

L'éducation familiale

3^{ème} partie

La famille face à l'école

Eduquer hors de la famille

L'école de la réussite ou de l'échec

La place des parents dans l'école

Un modèle de référence du parent d'élève

Un mode scolaire de socialisation

Mode familial de socialisation des milieux populaires

Les familles du quart-monde

Bibliographie

ALAIN, *Propos sur l'éducation*, Quadrige, Paris, 1990

BERNSTEIN B., « Différences entre classes sociales dans la définition de l'usage des jouets », *Langage et classes sociales*, Minuit, 1975.

CHARLOT B., « Pour le savoir, contre la stratégie », *Ecole, familles : le malentendu*, Textuel, 1995

Charlot B., *Le rapport au Savoir en milieu populaire*, Anthropos, 1999

DE SINGLY F., « La mobilisation familiale pour le capital scolaire », in *Ecole, familles : le malentendu*, Textuel, 1995.

DUBET F. (sous la dir.), *Ecole, familles : le malentendu*, Textuel, 1997.

HAMELINE D., *Le domestique et l'affranchi*, Les Editions Ouvrières, Paris, 1977.

MEIRIEU P., *Itinéraire des pédagogies de groupe, Apprendre en groupe*, Chronique Sociale, Lyon, 1991.

MEIRIEU P., *L'école ou la guerre civile*, Plon, 1997.

PAIR Claude, *L'Ecole devant la grande pauvreté*, Hachette 1998

THIN D., *Quartiers populaires : l'école et les familles*, PUL, 1998.

Eduquer hors de la famille

J'aborderai volontiers le thème de la famille vis à vis de l'école par un bref retour historique, simplement pour rappeler que la famille a rarement eu le beau rôle dans les considérations d'ordre politique ou pédagogique. On considérait alors que seule l'éducation scolaire est bonne du fait qu'elle échappe au sentiment. Déjà Aristote dénonçait ce sentiment comme une tyrannie. De même, Montaigne (16^{ème} siècle) défendait l'idée que la famille, du fait de l'amour, s'empêche la fermeté à l'égard de l'enfant. La famille est régie par l'arbitraire du sentiment tandis que l'école ouvre à la raison.

Avant même la Révolution Française, avant même l'obligation scolaire, Turgot remettait au Roi en 1775 un mémoire dans lequel il suggérait, déjà à l'époque, que c'était à l'Etat de contrôler le système éducatif et non aux familles. L'Ecole obligatoire a contribué à favoriser l'immixtion massive du domaine public dans le domaine privé. Il s'agissait d'éduquer l'enfant en dehors de sa famille, faire de l'éducation non plus une affaire de famille mais une affaire d'Etat. Cette conception va s'imposer progressivement et rendra possible la constitution de l'Ecole laïque et obligatoire par Jules Ferry.

Ces thèses sont repris par des contemporains tels que Alain (de son vrai nom Emile Chartier), philosophe et pédagogue contemporain puisqu'il est mort en 1951, qui, dans son ouvrage "Propos sur l'éducation" évoque, lui aussi, le souci d'arracher l'enfant à l'arbitraire familial pour le soumettre à une véritable éducation. On est alors persuadé que seul l'Etat est en droit d'éduquer et que, par l'Ecole, il va pouvoir lutter pour l'égalité tandis que la famille reproduit les inégalités et maintient les privilèges. Les enfants de milieu prolétaire ne pouvaient prétendre à une condition meilleure tandis que les enfants de milieu bourgeois, voire aristocrate, avaient accès à tous les privilèges dus à la position de leurs parents.

Par le biais de l'Ecole, l'Etat veut également lutter pour la raison contrairement à la famille qui inhibe la raison en favorisant le sentiment. Comme le fait remarquer Alain, le sentiment inhibe la pensée, tyrannise, fait agir par la passion. En revanche, l'école exige la raison. C'est ainsi que Alain oppose la loi du sentiment dans la famille à la loi de la raison dans l'Ecole où « Tout est réglé et la règle ne fléchit jamais »¹ contrairement à la famille où les règles sont négociables.

