



Institut d'anthropologie clinique

29 chemin des Côtes de Pech David 31400 Toulouse

Tél-Fax 05 62 17 20 86 – iac@i-ac.fr – www.i-ac.fr

ARTICLES ET DOCUMENTS

Accueil familial

La coéducation : un principe contemporain pour les pratiques d'accueil d'enfants et d'adolescents ?

*Serge Escots, Anthropologue et thérapeute familial,
Directeur de l'Institut d'anthropologie clinique*

La notion de coéducation en quelques points de repère

La notion de *coéducation* est inséparable du mouvement des idées de la modernité. Cette notion va mettre en œuvre une série de principes qui décline les fondements des sociétés modernes, au travers des grandes thématiques qui concernent le lien social, telles que : les rapports entre *différence* et *égalité*, les modalités de *l'autorité* dans la transmission, le rapport de soi à l'autre et le primat de *l'autonomie*.

Initialement, le terme de *coéducation* vient du mouvement d'Éducation Nouvelle qui, dès la fin du XIXe siècle a souhaité introduire la notion de « *coéducation des sexes* », un principe caractéristique de sa démarche. L'Éducation Nouvelle est un mouvement en marge des institutions scolaires officielles qui a exercé une influence mondiale et a contribué à faire naître de nombreuses écoles dites « *nouvelles* ». La principale caractéristique de cette pédagogie consiste à placer l'enfant au centre du processus d'éducation. Directement inspirée par la pensée de Jean-Jacques Rousseau, cette pédagogie se fonde sur une confiance en la nature humaine. Il s'agit, en s'appuyant sur les connaissances du développement de l'enfant, de lui faire confiance dans le processus éducatif pour favoriser son épanouissement.

Ainsi, le terme de *coéducation* apparaît d'abord dans l'idée d'une éducation en commun des garçons et des filles, dans des groupes mixtes, par une collaboration qui permette à chaque sexe d'exercer sur l'autre une influence positive. En étant éduqués ensemble, filles et garçons se découvrent mutuellement et apprennent à affirmer leur identité au travers de relations basées sur la coopération et la reconnaissance de l'autre.

Mais, la culture éducative dans laquelle la notion de *coéducation* émerge, était porteuse d'un élargissement de ses applications. En plaçant l'enfant au centre du dispositif éducatif, d'autres dimensions à la *coéducation* pouvaient trouver à s'exprimer selon les contextes et les

enjeux sociaux du moment. Ainsi, après les questions d'égalité et de différences des sexes dans l'éducation, est très vite apparu le rapport du maître et de l'élève. La coéducation va s'opposer à une éducation basée sur la seule transmission des savoirs du maître vers l'élève. En privilégiant l'expérience collective, la collaboration, l'apprentissage en autonomie, elle s'appuie sur l'émulation du groupe et la situation d'apprentissage dans sa globalité. Après *différence* et *égalité*, un deuxième fondement de la modernité va trouver à se décliner : l'autorité verticale du maître dans le processus de transmission va se voir contestée au profit d'un mode horizontal, participatif, collaboratif et global. La *coéducation* est un processus interactif et collectif qui entend favoriser la socialisation de l'enfant.

Enfin, les transformations de la famille contemporaine et la diversité des formes de parentalité, vont conduire à une extension de l'usage de la notion de *coéducation* dans le champ de la parentalité. Dans cette nouvelle perspective, propre aux enjeux de la multiparentalité liée aux séparations des couples et aux recompositions familiales ou à l'homoparentalité qui parfois installent *plus de deux parents*, ou encore du fait de l'importance que prennent désormais les suppléances familiales dans l'élevage, la nécessité d'une réflexion autour d'une coopération éducative dans l'intérêt de l'enfant se pose avec acuité. Au centre de cette problématique le principe initial de la coéducation où l'enfant est au centre du processus éducatif. Ainsi en investissant le champ de la parentalité, la coéducation tend parfois à se confondre avec la coparentalité.

