

Journée d'étude sur la place des parents - février 2016 Les Parents, l'école, le projet Educatif de Seine Saint Denis Pierre Périer – Professeur en Sciences de l'Education

La question de la participation de parents est au cœur du projet éducatif départemental et de la démarche collaborative engagée depuis plusieurs années sur le territoire. Les actions et dispositifs mis en œuvre se développent en même temps que des partenaires et notamment l'Education nationale, affirment leur volontarisme politique en direction des parents qu'il importe d'associer et de mobiliser au service des intérêts des enfants et des adolescents. Inscrite dans le cadre de la loi de refondation de l'Ecole de la République, la circulaire du 15 octobre 2013 indique ainsi que, pour la réussite de tous les élèves, « une coopération renforcée avec les parents, particulièrement avec les parents les plus éloignés de l'institution scolaire, constitue un enjeu majeur ». **L'ouverture progressive d'espaces parents au sein des collèges est l'un de leviers de cette politique mais on peut également citer l'accompagnement à la parentalité ou le partenariat avec les associations.**

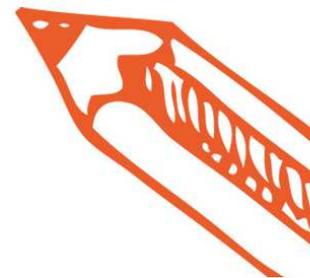
C'est dans ce contexte que se situe la présente contribution à l'étude d'évaluation et d'actualisation du projet éducatif départemental. Elle a consisté en un travail préalable d'enquête sous la forme d'entretiens individuels auprès de différents acteurs associatifs et institutionnels⁵² pouvant éclairer, sous des angles différents, les enjeux de représentation, de participation ou d'accompagnement des parents. Si elle ne peut être jugée suffisante pour rendre compte de la diversité des actions locales et des enjeux, la phase de diagnostic a permis de dresser un espace des points de vue en tension ou en complémentarité de nature à clarifier les problématiques et perspectives pour un prochain Projet Educatif Départemental. Ces éléments, présentés et discutés lors d'une journée de réflexion organisée à l'initiative du Conseil départemental, constituent la matière à cette synthèse, par ailleurs enrichie d'autres travaux sur des questions et terrains similaires.

Effets de lieu

L'un des traits caractéristiques du département et des problématiques esquissées lors des entretiens porte sur le **caractère territorialisé des projets et actions**. Les **fortes disparités contextuelles sur le territoire départemental sont de plusieurs ordres**. Elles concernent bien sûr la sociologie des habitants, contrastée et de plus en plus diversifiée, selon les **secteurs géographiques** considérés. Elle vise également la **variété des acteurs** et partenaires présents localement et qui sont porteurs de ressources mais aussi d'une histoire plus ou moins longue des actions et collaborations menées ensemble. En ce sens, **les mobilisations possibles et durables sont inégales et incertaines parce qu'elles reposent sur des relations entre acteurs qui s'identifient mutuellement, et connaissent leurs positionnements respectifs**. Le départ d'une figure locale ou de tel principal de collège, comme il a été donné en exemple, peut suffire à inverser une dynamique collective et fragiliser la pérennité des actions et partenariats.

D'ailleurs, bien qu'impulsés par les institutions et des choix politiques revendiqués, les dispositifs restent soumis à l'appropriation et à l'initiative des acteurs localement qui s'en emparent ou pas, ou plutôt inégalement. Sur ce point, il apparaît que le portage des projets et l'engagement dans l'action restent le fait de minorités actives et que les habitants témoignent d'une faible participation dans les dispositifs de la politique de la ville.