On voit bien dans les propos d'Alain, cette volonté de défendre l'éducation scolaire comme étant la seule « bonne », comme étant la seule possible parce qu'elle n'est pas chargée affectivement. Or, P. Meirieu ² explique que l'absence de charge affective supposerait que l'efficacité du maître à enseigner est directement liée à sa capacité de s'effacer, de disparaître derrière son mandat. Il serait en quelque sorte une machine à enseigner. Tout ce qui constitue sa personne, son originalité, son histoire, ses désirs, viendrait parasiter dangereusement le fonctionnement de sa classe. L'enseignant devrait alors être capable de laisser au vestiaire son affectivité

¹ ALAIN, Propos sur l'éducation,

² MEIRIEU P., *Itinéraire des pédagogies de groupe, Apprendre en groupe ? 1*, Chronique Sociale, Lyon, 1991.

et ne serait qu'un instrument de l'institution scolaire. Cela était peut-être possible il y a une centaine d'années.

Mais aujourd'hui, où l'apprentissage n'est plus conçu comme une simple transmission magistrale de l'enseignant et une réception passive de l'élève mais comme un travail réalisé ensemble, en commun, le maître ne peut plus se cacher derrière l'autorité de l'institution. Il est aujourd'hui plus proche de son public, de ses élèves, l'enseignant « s'humanise » et devient présent, avec sa personnalité, avec son environnement familial, sa sensibilité, ses aptitudes et ses goûts.

L'école de la réussite ou de l'échec

L'école républicaine de Jules Ferry est présentée comme l'instrument d'émancipation collective et de promotion des individus en fonction de leur seul mérite. Tous égaux devant les savoirs à apprendre, les mêmes contenus pour tous, la même charge de travail... Mais, l'égalité des chances n'abolit pas l'inégalité des conditions qui permettraient à chacun de mettre en œuvre ses capacités. De même, l'égalité des chances n'abolit pas les inégalités devant les capacités de chacun à réussir scolairement. En outre, mener une tranche d'âge au baccalauréat ne peut être une fin en soi puisque ce qui compte pour la famille, c'est la réussite scolaire en vue d'une réussite sociale, c'est à dire professionnelle. Après le bac, il faut donc encore envisager des études et l'allongement des études pèse un certain poids dans le budget familial et met alors à jour aussi une inégalité de moyens.

Ainsi, et pour reprendre les paroles de P. Meirieu ³, l'égalité des chances est un mythe et nombreux sont ceux qui découvrent que seuls les plus nantis tirent bénéfice de l'école, que l'école fonctionne à plusieurs vitesses : autoroutes pour les classes d'élite, voies sans issues pour certaines filières techniques ou professionnelles. La capacité d'appréhender les savoirs, de solutionner des problèmes, de comprendre des logiques est largement déterminée par le vécu de l'enfant dans sa famille, par la manière dont il est stimulé, motivé, soutenu.

La place des parents dans l'école

La reconnaissance progressive de l'exercice des droits des parents au sein des établissements fut le fruit d'un long combat. Il fallut attendre 1968 pour que la présence officielle des parents dans les lycées et collèges soit reconnue au sein des conseils d'établissement et des conseils de classe. Une note ministérielle du 7 octobre 1981 rappelle que les relations avec les parents font partie du travail de l'enseignant et fait obligation aux maîtres de rencontrer les parents à leur demande. *"Les parents doivent (...) s'ils en expriment le vœu, être éclairés sur les objectifs pédagogiques poursuivis et les méthodes employées pour les atteindre comme ils doivent pouvoir en discuter librement avec les enseignants."* Dans la loi d'orientation du 10 juillet 1989, les parents sont définis comme les "partenaires permanents de l'école". Le BO du 1^{er} mars 1990 affirme que le rôle des parents est irremplaçable auprès des enfants. La circulaire de 1996, destinée aux enseignants et chefs

³ MEIRIEU P., *L'école ou la guerre civile*, Plon, 1997.

d'établissement, précise que des liens de confiance entre les parents et les établissements scolaires sont un des éléments clé de la prévention de la violence à l'école. Puis il y eu l'instauration de la semaine des parents à l'école en 1998. Etc.