Il y a au centre de la coparentalité l'idée de reléguer au second plan les intérêts des adultes pour placer au premier plan ceux de l'enfant. Le principe de coéducation met l'accent sur le rôle propre de ceux qui entourent un enfant dans le processus éducatif (parents, coparents, enseignants, éducateurs, autres enfants...). Si ceci est légitime sur le plan des idées, et louable sur le plan éthique, la pratique nous montre les limites de ce généreux principe, nous rappelant que le bien être de l'enfant passe aussi par la dynamique relationnelle et affective des adultes qui s'occupent de lui. Conflits parentaux, familiaux ou institutionnels prennent parfois le pas sur le bon sens, avec des conséquences pour l'enfant sur le plan psychique et affectif.

Coéducation et coparentalité sont des notions dont les rapports méritent d'être clarifiés car participer à l'éducation d'un enfant n'implique pas toujours d'être en position coparentale et la coparentalité soulève dans les situations conflictuelles, des problèmes quant aux limites de la coéducation.

D'essence profondément moderne, la notion de coéducation quel que soit le champ de son application (éducation familiale, Éducation Nationale, éducation spécialisée, éducation populaire, protection de l'enfance, éducation surveillée, etc...), valorise l'égalité, l'individu, l'autonomie, le désir, la démocratie.

Coéducation et coparentalité

Dans le prolongement de l'ensemble des textes législatifs sur la famille, promulgués à partir de 1970 qui réforma l'autorité parentale, la loi du 4 mars 2002, a eu pour principale innovation de

favoriser la coparentalité. Dans ce texte, plusieurs mesures concourent à cette évolution vers la coparentalité.

D'abord les deux parents qui ont reconnu l'enfant dans la première année suivant sa naissance, exercent en commun l'autorité parentale. Ensuite, la loi reconnaît explicitement la possibilité d'une résidence de l'enfant en alternance chez chacun des parents, y compris en cas de désaccord des parents concernant le lieu de résidence de l'enfant. À partir du moment où l'autorité parentale est exercée conjointement, la loi supprime toute référence à la notion de résidence habituelle ou à des droits de visite et d'hébergement ; Chacun des père et mère doit maintenir des relations personnelles avec l'enfant et respecter les liens de celui-ci avec l'autre parent. En cas de déménagement susceptible de changer les conditions de l'exercice de l'autorité parentale, la loi rend obligatoire l'information préalable de l'autre parent. Enfin, il est possible de déléguer l'autorité parentale à un tiers, à un membre de la famille, à un établissement agréé, à l'Aide Sociale à l'Enfance qui peut désormais intervenir pour tous les mineurs y compris de plus de 16 ans. De plus, le juge aux affaires familiales peut également, pour les besoins d'éducation de l'enfant, dire que les père et mère partageront tout ou partie de l'exercice de l'autorité parentale avec un tiers, ce partage nécessitant l'accord du ou des parents en tant qu'ils exercent l'autorité parentale. Il s'agit notamment de permettre aux beaux-parents de pouvoir exercer, le cas échéant, certaines prérogatives de l'autorité parentale.

On le voit, cet ensemble de dispositifs favorise la coparentalité des parents séparés et multiplie les possibilités de faire intervenir dans l'éducation de l'enfant, des tiers, y compris des beaux-parents, même si l'accord nécessaire de l'autre parent titulaire de l'autorité parentale limite la réalisation du partage de l'autorité parentale, en cas de conflit notamment. En multipliant les possibilités de situation où des adultes, parents ou non de l'enfant sont en position de devoir coopérer en vue de l'élevage, la notion de *coéducation* n'est pas superflue.