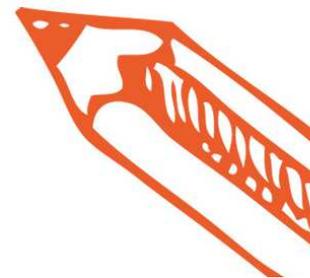
Ce constat demanderait certes à être affiné, mais il permet d'illustrer ce que produisent les « effets de lieu ». Car, au-delà des localités au sens géographique, se pose la question du rapport des acteurs à l'espace social et son appropriation inégale selon les positions respectives des uns et des autres. Moins mobiles, les personnes les moins dotées en ressources sont ainsi davantage assignées à un lieu et accèdent paradoxalement plus difficilement à ses biens et espaces, par ce qu'elles ne se jugent pas légitimes ou redoutent d'être disqualifiées. Distances spatiales et distances sociales se combinent et éclairent la difficulté de rendre accessibles et de mettre en partage les ressources et dispositifs sur les territoires. Pour autant, s'il importe de tenir compte des particularités et contingences locales, il est sans doute tout aussi nécessaire d'écarter une interprétation trop localiste des problématiques. En effet, l'atomisation (relative) des actions ou du moins, la difficulté de les mettre en cohérence, traversent les territoires et posent l'enjeu d'une part, de leur coordination et d'autre part, de leur mutualisation et « pollinisation » à partir d'expériences jugées pertinentes et efficaces (celles dont on dit qu'elles « marchent »).

Questions posées à la coéducation, coopération, participation

Quelques entretiens abordant les enjeux de la coéducation, de la coopération ou de la participation ont suffi à montrer la difficulté de s'accorder sur le sens des mots et le flou sémantique dont ils font l'objet. Outre la question d'une définition partagée, c'est celle des usages selon les acteurs et les institutions qui varient. De qui parle-t-on, dans quels contextes, à propos de quoi ? Ces notions positivement connotées puisqu'elles invitent à « faire avec » n'en restent pas moins principalement associées à des problèmes que ces modèles d'action seraient en mesure de prévenir, d'atténuer ou de résorber. Problèmes avec les familles précisément, voire à cause d'elles, et qui sont perçues comme trop en retrait ou défaillantes quant à leurs rôles et responsabilités. **Les dispositifs de parentalité ont alors explicitement pour fonction de soutenir et d'accompagner les parents dans leur fonction, non sans risque d'exercer par ce biais un contrôle indirect consistant à orienter normativement leurs conduites et les interventions.** Ces effets induits témoignent des ambiguïtés de politiques voulant s'adresser à tous mais qui désignent prioritairement des fractions de parents subordonnés à la logique des institutions dont elles dépendent. En d'autres termes, les injonctions à s'associer et à participer ont été pensées pour les parents mais sans eux dans une relation qui reste largement descendante et non d'égal à égal. Les recherches le montrent et les partenaires enquêtés confirment, au moins dans le rapport avec l'école, le caractère asymétrique de la relation avec les parents plus souvent placés dans la figure du recours (face au problème) que de l'allié.

Cependant, **la difficulté à construire une relation de confiance dans la durée, ne s'explique par seulement par ce qui sépare les institutions des familles mais également par ce qui éloigne les parents les uns des autres.** Nombre d'entre eux, parmi les plus précaires, vivent dans un relatif isolement social et une fermeture des sociabilités à l'échelle du voisinage résidentiel. La fréquentation d'équipements ou d'activités collectives peut ainsi donner lieu à des attitudes d'évitement entre individus qui se tiennent à distance les uns des autres. Comme il a été rapporté à plusieurs reprises en entretien, les parents sont vus comme se tenant « les uns à côté des autres », préoccupés qu'ils sont avant toute chose par leur enfant et leurs intérêts personnels. L'adhésion à des objectifs plus larges se heurte à certaines formes d'indifférence ou à des résistances, comme l'illustre l'enjeu de la mixité sociale pour lequel les parents ne sont pas nécessairement enclins à s'engager plus avant. De ce point de vue, les politiques soucieuses de favoriser la mixité se heurtent à des





processus de différenciation produits par les groupes eux-mêmes qui, selon une variété de critères (ethniques, sociaux, résidentiels...) se démarquent et se distancient pratiquement les uns des autres. En effet, l'entre-soi joue aussi un rôle protecteur pour certaines catégories de population qui maintiennent par ce biais des repères et une forme de compromis entre leur « monde » et celui des « autres ».

