

Paris 8 Vincennes – Saint-Denis

ÉCOLE DOCTORALE SCIENCES SOCIALES (401)

Centre de Recherche Interuniversitaire EXPERICE

Doctorat en Sciences de l'éducation

**LA PARTICIPATION DES PARENTS : EXPÉRIMENTER LA
CO-ÉLABORATION DES SAVOIRS À PARTIR DU
DISPOSITIF DE PARENTALITÉ – Une recherche-action
au cœur des Réseaux Parentalité**

Régis GARCIA

Sous la direction de Pascal Nicolas-Le Strat

Soutenue le 30 novembre 2021

JURY

Mme Patricia LONCLE Professeure en sociologie EHESP	Rapporteur
M. Pascal LAFONT Maître de conférences HDR en sciences de l'éducation Université Paris Est Créteil – Val de Marne (Upec)	Rapporteur
Mme Pascale GARNIER Professeure en sciences de l'éducation Université Sorbonne Paris Nord	Examineur
M. Pascal NICOLAS-LE STRAT Professeur en sciences de l'éducation Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis	Directeur de thèse
M. Olivier NOËL Maître de conférences associé Université Paul Valéry Montpellier	Examineur
Mme Blandine SAGOT Directrice Association l'École des Parents et des Éducateurs de l'Hérault	Examineur

Régis GARCIA

**LA PARTICIPATION DES PARENTS : EXPÉRIMENTER LA
CO-ÉLABORATION DES SAVOIRS À PARTIR DU
DISPOSITIF DE PARENTALITÉ – Une recherche-action
au cœur des Réseaux Parentalité**

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier très chaleureusement l'association l'École des Parents et des Éducateurs de l'Hérault (EPE 34), ses deux directrices, sa présidente et les animatrices de Parentalité 34, pour avoir accueilli le dispositif-recherche et pour avoir eu confiance en sa capacité de contribuer aux transformations sociales. Grâce à cela il a été possible de faire recherche avec elles et d'écrire cette thèse.

J'ai plaisir également à remercier Pascal Nicolas-Le Strat, à qui je dois tant, pour son attention et sa bienveillance, dans ce compagnonnage qui, du master au doctorat, aura duré neuf années.

Le nombre de personnes que je dois remercier pour m'avoir soutenu ou s'être associées, par leur savoir et leur engagement dans les démarches de co-construction, est considérable. Ils peuplent cette thèse. Je suis heureux de profiter de cet espace pour leur rendre hommage en faisant apparaître leurs prénoms, à partir du rôle qu'elles et ils ont eu à l'égard de cette recherche.

D'abord, du côté de ma famille : Isa, Arthur, Anna, Nino, Lola, Enzo, Emma, Daniel, Noëlle, Mathieu, Thierry, Nicou, Véronique.

Du côté des territoires, au fil des expérimentations des différentes Journées Départementales : Jérémy, Julie, Pauline, Laure, Latifa, Nabila, Stéphanie, Zoubida, Emel, Souad, Magali, Karima, Yves, Isabelle, Thierry, Patricia, Marie-Jo, Souad, Magali, Karima, Yves, Isabelle, Thierry, Patricia, Marie-Jo, Fabienne, Julie, Damien, Yvette, Laurent, Amina, Mabel, Stéphanie, Michaël, Isabelle, Btissam, Francine, Samira, Isabelle, Fatima, Rajae, Sylviane, Lydia, Evelyne, Karima, Stéphanie, Chantal, Bastien, Damien, France-Anne, Asmaa, Dominique, Mélanie, Cécile, Raphaël, Cédric, Émilie, Susanne, Cécile, Mireille, Aurélie, Émilie, Pascale, Elisabeth, Jennifer, Sébastien, Sylvia, Carole, Florence, Bérangère, Claire, Stéphanie, Pierre-Marie, Valérie, Marianne Christelle, Audrey, Sivan, Sophie...

Du côté du monde de Parentalité 34 : Emmeline, Christine et Blandine, et de l'EPE 34 : Charles, Jeanine, Marie-Noëlle, Monique, Françoise, Ivan, Alexis, Florence, Sophie, Pascal, Béatrice, Valérie, Maud, Cécile, Mélisandre, Pierre, Amélie, Romain, Fabienne, Ouidad, Marie, Félicia, Nathalie, France...

Du côté du monde de la Parentalité : Dany, Dorothee, Marion, Stéphane, Julien, Fabienne, Perrine, Mireille, Amandine, Florence, Béatrice, Jean-Louis, Carine, Amina, Jocelyne, Marcos, Saliha, France, Alban, Séverine, Nathalie Odile, Nicolas, Mickaël, Anne, Lydie, Rodolphe, Patrick, Françoise, Mathieu, Stéphanie, Marie-Sophie, Mabel, Caroline, Latifa, Marie-Pierre, Magalie, Céline, Carole, Marion, Nathalie, Christine, Sandrine...

Du côté du monde de l'Université : Mireille, Sébastien, Annelise, Pierre, Janie, Pascale, Myriam, Aleks, Nicolas, Martine, Thomas, Thierry, Nicolas, Adrien, Pascale, Laurence, Soaz, Arsène, Jérôme, Morgan, Vincent, Louis, Benjamin, Léa, Julie, Claude... et tous les amis des Fabriques de sociologie.

Un immense remerciement aux courageux relecteurs de cette thèse.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	3
SOMMAIRE	4
RÉSUMÉ	6
ABSTRACT	7
INTRODUCTION.....	8
PREMIÈRE PARTIE.....	16
ANIMATEUR-CERCHEUR EN CIFRE : UN CADRE DE RECHERCHE	16
<i>I - La Cifre – un dispositif qui fait recherche</i>	<i>17</i>
<i>II - Archéologie d'un parcours de recherche.....</i>	<i>33</i>
<i>III - Traduire les mondes.....</i>	<i>42</i>
DEUXIÈME PARTIE.....	80
TRADUIRE LE MONDE DE LA PARENTALITÉ	80
PRENDRE AU SÉRIEUX LE PARI D'ÉMANCIPATION.....	80
<i>Préambule</i>	<i>81</i>
<i>I - Observer le monde de la Parentalité.....</i>	<i>82</i>
<i>II - Le « Parent » : un acteur construit tout en paradoxe</i>	<i>94</i>
<i>III - Du discours sur les « difficultés » au ciblage masqué : l'universalité, une valeur ?.....</i>	<i>114</i>
<i>IV - Logique de Réseaux – Logique de Dalles</i>	<i>134</i>
<i>V - Prendre au sérieux le pari d'émancipation de la parentalité.....</i>	<i>174</i>
TROISIÈME PARTIE	186
LES JOURNÉES DÉPARTEMENTALES	186
UN DISPOSITIF-CONTRE-DISPOSITIF QUI RELIE LES DALLES	186
<i>Préambule</i>	<i>187</i>
<i>I - La JD : de l'événement annuel au dispositif expérimental permanent</i>	<i>187</i>
<i>II - La JD – Dispositif et Dispositif-contre, de plein vent</i>	<i>218</i>
<i>III - Le dispositif JD de 2016 à 2018 : brève histoire en 3 épisodes.....</i>	<i>228</i>

QUATRIÈME PARTIE	320
PENSER LE DISPOSITIF JD COMME UN FORUM HYBRIDE – EXPÉRIMENTER DES PROCESSUS DE CO-ÉLABORATION DES SAVOIRS.....	320
<i>Préambule</i>	<i>321</i>
<i>I - Les Forums Hybrides : un modèle pour explorer les mondes possibles.....</i>	<i>322</i>
<i>II - Dialogisme des procédures</i>	<i>329</i>
<i>III - Intéressement sans désintéressement : généalogie d’une démarche « d’aller-vers ».....</i>	<i>350</i>
<i>IV - Explorer les mondes-possibles : Diagnostiquer – Problémer – Mener l’enquête.....</i>	<i>365</i>
<i>V - Explorer les identités – identités « en travaux »</i>	<i>399</i>
<i>VI - La JD pour explorer les Systèmes Locaux d’Action Publique</i>	<i>420</i>
<i>VII - Transformation sociale – la JD par ses effets</i>	<i>440</i>
CINQUIÈME PARTIE	459
FAIRE RECHERCHE DEPUIS L’INTÉRIEUR	459
UNE ÉPISTÉMOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION EN EXPÉRIMENTATION	459
<i>Préambule</i>	<i>460</i>
<i>I- La matérialité de la Recherche-Action.....</i>	<i>462</i>
<i>II- Recherche-Action : deux dispositifs en relation de symbiose mutualiste</i>	<i>477</i>
<i>III- Immersion : documenter depuis l’intérieur</i>	<i>499</i>
<i>IV- Réengager les acquis de la recherche en Cifre dans un nouveau projet de recherche : « l’Observatoire »</i>	<i>518</i>
CONCLUSION.....	533
Préférer « l’art de l’état » à « l’état de l’art »	533
BIBLIOGRAPHIE	539
TABLE DES MATIÈRES	553

RÉSUMÉ

Cette thèse s'inscrit dans le cadre d'une convention Cifre. La recherche s'est donc déployée à partir de l'activité d'une association missionnée, dans le cadre des politiques publiques de soutien à la parentalité, pour animer un réseau parentalité départemental. Le projet de recherche (du doctorant) et le projet de développement (de la structure) sont articulés au sein d'une commande co-construite. Cette dernière consiste à expérimenter de nouvelles modalités de coopération et de co-élaboration des savoirs, en associant toutes les catégories d'acteurs (parents, professionnels et élus) au sein d'un collectif pluri-acteurs, pour construire le problème public à partir de l'expertise d'usage des premiers concernés. La recherche a donc plusieurs centres de gravité : premièrement, elle constitue le dispositif Cifre comme objet de recherche en analysant son référentiel et ce qu'il produit comme relation entre le doctorant et l'association ; deuxièmement, elle décrypte les politiques publiques de parentalité à partir de la question de la place des parents, en repérant les tensions et les paradoxes qui peuvent expliquer pourquoi ils sont absents des dispositifs opérationnels alors que le discours prône leur participation ; troisièmement, elle analyse les modalités de l'expérimentation en utilisant les Forums Hybrides et la sociologie de la traduction comme cadre d'analyse des procédures dialogiques mises en place au sein du collectif pluri-acteurs ; quatrièmement, la thèse opère, tout au long de sa construction, un retour réflexif sur l'expérience du chercheur dans le cadre spécifique de la Cifre, pour tenter de caractériser une épistémologie de la recherche-action.

Mots clés : Parentalité. Cifre. Expertise d'usage. Participation. Traduction.

ABSTRACT

This theses is part of a "CIFFRE" agreement. So, the research has been developed within an association aiming at coordinating a parenthood network, within a "départemental" policy supporting parenthood programs. The student's scheme and the structure's scheme get common orders so as to expérience new forms of cooperation and co-elaboration knowledge linking all categories of actors (parents, professionals and elected people) in order to build the public *policy* problem from the users' experience and expertise. Thus, the research presents four aspects: first, the "CIFFRE" agreement becomes a subject itself, by the study of the relationship between the student and the association ; second, the public policy of parenthood can be analysed through its ability to involve parents and to consider their points of view, pointing out the tensions and situations in which they are absent from the real actions whereas they are supposed to be present ; third, it analyses how the experimentation is conducted through the use of "Forum hybrides" and the sociology of "translation" (Callon, 1986) as the frame of the analysis of dialogue procedures set up within the multi-actors group ; Fourth, all along its development, the theses enables the reflection about the student's experience within the special frame of "CIFFRE " in order to develop an epistemology of action-research.

Keywords : Parenthood. Cifre. Expertise of users. Participation. Translation.

INTRODUCTION

La dernière phase de rédaction de cette thèse s'est déroulée en même temps qu'a débuté une autre recherche me projetant dans le temps de l'après thèse, cette fois avec un nouveau statut, professionnel et non plus étudiant, et une désignation de « chercheur-consultant ». La superposition de l'écriture de la thèse et de cette nouvelle recherche, en instaurant des zones de contacts et des effets d'interpellations réciproques, a permis un enrichissement mutuel et a mis en lumière les transformations produites par le dispositif « doctorat » et plus particulièrement le dispositif « Cifre »¹. Les logiques d'apprentissage « tout au long de la vie », telles que les porte le laboratoire Experice, et celles de la « formation par la recherche » selon la formule adoptée par la Cifre, sont venues prendre sens au travers de ma propre expérience, en fin de doctorat, comme un éclairage rétrospectif du chemin parcouru.