Pour autant, si la loi de 2002 constitue par différents aspects une évolution en accord avec la société et les configurations familiales contemporaines, plusieurs auteurs sont critiques, précisément sur les problèmes que peut induire pour l'enfant la coparentalité dans certains contextes relationnels. Par exemple, Berger, Ciccone, Guedeney et Rottman¹ notent que cette loi présente plusieurs aspects positifs car elle a permis de donner au père une place plus importante auprès de son enfant, ce qui est nécessaire et souhaitable pour son développement affectif. Mais ils s'inquiètent d'un texte de loi qui ne fait pas de différence entre les besoins d'un bébé et de ceux d'un adolescent. Pour ces auteurs, chez l'enfant petit, si l'introduction du temps auprès du père ne se fait pas de façon progressive, il existe un risque d'« *une véritable pathologie psychique due à la résidence alternée* », avec apparition de différents symptômes. Pour de nombreux pédopsychiatres, il y a confusion entre égalité du droit des parents et besoins psycho-affectifs de l'enfant. Pour Berger et al « *si on peut affirmer que le père a une place spécifique à prendre auprès de son bébé, elle n'est pas équivalente à celle de la mère, même si elle est complémentaire. Il existe*

¹ Berger Maurice et al, La résidence alternée chez les enfants de moins de six ans : une situation à hauts risques psychiques, Devenir, 2004, vol. 16, no3, pp. 213-228.

actuellement une confusion entre l'égalité de droit au niveau de l'autorité parentale et l'égalité de rôle au niveau du développement précoce de l'enfant. »

Ce point de vue s'oppose à celui de sociologues qui à l'instar de Gérard Neyrand défend la résidence alternée comme solution. Son ouvrage intitulé « *L'enfant face à la séparation des parents* » (2001 et 2004), va contribuer à transformer les représentations sociales notamment parce qu'à l'issue de son travail de recherche, il s'avère « *qu'une résidence alternée pouvait être bénéfique et bien vécue par des enfants et leurs parents. Par-delà les difficultés rencontrées par certains, ou le mal-être manifesté par quelques enfants, les résultats du travail donnaient, en effet, une image éminemment plus positive de la pratique que celle diffusée jusqu'ici par des cliniciens confrontés aux dysfonctionnements pathologiques qu'elle avait pu mettre en évidence.* »²

Il n'en demeure pas moins que les séparations conflictuelles font vivre aux enfants de réels problèmes psychiques dont les conséquences sur le développement ne peuvent qu'inquiéter les cliniciens, à juste titre. D'autant que parfois, les souffrances psychiques qu'occasionnent ces situations peuvent conduire à des comportements parentaux gravement préjudiciables, et pour le psychisme de l'enfant, et pour son lien à son autre parent. Songeons aux dénonciations infondées de carences éducatives, de maltraitance ou d'abus sexuel à l'encontre de l'autre parent, qui sont de redoutables attaques pour le parent et l'enfant.

Nous sommes dans ces cas fort éloignés de la coéducation dans l'intérêt de l'enfant. Mais ces situations nous enseignent les limites de la coéducation, lorsqu'un ou les deux parents se refusent à poursuivre une relation avec l'autre et à éduquer ensemble leur enfant. Cette impossibilité de passer à un autre mode de relation que celui du couple conjugal est une pathologie de la parentalité actuelle, au sens où le système de valeur de la conjugalité contemporaine conduit à une norme de la séparation qui implique la capacité à élever les enfants par-delà le couple. Le couple conjugal s'arrête à la séparation et avec lui le couple parental. Pour autant, la coéducation et la coparentalité doivent continuer dans l'intérêt de l'enfant et dans la mesure du possible.

On le voit, deuil du couple dans son idéalisation, cicatrisation des blessures narcissiques infligées par la séparation, respect de la capacité parentale du coparent, abstention de l'intrusion dans les façons de faire de l'autre, sont des conditions minimales, lorsque l'échange, la discussion, ou l'orientation partagée dans l'éducation ne sont pas possibles.

