. Ce travail de co-construction, de co-élaboration des projets, de même que la possibilité d'expression dans diverses instances permet au jeune, de manière graduée, de se construire en tant que sujet. Tout au long du processus, il est invité à penser par lui-même, à développer son esprit critique, à faire des choix, à apprendre à étayer son point de vue, à négocier ... Pour les parents, la confrontation des points de vue avec ceux de leur enfant et du professionnel, leur permet de réfléchir sur leur rôle de parents, de renforcer ou développer leurs compétences parentales, et de restaurer l'image d'eux-mêmes en participant au diagnostic et à la résolution des difficultés. La co-construction permet de travailler à la mobilisation – ou remobilisation - de leurs potentialités. On a donc là un véritable levier dans une démarche d'émancipation de la tutelle des services.

L'enjeu est de taille, mais il y a aussi un autre enjeu qui ne peut pas être occulté : c'est l'importance pour la construction identitaire de l'enfant de la reconnaissance des compétences de ses parents, même si, parfois, ces compétences resteront partielles. Je me limiterai là à quatre citations émanant d'auteurs différents qui résument bien l'enjeu.

Christine Abels Eber sur la base d'un témoignage croisé d'enfants placés, de parents et de professionnels écrit « *Evincer, oublier ou nier les parents dans l'accompagnement de l'enfant c'est risquer de le morceler et de passer à côté de ce qui le tient et le lie à ses origines*⁵ ».

Caroline Eliacheff, psychanalyste et pédo-psychiatre déclare de son côté « *On ne peut pas prétendre respecter un enfant si l'on ne respecte pas les parents dont il est issu* ».

⁵ In « Pourquoi on nous a séparés ? »

Anne Marie Doucet Dahlgren, enseignante et chercheuse en sciences de l'éducation, affirme que « *Un enfant grandissant dans une famille dite « vulnérable » manifeste le besoin que ses parents soient reconnus, respectés, et réintégrés dans leurs responsabilités et capacités⁶.* »

Maurice Titran pédiatre et directeur de CAMSP interroge lui « *Comment voulez-vous grandir si vous pensez n'avoir pas eu de "bons" parents ? Comment devenir adulte si on vous fait percevoir que vos origines ne sont pas de bonne qualité⁷ ?* ».

⁶ In « Quelles modalités de coopération entre les professionnels et les familles dans le cadre du placement d'un enfant en établissement ? » article extrait de la revue Vie Sociale, coopérer avec les parents en protection de l'enfance.

⁷ In « Vies de familles » co-écrit avec Thérèse Potekov