Incontestablement, tous ces textes traduisent une nouvelle représentation du rôle que les parents sont appelés à jouer. On observe une politique d'ouverture de l'école sur les parents et ce sont les enseignants qui sont chargés de mettre en place les dispositifs qui rendent cette ouverture efficace. Cependant, il n'est pas aisé de passer du texte à la réalité et le partenariat entre les parents et les enseignants se révèle parfois du domaine de l'utopie.

Modèle de référence du parent d'élève

Yves Careil⁴, à la suite d'une recherche se rapportant aux relations instituteurs/parents dans les cités H.L.M., a constaté que le modèle type du parent ou le parent d'élève idéal est celui de parents professionnels appartenant aux fractions intellectuelles des classes moyennes et supérieures. Du coup, les représentations que se construisent les instituteurs à l'égard des parents auxquels ils sont confrontés dans les cités sont, d'une manière générale, fortement teintées de négativité ou de pessimisme. Ces parents-là ne correspondent pas aux parents-type ou aux parents idéaux.

Aux yeux de ces enseignants et comme le confirme François Dubet⁵ « Les parents des élèves en difficulté seraient en quelque sorte coupables de n'être pas ces parents de classes moyennes tout entières mobilisées autour de la réussite de leurs enfants. Mais la critique des enseignants ne se cantonne pas aux classes populaires qui ne se mobilisent pas suffisamment autour de la scolarité de leur enfant. Elle est tout aussi vive à l'encontre des parents qui se mobilisent trop, les parents « trop capables » qui passent alors pour des consommateurs cyniques et exigeants. Ceux-ci, obsédés par la réussite, sont toujours prêts à changer leur enfant d'école, se mêlent de la vie scolaire, surveillent les enseignants et suivent la bonne marche des programmes. Ils se professionnalisent, achètent des revues spécialisées. Cette attitude de consommation les fait juger de l'efficacité des enseignants à très court terme sur le seul plan des résultats scolaires chiffrés et de la réussite aux examens.

Un mode scolaire de socialisation

L'objectif de la socialisation est tout entier tourné vers l'apprentissage d'un comportement scolaire. L'apprentissage de ce que Philippe Pernoud appelle le métier d'élève. C'est Daniel Thin⁶ qui évoque le mode scolaire de socialisation. Les enfants sont scolarisés de plus en plus tôt, en amont même de la scolarisation obligatoire et ils restent de plus en plus longtemps à l'école. La vie de l'enfant est structurée en fonction des horaires scolaires, du travail scolaire à faire à la maison,

⁴ CAREIL Y., Instituteur en quartier défavorisé, Docteur en Sciences de l'Education, chargé d'enseignement à l'université de Nantes, membre du Centre de Recherches en Education de l'Université de Nantes.

⁵ DUBET F. (sous la dir.), *Ecole, familles : le malentendu*, Textuel, 1997.

⁶ THIN D., *Quartiers populaires : l'école et les familles*, PUL, 1998.

du soutien scolaire ou des cours particuliers de rattrapage, des activités extra scolaires destinées à favoriser les apprentissages scolaires. Les stratégies éducatives sont déterminées par la volonté que l'enfant réussisse à l'école.

Les pratiques des familles populaires, des enfants comme des parents, leurs manières de faire, leurs façons de vivre, sont évaluées, jugées à l'aune des manières de vivre que les enseignants considèrent et vivent comme normales, c'est à dire des pratiques proches des leurs, et conformes au mode scolaire de socialisation. Les pratiques qui ne sont pas adéquates au mode scolaire de socialisation et aux manières d'être qui sont normales pour les enseignants ne peuvent être vécues que sur le mode de la marginalité ou de la non validité.

De nombreuses familles mettent ainsi en œuvre des logiques et des pratiques éducatives calquées sur les logiques propres au mode scolaire de socialisation. Tout est axé sur la réussite scolaire. Cependant, en y regardant de près, il s'agit essentiellement de familles de classes moyennes et supérieures. Car, les familles populaires, en particulier les plus démunies et les plus dominées, sont relativement étrangères ou réfractaires au mode scolaire de socialisation. Souvent même, au contraire, leurs pratiques socialisatrices sont en contradiction avec les logiques scolaires. Mais encore une fois, elles souhaitent, elles aussi, la réussite scolaire de leur enfant mais elles ne savent pas comment s'y prendre.