Sylviane Giampino, psychologue clinicienne, psychanalyste, co-fondatrice de l'ANAPSYPE³, analyse dans une interview publiée dans l'information sociale⁴ les relations entre enfant, parent et beau-parent. Elle soutient que « *le beau-parent n'est pas un parent* », car dans la vie d'un enfant, s'il peut y avoir plusieurs beaux-pères ou belles-mères, il n'a qu'un père et une mère. Distinguant le rôle de la fonction parentale, elle rappelle que « *le lien de l'enfant avec le beau-parent se légitime par la relation de couple, (...) avec le père ou la mère de l'enfant* ». Cette relation difficile à vivre tant pour l'enfant que pour le parent ou le beau-parent, est « *intermédiée* », souligne-t-elle. Le risque est grand lorsque satisfaisant à l'idéologie contemporaine, la nouvelle famille se construit

² Gérard Neyrand, *La résidence alternée, une expérience généralement bien vécue*, Divorce et séparation, n° 1, 2005.

³ Association nationale des psychologues pour la petite enfance

⁴ Giampino Sylviane, « Le beau-parent n'est pas un parent », Informations sociales 5/2008 (n° 149), p. 84-91.

uniquement à partir de la recherche d'une qualité affective dans les relations intra-familiales. L'injonction d'amour, qui pour l'auteur « *témoigne d'un idéal infantile souvent présent dans l'esprit des parents et des beaux-parents, laisse entendre que pour "faire famille", il faudrait s'aimer.* » Ce n'est pas sans conséquence pour l'enfant, pour qui cette injonction d'amour pose problème en créant un conflit de loyauté « *entre la présence du beau-parent et la fonction parentale issue du lien filial avec le parent qui vit ailleurs.* » Et pour l'auteur, « *c'est précisément ce conflit, souvent intériorisé chez l'enfant, qui va l'empêcher de créer une relation personnelle, originale avec le beau-parent, et réciproquement.* »

En ce sens, la notion de coéducation, plutôt que celle de coparentalité pourrait être dans ces situations de « recomposition familiale » une façon de faciliter les relations en évitant les confusions qui dans ces contextes affectifs sensibles sont sources de souffrances de conflits et de blocages relationnels. L'enjeu étant de maintenir des liens les moins pathogènes ou les plus nourrissants possibles, tout en assurant les relations sécurisantes nécessaires aux différents besoins propres au développement de l'enfant. Dans cette perspective, Sylviane Giampino propose que le beau-parent construise « *un lien de réalité relationnelle* » avec l'enfant, dont d'après elle la réalisation dépend de trois facteurs. D'abord le parent doit autoriser « *l'enfant à tisser un lien avec le beau-parent* », pour lui permettre de « *se sentir libre de créer un lien de qualité avec le beau-parent* ». Ensuite, la capacité du beau-parent à « *assumer un rôle de relais éducatif* » tout en respectant la fonction parentale, sans « *l'usurper* » malgré le partage de la vie quotidienne avec un enfant qui n'est pas le sien. Exercice d'autant plus difficile que le beau-parent « *sera également un support d'identification et de contre-identification pour ces enfants, du fait qu'il est l'homme ou qu'elle est la femme investi(e), aimé(e) ou désiré(e) par l'un des parents de l'enfant* ». Enfin, l'aptitude du parent à donner au conjoint beau-parent une place « *en créant entre ce tiers et ses propres enfants un cadre relationnel "socialisé" ou "normé"* » sera déterminante. Pour la psychologue, le fait que « *le parent intervient sur les formes de la relation, mais pas sur le fond. (...) mais (que) personne n'est obligé d'aimer* », sont des conditions de la qualité relationnelle.