Au-delà des quartiers « sensibles », **le manque de continuité et de solidarité dans les projets et actions pèse sur les dynamiques de participation**, de mobilisation et de représentation. Les parents sont en quelque sorte individualisés face à l'action publique et peut-être en partie par l'action publique qui, à l'école, sollicite la figure du « parent d'élève » et, dans le soutien à la parentalité, dissocie le parent du couple et de la famille.

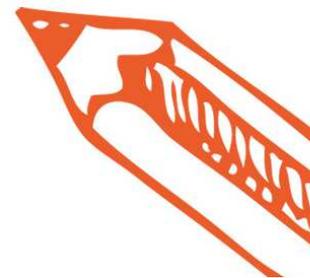
Dans cette configuration, il est jugé plus difficile, comme le rapportent plusieurs témoignages, de mobiliser les parents autrement que sur des positions défensives et réactives, et de s'engager au titre de l'intérêt général plutôt qu'en référence à ses seules préoccupations personnelles. Le cas des associations de parents d'élèves rend compte d'une montée des exigences individuelles conjuguée à un déclin de l'engagement collectif. Une telle tendance ne permet pas de conclure à l'irréversible désinvestissement des parents. Des « sursauts citoyens » ou autres mouvements informels se produisent ici ou là et de nouvelles modalités et formes d'engagement des parents se font jour. Les manières de passage du « je » au « nous » se déclinent en de multiples articulations, plus partielles et plus éphémères, à distance (critique parfois) des anciennes appartenances collectives. Dans le cadre scolaire, les regroupements autonomes de parents sur liste ou en association dites « non affiliées » en sont un exemple, puisqu'elles montent en puissance⁵⁸ et représentent désormais 40 % environ des représentants élus (à l'échelle nationale) au niveau des collèges (et 75 % au niveau primaire).

Des parents à distance ?

Les politiques de partenariat avec les parents ne parviennent pas à toucher ceux-là mêmes qu'il serait plus utile d'associer tout en valorisant les plus conformes qui sont aussi, plus souvent, les mieux dotés en compétences relationnelles et sociales. Plus encore, la norme d'implication ou de participation rend plus visible l'absence ou la position en retrait de certaines catégories de parents qui s'exposent ainsi à des jugements critiques. Ce paradoxe se traduit de façon exemplaire dans les rapports avec l'école où les parents des élèves en « réussite » sont plus présents et plus réactifs tandis qu'inversement, les parents des élèves en difficultés incarnent la figure de l'absent sur laquelle pèse un soupçon de désintérêt ou de démission.

Sur ce plan, **la préoccupation de renforcer la coopération avec les parents les plus éloignés ou encore, de les familiariser avec le fonctionnement de l'école et ses enjeux, suggère un renversement de perspective afin de se demander ce qui, dans le fonctionnement le plus ordinaire de l'école, contribue à éloigner systématiquement des fractions (parfois majoritaires) de parents socialement caractérisés.** Ce changement de point de vue conduit à associer dans un même complexe ce qui est normal et ce qui ne l'est pas, en considérant que « pour comprendre la différence, ce n'est pas le différent qu'il convient de regarder, mais bien l'ordinaire »⁶⁰. Sous cet angle, l'accès à des actions dont tout laisse à penser qu'elles seraient bénéfiques aux jeunes et aux familles pose la question des conditions de possibilité pour tous d'y accéder au regard des normes, codes et attentes de rôles que les institutions ou partenaires véhiculent et légitiment. Dans bien des cas, les parents sont conscients de l'enjeu mais sans maîtriser les règles du jeu ou