C'est ainsi que les enseignants font références à la vie familiale et aux pratiques parentales lorsque l'enfant présente des difficultés scolaires. L'école est vue par les enseignants comme une instance qui enregistre, récupère et subit les difficultés des enfants engendrées dans la famille. Lorsque l'enfant est en difficulté, voire en échec, la cause en est à chercher dans le milieu familial.

On peut donc en déduire que l'école tient une grande place dans le parcours de l'enfant. Cependant, c'est toujours la famille qui est invoquée lorsque le parcours scolaire de l'enfant devient chaotique ou simplement pose problème. Les difficultés ou l'échec scolaire est alors imputé au fait que la famille ne s'inscrit pas dans la logique du mode scolaire de socialisation.

Mode familial de socialisation des milieux populaires ⁷

Même si certaines familles n'adoptent pas le mode scolaire de socialisation, on ne peut pour autant pas dire que les enfants ne sont pas socialisés. D. Thin a constaté que ces familles populaires ont des pratiques socialisatrices avec leurs logiques propres. Dans ces familles, l'enfant n'est pas considéré comme objet d'éducation ou comme être à éduquer (exemple du film « La vie est un long fleuve tranquille » où l'éducation dans l'une des familles est visible tandis que dans l'autre, c'est la vie qui éduque). La famille socialise à travers la manière de parler aux enfants, de les nourrir, de jouer avec eux, d'exercer l'autorité parentale ou encore par le mode des relations et la division du travail domestique. Il s'agit moins d'une action spécifique

⁷ Milieu populaire tel qu'il est défini dans *l'École face aux parents* de Bouveau Patrick, Cousin Olivier et Favre Joëlle : regroupe une diversité de personnes allant de la famille issue de l'immigration et principalement du Maghreb, d'Afrique noire et de Turquie, les familles françaises ouvrières plus ou moins fortement déstructurées socialement et enfin les familles touchées par le chômage.

d'éducation que d'interactions intra et extra familiales. Ainsi, la logique socialisatrice des familles populaires s'oppose à la logique scolaire de socialisation par le fait qu'elle ne fait pas de la vie familiale une instance pédagogique.

D. Thin signale que le risque et la peur de déchéance sont très présents pour ces familles populaires perpétuellement à la limite de sombrer dans des difficultés plus grandes encore ou d'être stigmatisées par le comportement de l'un de leurs membres. La déchéance peut venir notamment par les enfants s'ils font honte aux parents ou entraînent l'ensemble de la famille dans des démêlés judiciaires et suscitent la réprobation sociale. La sanction procède d'une répression du geste coupable qu'il s'agit d'interrompre immédiatement. Elle n'est pas justifiée par des considérations éducatives générales mais par l'acte lui-même. Cependant, la sanction est aussi souvent fortement liée à l'humeur des parents, à leur état d'énerverment ou de fatigue, à leur capacité de résistance aux comportements de leurs enfants. Ces sanctions relèvent alors davantage de réactions contextualisées que de réponses systématiques à des infractions à la règle.

La logique de socialisation des familles est certes régie par le souci de la réussite scolaire mais aussi par la crainte de la déchéance, d'être montré du doigt, de tomber plus loin dans la déchéance et dans l'exclusion. D'autant plus que la famille de milieu populaire est plus facilement montrée du doigt.

Famille et travailleur social

- 1) Des relations parfois difficiles
- 2) La place des parents dans le travail social
- 3) Un partage éducatif
- 4) Co-éducation famille/travailleur social
- 5) De nouveaux droits, une nouvelle considération

Bibliographie

Dubreuil Bertrand, *Accompagner le projet des parents*, Dunod, 2006
LHUILIER Jean-Marc, *Aide Sociale à l'Enfance*, 2004, Editions Berger-Levrault
Janvier Roland, *Mettre en œuvre le droit des usagers dans les établissements d'action sociale*, Dunod, 1999
Schaller Jean-Jacques, *Accompagner la personne en difficulté*, Dunod, 1999
Tange Carrol, *Le placement des enfants : une bientraitance à risque*, De Boeck, 2003

La loi de 1889 sur la déchéance paternelle pose le premier jalon d'une modification du droit de la famille. L'Etat commence à s'immiscer dans les affaires familiales.