La position du beau-parent dans la coéducation peut finalement s'avérer positive tant pour lui-même par l'expérience que ça lui apporte que pour l'enfant et le parent cohabitants. Toutefois, s'il souhaite tenir son rôle de coéducateur, le beau parent gagnera à maintenir la différence générationnelle, d'autant que l'observation montre que cette place favorise une certaine retenue dans la relation éducative. Ainsi, Sylviane Giampino constate que « *le beau-parent n'a rien à gagner à entrer dans un rapport de séduction avec les enfants et réciproquement.* »

Coéducation ou disqualification : quelle alternative ?

On peut envisager l'éducation comme une nécessité pour doter progressivement l'enfant des capacités d'autonomie et d'action dans le monde, et la parentalité comme un ensemble de capacités (pouvoirs) et de responsabilités (droits et devoirs) pour réaliser l'éducation. En ce sens, la coéducation est une coordination de ces capacités sans obligatoirement de contrepartie en termes de responsabilités.

Le temps et la participation à l'éducation des enfants d'autres acteurs que les parents sont très importants dans les sociétés contemporaines. De l'entrée dans les dispositifs de la petite enfance à au moins 18 ans, une part importante de la vie de l'enfant échappe aux parents, qui doivent composer avec d'autres acteurs. Par exemple, avec le système scolaire, un partage entre l'État et les parents se fait quant à l'éducation de l'enfant. Alors qu'une demande unilatérale est souvent faite aux parents de bien vouloir aider l'institution scolaire à adapter l'enfant à son système de contraintes et d'exigences, il y a plus rarement un ajustement partagé quant aux actions à mener ensemble.

Les différents registres de la construction d'un enfant (affectif, cognitif, social) se réalisent dans une continuité d'espaces qui peuvent fonctionner en interférence, en s'incluant ou en s'excluant mutuellement. Pour autant, les articulations nécessaires à cette continuité ne sont pas « fournies » par les différents espaces qui se succèdent, elles restent à construire, inlassablement. Au fil du développement de l'enfant et du temps qui passe, le morcellement des espaces de vie de l'enfant et de l'adolescent, ne vont pas sans poser problème. En modifiant les cadres de références, l'unité du sujet qui se construit est mise en difficulté. Si la différence peut s'avérer une expérience riche, encore faut-il qu'il y ait une identification des logiques qui les organisent afin d'accompagner l'enfant ou l'adolescent dans sa construction. Ainsi, la coéducation devient une problématique de continuité dans un espace multiple où l'identification des logiques, le partage de stratégie commune, le respect des places et des fonctions de chacun, structure une complémentarité au fondement du processus coéducatif.

Dans son principe, la coéducation n'est pas en soi un problème et chacun peut facilement y souscrire... au moins en théorie. Il en va tout autrement dans la pratique, lorsque la légitimité, le statut, la fonction, les prérogatives, le cadre et le fonctionnement institutionnel reprennent leurs droits, reléguant au second plan le parent et ses singularités souvent dérangeantes. D'autant que de son côté, les phénomènes d'appropriation vont bon train, et il y a parfois des difficultés pour le parent à accepter que son enfant investisse ce lieu où il n'est pas. La dimension affective peut alors envahir le tableau relationnel. « *Il préfère son assistante familiale que moi* » ; « *il est bien mieux à la maison qu'à l'école* » ; « *Il dort mieux ici que chez ses parents* » ; etc. Critiques plus ou moins bienveillantes, rivalités, disqualifications entre professionnels et parents peuvent parfois prendre le pas sur les principes et la coéducation se trouve mise à terre. En fait, il n'y a guère d'alternative, si une coéducation minimale ne parvient pas à se mettre en place, il y a de fortes chances que ce soient des processus de rivalité disqualificatoires entre parents et professionnels qui s'installent.