plus concrètement le « mode d'emploi » leur permettant de se situer à « bonne distance » dans la relation de partenariat. Il ne s'agit pas seulement d'informations qu'il suffirait de délivrer pour que les parents se les approprient selon l'usage requis, mais de compétences et de dispositions inégalement distribuées entre les familles. Dès lors, des obstacles pratiques et symboliques se dressent sur le chemin qui permet de participer et autorise, par la légitimité reconnue, à « franchir des seuils ». Solliciter une rencontre sous la forme du rendez-vous ou s'adresser à des représentants occupant des positions de pouvoir nécessite des « droits » que tous ne s'accordent pas (ne serait-ce que pour disposer du temps de l'autre). **Si s'engager c'est s'exposer, les parents les plus vulnérables peuvent hésiter à pénétrer dans un monde opaque** dont ils ne sont guère familiers. L'invitation à la coéducation ou coopération comporte une large part d'implicite qui renvoie les parents à la question du sens de leur participation. Nombre d'entre eux observent une attitude de mobilisation distanciée, étant tout à la fois impliqués mentalement et réservés quant au mode d'engagement.

Deux remarques complémentaires éclairent cette relation incertaine. La première porte sur les **ambiguïtés d'un régime fondé sur l'action réciproque** et qui semble évacuer la question de qui prend l'initiative ou de qui décide, et selon quelles prérogatives ? Si l'ambition de faire ensemble peut être partagée, elle laisse en suspens le processus de décision et d'accord sur la temporalité de la démarche.

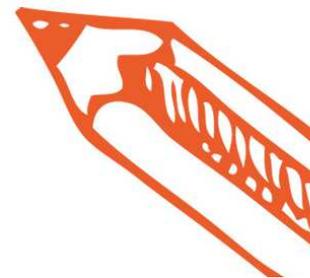
La seconde remarque concerne **les contenus donnés à la coéducation ou coopération**. Où situer l'espace de l'échange et de la participation sans risques d'interférences entre la sphère privée et le domaine public, dévoilant de la sorte les subjectivités et ses possibles fragilités ? Pour être entendue, la parole doit aussi être protégée et les parents les moins assurés peuvent redouter qu'en se confrontant à des institutions et professionnels, elles se mettent plus encore à l'épreuve et en difficulté. De plus, fréquenter certaines structures ou bénéficier de dispositifs expose au risque d'apparaître comme parent de « familles à problèmes » ou dépendantes. Aussi, loin de faciliter le rapprochement des parents et des institutions, les **actions de médiation peuvent au contraire, selon ce même type d'effet « pervers », accentuer les « particularismes » des populations bénéficiaires ainsi surexposées ou cristalliser la distance culturelle entre « eux et « nous »**.

Perception et évaluation des projets et actions

Un certain nombre de remarques et de critiques convergentes ont été formulées lors des entretiens à propos du projet éducatif et des actions menées sur le département. Si tous s'accordent à reconnaître que « beaucoup de choses se font », il se dégage également une impression de multiplicité sans véritable cohérence d'ensemble et les images du « millefeuille », de l'empilement ou de la juxtaposition reviennent régulièrement pour qualifier le manque d'articulation des dispositifs et de coordination des partenaires, comme le développe la première partie de ce rapport. Il en découle un problème de lisibilité du projet éducatif du département de sorte que les actions ne sont pas clairement identifiées par les habitants et que les bénéficiaires ne sont pas nécessairement en mesure de les attribuer aux acteurs et financeurs qui les portent. Cette évaluation d'ensemble est nuancée par le bilan que les différents partenaires peuvent faire séparément des évolutions et apports imputables à la dynamique du PED, que ce soit les activités artistiques au travers des parcours CAC (cultures et arts au collège), l'ouverture progressive d'espaces parents dans les collèges, ou l'animation du conseil départemental des jeunes.