Qu'on le veuille ou non, le travail social pénètre dans le domaine privé, dans le domaine familial. C'est une immixtion pour une bonne cause puisqu'il s'agit de protéger l'enfant en danger, d'aider à une insertion ou réinsertion sociale ou encore de pallier des défaillances parentales. Cette immixtion entraîne donc de fait une déresponsabilisation, voire une infantilisation des parents.

Des textes législatifs tentent de pallier à ce danger :

L'Art. 40 du Code de la famille stipule qu'une des missions de l'aide sociale à l'enfance est de « pourvoir à l'ensemble des besoins des mineurs confiés au service et veiller à leur orientation en collaboration avec leur famille ou leur représentant légal ».

Dans la **loi du 6 juin 1984**, les mesures prises dans le cadre d'une admission dans un service de l'Aide Sociale à l'Enfance « ne peuvent en aucun cas porter atteinte à l'autorité parentale que détiennent le ou les représentants légaux de l'enfant ».

La **loi du 30 juin 1975** stipule que, dans toute institution sociale et médico sociale, les usagers, les familles et les personnels sont obligatoirement associés au fonctionnement de l'établissement par la création, notamment, d'un conseil d'établissement.

Dans la **convention internationale des droits de l'enfant**, il est garanti à l'enfant d'être élevé par ses deux parents et, en cas de séparation, d'entretenir des relations personnelles et des contacts directs avec eux.

Dans le **décret du 23 août 1985** il est question de l'obligation d'informer les familles sur les droits et devoirs afférents à l'autorité parentale lorsque ces familles sont en rapport avec les services chargés de la protection de la famille et de l'enfance.

Les causes de l'immixtion du travailleur social peuvent être multiples. Outre les problèmes soulevés par les handicaps, il y a les problèmes économiques, problèmes de carence affective, de maltraitance, d'incompétence, de dérive sociale, d'abandon...

Certaines familles vivent l'intervention des services sociaux et des juges pour enfants comme une violation de l'intimité familiale ou comme une remise en cause de leur autorité. Il n'est donc pas rare de rencontrer une certaine méfiance de la part des familles, voire une attitude de rejet ou de retrait qualifiée par les institutions ou les travailleurs sociaux comme une attitude démissionnaire.

Des relations parfois difficiles

Il y a un certain paradoxe entre le devoir de l'Etat de protéger l'enfance en cas de risque ou de danger et le droit et le devoir des parents de continuer à exercer l'autorité parentale. De nombreux textes tentent aujourd'hui de promouvoir la participation des parents (usagers lorsqu'ils sont pris dans le circuit du social) afin de sortir de la représentation du travail social en tant que processus d'assistantat et dans la volonté de préserver au mieux la part active de chacun.

Cependant, nous avons d'un côté des lourdeurs administratives et de l'autre côté des lois qui donnent une place importante à la famille.

Ainsi, par exemple, des familles arrivent à être suivies durant des années dans le domaine éducatif sans que leurs conditions d'existence, facteur indéniable de vulnérabilité, d'aggravation des tensions et des risques sur le devenir des enfants, s'en trouvent changées. Le travailleur social demeure souvent impuissance face à certains besoins élémentaires de la famille du fait de la lourdeur et de la lenteur administrative, du fait aussi de politiques économiques qui ne répondent pas toujours à l'intérêt des usagers. Par exemple, le versement de certaines aides n'intervient souvent que deux mois après l'accord alors qu'il s'agit d'une urgence.

On observe aussi le même phénomène que dans la relation famille/école où la famille dont l'enfant est pris en charge par le travailleur social, voire placé en institution. Les parents abandonnent le terrain à des gens qu'ils estiment plus compétents en la matière, ce qui renvoie d'eux l'image de parents démissionnaires.

Dans le souci de préserver les droits de chacun, de la famille et de l'enfant – tous deux considérés comme usagers ou bénéficiaires de l'action sociale – la loi 2002-2, dite loi de rénovation sociale et médico-sociale, est venue apporter des éléments renforçant la volonté de faire participer les usagers à la construction de leur intégration ou de leur mieux être.