Cette thèse est à la fois l'écrit qui retrace la recherche menée dans le cadre spécifique de la Cifre et le lieu qui a été l'un de ses « sites de construction » (Joffres, 2020, p. 155) ; elle constitue l'atelier dans lequel j'ai entrepris de faire recherche et dans lequel je puise aujourd'hui pour continuer avec d'autres terrains.

Une thèse « Cifre »

Cette caractérisation s'impose, pour deux raisons.

La première tient à l'inscription de ma recherche doctorale dans ce dispositif et à la manière dont il a relié ma thèse à l'Université et au laboratoire.

C'est d'abord la formule utilisée par Pascal Nicolas-Le Strat qui me fait prendre conscience de cette constitution particulière. Lorsque nous rencontrons les membres de l'équipe administrative ou du laboratoire, il m'annonce avec cette formule : « Je te présente notre thèse Cifre ». Je suis non seulement étonné par l'expression elle-même, mais également par le contentement que j'observe sur le visage de nos interlocuteurs. Par la suite, le travail de description du terrain et du cadre que la Cifre établit pour la recherche apporte des éléments de compréhension. Je finis par percevoir la complexité de l'ensemble du dispositif et des enjeux qu'il représente, à différents niveaux : d'une part, au niveau du doctorant, car le dispositif Cifre lui donne le statut de salarié (qui est imposé par la convention) et l'assurance d'un financement pour les trois années de doctorat, tout en lui permettant d'espérer l'ouverture de perspectives professionnelles après son achèvement ; et d'autre part, au niveau du laboratoire car, en plus de rassurer sur le fait que le doctorant pourra tirer sa subsistance de l'activité de recherche, il constitue une plus-value du fait qu'il correspond aux nouvelles orientations des écoles doctorales et constitue la mise en œuvre d'une politique publique de valorisation de la recherche. De surcroît, c'est sa rareté en sciences humaines qui confère à la Cifre sa valeur.

¹ Conventions Industrielles de Formation par la REcherche (Cifre).

Quand, en 2015, durant l'année de Master 2², j'apprends l'existence de la Cifre, je n'ai pas connaissance de tout cela. À ce moment-là, j'occupe un emploi d'éducateur spécialisé ; la Cifre m'apparaît comme une modalité de financement parmi d'autres qui peut me permettre de commencer une activité de chercheur. Je démissionne et je me mets en quête d'une association au sein de laquelle je pourrais poursuivre la recherche réalisée en master portant sur la place des parents dans les réseaux parentalité (REAAP)³. Je sollicite la directrice de l'association l'École des Parents et des Éducateurs de l'Hérault (EPE 34) ; elle est favorable et me propose d'être positionné au sein de l'équipe d'animation du réseau parentalité départemental nommé « Parentalité 34 ». Une fois salarié, il faut mettre sur pied le dossier de demande d'octroi auprès de l'ANRT⁴ ; la Cifre se résume alors, pour moi, à une charge administrative encombrante. La procédure est longue (elle durera une année), il faut s'assurer de l'éligibilité de l'employeur, de la recevabilité du projet de recherche et rien n'assure au départ que l'issue sera favorable. Mon seul objectif est que la demande soit accordée et que la convention me permette, enfin, d'engager la recherche.

Ce que je ne mesure pas au départ, c'est que ce dispositif, sans que je m'en aperçoive, a déjà commencé à fonctionner et à faire fonctionner les acteurs, qu'il a créé un cadre propice à la démarche de recherche-action et qu'il va produire des effets sur le contenu même de ma recherche.

C'est la deuxième raison pour laquelle je peux caractériser ma thèse de « thèse Cifre » : le dispositif fait recherche immédiatement et oriente sa structuration. Il met le doctorant en situation de recherche dès les premiers contacts avec la structure employeur, puis il le place en immersion au sein de l'activité de ce dernier en lui conférant un statut double : il est à la fois salarié et doctorant, ce qui s'est traduit pour moi, dès les premiers jours de terrain, par la désignation de la fonction que j'ai occupée pendant quatre ans au sein de l'équipe de Parentalité 34, puisque je deviens « Animateur-Chercheur ». Dès ce moment-là, tout commence, ou plutôt, la recherche a déjà commencé.

Alors, tout devient recherche, même les procédures administratives de la Cifre se transforment en opportunités de recherche et de décryptage des discours et des référentiels qui se cachent derrière, tout comme le lieu dans lequel je travaille, l'activité du service d'animation du réseau parentalité départemental, ou les rencontres avec les institutions.

La Cifre, par les principes qu'elle impose, a pour effet d'enchâsser le projet de recherche dans l'activité, et de l'articuler avec le projet de développement de la structure en formulant une commande ; de ce fait, elle oblige à un processus de co-construction du cadre de la recherche et induit une nécessaire traduction des mondes : du monde de la Cifre (comprendre le discours et le reformuler dans le contexte d'une association) et du monde de Parentalité 34.

² Master 2, Mention – Ressources Humaines, Développement Social, Spécialité « Développement Social », Département d'Administration Économique et Sociale, réalisé à l'Université Paul Valéry, Montpellier 3, de 2014 à 2015.

³ REAAP : Réseaux d'Écoute d'Appui et d'Accompagnement des Parents.

⁴ Association Nationale de Recherche et Technologie (ANRT), association chargée d'administrer le dispositif Cifre par délégation du ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation.

En somme, la Cifre produit un terrain à plusieurs facettes : pour pouvoir la mettre en œuvre il faut documenter et analyser la politique publique dont elle est issue, puis les conditions dans lesquelles elle se met en place et la relation qu'elle construit entre intervention et recherche, avant même d'avoir pu travailler sur l'objet de la recherche tel qu'il est formulé dans la commande.

Co-élaboration et apprentissage

Si elle procède depuis les politiques publiques de soutien à la parentalité, la thèse ne porte pas sur les relations entre parents et enfants ou sur le soutien à la parentalité. Elle s'attache à observer les configurations que ces politiques produisent et à comprendre les conditions qui favorisent les logiques de participation, de coopération et de co-élaboration ainsi que les modalités par lesquelles ces dernières peuvent se développer.

La recherche s'est engagée à partir d'un constat et d'une interrogation simples :

Les parents sont absents des réseaux parentalité qui sont établis pour eux. Quelles procédures inventer pour favoriser la mise en œuvre des logiques participatives que les politiques publiques promeuvent, et permettre aux parents d'occuper la place qui leur revient, aux côtés des professionnels et des élus ?

L'absence des parents – en tant que personnes et en tant que catégorie d'acteurs – est venue constituer un motif d'exploration, un objet problématique, un problème-obstacle⁵. Au sein de ces réseaux, parents, professionnels et élus sont sensés coopérer ; or, en réalité, ils fonctionnent sans les élus ni les parents. Les politiques publiques de soutien à la parentalité – d'autant plus qu'elles sont, à première vue, dépolitisées – ont semblé pouvoir constituer une opportunité pour interroger les rapports de pouvoir et réunir les conditions d'une co-production du problème public avec les premiers concernés. Cette opportunité a paru pouvoir être légitimée tant par ses normes juridiques que par son dispositif opérationnel : j'observe, en effet, qu'en miroir de l'absence des parents, un ensemble de discours et de pratiques, traversant à la fois les textes législatifs et réglementaires et les actions mises en place par les opérateurs, portent haut les questions de participation et les logiques émancipatrices en plaçant comme référence le dispositif « REAAP ». Alors, la recherche est devenue un moyen de les prendre au mot pour expérimenter de nouvelles manières de co-élaborer ces politiques publiques.

Cette thèse, et la commande formulée dans le cadre de la Cifre, se construisent, par conséquent, depuis ce pari : comment la recherche, à partir d'un travail d'explicitation du référentiel et des configurations d'action existantes, qui ordonnent le monde de la parentalité, et en investissant le discours qui l'habite, peut-elle proposer des formes nouvelles et des modalités d'expérimentation afin d'explorer collectivement, de co-élaborer les savoirs et de co-construire le problème public en associant toutes les catégories d'acteurs concernées ?

⁵ Cette formule est celle de Michel Callon et de la sociologie de la traduction, qui constituera l'un des principaux appuis théoriques pour mes travaux.

Recherche-expérimentation

Cette thèse est donc le résultat d'une expérimentation. Elle dépeint l'expérimentation qui a été menée durant ces années de terrain, en coopération avec l'équipe du service Parentalité 34 de l'EPE 34, et s'est construite à partir d'une de ses missions nommée « Journée Départementale ».

L'expérimentation a consisté à mettre sur pied et accompagner, successivement sur trois années, les travaux d'un collectif pluri-acteurs. Ce dernier est conçu en s'inspirant des « Forums Hybrides » et étudié à partir des procédures dialogiques telles qu'elles ont été identifiées par la sociologie de la traduction. Différents processus peuvent d'ores et déjà être présentés, afin d'en donner une vue globale : il s'agit de composer un collectif rassemblant une pluralité d'acteurs concernés par les politiques publiques de parentalité et issus des différentes catégories que ces dernières ont constituées (professionnels, parents et élus) ; animer une série de débats au sein de ce collectif, à partir des situations rencontrées par les acteurs et de leurs expériences vécues, en recueillant le contenu des échanges comme autant de données pour la recherche ; retranscrire les échanges, les analyser et en rendre compte au fur et à mesure de la procédure dans le but d'alimenter les travaux du collectif. La thèse est en elle-même le résultat de ces élaborations collectives, auxquelles s'articule, sur un plan « méta », l'analyse de l'ensemble de la démarche et des processus dialogiques en jeu.

Recherche-action

Cette thèse est le produit d'une recherche-action. Les rencontres des collectifs pluri-acteurs mises en place dans le cadre de l'expérimentation, ont fonctionné sur deux plans : du point de vue de l'intervention et du « projet de développement », elles ont permis d'accomplir les missions de Parentalité 34 en associant davantage les parents et donc en inventant de nouvelles méthodologies ; en même temps, du point de vue de la recherche, ces rencontres ont permis le recueil des données (entretiens collectifs et observation). Elles ont fait l'objet d'une prise de notes et d'une restitution à l'attention du collectif, dans une logique de co-élaboration. Les entretiens retranscrits et traduits en « comptes rendus » ont également été publicisés via le site internet de Parentalité 34, à la fois pour que des personnes extérieures puissent continuer à s'associer au dispositif mis en place, mais également pour que les différentes institutions puissent être partie prenante au fur et à mesure de sa construction. Le recueil des données a une double fonction, pour l'intervention d'un côté, pour la recherche de l'autre.

En complément des entretiens collectifs, une série d'entretiens individuels a été menée, dont l'analyse permet de documenter les logiques d'action des personnes participant aux collectifs pluri-acteurs, les motifs de leur engagement, la manière dont elles ont vécu l'expérimentation et les effets de transformation sociale qui peuvent être identifiés depuis leur place. Le détail des modalités de recueil de données⁶ sera présenté en fin de Troisième Partie, sous forme de tableaux récapitulatifs.

⁶ Il est possible de se rendre directement à ce chapitre en cliquant [ici](#).

Les données de recherche ont été collectées pendant quatre ans, non seulement durant les expérimentations de 2016 à 2018, mais également à travers toutes les autres activités de Parentalité 34 auxquelles le doctorant a été associé en étant salarié et membre de l'équipe sur la durée du contrat permis par la Cifre, d'octobre 2015 à octobre 2019 (la convention ne couvrant que les trois dernières années).

Outils de recueil des données d'observation.

Deux outils ont été établis pour consigner les observations durant les années de terrain, mais également, au-delà, durant le travail d'écriture (les dernières notes sont datées du mois de mai 2021). Cette prise de note a d'abord pris la forme d'un « Journal de thèse » sur format papier, puis, à partir d'octobre 2016, ce dernier a été remplacé par un document informatique intitulé « Notes Sur le Vif », avec NSV pour acronyme. Sans entrer encore dans le détail de la construction de ces outils et de ce qu'ils ont produit en matière de recherche, il faut les décrire sommairement pour que les citations qui en sont issues, tout au long de l'écrit, puissent prendre sens. Ce que j'avais nommé « Journal de thèse » disparaît parce que j'ai l'impression que le relevé d'observations que je réalise ne correspond plus à la manière dont je me représente la nature, la fonction et le mode d'écriture d'un Journal de recherche. Les NSV autorisent une modalité de saisie immédiate de la réalité observée, une saisie hybride par sa fonction qui correspond à l'hybridité du dispositif « Animateur-Chercheur ». Le document ouvert en début de journée, que ce soit dans le bureau de Parentalité 34 ou dans mon bureau personnel, a été utilisé pour consigner à la fois des éléments propres à l'activité de Parentalité 34 et donc pour construire l'intervention, et à la fois pour consigner des éléments relatifs à l'analyse des situations, des phénomènes, pour la thèse et la recherche. Les observations sont parfois à l'état brut, parfois reprises dans l'après-coup, puis réinvesties au moment de l'écriture d'articles dans un premier temps, de la thèse ensuite. Journal de thèse ou NSV ont constitué des lieux d'élaboration essentiels et ont composé une archive qui a été mobilisée comme source aux côtés des entretiens collectifs et individuels.