Il reste que les acteurs pointent la **difficulté de s'informer mutuellement et de coordonner les actions qui se développent en « silo »** et échouent, pour un certain nombre d'entre





elles, à associer un grand nombre et une diversité de parents. La difficile appropriation par ces derniers des contenus et objectifs des projets et dispositifs constitue un frein évident à leur mobilisation et participation. L'explication par la barrière de la langue et sa maîtrise insuffisante par les parents immigrés ne peut à elle seule rendre compte des disparités d'engagement des parents. **Les malentendus de communication et ses effets de mise à distance réciproque ne sont-ils pas, pour une part, la résultante de stéréotypes relatifs à l'origine ethnique qui conduit trop rapidement à une interprétation en termes de langage. D'autres hypothèses sont avancées, notamment celles évoquant le caractère par trop général d'objectifs dont l'opérationnalisation implique une exigence et une compréhension incertaines pour une partie des familles.** Dit autrement, certaines formulations de projets (« se construire, se former, s'engager ») induisent probablement une forme d'éloignement d'avec ce qui fait sens pour les parents, au regard de leurs préoccupations et conditions d'existence. Comme le résume un partenaire à propos du texte du PED, « c'est une réflexion intéressante mais loin des usagers » ou encore, plus sévèrement : « ça reste une réflexion de personnes qui sont dans les bureaux ».

Cependant, il s'agit moins d'effacer les visées et l'ambition de tel ou tel projet que **d'interroger d'une part, les conditions et modalités de son appropriation par les parents et d'autre part, la possibilité de l'évaluer.**

En effet, l'enjeu de l'évaluation des actions se pose dans un contexte brouillé en raison notamment des difficultés de positionnement des partenaires et d'appréciation de la juste contribution de chacun.

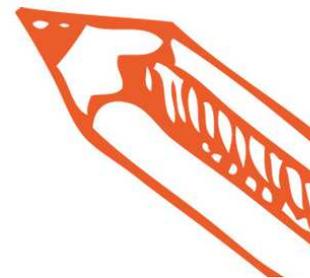
En ce sens, il appelle des précautions, rappelées en entretiens, quant à savoir ce qui est effectivement mesuré et selon quels critères. L'échelle de temps retenue pour évaluer les effets d'un dispositif constitue également une clé de variation des constats qui pourront être dressés, tant il apparaît nécessaire de construire dans la durée et de prendre en compte les aléas susceptibles d'infléchir localement la participation des parents.

Un enjeu de reconnaissance

Un certain nombre d'enjeux de société et de luttes sociales se formulent aujourd'hui dans les termes de la reconnaissance, et ce qui revêt l'apparence d'une quête, tant individuelle que collective, prend son sens par opposition au sentiment d'être méprisé, stigmatisé, privé de visibilité. L'une des conséquences, sur fond d'inégalités entre individus, consiste en un **sentiment d'injustice particulièrement vif dans le rapport avec les institutions dont il est attendu qu'elles observent le respect de chacun en ce qu'il se définit à la fois par son universalité de citoyen et sa singularité de sujet.** Une telle problématique traverse les politiques publiques selon la manière dont les dispositifs parviennent à associer les usagers à égale dignité tout en tenant compte de leurs différences. Cette tension prend place dans un contexte de relations qui, à l'origine, n'est pas celui d'un accord ou d'une connivence entre (tous) les parents et les partenaires, pas plus qu'il ne garantit une égalité de statut entre acteurs. L'un des **enjeux d'une politique de reconnaissance consiste dès lors à passer d'un rapport dissymétrique à une réciprocité**, à la fois dans l'action et par le biais de significations partagées.