C'est ainsi que **la loi du 2 janvier 2002** place les droits des usagers au cœur de l'action sociale.⁸ Jusqu'alors, toute relation d'aide était considérée prioritairement comme une relation de dépendance. La personne nécessitant une aide était dépendante du bon vouloir ou de la représentation de l'interlocuteur « social ». Avec

⁸ Janvier R., Matho Y., *Mettre en œuvre le droit des usagers dans les établissements d'action sociale*, Dunod, 2002

certaines risques de dérive : la catégorisation des « bons » ou des « mauvais » cas de demandeurs, ceux qui sont classés parmi les exploités du système, ceux que l'on ne pense pas capable de s'en sortir, ceux que l'on considère mauvais pour leur enfant, à qui il faut retirer l'enfant à tout prix. En effet, l'action sociale ne peut se construire sur une modélisation des « cas » : telle réponse pour tel cas de figure. Chaque individu et chaque situation sont uniques non seulement en elles-mêmes mais également au regard des professionnels qui doivent décider d'une réponse à apporter. Ainsi, juger une attitude parentale comme maltraitante relève parfois d'un diagnostic intuitif et induit par la personnalité et l'expérience du travailleur social.

La loi 2002-2 permet de réduire le **risque d'arbitraire** d'une décision ou d'une réponse sociale tout en créant une dynamique d'autonomie et d'insertion. La philosophie sous-tendue par cette loi rappelle que les personnes bénéficiant ou dépendant d'une aide sociale quelle qu'elle soit ont les mêmes droits que les personnes dont elles dépendent. Cette série de lois et de mesures marque une nette évolution de la considération de l'action sociale et reconnaît un certain nombre de principes :

- L'exercice général des droits et libertés individuels.
- Le libre choix
- Le droit à la qualité de la prise en charge et de l'accompagnement.
- Le droit à la confidentialité.
- L'information de l'utilisateur.
- La participation directe.

La place des parents dans le travail social

La place des parents a évolué du fait qu'ils délèguent une partie de plus en plus considérable de leur rôle à des institutions : la crèche ou autre mode de garde, l'école, les services de santé, les services culturels et de loisirs, les services en lien avec le travail social...

Le temps disponible se raréfie : activité salariale des parents, instabilité conjugale.

Dans le contexte de fragilité familiale, la notion de parentalité est introduite pour nommer le ou les parents ou celui ou ceux qui en occupent la place. Le parent peut être celui qui donne ses gènes, celui qui donne naissance, celui qui donne son nom, celui qui transmet ses biens, celui qui prend soin de l'enfant, celui qui vit au quotidien auprès de l'enfant.

La notion de parentalité permet ainsi de montrer la grande diversité des adultes qui peuvent jouer un rôle et occuper une fonction parentale.

Mais cette notion apparaît également dans le discours public et politique en particulier pour stigmatiser l'effondrement du rôle des parents dans la socialisation des enfants. Claude Martin, sociologue et directeur de recherche au CNRS, à la suite d'une analyse des principaux quotidiens de la période 1998-2002, montre comment le discours crée les liens entre le thème de l'insécurité et celui de la famille. On n'évoque plus la famille, la fonction parentale, l'adolescence sans évoquer en même temps la montée de l'insécurité, des comportements délictueux des jeunes qui

seraient en perte de valeurs et de repères. On associe l'insécurité à l'irresponsabilité parentale, ce qui ouvre la voie à la sanction parentale.

Et pourtant, il est illusoire de rendre les seuls parents coupables ou responsables de ce phénomène de société qu'est actuellement l'insécurité. La responsabilité doit être recherchée dans ce que Claude Martin nomme l'incapacité collective d'une génération d'adultes et d'un grand nombre d'institutions (représentants de l'ordre public, enseignants, travailleurs sociaux, magistrats, psychologues...). Les parents sont aussi démunis que beaucoup d'adultes face à un certain nombre de comportements.

Un partage éducatif

L'ANPASE (Association nationale des personnels de l'action sociale en faveur de la famille) a mené une recherche auprès d'enfants placés dans le cadre de l'ASE. Elle constate que ces parents ont intériorisé un certain nombre de principes éducatifs, accordant plus de valeur à l'obéissance qu'à l'indépendance, attendant prioritairement de leur enfant des qualités comme la politesse, l'effort scolaire ou la propreté. C'est le même constat que j'ai fait en 2005-06 à partir d'une enquête sur les représentations que les parents avaient de la réussite éducative de leur enfant. Tous s'accordent à parler d'acceptation des règles de la société et la réussite scolaire, puis professionnelle.