Choix d'écriture

Anonymat. Pour tendre à l'anonymisation la plus aboutie, il aurait fallu masquer l'ensemble des données pouvant permettre d'identifier le lieu de réalisation de la recherche doctorale, et par conséquent dissimuler le département dans lequel la recherche-action s'est déroulée, occulter l'identité de l'association qui a accueilli le doctorant pendant quatre ans, inventer un territoire et une association factice. Cette option a paru difficile à tenir, et contreproductive du point de vue de la reconnaissance de l'engagement dans la démarche de recherche dont a fait preuve cette association. Malgré cela, il me semble indispensable de bien différencier les personnages présents dans le récit que constitue la thèse et les personnes réelles à partir desquelles elle a été produite. Les personnages ne sont pas les personnes, chercher à les identifier n'a pas d'intérêt, l'objectif étant d'arriver à une compréhension des phénomènes. Ainsi, à des fins de discrétion, et même si cela ne remplace pas l'anonymat, les noms des structures associatives (à l'exception de l'EPE 34) et des personnes qui ont fait partie du terrain de recherche ne sont pas cités, tout comme le nom des sous-territoires. Certaines sources

documentaires sont également invisibilisées à cette fin. Seuls les territoires dans lesquels les Journées Départementales ont eu lieu apparaissent sans dissimulation.

Annexes. Cette thèse ne comporte pas d'annexes. Ce choix est motivé par le souci de ne pas alourdir le manuscrit déjà volumineux et par la préoccupation d'assurer un confort de lecture. De plus, ce choix a contribué, en creux, à structurer le texte principal ; il m'a obligé à interroger le geste qui me faisait souvent déporter ailleurs certains éléments de contenu⁷ : tel document que je considère spontanément comme relevant des annexes, quelle est sa fonction ? Comment s'articule-t-il au propos principal ? Pour quelles raisons la fonction de « stockage » qu'autorisent les annexes me rassure-t-elle ? Qu'est-ce qu'elle évite comme processus d'écriture ? Pour le dire autrement, si certains documents présentent un intérêt, pourquoi ne pas les investir directement dans le propos, en intégrant une partie de leur contenu ou en les décrivant, au lieu de les déplacer ailleurs et obliger le lecteur à une lecture différée ? Le risque des annexes n'est-il pas de vouloir doter la thèse d'une fonction similaire à celle du « grenier » ou de la « cave » ? Certains contenus sont parfois difficiles à traiter. Ils peuvent être de natures différentes : des documents produits pour l'action qui constituent une archive à partir de laquelle les configurations ou les contextes de la recherche peuvent être décrits ; des documents produits au moment de la recherche qui ont une place intermédiaire entre les sources et le propos final, et qui peuvent donner à voir les étapes ou le cheminement de l'élaboration (par exemple certains tableaux construits pour identifier les récurrences de certains mots clés au moment de l'analyse du discours de la politique publique) ; en encore, des retranscriptions intégrales d'entretiens qui peuvent être envisagées soit dans une logique de compréhension (pour accéder au contexte d'énonciation de tel propos), soit dans une logique de contrôle (si elles doivent être présentées pour attester la véracité des verbatim). En évitant de placer une partie du texte hors champ, j'ai pris le parti de considérer que les éléments signifiants doivent être intégrés au corps du texte : à la fois les éléments issus du Journal de thèse ou des NSV et les extraits d'entretiens en explicitant le contexte lorsqu'il paraît apporter du sens, mais encore les outils, schémas ou tableaux quand ils permettent de tracer la manière dont le chercheur chemine. J'ai également voulu permettre un jeu entre le texte et les notes de bas de pages qui, libérées des références bibliographiques que permet la norme APA, deviennent un espace où se construit un paratexte venant en complément pour préciser le propos principal ou en digression pour laisser entrevoir d'autres pistes.

Structure de la thèse

La Première Partie s'ouvre sur une situation de terrain produite par le dispositif Cifre ; elle permet de décrire la manière dont le chercheur se construit et dont la Cifre fait recherche. Il s'agit d'analyser les logiques induites par le dispositif Cifre et la façon dont l'enchâssement de la recherche dans l'activité engage des effets de traduction des mondes. Cette partie

⁷ J'ai souvent eu ce réflexe consistant à convier le lecteur à se rapporter à une section « annexe », avant de m'interroger sur la fonction qu'elle pouvait avoir pour le lecteur mais également pour l'écriture : « Concernant le dispositif REAAP, il est possible de dénombrer dix circulaires spécifiques (Annexes n°...) ; « Les circulaires suivantes reproduiront cette structure (corps du texte et charte en annexe) » ; « Appel à projet REAAP 2017 (Annexe n°...) » ; « la liste des ateliers et les documents de communication de la Journée Départementale peuvent être retrouvés en annexe n°... » ; « Fiche De Mission – Animateur Chercheur – Parentalité 34 » (Annexe n°...) ».

documente les modalités de co-construction de la commande à partir de laquelle l'expérimentation pourra se développer.

La Deuxième Partie s'attache à expliciter le monde de la parentalité. Les politiques publiques de soutien à la parentalité constituent le contexte dans lequel s'inscrit la recherche doctorale et se met en œuvre l'expérimentation ; il faut donc procéder à leur décryptage. Deux sources sont mobilisées : d'une part, les textes législatifs qui cadrent la politique publique et indiquent ses grandes orientations, et d'autre part, les données de terrain issues de l'observation menée en prenant part au dispositif opérationnel. Leur confrontation conduit à décrire les catégories d'acteurs, les discours qui structurent ces politiques publiques et permet de caractériser la manière dont elles portent les logiques de co-construction et d'émancipation.

La Troisième Partie documente l'expérimentation. Elle décrit les « Journées Départementales Parentalité » parmi l'ensemble des missions portées par l'association. Les Journées Départementales (JD) sont pensées au départ comme des journées d'étude mais se trouvent transformées, par la recherche, en dispositifs dans lesquels il va être possible d'expérimenter des formes de co-élaboration. En s'appuyant sur les notions de « dispositif » et de « contre-dispositif », et à partir de l'analyse des régimes de visibilité et d'énonciation que déploie le dispositif expérimental, il s'agit d'observer la manière dont la JD se repositionne et parvient à relier les différentes catégories d'acteurs et les différentes strates identifiées. Ces dernières conduisent à décrire la configuration d'action en comparaison avec un urbanisme de « Dalles ». Cette partie s'emploie aussi à décrire la forme prise par l'expérimentation (dispositif JD), le fonctionnement des collectifs pluri-acteurs réunissant parents, professionnels et élus durant plusieurs mois, dans l'objectif de préparer la Journée Départementale.

Dans la Quatrième Partie, les Forums Hybrides (issus des travaux de la sociologie de la traduction) sont utilisés comme cadre d'analyse. Le matériau descriptif réuni dans la partie précédente est d'abord réinvesti pour examiner l'ensemble de la démarche mise en œuvre dans l'expérimentation à partir de cinq processus complémentaires : les modalités de composition des collectifs (précocité de l'engagement des profanes, mobilisation d'acteurs spécifiques) et les logiques d'association des acteurs ; la démarche d'intéressement qui se construit à partir de l'expertise d'usage des acteurs ; la co-construction de « situations-problèmes », constituées en centre de perspective, pour engager des dynamiques d'exploration des mondes, faire diagnostic, et mener l'enquête ; les processus d'exploration des identités des groupes concernés, en questionnant ce que le dispositif révèle et occulte des identités minorisées. Ensuite, une attention particulière est donnée à l'analyse des effets du dispositif sur le territoire et la manière dont il explore le système local d'action publique, les dynamiques et les rapports de pouvoir. Enfin, l'examen des effets du dispositif permet de caractériser la nature des transformations tant au niveau individuel que collectif (pratiques professionnelles, capacitation, apprentissages).

La Cinquième Partie opère un retour sur l'ensemble du processus de recherche et d'écriture pour caractériser le recherche-action telle qu'elle s'est construite dans ce contexte. Ce mouvement s'élabore à partir d'un ensemble d'éléments qui ont été relevés tout au long de

l'écriture du manuscrit de thèse et qui documentent la posture du chercheur en recherche-action, à partir des situations vécues dans le cadre spécifique d'une Cifre et depuis la fonction singulière « d'Animateur-Chercheur » occupée par le doctorant au sein de l'organisation. Il s'agit alors d'identifier les processus à l'œuvre qui structurent ce type de recherche. C'est d'abord la recherche dans sa matérialité qui est considérée : les conditions d'exercice du chercheur, l'articulation entre son activité et celle de la structure, et l'ensemble de ses éprouvés, considérés comme une source pour documenter les situations de recherche. Recherche et intervention sont appréhendées comme deux dispositifs qui fonctionnent en traduction réciproque et peuvent s'adosser l'un à l'autre, dans une relation de symbiose mutualiste. L'expérimentation explore en perturbant l'activité et la configuration, depuis le double ancrage du chercheur. Enfin, les acquis construits durant le doctorat se trouvent réengagés, cette fois avec un statut professionnel, dans une nouvelle recherche. Cette dernière, qui s'inspire de la recherche doctorale et de ses dispositifs de co-élaboration, sera décrite afin de montrer les transferts qui s'opèrent depuis la thèse, alors qu'il s'agit d'une nouvelle commande, dans le cadre d'une politique publique différente et avec un autre public. Ceci permettra de donner à voir concrètement les effets de formation par la recherche du doctorant en Cifre.

PREMIÈRE PARTIE

ANIMATEUR-CHERCHEUR EN CIFRE : UN CADRE DE RECHERCHE

I - La Cifre – un dispositif qui fait recherche

A - Présenter le terrain – Amorcer le terrain

Dans l'introduction du livre « Cœur de banlieue – Codes, rites et langages », David Lepoutre (2001) commence par la présentation de son terrain. En une seule page tout est dit. Il dessine à grands traits les principaux éléments ; le lecteur accède à une compréhension immédiate de son propos : le début de son enquête qui correspond à son immersion dans le terrain (date de sa nomination comme professeur), sa fonction et sa place dans l'organisation à partir de laquelle vont émerger les premiers questionnements à l'origine de son thème de recherche (professeur dans un collège), sa posture de chercheur impliqué et son épistémologie (il signale le lieu de son implication en mettant en opposition son milieu social d'origine "bourgeois de province" et le milieu social qu'il étudie) s'engageant donc dans une recherche par dépaysement, son sujet (à partir de ce qui l'a interpellé dans son activité professionnelle) et les supports qu'il déclenche pour mettre en œuvre son observation et recueillir « la matière ethnographique » (collège, club de boxe Thaï, club de judo, un logement pris dans le même quartier que les collégiens dont il est le professeur). La description qu'il établit, le tableau qu'il brosse en quelques touches, fonctionnent immédiatement car il fait appel à des référents facilement partagés : chacun a d'emblée une représentation, même approximative ou fantasmée, de ce qu'est un professeur de collège, une cité de banlieue, et d'autant plus lorsqu'il s'agit de la cité des Quatre-Mille à la Courneuve souvent médiatisée, et l'on comprend facilement le sujet de recherche parce qu'on s'imagine ce que peut être « la dureté des relations interpersonnelles » et « la violence verbale et physique » dans les rapports que les jeunes entretiennent entre eux.

La première tentative pour décrire ma recherche s'est soldée par un échec.

Tout au moins, c'est l'impression que j'en avais conservée. C'est en me replongeant, au moment de l'écriture du manuscrit de la thèse, dans la retranscription des propos échangés et enregistrés lors de ce temps de travail que je me suis rendu compte de l'importance de cette étape dans la mise en mots de mon terrain et dans la prise de conscience de sa singularité.