- Dans cette logique, la question première devient celle du **sens des actions pour les parents (et leurs enfants) et non celle de la fréquentation de tel ou tel dispositif par lequel se mesure leur intérêt supposé.** Il en résulte que le renforcement de la participation des parents ne se joue pas prioritairement sur un enjeu de communication. Car, appréhendé



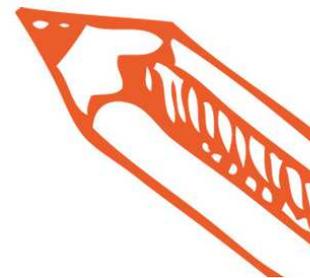


dans les termes d'un malentendu, celui-ci donne à penser qu'un travail d'explication auprès des parents leur permettrait de comprendre ce dont ils ne saisissent pas a priori l'intérêt afin de les mobiliser davantage. Or, ce type de rapport ne fait que reproduire l'asymétrie dans la relation, en évacuant la question des contenus donnés à l'échange. En second lieu, il pourrait s'agir de clarifier le différend à la source du désaccord entre les parents et les attentes des porteurs de projets ou de dispositifs, dans la mesure où les règles de l'échange ne sont pas accordées et que la division des rôles et responsabilités des uns et des autres n'est ni partagée ni explicitée. Nombre d'interactions entre les parents et les enseignants s'inscrivent dans cette configuration de relations, de sorte qu'un cas de problème chacun se renvoie mutuellement la responsabilité et que l'absence de tiers conduit la relation dans l'impasse (Périer, 2005). En remontant à la source du désaccord, la question du sens et de la légitimité que les parents donnent à leur présence ou participation apparaît déterminante. Dès lors, il semble intéressant d'envisager l'écart entre les familles et les dispositifs dans les termes de la mésestimation, définie comme « une situation où l'on ne s'écoute pas et ne s'entend pas ». Quel est l'objet de l'échange et quelles sont les qualités reconnues à chacun ? La réflexion sur les contenus pose indissociablement la question des finalités poursuivies et des conditions d'une réciprocité d'action permettant l'égalité et la confiance dans l'échange.

- **Une politique de reconnaissance, telle que l'ambitionne la coéducation ou plutôt l'alliance avec les parents suggère préalablement de changer le regard sur les parents afin de reconnaître les parents « réels », dans leur singularité et selon leurs différentes formes d'expression et d'implication.** Il s'agit notamment de ne pas attendre la conformité des parents à une norme de participation, selon des contenus et modalités prédéfinis ou des rôles à endosser, mais de les considérer tels qu'ils sont (selon une éthique du respect), en reconnaissant ce qu'ils font et qui fait sens pour eux. En effet, le « piège » de nombre de dispositifs qui en appellent à la participation des parents consiste à présupposer ce qui peut s'adresser (ou pas) aux parents et à leur imposer implicitement un modèle de comportement parfois inaccessible, pratiquement et symboliquement. Devenir « parent d'élève » au sens de l'institution scolaire est un exemple de participation qui, au regard des dispositions et compétences qu'elle requiert, ne parvient au final qu'à s'adresser à un sous ensemble de parents.

- **Une autre implication possible pour une politique de reconnaissance de tous les parents suggère de les associer à la définition de ce qui les concerne, eux et leurs enfants.** Sous des formulations diverses (« la prise en compte de la parole des parents », « se mettre à disposition de parents », « construire ensemble les actions à mettre en œuvre »...) les partenaires ont esquissé un modèle de relation avec les parents qui ambitionne de les rendre non seulement acteurs mais auteurs des projets et activités dans lesquels ils pourraient s'impliquer directement. Précisément, leur participation dépend en amont de leur contribution reconnue à la définition des priorités, objectifs, modalités à mettre en œuvre sur les territoires. Ce principe de participation nécessite de repenser les modalités de la concertation et collaboration avec les parents qui sont invités à se saisir non d'activités ou de dispositifs « clés en mains » mais des opportunités qui leur sont proposées localement pour définir, avec le soutien et l'accompagnement des partenaires, les formes et contenus des actions qui répondent à leurs préoccupations et intérêts. Cette manière de se mettre à disposition des parents opère un déplacement dans la relation avec les partenaires qui sont certes des référents identifiés et des ressources pour les habitants, mais dans une dynamique où les projets s'élaborent à partir de ce que disent les parents. Un ancrage





réalisé au plus près des parents qui, comme le dit un partenaire, permet de partir de « là où ils sont, où ils en sont ».