Il semble que ce positionnement soit plus ou moins en décalage avec la représentation qu'en ont des travailleurs sociaux qui accompagnent ces parents ou qui s'occupent de leurs enfants dans les foyers.

La tâche des travailleurs sociaux est passée de la substitution à la suppléance. Mais quelle que soit la dénomination, une rivalité est susceptible d'opposer les professionnels et les parents dans leur position éducative autour du même enfant et le professionnel avec sa technicité peut parfois provoquer une mise à l'écart des parents.

Partager l'éducation d'un enfant qui présente des difficultés de quelle que nature que ce soit est source de conflit du fait d'un rapport inégalitaire. Parce que lorsqu'un enfant est en difficulté, le parent est considéré lui aussi en difficulté et est donc en situation de faiblesse tandis que le professionnel est en situation de spécialiste capable d'apporter l'aide nécessaire, capable de réussir là où le parent a échoué.

Les lois tentent de niveler ces inégalités tout en accentuant le contrôle des pratiques éducatives familiales. Par exemple :

D'un côté sont mis en avant les droits des usagers et l'autorité parentale au regard de l'accueil en établissement, la participation des parents à l'élaboration du projet individuel. D'un autre côté on renforce le dispositif qui permet le signalement des maltraitances familiales et l'injonction aux parents de mieux contrôler les conduites de leurs enfants quant à l'absentéisme scolaire ou les incivilités.

Co-éducation famille/travailleur social

De nombreux textes tentent aujourd'hui de promouvoir la participation des parents (usagers lorsqu'ils sont pris dans le circuit du social) afin de sortir de la représentation du travail social en tant que processus d'assistantat et dans la volonté de préserver au mieux la part active de chacun. Il y a donc un certain paradoxe entre le devoir de l'Etat de protéger l'enfance en cas de risque ou de danger et le droit et le devoir des parents de continuer à exercer l'autorité parentale. On met l'accent sur les défaillances parentales, ce qui nécessite l'intervention de professionnels et, dans le même temps, on légifère sur la nécessité de faire participer les parents au travail du professionnel.

La loi impose désormais de travailler avec les familles. Et cette notion montre qu'on s'éloigne peu à peu de celle de parentalité. Parler de travail avec les familles laisse percevoir le flou sur les personnes qui exercent, expérimentent et pratiquent la parentalité. Famille devient une sorte de fourre-tout, pas toujours identifié du fait de la complexité des formes que peut prendre une famille, ce qui, en retour, rend plus complexe le travail avec elle.

De nouveaux droits, une nouvelle considération

- Des lois en faveur des familles ou des usagers : la loi de 1975, modifiée par celle de 2002-2 sur les institutions sociales et médico-sociales, la convention internationale des droits de l'enfant, tendent à promouvoir un droit à la participation. Il s'agit de passer d'un objet assisté à un état de sujet acteur de son vécu et de son avenir. L'objet assisté n'est pas responsable tandis que le sujet acteur l'est. Il s'agit donc de ne plus voir le travail social comme une mesure d'assistantat mais comme une mesure d'aide aux familles, à l'enfant comme aux parents, à construire le projet qui leur permettra de sortir de la situation conflictuelle ou problématique.
- Dans la nouvelle loi de protection de l'enfance, il est rappelé que les familles doivent être informées sur les droits et devoirs afférent à l'autorité parentale lorsqu'elles sont en rapport avec les services chargés de la protection de la famille et de l'enfance. Il est nécessaire aussi que les professionnels qui accompagnent un enfant, des parents, une famille repèrent en premier lieu qui détient l'autorité parentale. Cependant que si l'autre parent ne détient pas cette autorité parentale, il doit cependant être informé de toute décision concernant l'enfant.
- Les familles doivent pouvoir choisir (ou adhérer) en toute connaissance de cause la prise en charge qu'elles pensent la meilleure pour la situation ou pour l'enfant. L'information est donc un élément essentiel qui peut déterminer les relations plus ou moins bonnes d'un placement ou d'une prise en charge. Cependant, cela reste encore de l'ordre du vœux pieux. D'une part le manque de places dans certains établissements comme les ITEP organise la recherche d'un lieu d'accueil pour l'enfant en parcours du combattant et fait que les parents acceptent souvent la seule place disponible qui leur est proposée.