C'était le 10 février 2016, soit six mois après le début de mon terrain de recherche dans le cadre de la Convention Industrielle de Formation par la REcherche (Cifre). J'avais alors proposé aux autres chercheurs et praticiens participant au Groupe Recherche-Action en Sciences Sociales (GRASS)⁸, de m'employer, lors de cette séance de travail, à exposer mon terrain de recherche. J'avais essayé de décrire le contexte de ma recherche le plus simplement possible. Une fois passées les premières minutes de présentation, je fus assailli d'une avalanche de questions, ce qui me permit de prendre conscience de la difficulté de situer mon terrain, entre

⁸ Le GRASS (Groupe Recherche-Action en Sciences Sociales) est affilié au séminaire national des Fabriques de sociologie initié par Pascal Nicolas-Le Strat et Martine Bodineau. Il est pensé comme un dispositif de réflexivité, de partage et de confrontation des recherches engagées par les membres du groupe, mais également comme un espace d'élaboration théorique prenant appui sur des pratiques situées.

<http://www.fabriquesdesociologie.net/groupe-recherche-action-en-sciences-sociales-grass/>

l'échelle « micro » des territoires d'abord, où prennent place les actions des opérateurs REAAP ou CLAS, où s'implantent les LAEP ou encore les Points-Écoute, et où se déroule une fois par an la Journée Départementale de Parentalité 34, puis l'échelle « méso » du département, où les politiques de parentalité sont pilotées par le SDSF qui a pris la suite du CDSP et réunit la Caf, la MSA, la DDCS, le Conseil Départemental, ou encore l'EN et auquel participe aussi Parentalité 34, et enfin l'échelle « macro » puisque le CDSP était lui-même, jusqu'à peu, la déclinaison des orientations données depuis quasiment 15 ans par le CNSP au niveau national, lui-même dépendant des COG signées entre l'État et la Cnaf et de la Loi de finance de la sécurité sociale...

Je mesurai l'envergure des obstacles à franchir pour ceux qui auraient voulu accéder rapidement au monde que je tentais de déplier et du chemin à parcourir pour moi si je souhaitais, un jour, participer au concours de la thèse en 180 secondes. Je perçus à quel point il pouvait être laborieux, lorsque l'on est extérieur à ce champ, de pénétrer dans cet écheveau composé d'acteurs individuels et collectifs, d'institutions, d'associations ou d'individus, intégrés ou non à des dispositifs eux-mêmes à la fois indépendants et entrelacés, tous désignés par des sigles barbares dont l'explicitation n'aide souvent en rien⁹, de se déplacer dans ce dédale de politiques publiques élaborées à plusieurs niveaux, de réseaux convoqués à des échelles différentes, réseaux locaux et réseau départemental articulés les uns aux autres et tous identifiés par l'acronyme « REAAP », de comprendre ne serait-ce que le sens de ce terme mystérieux « REAAP » employé pour désigner des réseaux et dans le même temps un fond de financement éponyme qui, pourtant, ne dote pas les réseaux mais des actions sur les territoires, etc.

Parvenir à expliciter la nature de mon terrain et mon objet de recherche promettait d'être plus long que la présentation d'une page faite par David Lepoutre.

Je sentis aussi que la « Cifre » brouillait les pistes. Pour quelles raisons la « Cifre », ce dispositif au sigle quasiment inconnu, avait pris autant de place ? Pourquoi établir un lien entre le dossier à constituer pour en bénéficier et la négociation du terrain ? Était-il bien nécessaire d'insister sur l'importance que la Cifre pouvait avoir sur le contexte de la recherche d'un côté et sur la relation avec l'employeur de l'autre, et, d'une manière générale, pour les conditions, certes un peu particulières, d'exercice de la recherche ? Tout cela pour pouvoir mettre en place une expérimentation autour des questions de co-production, de co-élaboration des savoirs.

Je perçus une autre difficulté à l'endroit de mon objet de recherche, quand quinze minutes après le début de ma présentation, l'une des participantes au groupe vint vérifier :

⁹ Dire, par exemple, que « CLAS » signifie « Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité » ne dit rien du dispositif et peut même induire en erreur, puisqu'il ne s'agit pas réellement d'un contrat – le référentiel national de financement des Contrats Locaux d'Accompagnement à la Scolarité édité en mars 2019 ne mentionne aucune logique de contractualisation – et qu'il ne s'agit pas de traiter directement les questions scolaires, mais « d'actions » qui « ont lieu en dehors de l'école » et « sont centrées sur l'aide aux élèves et à leurs parents pour créer les conditions de la réussite ». Elles doivent porter sur « les connaissances culturelles, les attitudes éducatives et les aptitudes cognitives qui sont nécessaires à la réussite », à l'exclusion « des actions de soutien scolaire » (Caf du Tarn, 2019).

- *Et toi, donc, ta recherche de fond c'est sur le soutien à la parentalité.*
- *Pas du tout, moi je m'en fous ; non, ce n'est pas que je m'en fous, mais ce n'est pas ça qui m'intéresse, et c'est ce qui fait que, des fois, il y a une sorte de confusion quand les gens s'adressent à moi¹⁰.*

Ces échanges qui datent du début du doctorat et dans lesquels je me replonge aujourd'hui en réécoutant leur enregistrement, me rappellent un autre moment de terrain qui entre en résonance avec eux, une situation vécue lors d'une rencontre organisée dans un collège, et pour laquelle j'ouvre une courte digression.

Le 14 janvier 2016, les professeurs d'un collège s'étaient associés aux membres d'un réseau parentalité local pour lancer une invitation aux parents : partager un repas collectif dans l'enceinte de l'établissement. Les attentats du 13 novembre 2015 avaient eu de forts retentissements auprès des élèves et provoqué des réactions très inattendues qui avaient choqué les enseignants ; ces derniers, alors qu'ils croyaient bien connaître les adolescents qu'ils côtoyaient quotidiennement, avaient eu l'impression de les découvrir à cette occasion. En réponse, ils avaient éprouvé le besoin d'engager un dialogue sur le long terme avec les parents. Après un premier temps de débat animé par une psychologue à partir des questions posées par les parents sur l'adolescence, un deuxième temps, plus improvisé, avait été ouvert pour partager le repas, chacun se servant dans les plats dont les tables étaient garnies. Un homme, présent à cette rencontre en tant que parent, vint à ma rencontre et me fit part de son inquiétude, des difficultés qu'il rencontrait en tant que père avec sa fille adolescente et pour lesquelles il finit par me demander conseil, ayant compris que je faisais une thèse sur le soutien à la parentalité ; je dus décevoir les attentes de ce père en lui précisant que si ma recherche s'inscrivait bien dans les politiques publiques de parentalité et les dispositifs de soutien à la parentalité, surtout ce que l'on appelle les Réseaux Parentalité, c'était pour tenter de comprendre de quelle manière il était possible de réunir les conditions permettant de favoriser les processus dialogiques, la confrontation des expertises des différentes catégories d'acteurs et la co-élaboration du problème public de parentalité, mais que je n'étais en aucun cas expert des questions de parentalité, à moins de partager mes propres expériences de père. Aussi, lui demandais-je, tentant tout de même de lui donner des informations pouvant lui être utiles : « *Vous connaissez les Réseaux Parentalité ? Il y en a justement un qui fonctionne dans votre ville... Non, vous n'en avez jamais entendu parler ? Ah, en même temps c'est normal, parce que souvent les parents n'en ont pas connaissance...* ». Cet homme, dont le visage très animé au début de la discussion s'était éteint au fur et à mesure de mon explication, mit poliment, mais explicitement, un terme à notre échange.

J'ai souvent vécu, après cela, des situations analogues dans mon milieu amical ou familial. Combien de fois m'a-t-on abordé, à l'occasion d'une réunion de famille, en me demandant : « *Alors, ta thèse t'en es où ?* », ou encore « *Au fait, ta thèse... c'est bien une thèse que tu fais ?... Ça parle de quoi déjà ?* ». À chaque fois, il fallait bien moins de 180 secondes pour que

¹⁰ Groupe Recherche-Action en Sciences Sociales (GRASS), Séance de travail du 10 février 2016.

l'attention de mon auditeur, trahie par ce flottement léger mais si caractéristique du regard, ne s'échappe.

Revenons-en à la discussion engagée avec le GRASS autour de mon terrain de recherche. Lors de la présentation, j'avais essayé de m'expliquer :

- *En fait, ce qui m'intéresse dans les politiques publiques de parentalité, c'est l'idée d'amener différentes personnes à se regrouper, à se rencontrer, et comme ça créer des configurations particulières, les Réseaux Parentalité, qui vont réunir des professionnels, des parents et des élus. Le pari de ces politiques publiques c'est que ces configurations, elles vont permettre des transferts de compétences entre parents et de manière générale entre les différentes catégories d'acteurs, des coopérations. Du coup, je pense que si on arrive à réunir les conditions pour que ça fonctionne, et que ces coopérations se mettent en place, ça permettra de contribuer à la définition du problème public de parentalité avec les premiers concernés que sont les parents. C'est de cette façon que je lis ces politiques publiques, et je pense que c'est pour ça que la directrice de l'EPE est venue me chercher pour travailler les questions de participation des parents par le biais de la thèse. En fait, dans les politiques publiques de parentalité, il y a un projet politique qui ne se dit pas. C'est ça qui m'intéresse.*

Cette première expérience de présentation de ma recherche avait, finalement, mieux fonctionné que dans mon souvenir. En effet, reprenant la retranscription de ce temps de travail, je me suis rendu compte qu'il avait permis de dégager un certain nombre de pistes essentielles, notamment concernant la posture de chercheur en recherche-action.

- *En fait, c'est quoi ton travail concret ?*
- *À Parentalité 34, on est dans un travail d'animation, de coordination et d'appui aux réseaux ; normalement on n'est pas missionné pour être sur des actions, donc quand je vais sur une action mise en place sur un territoire, c'est en négociation avec mon employeur. Le terme qui désigne ma fonction c'est « Animateur-Chercheur » ; cette désignation, c'est la directrice qui l'a trouvée quand je suis arrivé et qui a été validée ensuite dans une réunion avec Pascal [Nicolas-Le Strat] ; à un moment, elle a annoncé ça, moi je ne savais pas trop quoi en penser, et Pascal a dit "nickel", ça fait exister la fonction chercheur et c'est même revendiqué par l'association. Depuis, ça me permet de me présenter comme ça.*
- *Finalement, tu es à la fois acteur et réseau ! (Rires).*
- *Bon, d'accord pour le côté « animation », ça va on comprend ; mais sur la recherche ils attendent quoi ? Tu as des marges de recherches universitaires ? La recherche qu'ils ont repérée, eux, comme étant utile, c'est à peu près la même ou non ? En fait, tu vas faire deux thèses ?*
- *Ma recherche, elle porte d'abord sur ces réseaux locaux que j'identifie comme des configurations de co-élaboration entre acteurs, c'est-à-dire entre parents, professionnels et élus, autour de la question « comment on construit les conditions d'une coopération possible entre les acteurs ? », pour que le problème public de la parentalité puisse être co-construit et prendre du sens à partir de ces coopérations, et puis qu'on puisse déjouer le rapport de pouvoir professionnel-parent qui reste inscrit dans les pratiques. L'idée de ma*

recherche est à cet endroit-là ; c'est d'expérimenter des manières de coopérer et d'observer ce qui se passe au moment de ces expérimentations.

Ça si tu veux, c'est ce que la Cifre m'a permis, parce que pour monter le dossier pour la Cifre, ces derniers mois je me suis retrouvé à devoir rédiger en même temps la présentation du projet de recherche, mais aussi la présentation de l'employeur, parce que les directrices n'avaient pas le temps, mais aussi la présentation du labo, parce que Pascal n'avait pas le temps ; en même temps, comme j'ai fait la présentation de l'employeur, j'ai relu le cahier des charges du service que nous donnait le CDSP...