- **Reconnaître les parents « réels » et se reconnaître mutuellement** (entre parents et partenaires), c'est à dire s'identifier et s'accorder de la valeur, nécessite de donner une visibilité et une voix aux parents, en mobilisant des appuis et ressources parfois insoupçonnées. L'attention accordée à la parole de ceux qui, trop souvent, « sont parlés plus qu'ils ne parlent » (P. Bourdieu) peut contribuer à égaliser les statuts (tout en distinguant les fonctions) et à (re)donner une puissance d'agir, individuelle et collective aux parents. Il s'agit de faire signe aux parents en créant des occasions d'interactions qui les valorisent (fêtes, spectacles d'enfants, groupes d'échanges...), réhabilite leur présence et parole, en vue de les associer à des temps collectifs et activités où ils ne redoutent pas le jugement. Ces orientations se déclinent en écho à tout un ensemble de remarques recueillies au cours des entretiens décrivant une démarche qui n'est pas « d'égal à égal », « qui ne part pas des parents », « qui ne va pas à la rencontre des parents ». Les parents engagent beaucoup d'eux-mêmes dans les questions d'éducation où ils mettent en jeu leur identité et leur dignité. Étendre leur participation implique par conséquent, une qualité de lien qui renforce la confiance en soi (« les parents ont peur » dit un partenaire) et reconnaisse la juste contribution de chacun.

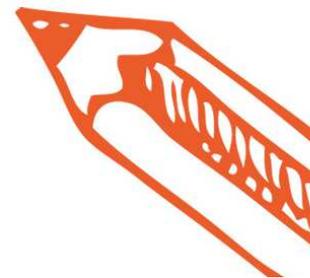
Des principes pour guider l'action

L'une des conditions pour **une nouvelle alliance avec les parents repose sur la nécessaire contextualisation de l'action**. Les territoires s'appuient sur des acteurs et ressources inégales et qui s'inscrivent dans une histoire et des dynamiques locales. S'il est de la responsabilité du politique de formuler un certain nombre d'objectifs et de principes communs, leur appropriation et mise en œuvre obéissent à des logiques territoriales souvent rappelées par les partenaires dans les entretiens. La prise d'initiative, le pilotage et la coordination des projets ou la définition des activités et contenus qui font sens pour les parents, reposent sur les mobilisations situées des acteurs et partenaires. L'ouverture d'espaces parents offre un exemple de dispositif dont le fonctionnement et l'intérêt dépendent étroitement des modes de coopération et enjeux sur les territoires.

- On peut dans cette perspective s'attacher à dégager **plusieurs principes** pouvant guider l'action dans un souci de cohérence et de pertinence des dispositifs de participation des parents.

- L'un d'entre eux vise à **créer les conditions d'une égalité des parents, eu égard à leur diversité, face aux dispositifs et institutions**. La diversité croissante des familles (dans leur composition, leur origine et trajectoire, le niveau de vie et mode de vie, les formes du lien familial et local ...) suggère de diversifier les modalités d'échange et de communication. S'il est utile de s'adresser par écrit aux parents, il n'est pas moins nécessaire pour nombre d'entre eux de privilégier la parole (« la parole c'est chaud alors que l'écrit c'est froid » dira un père enquêté). De même que les supports de communication à distance peuvent faciliter les échanges, les interactions en face-à-face restent pour beaucoup de parents un mode privilégié d'échange. Dans cette logique, la multiplication des lieux de rencontre représente un levier pour toucher un plus grand nombre de parents, familiers de certains équipements et en retrait d'autres espaces qui leur sont pourtant ouverts.