- La loi instaure le DIPEC ou le contrat de séjour. Par le DIPEC, l'établissement ou le service s'engage à offrir un certain nombre de prestations et à poursuivre des objectifs et les parents donnent leur accord ou demandent des modifications. Dans le contrat de séjour, c'est la même chose sauf que la notion de contrat prévoit une réciprocité des engagements. Cette réciprocité signifierait que parents et professionnels sont dans un rapport de co-éducation auprès de l'enfant, ce qui n'est pas facile lorsque l'enfant est confié toute la semaine à une institution.
- Les familles doivent être informées
 - sur le fonctionnement d'une institution par le biais des parents délégués au **conseil de la vie sociale**,
 - sur ce qu'elles sont en droit d'attendre de celle-ci par le biais du **livret d'accueil**,
 - elles participent à ce qui est mis en place pour elles ou pour leur enfant à travers l'élaboration du **projet individuel** qui fait suite au DIPEC.
- Les parents ont la possibilité de prendre connaissance des éléments du dossier de leur enfant. Le décret du 15 mars 2002 réformant la procédure d'assistance éducative fixe les conditions dans lesquelles les dossiers peuvent être consultés au greffe du tribunal afin d'éviter que des informations concernant des tiers étrangers à la mesure d'AEMO soient utilisées contre ceux-ci dans des procédures contentieuses (par exemple le divorce). Mais cette injonction faite aux services d'AEMO de laisser le greffe du tribunal assurer la communication d'un dossier ne garantit pas la compréhension par l'utilisateur des termes employés dans le rapport. Cette injonction dénie la nécessité d'un dialogue autour de la consultation du rapport.
- L'accès à l'information et la consultation des dossiers entraînent aussi l'interrogation sur les écrits des travailleurs sociaux, à savoir :
 - Qui est l'utilisateur d'un établissement ou service ? L'utilisateur, ce sont d'abord les parents, en particulier quand l'enfant est petit, puis l'enfant lorsqu'il accède progressivement à la compréhension des écrits le concernant. L'adolescent devient peu à peu l'utilisateur principal sans qu'on ne puisse exclure les parents de leur droit à consulter les écrits.
 - A qui appartient l'information détenue par une personne ou écrite dans un rapport ? L'information appartient en premier lieu à la personne concernée et non pas au professionnel détenteur de l'information. Cela implique qu'une information n'est portée à la connaissance d'un professionnel que dans la mesure où elle lui est utile pour son action auprès de l'utilisateur.
 - L'information nécessite un effort de lisibilité des écrits professionnels et de prudence interprétative afin que les parents puissent réellement participer en tout état de cause et comprendre ce qui est fait pour et avec leur enfant.

Un autre élément important du travail avec les parents, soulevé par Bertrand Dubreuil, est le partage des préoccupations sur une situation. En effet, on constate que, généralement, les travailleurs sociaux sont préoccupés par une situation ou ont le souhait de mettre en place des objectifs qu'ils n'osent formuler aux parents. Il donne l'exemple suivant : un service de prévention spécialisée organise avec d'autres partenaires un séjour de vacances pour des familles disposant de très faibles revenus. Ce séjour vise à aider les parents à améliorer leurs conduites éducatives et les relations avec leur enfant. A l'inscription d'une maman avec ses deux enfants, celle-ci n'a pas été informée des objectifs parce que les travailleurs sociaux la percevaient trop en difficulté pour soutenir un tel objectif.

Comment, dès lors, mettre en place un objectif à l'insu de la personne tout en réclamant sa participation ?

En taisant nos préoccupations, nous ne protégeons pas les parents de réalités auxquelles ils sont confrontés quotidiennement avec leur enfant. C'est au contraire en les estimant capables d'entendre des propos exigeants que nous leur témoignons de l'estime.