- *Le CDSP ?*
- *C'est le Comité Départemental de Soutien à la Parentalité, c'est lui qui passe commande à l'EPE et qui donne le cahier des charges de Parentalité 34. Donc, je l'ai relu, mais pour arriver à y comprendre quelque chose il a fallu mettre un peu d'ordre. J'ai dû le hiérarchiser, et je me suis retrouvé, moi, à thématiser ce qui était dans ce cahier des charges. Ce qui fait qu'en écrivant le projet de recherche pour la Cifre et la présentation de l'employeur, j'ai réécrit quasiment le projet de Parentalité 34. Ce qui a été intéressant, c'est que ces documents-là, je les ai bien sûr soumis à la validation des directrices, et qu'il y a eu un temps d'échange avec elles autour de ça.*

Et puis, il y a aussi la Journée Départementale. Une des missions qu'on a, c'est d'animer chaque année une journée départementale autour des questions de parentalité. Jusque-là c'était fait sous la forme d'une journée d'étude classique avec le matin un conférencier qui vient, plutôt un sociologue, puis une après-midi organisée autour d'un forum ou bien autour de la présentation d'actions par les opérateurs. Cette année on veut le faire un peu différemment, donc on propose aux réseaux que ce soit l'occasion pour eux de travailler la question de la participation des parents mais aussi de travailler ensemble, de profiter de l'occasion de la Journée Départementale pour collaborer entre eux. On a commencé à préparer des temps de travail en commun, pour que le jour de la JD on puisse mettre en place un « porteur de parole » ... c'est un outil que j'avais utilisé quand j'étais éducateur de rue et qui permet d'interpeller les participants à partir d'une question, mais ça peut aussi être les passants dans la rue ou sur un marché. Mais du coup, j'ai lancé l'idée que ce soit, en plus, l'occasion de proposer à des collectifs de parents de s'associer à cette collaboration. Et bien ça pose des tonnes de questions... Donc ça, est-ce que ça va faire partie de la recherche et de l'expérimentation ?...

Au moment où je présentais mon terrain de recherche aux membres du GRASS, la Cifre n'avait, en effet, pas encore officiellement commencé.

Le dossier de demande d'octroi pour la Cifre – un pli recommandé d'une quarantaine de pages¹¹ – venait d'être expédié sept jours plus tôt, le 3 février 2016, et avait peut-être tout juste été remis au comité d'évaluation et de suivi, mis en place par l'Association Nationale de

¹¹ Le dossier comprenant la convention elle-même, la présentation du sujet de thèse, la présentation du laboratoire, la présentation de l'entreprise, les lettres d'engagement du directeur de thèse et du directeur de l'école doctorale, les attestations de réussite aux diplômes Master 1et 2 ainsi que les notes obtenues, le CV du doctorant et le certificat de scolarité pour le doctorat.

Recherche et Technologie (ANRT)¹², chargé de l'instruire. Cette instruction allait durer 9 mois. Après une expertise « technico-économique » auprès de l'EPE par le délégué régional de l'ANRT, et une expertise « scientifique » réalisée par un scientifique – anonyme – expert du domaine de recherche, la Convention Cifre fut finalement signée le 1^{er} octobre 2016 entre l'association l'École des Parents et des Éducateurs (EPE34) et l'ANRT pour une durée de 3 ans.

Dans ce cadre, un travail en commun s'est mis en place, matérialisé par une rencontre annuelle au siège de l'EPE 34, associant les directrices de l'association, le référent scientifique, le directeur de thèse et le doctorant, ainsi qu'à deux reprises les autres membres de l'équipe de Parentalité 34. Quatre rencontres, qui ont permis de construire le cadre de cette recherche au sein du dispositif Cifre.

Après ce premier temps de familiarisation avec mon sujet de recherche et mon terrain ouvert par l'entremise des échanges entre les membres du GRASS, afin de poursuivre cette incursion progressive et faire directement connaissance avec les protagonistes et les organisations, les lieux, les enjeux, les représentations, je propose de restituer le déroulement de la dernière rencontre organisée dans le cadre de la collaboration pour la Cifre. Ce temps de conclusion eut lieu le 19 décembre 2019, soit deux mois après la fin officielle de la Cifre.

B - La Cifre en situation : commencer par la dernière rencontre

1) Pourquoi la dernière ?

Cette scène correspond à la dernière des rencontres annuelles organisées entre les représentantes de l'association et du laboratoire. Ces rencontres, d'abord destinées à mettre sur pied la « collaboration », selon le vocabulaire propre à la Cifre, puis à réattester son effectivité entre les différentes parties prenantes, ont été ritualisées chaque année au mois de décembre, dès 2016.

Pourquoi choisir de mettre en récit la dernière ? Parce qu'elle est une forme de point final. Elle vient au terme d'un cheminement de quatre années et constitue un moment de reprise des éléments saillants de l'ensemble du processus. En cela, cette scène permet de présenter – au sens de « rendre présent », « d'exposer », mais aussi « d'offrir » – ce qui compose la configuration – acteurs humains et non-humains, discours, enjeux, temporalités – dans une prise de vue rétrospective. Je retiendrai certains de ces éléments, comme autant de pistes différentes, pour les déplier ensuite et constituer, à partir d'elles, une modalité d'exploration du dispositif Cifre, afin de caractériser le cadre qu'il a constitué pour la recherche doctorale et le rapport au terrain qu'il engage.

Une autre raison explique le choix de décrire ce moment en particulier : en plus de constituer un point final du terrain, la scène qui se déroule ce vendredi matin-là dans les locaux de l'EPE, prend place dans un moment critique qui a paradoxalement permis de réengager l'écriture de la thèse. Paradoxalement, car la veille au soir le doctorant avait reçu un retour négatif de son directeur de thèse concernant la première partie de son manuscrit. Pourtant, c'est bien de ce

¹² Association Nationale de Recherche et Technologie (ANRT), association chargée d'administrer le dispositif Cifre par délégation du ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation.

point et des échanges qui ont eu lieu ensuite, que le doctorant a pu positionner le travail de composition de la thèse en centrant le propos sur le terrain et l'exploration singulière organisée par le dispositif Cifre.

2) Tous les lieux, tous les personnages existent – pourtant ils sont fictionnels, même le mien

a) Une scène réelle mais fictionnelle

Il me paraît essentiel de rappeler l'importance de différencier les personnes réelles, c'est-à-dire mes ancien-ne-s collègues de travail et les femmes et hommes que j'ai eu la chance de rencontrer dans le cadre du terrain de recherche, de tous les personnages qui vont apparaître dans la scène qui suit comme dans le reste de cet écrit. Même s'il se base sur un exercice rigoureux d'observation de situations, d'enregistrement et de retranscription des paroles recueillies, le travail d'écriture compose et transforme la réalité, en construit une version orientée par un point de vue bien particulier, vectorisée par les hypothèses de recherche, en produisant des effets de sélection, de comparaison, de contraction, d'interprétation ou de simplification.

b) Le doctorant est un acteur parmi d'autres : « Je » est un autre

Je dois signaler un procédé d'écriture que j'ai inauguré à l'occasion de ce récit, et finalement conservé tout au long de la rédaction de la thèse. Ce procédé n'est pas une facétie, une affectation ou une pose factice ; il s'est imposé et se trouve en lien étroit avec l'épistémologie de la recherche-action telle que je l'ai explorée et que j'explicitierai plus en détail dans la dernière partie ; il constitue, en quelque sorte, une façon de témoigner de cette expérience de recherche en la transposant en expérience d'écriture et de lecture ; c'est aussi une manière de prendre acte d'un phénomène en le faisant exister dans le récit.

Dans la scène qui va suivre, le « Je » de l'auteur-narrateur est remplacé par un « Il ». Je vais donc parler de moi, non pas en disant « je », mais en disant « il ». Pour pouvoir parler de celui que j'ai été en tant que personnage de cette scène, pour construire une capacité à décrire mes actes, et plus largement durant les quatre années de terrain, ceux du personnage « Animateur-Chercheur » dont j'ai joué le rôle, je dirai « Il » en introduisant une sorte de « illoiment ».

Ce choix a été rendu nécessaire par l'expérience d'étrangeté vécue à la lecture de certains passages de mon journal de thèse. Souhaitant, au départ, revenir sur différents épisodes de ces quatre années de terrain et en reconstituer les faits, j'ai relu des descriptions de situations, et je me suis vu agir, tenir des propos ou prendre certaines positions qui m'ont surpris, à double titre. D'abord, je ne me suis pas reconnu ; connaissant de moi ce que je connais – ou croyant connaître –, j'ai été étonné de me voir faire de la sorte, comme si je voyais agir quelqu'un d'autre. Ensuite, exerçant mon jugement critique de lecteur, j'ai parfois trouvé mon attitude inappropriée ou étrange, comprenant mal que l'on puisse agir de la sorte.

Il est toujours délicat de dire que l'on « se connaît bien », et souvent, lorsqu'un tel propos est tenu, il faut en faire la preuve en alignant les années passées sur le divan du psychanalyste, mais je pense pouvoir affirmer en toute « objectivité » que j'ai vécu suffisamment de situations professionnelles similaires à celles décrites dans le journal de thèse, pour être en mesure de constater un écart dans les attitudes ou réactions que j'ai pu adopter par le passé et celles que je me suis vu avoir dans ce contexte-là. La lecture du journal de thèse est, pour moi, un moment souvent étrange tant il produit une double lecture. Quand je lis le récit de quelqu'un d'autre, je perçois au moins deux types de données et un seul niveau de compréhension : le discours tenu par le narrateur et donc les informations données sur les personnages en interaction avec lui (leurs actes, leurs pensées) et l'intention, plus ou moins dissimulée, de l'auteur. Quand je lis le récit que j'ai moi-même écrit, je perçois ces mêmes données à deux niveaux différents : d'abord le discours tenu par le narrateur et l'intention de l'auteur tel qu'ils me sont livrés par le texte, mais ensuite le souvenir que j'ai de ces éléments, c'est-à-dire tout un ensemble d'informations liées aux dimensions sensorielles, émotionnelles, affectives mais aussi logiques, que la lecture déclenche et fait revenir par le fait que j'ai vécu les scènes qui sont décrites, que j'ai été dans la peau de l'un des personnages, et que par surcroît j'ai été l'auteur de ces lignes. La compréhension du propos écrit, que l'on pourrait dire rationnelle, se double d'une compréhension affective par l'effet de réminiscence qui se produit. Les deux se confrontent mais ne s'opposent pas, car, bien au contraire, ils composent une compréhension des scènes par au moins deux axes : une compréhension analytique d'une situation telle qu'elle aurait pu être décrite par un autre ; une compréhension subjective, à partir des émotions et affects éprouvés dans la situation, donnant accès au savoir subjectif d'un acteur agi et pris dans une configuration donnée, et donc en situation.

Ces phénomènes, certainement très classiques pour les chercheurs coutumiers des journaux de recherche, ont été une découverte pour moi, et une piste nouvelle pour tenter de documenter et de comprendre la recherche-action. Quand j'ai lu mon journal de thèse, je me suis vu agir en situation comme si ce n'était pas moi mais un acteur quelconque de la configuration, comme un acteur pris dans la configuration d'action et agi par elle, tout en retrouvant les sensations et les éprouvés liés à la situation. Par exemple, durant toute la première année d'établissement de la Cifre (qui fait l'objet de la première partie de cette thèse), j'ai toujours été habité par la crainte que les dispositifs mis en place ne soient le résultat que de ma propre action, que les transformations que j'observais soient uniquement liées aux initiatives que je prenais dans l'équipe, et que la recherche disparaisse sous l'action. Or, j'ai été très étonné (et rassuré) de constater, à la lecture du journal de thèse, que ce « moi » agissant dans la configuration en croyant être à l'initiative, produisait des actions qui constituaient, en définitive, bien plus une réponse aux orientations données au service ou à ce que souhaitait la direction.

Le fait de me donner, dans la description de la scène qui va suivre, le statut de personnage, permet de prendre acte de cette dissociation, du fait que je suis un des acteurs de la configuration, au même titre que les autres, mais également l'auteur d'une des sources sur laquelle s'appuient les analyses produites ici. Ce « illoïement » opère une distinction entre

l'acteur agissant dans la situation ou agi par la situation, et l'auteur qui écrit, en introduisant un narrateur qui raconte une scène vécue, qui en fait la narration et donc la fictionnalise.

Ce procédé devient donc aussi un dispositif d'écriture et de recherche. Il met à distance ce « moi » acteur de la configuration, tout en s'autorisant à documenter les situations à partir de l'accès privilégié aux données subjectives de cet acteur dont il bénéficie.

En l'occurrence, la scène suivante est décrite à partir des notes du journal de thèse, elles-mêmes rédigées dans les heures qui ont suivi la rencontre à partir des notes prises sur le vif – la réunion n'avait pas été enregistrée.

C - Dernière rencontre dans le cadre de la Cifre – 20 décembre 2019

Quand Pascal et Régis arrivent ensemble à l'EPE, ils ont déjà pris un temps pour préparer cette rencontre.