- A l'appui de cette diversification des modalités et supports de la relation, un point central consiste à **multiplier les médiations et intermédiations**. Face aux logiques d'individualisation et à leurs effets inégalitaires, la mise en réseau des partenaires est de nature, avec l'appui des parents, à mailler le territoire afin de créer ou de consolider les liens sinon de solidarité, du moins d'interconnaissance. Le resserrement des relations et distances sociales passe entre autres par des parents « relais », figures identifiées et reconnues localement qui sont à la fois des vecteurs d'information et des voix permettant de représenter un plus large spectre de familles. Des figures de « référents » ou d'agents missionnés pour animés des espaces de rencontre (ou espaces parents) ont été imaginées par plusieurs partenaires soucieux d'éviter l'atomisation de l'action. De façon complémentaire, associer et mobiliser les parents de façon significative et dans la durée implique de construire des liens et intérêts communs afin qu'ils s'apportent un soutien mutuel, partagent les difficultés et réponses. Les groupes de paroles à l'image des ateliers animés par les bénévoles d'ATD quart monde dans les quartiers (susitant des échanges à partir de sujets choisis par les parents) sont une modalité possible pour un tel objectif.

- Face à l'opacité ou au caractère jugé parfois illisible des dispositifs, **un principe d'explicitation des règles de l'échange et rôles réciproques aiderait partenaires et parents à se positionner les uns les autres**. Au-delà, la clarification a pour fonction de préciser les attentes et formes d'engagement comprises, possibles, acceptées. A rebours des fausses évidences, l'objectivation des conditions et modalités de la participation des parents fait porter l'interrogation sur les implicites d'une relation qui induit des formes de connivence se jouant à l'insu même des acteurs. Si « chaque progrès dans le sens de la rationalité réelle (...) serait un progrès dans le sens de l'équité »⁶⁸, la démocratisation dans les rapports entre partenaires et les parents invite à circonscrire droits et responsabilités, attentes et contributions respectives, contenus et finalités de part et d'autre. Par ce travail d'explicitation, chacun se rend plus prévisible aux yeux de l'autre et permet par ce biais d'atténuer l'insécurité relationnelle redoutée par les parents les plus en retrait.

- On peut également considérer comme un principe nécessaire de **procéder à des évaluations périodiques des effets de l'action, à condition de s'entourer de quelques précautions**. Parce que les dispositifs sont récents, portés de manière inégale sur des territoires eux-mêmes contrastés, ils ne peuvent faire l'objet d'une mesure rigoureusement objective, comparative et valide dans le temps. En d'autres termes, l'évaluation n'a de sens qu'à condition de ne pas porter de jugement sur l'efficacité ou l'efficience de ce qui est fait, tant les facteurs sont multiples et instables, ni ne doit susciter une mise en concurrence généralisée. En revanche, elle peut être investie d'autres fonctions pouvant guider l'action des partenaires. Elle a notamment pour intérêt d'aider à rendre compte de l'action et à l'objectivation de l'activité pour précisément, en mesurer l'ampleur et accroître sa visibilité. Elle permet conjointement d'appréhender la pertinence de telle ou telle activité au regard, par exemple, du temps consacré ou de ses effets supposés. Ceci afin d'apprécier l'opportunité de l'élargir, de la réduire ou de la redéfinir. Bref, c'est toute l'économie de l'action des partenaires et des dispositifs qui peut, par le biais d'une politique d'évaluation « bienveillante », œuvrer à l'ajustement des moyens au regard des fins, dans des contextes particulièrement exposés au changement et à la pression temporelle de l'action. Enfin, pour ces mêmes raisons, il semble plus que nécessaire de faire place à l'innovation et à l'expérimentation, en s'appuyant sur un réseau de partenaires dotés non seulement de moyens mais d'une autonomie pour atteindre par des voies originales et locales, des finalités partagées. Un partenaire interviewé le formule d'une belle manière: « A chaque territoire d'innover pour agir ».