Coéducation et accueil familial en protection de l'enfance

En guise de conclusion, et pour ouvrir la discussion vers l'accueil familial, nous pourrions envisager comment la coéducation interroge ce dispositif de la protection de l'enfance. La structure relationnelle de l'accueil familial des enfants en protection de l'enfance est déterminée par la rivalité et la disqualification entre les acteurs⁵. Les processus conflictuels entre parents et

⁵ Escots Serge, *Accueil familial : structure, dynamique et accompagnement*, en ligne, I.A.C., <http://www.i-ac.fr/accueil-familial-structure-dynamique-et-accompagnement>

professionnels qui marquent l'échec de la mise en place d'une coéducation sont d'autant plus présents lorsque les parents sont identifiés dans des dysfonctionnements parentaux ou que le contexte d'intervention des professionnels s'inscrit dans des formes de suppléance qui impliquent une prise en charge du quotidien de l'enfant. De ce point de vue, la coéducation dans le cadre de l'accueil familial à « titre permanent » est une gageure. D'une part, du fait des phénomènes de rivalité inhérents au contexte symbolique : parents stigmatisés vs famille labellisée. D'autre part, du fait qu'il n'est pas facile pour les assistantes familiales (et leur famille) dans l'engagement affectif indispensable à la réalisation de leur mission de ne pas être affectées par les souffrances de l'enfant, attribuées - à tort ou à raison - à la responsabilité des parents. Enfin, les services d'accueils familiaux inspirés par les théories psychodynamiques ont maintenu une séparation étanche entre famille d'accueil et parents qui souvent renforçait les rivalités. Parfois, à l'inverse, plus par manque de moyens que par une réflexion approfondie, certains services laissent les assistantes familiales aux contacts directs des parents dans une absence de cadre qui peut accentuer les conflits. Quoi qu'il en soit, dans de nombreux cas, nous sommes loin, en accueil familial, de la mise en place d'un cadre élaboré pour une coéducation entre les différents acteurs éducatifs qui ont en charge l'enfant.

Au-delà de l'idée même d'un travail partagé qui n'est pas inscrite dans les pratiques de nombreux acteurs, c'est aussi du fait de fonctionnements institutionnels plutôt cloisonnés et de manque de moyens pour réaliser des concertations efficaces (manque de temps, mais aussi absence de méthodologie) que la coéducation dans le cadre de la protection de l'enfance reste en souffrance.

Pourtant penser l'accueil familial des enfants à partir du postulat de la mise en place d'une coéducation comme nécessaire au développement de l'enfant et au fonctionnement du dispositif pourrait constituer une voie pour renouveler les pratiques. À cela au moins deux préalables sont nécessaires :

1) Se donner les moyens de favoriser l'estime entre les acteurs de l'accueil familial et pas seulement le respect, car si le respect est une disposition éthique générale : tous les hommes sont respectables par essence. L'estime n'émerge qu'en relation, par les qualités, l'engagement, et ce que l'on partage qui rendent l'autre estimable. Sans un minimum d'estime réciproque, malveillance, conflit ou condescendance risquent d'envahir la relation. Les services pourraient réfléchir aux contextes relationnels entre équipe, famille d'accueil, parents et enfant susceptibles de renforcer l'estime réciproque.

2) Penser la coéducation comme un processus à inventer et faire vivre au cas par cas et non un dogme par lequel les situations singulières et les personnes devront passer.

À ces conditions, une réflexion peut se développer en adoptant la perspective coéducative pour réinterroger les pratiques en accueil familial.

Bibliographie

- Fine Agnès, « Vers une reconnaissance de la pluriparentalité ? », *L'un et l'autre sexe*, Esprit, mars-avril, I. Théry (dir), 2001, pp 40-52.
- Gaillard Jean-Paul, *Enfants et adolescent en mutation*, ESF, 2009.
- Neyrand Gérard, *L'enfant face à la séparation des parents. Une solution, la résidence alternée*, La Découverte, 2004.
- Sellenet Catherine, *La parentalité décryptée : Pertinence et dérives d'un concept*, L'Harmattan, 2007.
- Rayna Sylvie et al (sous la direction), *La coéducation en question*, érès, 2010.