Régis était passé par le centre-ville pour éviter à Pascal de prendre le bus et faire la route ensemble. Ils s'arrêtèrent au bistrot dans la galerie marchande du centre commercial le plus proche des locaux de l'association, pour boire un café et discuter. Ils avaient l'habitude de ce rendez-vous avant chaque rencontre, comme un rituel convivial qui leur permettait de s'ajuster. Mais ce jour-là, c'était différent, il fallait vraiment prendre ce temps ; Régis en avait impérieusement besoin. La veille, c'était jeudi soir, il avait reçu le retour de lecture de Pascal portant sur la première partie de son manuscrit ; ce retour était négatif. Le mail, cuisant et implacable – « Je me suis mis à la lecture de ton texte, et je me suis arrêté vers la page 40 car je ne comprends pas ce que tu me donnes à lire » –, il l'avait reçu d'abord au sens propre, comme un uppercut – « Où est ta recherche ? Pourquoi tous ces développements détaillés sur les politiques publiques ? ». Sonné. Sans en être véritablement étonné, paradoxalement. Il avait accueilli cette parole car il savait que l'avis était juste ; il avait bien senti, durant les derniers mois, qu'il se laissait guider par l'exploration de la notion de « territorialisation » et la comparaison entre la PNNS¹³, les Politiques de la Ville et les Politiques publiques de parentalité – « Qu'est-ce que cela apporte à ta recherche ? » –, et même si cela lui avait donné des clés de compréhension et le moyen de relier les logiques qu'il observait en « micro » aux logiques des échelles « macro », il avait fini par s'éloigner de son sujet. Il s'était retrouvé assommé ; non pas endormi, mais étourdi physiquement et moralement accablé par l'impression que les deux mois d'écriture qui venaient de s'écouler étaient partis en fumée, il avait même pensé annuler la rencontre du lendemain. Il savait qu'il allait devoir répondre à la question sempiternelle mais bienveillante : « Alors, ça se passe bien ? Tu as bien avancé sur ta thèse ? »

Il s'y était finalement résigné, suffisamment en confiance avec chacune des personnes présentes pour que cette dernière rencontre ait lieu, même dans ces circonstances très inconfortables pour lui, et puis après tout c'était aussi ça, la vie des thèses. Ce temps préalable, autour d'un café, permet donc, cette année encore, de s'ajuster. Cette première partie de la thèse ne fonctionne pas parce qu'on n'entre pas directement dans le sujet, mais elle pourra

¹³ PNNS : Politique Nationale Nutrition Santé. <https://www.mangerbouger.fr/PNNS>.

peut-être fonctionner à un autre endroit. Pascal rassure : « tu as peut-être commencé par la fin ».

À leur arrivée, Fanny, l'une des deux directrices de l'association, est déjà dans le hall. Elle devise, en les attendant, avec la secrétaire et une médiatrice familiale. Les apercevant, elle s'avance pour les accueillir avec un large sourire. Elle tient une boîte de chocolat dans la main. Régis lance, en guise de bonjour avant de l'embrasser : « Des chocolats, comme c'est étonnant ! ». Elle rit. Nous sommes le 19 décembre, à la veille des vacances de fin d'année ; mais ici, quelles que soient les saisons ou les événements, tout est toujours prétexte à gourmandise. Comme toujours, en venant de l'extérieur, lorsque l'on arrive dans le hall éclairé par les néons du plafond, la première chose qui attire le regard c'est le bureau de Parentalité 34, sur la gauche, et la lumière qui en provient : une cloison presque entièrement vitrée, à peine occultée par des stores à demi-fermés. Malgré le contrejour, par cet effet de transparence, on distingue l'intérieur de la pièce, les cloisons tapissées de cartes géographiques représentant les différents territoires du département et de grandes feuilles égrenant les listes de tâches-à-faire, puis l'espace divisé en deux : la première partie de la pièce occupée par une grande table de réunion ovale, et l'autre moitié meublée par les deux bureaux des animateurs, disposés face à face et positionnés sous deux larges fenêtres qui laissent entrer généreusement le soleil durant toute la matinée. Le bureau de Parentalité 34 est vide ce matin, mais la rencontre ne se déroulera pas ici ; sans que l'on sache vraiment pourquoi, probablement par habitude, elle aura lieu dans la grande salle de réunion, trop grande pour la circonstance, aveugle de fenêtre et éclairée par la lumière artificielle, mais destinée aux rencontres avec les partenaires.

Régis contourne la banque d'accueil pour aller embrasser la secrétaire et la médiatrice. Retrouver ces collègues qu'il a côtoyées pendant quatre ans, renouer avec des sensations qui sont devenues familières, lui font finalement du bien. Pascal, toujours très attentif à accorder une marque de considération à chacun, s'avance également et salue les personnes présentes. Chaque fois qu'il pénètre dans ces locaux, Régis se souvient de sa première visite ; il avait été étonné par l'ambiance feutrée du lieu, certainement due à la moquette au sol, mais pas uniquement, une certaine manière de s'exprimer également, presque murmurée, une élégance.

La directrice les invite à la suivre et les précède dans le couloir. Edmond est déjà installé. En tant qu'administrateur de l'association et du fait de son métier d'enseignant chercheur en psychologie du développement à l'Université de lettres de Montpellier, c'est lui qui a assuré la fonction de « référent scientifique » du doctorant en Cifre. Fanny dépose la boîte de chocolat à côté des tasses déjà prêtes pour le café.

Tandis qu'ils s'asseyent à ses côtés autour de la table, Régis informe Fanny – mais elle était déjà au courant – du fait qu'il a participé, la veille, à la réunion de bilan de la Journée Départementale 2019. Même si la Cifre et le contrat de travail avec l'EPE sont terminés, contribuer à ce bilan lui paraissait important. De nombreux professionnels et plusieurs parents qui ont été associés à l'organisation de la journée étaient présents ; par contre aucun élu ne s'est joint à la réunion. Christine, qui animait ce temps-là, les rejoindra ce matin en cours de

rencontre ; par contre Amélie, également animatrice du réseau départemental, ne pourra pas être présente, du fait d'un imprévu. Toutes deux ont composé avec Régis l'équipe d'animation de Parentalité 34 durant toute la durée de la Cifre. Régis explique à Pascal et Edmond que l'idée avait été retenue d'associer l'ensemble de l'équipe à cette dernière rencontre, ce qui n'avait pas toujours été possible les années précédentes.

Fanny ouvre la séance ; elle explique que c'est la quatrième et dernière rencontre autour de cette Cifre. Elle rappelle les difficultés rencontrées au commencement, « ça a été long et ça n'a pas été simple » ; Edmond remémore avec amusement la période de l'expertise administrative de l'association réalisée par l'ANRT, son échange téléphonique avec le délégué régional – quelqu'un de la préfecture qui ne s'était pas présenté d'ailleurs et qui était professeur, mais n'a pas dit dans quelle discipline. L'engagement dans la Cifre a constitué une prise de risque pour l'association. D'ailleurs, depuis plusieurs mois ils sont souvent sollicités pour accueillir une nouvelle Cifre, mais ils préfèrent ne pas répondre favorablement pour le moment, notamment en raison de la charge administrative que la mise en place de la Cifre a représentée. Pascal note la très faible proportion de Cifre en sciences sociales, et particulièrement en sciences de l'éducation. Le nombre de thèses en Cifre est plus important en géographie, par exemple, du fait que les collectivités territoriales ont compris assez tôt l'intérêt que représentait le dispositif pour elles. Évidemment, c'est en sciences exactes qu'il y en a le plus. D'après les informations que Fanny a pu avoir au sein du réseau de la FNEPE, il n'y a actuellement aucune autre Cifre en cours dans les autres EPE¹⁴.

Pascal exprime sa conviction de l'importance de ce cadre singulier et de ce qu'il a constitué pour le travail de Régis. D'ailleurs, il explique aux autres qu'il l'engage à restituer le parcours Cifre, dans son écrit de thèse, à la fois comme un parcours de recherche et à la fois comme un processus qui est en soi un objet de recherche ; il faut que la thèse permette cela.

Fanny présente le document qu'elle avait réalisé dans les premiers jours après l'arrivée de Régis et qui, durant les premiers mois, avait servi de support pour mettre au travail l'articulation entre l'activité de recherche et l'activité d'animateur dans l'association. Il s'agit d'un simple tableau faisant apparaître les deux activités et les mettant en regard¹⁵. C'est à ce moment-là qu'elle avait imaginé le titre « d'Animateur-Chercheur », titre utilisé dès le départ

¹⁴ Venant corroborer ces observations, les enquêtes réalisées par l'ANRT montrent que les doctorants inscrits en « sciences humaines » ou « sciences de la société » représentent environ 20% des doctorants en Cifre (parmi les doctorants ayant répondu aux enquêtes). En 2016, une enquête sur l'évaluation en fin de Cifre à partir des regards croisés de 825 tuteurs scientifiques, 917 directeurs de thèse et 925 doctorants, ne retient même pas le « social » comme secteur d'activité dans l'analyse des typologies des entreprises ou de leur répartition par secteur. La partie introductive de l'enquête rappelle néanmoins que « le vocable "entreprises" renvoie à l'ensemble des structures éligibles au dispositif Cifre (PME, ETI, grands groupes, associations, collectivités territoriales, chambres consulaires, ...) » (ANRT, 2016, p. 3). Par ailleurs, sur environ 1500 Cifre allouées en 2018, moins de 100 l'ont été à des recherches doctorales positionnées dans des employeurs de type « associations ou des collectivités territoriales » (ANRT, 2018, p. 26). « Les collectivités territoriales et les associations sont peu représentées alors même que les sciences humaines et sociales (SHS), disciplines de prédilection du secteur, totalisent 28 % des Cifre allouées en 2018, majoritairement contractées par des structures socio-économiques du secteur privé » (ANRT, 2018, p. 29).

¹⁵ Ce document sera décrit dans la Cinquième Partie (point II, A), car il constitue une pièce importante pour penser une épistémologie de la recherche-action.

pour désigner la fonction de Régis au sein du service Parentalité 34. Pour Pascal, ce document est important et constitue une « pièce de recherche ».

D'ailleurs, Fanny remarque que la personne qui a pris la suite sur le poste d'animation, depuis la fin du contrat lié à la Cifre, va apporter énormément au service car elle a de grandes qualités dans l'animation et dans la formation, mais elle n'est pas chercheuse ; l'activité « recherche » n'existe plus. Par conséquent une autre période s'ouvre pour Parentalité 34.

Régis explique que ces rencontres annuelles ont toujours été des moments importants, non seulement parce qu'elles ont permis de réunir toutes les instances qui cadrent sa recherche doctorale, mais aussi parce qu'ils ont constitué des moments d'élaboration, des jalons dans la trajectoire. De la même manière, les outils mis en place par le dispositif Cifre ont fonctionné comme support de réflexion ; par exemple, les rapports d'activité annuels à envoyer à l'ANRT, alors qu'au départ il les vivait uniquement sur le mode de la contrainte administrative qui se rajoutait à une activité déjà chargée, ces rapports ont finalement obligé à saisir en quelques pages l'avancée de la recherche. Il rappelle que c'est lors de la rencontre de décembre 2017 et à l'occasion d'un échange à partir du rapport d'activité, qu'il a été possible d'attester et de valider ensemble la réorientation des objets de recherche et le passage des réseaux parentalité à l'expérimentation dans le cadre des Journées Départementales. Cet espace a donc fonctionné comme moment d'élaboration alors que, étonnamment, du côté de l'Université, le moment de la réinscription et les documents à fournir pour montrer l'avancée de l'écriture (c'est-à-dire une partie de l'écrit de thèse ou un certain nombre de pages en fonction de l'année d'inscription) n'ont pas fonctionné de la même manière. Pascal remarque que les rapports demandés par l'ANRT se sont finalement articulés de manière pertinente aux rencontres des comités de suivi et que ces deux échéances ayant eu lieu, chaque année, à la même période, les rapports d'activité ont été ressource pour les échanges dans le cadre du comité de suivi.

Fanny demande à Régis comment avance l'écriture de la thèse et Cathie renchérit en interrogeant le nombre de pages qu'il a déjà écrites et la date prévue pour la soutenance. Pascal explique qu'il en a reçu une centaine. Régis exprime son sentiment que le fait de mesurer le nombre de pages n'est pas une juste manière de rendre compte de l'avancée du travail ; il n'est d'ailleurs pas certain que ce qu'il a déjà écrit puisse être conservé, en tout cas de cette manière, dans l'écrit final. Pascal rassure en expliquant que l'écriture de Régis lui paraît suffisamment « réglée » et que le travail avance. Il préfère constituer le jury une fois qu'il est suffisamment assuré du manuscrit ; donc il imagine un dépôt avant l'été pour une soutenance en octobre, ce qui permettra de tenir les délais envisagés pour 2020.

La discussion s'engage sur la question du jury de thèse. Pascal propose, comme il l'avait déjà évoqué lors de la précédente rencontre, qu'une personne de l'EPE puisse faire partie du jury. Le jury pourra ainsi être composé de six personnes : cinq universitaires et une personne de l'association liée au terrain de recherche, venant incarner la dimension Cifre fortement en prise avec l'activité de l'association. Fanny propose à Cathie d'occuper cette fonction. Pascal précise que la personne de l'EPE qui siègera parmi le jury bénéficiera d'une égalité de légitimité avec les autres membres du jury : elle sera destinataire du manuscrit dans les

mêmes délais, devra rédiger un rapport, contribuera à l'avis final, bénéficiera d'un temps de parole équivalent durant la soutenance. L'intérêt est qu'elle vienne dire comment la recherche est reçue du côté du terrain ; cette prise de parole, même si elle est portée par une personne, peut représenter un avis collectif construit en amont par un travail entre les différents membres de Parentalité 34.

Pour continuer à faire part de la manière dont la thèse avance pour lui, Régis témoigne d'un besoin, dans son fonctionnement et sa manière de procéder, de comprendre les emboîtements des dispositifs et des différentes organisations de la politique publique de parentalité, ce qui l'a amené à remonter progressivement les échelons. Il se rend compte que pour pouvoir décrire ce qui se joue dans son terrain, à l'échelle de l'infra-départemental, pour parler des réseaux parentalité locaux, ou encore de la Journée Départementale, il est obligé de décrire les autres échelles, les autres strates, l'échelle départementale puis nationale, et que plus il avance plus il lui semble qu'il doit comprendre d'autres dispositifs, d'autres réformes, d'autres secteurs. Il sait que ces politiques publiques sont organisées par les circulaires REAAP et par les COG¹⁶, mais d'où viennent les COG ? En fait, pour le comprendre, il faut remonter à la réforme de la sécurité sociale de 1996 et à la loi de financement. Le doctorant explique qu'il est encombré par ces explorations qui n'en finissent pas, prennent du temps, et qu'il a parfois la sensation de s'éloigner de son objet de recherche, alors le rôle du directeur de thèse est d'aider à recentrer.

Pascal relève que cet élément repéré par Régis et vécu comme un empêchement, est en soi un résultat de recherche : ce qu'il décrit est significatif des constructions que l'on trouve aujourd'hui dans les politiques publiques qui sont incompréhensibles et fonctionnent par effets d'emboîtements ; l'université présente le même genre de constructions.

Selon Fanny, ce repérage des politiques de parentalité doit être d'autant plus difficile à faire que le contexte est très mouvant. Elle fait part d'une anecdote : dernièrement, concernant le dispositif « Point-écoute », elle a été conviée, par la cohésion sociale, à une réunion qui devait tenir lieu de comité de pilotage ; cela faisait deux ans que cette réunion devait être organisée. Lors de cette rencontre, les représentants de la DDCS ont expliqué qu'ils pouvaient enfin leur annoncer une nouvelle organisation et leur permettre de se projeter grâce à la mise en place d'un financement pluriannuel, tout en leur annonçant que six mois plus tard la Direction Départementale de la Cohésion Sociale n'existerait plus cette forme¹⁷ et qu'ils n'étaient pas en mesure de dire l'organisation qui allait remplacer cette instance. Comment s'appuyer sur les propos tenus par une institution qui va disparaître sous la forme que l'on connaît six mois plus tard ?

Régis explique que, paradoxalement, alors qu'à l'échelon local on a l'impression d'un changement permanent, à l'échelon national on constate une véritable continuité, quels que soient les gouvernements qui se succèdent, la logique poursuivie est identique.

¹⁶ COG : Convention d'Objectif et de Gestion, signée entre l'État et la Cnaf. Elle fixe les objectifs et les moyens budgétaires, généralement tous les cinq ans.

¹⁷ La Direction Départementale de la Cohésion Sociale a fusionné au 1^{er} avril 2021 avec l'unité départementale de la Direccte pour former la Direction Départementale de l'Emploi, du Travail et des Solidarités (DDETS).

Régis interpelle Fanny et Cathie en leur demandant si elles peuvent donner des éléments sur ce que cette recherche est venue apporter de modifications, de plus-value, d'intérêt pour Parentalité 34.

Cathie et Fanny expliquent que la présence de Régis a eu un impact sur les territoires : avec les référents de réseaux et les animateurs des réseaux ; Cathie constate que le fait de dire que Régis était à la fois animateur et mais aussi chercheur a eu comme effet de rendre les réseaux plus audacieux ou plus ouverts, un peu comme s'ils disaient : « Ah bon, ça vaut la peine qu'on s'intéresse à nous ! » Ça a doté l'objet parentalité d'un peu plus d'attrait. Ça a produit un effet valorisant, ils se sont sentis reconnus.

L'apport de la recherche s'est également vu au niveau méthodologique : une méthodologie qui se réinvente tout le temps. « Au départ ce n'est pas marqué dans les textes qu'il faut faire les réseaux comme ça ». Fanny explique que, de son point de vue, c'est ce qui a fait que les animateurs de Parentalité 34 ont passé beaucoup de temps à élaborer ; c'était le commentaire qu'adressaient les autres salariés de l'association quand ils les voyaient discuter à bâtons rompus des journées durant alors qu'ici l'habitude c'est plutôt des bureaux vides et des psychologues sur le terrain ; ils disaient : « mais ils passent tout leur temps à discuter » ; ce que Régis a amené c'est, à chaque fois, la reprise de ce qui s'est passé et la détermination de nouvelles perspectives. « Du cousu-main ». Fanny s'adressant à Régis : « tu les as mis en posture de recherche permanente ».

Régis explique que, de son point de vue, ce que sa fonction a produit, et qu'il a pu éprouver en faisant la comparaison avec son expérience antérieure d'éducateur spécialisé, c'est qu'il n'avait pas les deux pieds au même endroit : il avait un pied à l'EPE et un pied à l'université Paris 8 ; mais aussi un poumon côté terrain et un poumon côté université, ce qui permet de mieux respirer à chaque endroit. Pascal, en guise de boutade, l'interroge sur l'état de son cerveau. Effectivement, de la même manière, il avait un hémisphère d'un côté et l'autre de l'autre côté, avec bien souvent un effet de dissociation. Ce qui lui a permis de prendre de l'air, de prendre appui, de penser dans deux espaces et donc se positionner différemment vis-à-vis des partenaires et des institutions. Et puis il était présent à l'EPE et agissait à partir d'une mission et d'un objet spécifique, construits par la Cifre.

L'échange se termine en évoquant différentes perspectives. Avant le départ du doctorant, durant la période où ce départ était annoncé aux partenaires, puis à nouveau en introduction de la dernière Journée Départementale, l'annonce a été faite du projet d'organiser un temps d'échange pour présenter les travaux de recherche de Régis. L'idée serait d'organiser trois événements différents : un premier événement en direction de l'équipe de l'EPE ; un deuxième événement, en direction des acteurs des territoires qui ont contribué aux différents Journées Départementales ; et enfin, un événement plus institutionnel qui serait à organiser autour des travaux de Régis en collaboration avec la Caf de l'Hérault, à la MSH de Montpellier par exemple – d'autant que les Fabriques de sociologie sont associées à la MSH Paris-Nord et que les MSH sont en réseau.

De cette scène, le premier élément dont je souhaite me saisir pour explorer le dispositif Cifre, est l'invitation à penser la Cifre comme un « parcours de recherche ». Un parcours suppose

des étapes et parfois des obstacles, donc une temporalité qui pourra être retranscrite sous forme de chronologie, à la fois pour « parcourir » la Cifre, son étendue, et à la fois pour observer ce qu'elle est à travers ce qu'elle fait faire, la manière dont elle « courbe l'espace » et oblige ses protagonistes ; en somme, il s'agit de constituer la Cifre en un « objet/processus » de recherche.

D - Constituer la Cifre en objet de recherche et en centre de perspective

Il s'agit donc ici de considérer la Cifre à la fois comme un dispositif, comme un parcours et comme un processus que l'on constitue, pour eux-mêmes, en objets de recherche et en centre de perspective¹⁸.

L'objectif de cette partie est de décrypter le dispositif Cifre à partir de l'expérience située que j'ai pu en faire et de montrer la manière dont il est devenu un cadre structurant pour ma recherche doctorale, et ce dès le moment où j'ai commencé à me renseigner sur la Cifre et à réunir les conditions qui allaient me permettre de réaliser mon doctorat dans ce cadre spécifique ; autrement dit, le dispositif Cifre a constitué un cadre bien avant que la convention Cifre ne soit signée. Cela permettra d'en décrire l'organisation, l'origine, les paradoxes et lignes de tension, et tracera un premier aperçu du terrain lui-même, une ébauche du contexte de la recherche.

Chemin faisant, je proposerai de focaliser ponctuellement le regard sur la posture du chercheur et sur la manière dont s'est structurée la démarche de recherche-action, en ouvrant des « encarts » que j'ai nommés « Documenter la recherche-action ». Ces derniers amèneront le lecteur à sortir momentanément du texte principal. Ces encarts aspirent à créer une sorte de fenêtre ou de parenthèse thématique (l'image du « hors-champ » dans l'écriture cinématographique ou plus certainement de la fenêtre « pop-up » dans nos usages des textes en ligne illustrent aussi la logique présente ici) ; ils donnent, de manière récurrente, une information non pas sur le texte principal mais à partir du texte principal et au moment où ce dernier vient, tout en s'efforçant de pas faire perdre le fil¹⁹.

¹⁸ La notion de « centre de perspective » sera réengagée à plusieurs endroits de ce travail et explicitée tout au long de ces différents moments.

¹⁹ Journal de thèse : « Reste à voir si ces « encarts » fonctionneront dans la lecture, si les ruptures qu'ils vont introduire n'éloigneront pas trop le lecteur du propos (le risque que les encarts n'écartent...) ; je suis surpris de me voir utiliser ce terme d'encarts ; je me rends compte que je ne suis pas certain de son sens. Je regarde sur le site du Cnrtl puis sur le Dictionnaire historique de la langue française d'Alain Rey. Je découvre qu'il vient du latin « charta » qui signifie « feuille de papier ». Un encart est « une feuille qui peut être intercalée dans les pages d'un cahier » et vient du verbe « encarter » qui signifie « insérer un encart ou un carton à un endroit déterminé d'une feuille », puis, par extension, « insérer une ou plusieurs feuilles supplémentaires à l'intérieur d'une publication ». Ce mot « encart » me paraît finalement très cohérent – je crois même que je ne vais pas chercher d'autre terme, finalement – d'autant plus qu'il convoque la « carte » et donc l'image du carré et correspond assez bien à la forme du cadre que j'ai inséré dans ma feuille de traitement de texte » (Vendredi 24 janvier 2020).

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°1

Avant d'être un dispositif d'écriture, ces encarts étaient une simple envie de donner à lire, en parallèle, différents éléments qui surgissaient par l'écriture et qui me semblaient raccordés à une même expérience. J'ai constaté qu'en décrivant le dispositif Cifre et ce qu'il fait fonctionner comme acteurs et comme processus, certains éléments se rapportaient de manière explicite aux questions de la recherche-action (les types de positions dans lesquelles la Cifre met le chercheur, ce qu'elle produit dans le rapport du chercheur à son terrain dans la situation d'enquête, dans le rapport au savoir) et pouvaient permettre de documenter les situations s'y rapportant.

J'ai d'abord fait le choix de relever ces éléments en vue de les assembler pour une autre partie de la thèse. Or, cette extraction m'a paru prendre le risque de décrocher ces considérations « en réflexivité » des situations qui les ont engendrées. C'est pourquoi j'ai pris l'option de créer des « encarts » (sous la forme de « zones de texte » pour le dire dans le langage du traitement de texte) pour « Documenter la recherche-action » au fil de l'écriture.

Ceci est finalement venu outiller le projet de caractériser une épistémologie de la recherche-action de manière contextualisée à partir de la recherche que je développe.

Il s'agit donc de donner à lire simultanément l'analyse du dispositif étudié et ce qu'il vient produire.

Ces encarts ont établi un lien naturel avec le journal de thèse en cours et sont devenus, progressivement, un réel dispositif d'écriture.

Par la suite, la présentation par Myriam Suchet de son ouvrage « L'horizon est ici. Pour une prolifération des modes de relations » le 14 février 2020 lors du séminaire doctoral organisé par Pascal Nicolas-Le Strat (informations disponibles sur le site commun-en-recherche.org), et la discussion qu'elle a permis d'engager sur les « formes » que nous inventons et qui « en retour nous obligent » (citant Isabelle Stengers) « des formes et des pratiques pour penser-agir-crée en situation », m'ont convaincu de l'intérêt de poursuivre cette tentative d'écritures parallèles et de faire fonctionner les encarts comme dispositifs d'écriture.

Ils apparaîtront donc régulièrement mais sans caractère systématique, toujours avec ce même titre « **DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION** » et avec la même forme ; ces encarts constitueront une partie des matériaux mobilisés pour construire la dernière partie de cette thèse qui constituera une tentative de penser une épistémologie de la recherche-action.

(Pour se rendre directement dans La Cinquième Partie qui remobilise Les Encarts, cliquer sur le lien suivant : [Retour sur Les Encarts.](#))

Le décryptage que je propose ici s'établira de manière à la fois chronologique et thématisée. Les traces établies tout au long du parcours sont précieuses pour réaliser ce décryptage.

Il s'agit à la fois du journal de thèse et des articles écrits grâce à la sollicitation de mon directeur de thèse et à l'existence de différents dispositifs (site internet des Fabriques de sociologie, séminaire doctoral, colloque du laboratoire Experice, rapports annuels demandés par l'ANRT), extrêmement précieux pour ne pas se laisser intimider et s'obliger à passer le pas en posant le pied sur une première marche, oser s'autoriser à croire que ce qu'on écrit en tant que doctorant a valeur de recherche. Même s'il est difficile de s'en rendre compte au moment où ces sollicitations, ces invitations à écrire, se produisent, notamment parce qu'elles sont parfois vécues comme une charge s'ajoutant à celles déjà existantes et à la temporalité très contrainte de la thèse, il est manifeste que ces écrits m'ont permis d'élaborer ma réflexion, ont constitué des moments forts de structuration et ont marqué, jalonné le parcours. Il

apparaît que, par surcroît, aujourd’hui ils constituent un ensemble de traces et composent une archive dans laquelle je peux puiser et que je peux réengager comme une source pour retracer le parcours de recherche dans un mouvement rétrospectif²⁰.

II - Archéologie d’un parcours de recherche

A - Être en recherche – Faire de la recherche

1) D’une identité de travailleur social à une identité de chercheur

J’ai effectué un Master 1 et un Master 2²¹ en concomitance avec le Diplôme d’état d’Ingénierie Sociale (DEIS)²², à Montpellier, de 2012 à 2015 dans le cadre d’une reprise d’étude alors que j’exerçais le métier d’éducateur spécialisé depuis 2000. Durant l’année du Master 2, au travers du mémoire, j’ai découvert l’activité de recherche et j’ai éprouvé l’envie de poursuivre ce travail, pour plusieurs raisons.

D’abord, j’y ai trouvé beaucoup de plaisir, à différents endroits – plaisir de l’enquête, de l’exploration, des entretiens, de la lecture, de l’écriture, de l’analyse, de la découverte. Il m’a semblé renouer avec un désir très ancien qui n’avait jamais pu être nourri et contenté. Cela m’a rappelé un événement de ma vie de collégien ; adolescent, essayant de répondre à l’injonction de trouver une orientation, traversé (déjà) par d’immenses interrogations sur l’homme, l’Être, l’absurde ou encore le fonctionnement de la psyché et bien décidé à faire de ma vie professionnelle quelque chose qui ait un sens pour moi, j’avais pris rendez-vous avec une Conseillère d’Orientation Psychologue (COP) et lui avais demandé, plein d’espoir, la voie qu’il me fallait suivre pour faire de la recherche en philosophie : « Mais, mon garçon, avait-elle répondu, sincèrement désolée, la recherche en philosophie, ça n’existe pas... ».

²⁰ Garcia, R. (2017). *Faire terrain de recherche dans / pour / contre l’institution*. Communication Séminaire Doctoral Pascal Nicolas-Le Strat, Laboratoire Experice, Université Paris 8 – Saint-Denis, 3 mars 2017.

Garcia, R. (2017). Construire un terrain comme négociation d’une commande. Une recherche dans le cadre du dispositif Cifre. *Fabriques de sociologie*. En ligne : <http://ecolemutuelle.fabriquesdesociologie.net/construire-un-terrain-comme-negociation-dune-commande-une-recherche-dans-le-cadre-du-dispositif-cifre/>. [Consulté le 23 août 2017].

Garcia, R. (Janvier 2016). Présentation du sujet de thèse.

Garcia, R. (2018). Une recherche à l’épreuve de ses traductions – mise en récit d’une recherche-expérimentation dans le cadre d’un dispositif Cifre. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentations*, n°1, 71-108.

Garcia, R. (2018). *Publics de la sociologie (à partir de Michael Burawoy)*. Fabriques de sociologie. <http://encyclopedie.fabriquesdesociologie.net/publics-de-la-sociologie-a-partir-de-michael-burawoy/#more-121>

Arnera, T., Garcia, R. et Noël, O. (2018). L’intermédiation – Exploration d’une notion heuristique et pratique pour penser et agir la complexité. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentations*, n°2, 78-116.

²¹ Master Professionnel, 2e année, Mention – Ressources Humaines, Développement Social, Spécialité « Développement Social », Parcours : Politique de la Ville et Développement Territorial. UFR4 – Département d’Administration Économique et Sociale. Université Paul Valéry, Montpellier 3. Année 2014 – 2015.

²² Diplôme d’état d’Ingénierie Sociale, (DEIS). Institut de Formation des Cadres de l’économie sociale (IFOCAS), Montpellier, 2012 – 2015.

Ensuite, j'ai constaté que la démarche de recherche me permettait de rencontrer différemment les personnes, ouvrait la possibilité d'une nouvelle posture, qu'elle produisait un décalage par rapport à la position dans laquelle je me trouvais en tant que travailleur social, rejoignant ainsi la proposition faite par David Jamar lors de la présentation de ses travaux dans le cadre du séminaire doctoral²³ de Pascal Nicolas-Le Strat, qui considère que « les sciences sociales peuvent être une des modalités d'action sociale, d'intervention ». Une manière d'écouter et peut-être d'aider sans chercher à le faire, hors de la fameuse « relation d'aide ». Cette idée m'était déjà venue, en 2011, en écoutant un reportage de France Culture (Les pieds sur terre, 2011, 31 janvier) sur les travaux de l'ethnologue Léonore Le Caisne ; les premières phrases sont celles des personnes enquêtées « je ne peux pas dire exactement ce qu'elle fait, je sais qu'elle fait de la recherche mais de la recherche sur quoi... ; elle est discrète parce que, bon, elle ne pose pas des questions... » Pourtant Léonore Le Caisne travaille sur la question du secret dans les situations d'inceste et notamment sur la situation vécue par Lydia ; elle montre que toute la communauté était au courant du fait que ses six enfants provenaient des viols perpétrés par son père : « "Les gens ils disaient qu'elle avait des enfants avec son père, c'est tout ! Ils disaient rien !" La relation incestueuse entre Raymond G. et sa fille fut donc aussi une affaire collective. Dans la configuration dans laquelle tous étaient "pris", l'interdit et le crime n'avaient pas leur place. » (Le Caisne, 2015). « Justement, elle pose pas de questions mais elle les fait naître naturellement c'est-à-dire qu'on a envie de se confier à elle parce qu'on a confiance (...); elle m'a pas laissée tomber, non, elle est toujours là, pas comme les autres télévisions, les radios, heu... demander des nouvelles pour savoir où on en est, non, Léonore elle est là (...) quand on habite les banlieues on n'a pas l'habitude d'être chouchouté comme ça ».

Enfin, la recherche m'a semblé pouvoir constituer une manière d'intervenir sur des dimensions plus collectives si elle est appréhendée comme une manière de « participer à une redéfinition des problèmes pour les concernés présents » (Jamar, cité dans Nicolas-Le Strat, 2016, p. 64) et d'autant plus si elle devient une possibilité de redéfinir les problèmes publics « par » les premiers concernés pour réussir à « œuvrer le présent, à l'éprouver et à l'expérimenter, afin d'y faire advenir des possibles, afin de créer les conditions propices à l'émergence de nouvelles formes (de vie, de travail ou de création) » (Nicolas-Le Strat, 2019). Ceci va se traduire pour moi dans la démarche de « recherche-action », de « recherche-expérimentation » et dans l'attention à la dimension contributive de la recherche pour les configurations d'action et les acteurs de la recherche.

Finalement, la simple reprise d'étude s'est peu à peu transformée jusqu'à se muer, avec le précieux soutien de celui qui allait devenir mon directeur de thèse, en une complète reconversion professionnelle ; d'abord du point de vue de l'activité (accepter/conscientiser que le mémoire de Master était déjà un travail de recherche et se projeter, à long terme, dans

²³ La citation exacte des propos de David Jamar, qui lui avaient également servi de fil rouge lors de son intervention dans le cadre du séminaire doctoral « Faire d'un milieu un terrain/Faire d'un terrain un milieu », (cf. <http://corpus.fabriquesdesociologie.net/author/davidjacques/>), est la suivante : « Comment amorçons-nous le terrain de recherche ? Si nous nous engageons sur certains terrains incertains c'est bien que nous pensons ou sentons que les sciences sociales peuvent être une des modalités d'action sociale, d'intervention, (...) que notre intervention pourrait participer à une redéfinition des problèmes pour les concernés présents (et demandeurs) ou à venir ».

une activité de recherche), puis du point de vue de l'identité professionnelle (envisager de ne plus travailler en tant qu'éducateur spécialisé, construire une identité de chercheur). Quelques mois avant le terme du Master 2, pour confirmer ce changement et poursuivre la mutation, j'ai démissionné de mon poste d'éducateur en annonçant que j'allais m'inscrire en doctorat et, à travers la thèse, engager une nouvelle activité, une activité de recherche.

Il serait paradoxal, dans une thèse revendiquant une pratique de recherche-action et une recherche en réflexivité, d'invisibiliser ou de minorer la dimension personnelle qui relève de ce choix et avec laquelle cette mutation a fortement interagi. Au moment de prendre la décision, je dois à ma compagne son soutien et son enthousiasme, un peu fous, alors même que nous devons faire face à de nombreuses – et parfois inquiétantes – incertitudes. D'abord celles liées une forme de précarisation (abandon d'un contrat de travail en CDI pour un contrat en CDD) et à l'impossibilité de savoir si je trouverai une activité professionnelle viable à l'issue du doctorat ; ensuite, du fait d'une perte de revenu en conséquence, dans une situation familiale nouvelle dont la composition impose une forte responsabilité puisque c'est cinq enfants qu'il faut éduquer et accompagner (notre famille est dite « recomposée » – exemple archétypique des nouvelles configurations de la famille qui préoccupent tant les politiques publiques de parentalité – et, au moment de la première inscription à l'Université Paris 8 en 2015, les enfants sont âgés de 5, 9, 10, 13 et 15 ans), cinq enfants qui, même s'ils se sont habitués à m'entendre parler de mes études à 41 ans après les trois années consacrées au Master, ont parfois du mal à comprendre ce qui peut me pousser à vouloir "aller à l'école", alors qu'eux-mêmes n'espèrent qu'une chose : que ça s'arrête le plus vite possible !

Il fallait donc trouver un cadre qui me permette de réaliser le doctorat dans des conditions viables sur le plan économique et qui soient adaptées à ma vie familiale.

2) Trouver les moyens de faire de la recherche

Ayant entendu parler du dispositif Cifre (Convention Industrielle de Formation par la REcherche) par une autre étudiante, je me renseigne sur les modalités d'octroi de cette convention auprès de l'ANRT (Association Nationale de la Recherche et de la Technologie) via son site internet (ANRT, 2020, 23 janvier) qui est l'instance chargée, par délégation du ministère de la recherche, d'administrer ce dispositif. La première condition qui s'impose et oriente les possibles, est l'interdiction d'être lié à la structure au sein de laquelle se déroulera la recherche, par un contrat de travail excédant une durée de neuf mois précédant la demande de Cifre²⁴. Il est par conséquent exclu que je puisse réaliser mon doctorat dans la structure qui m'emploie déjà en tant qu'éducateur spécialisé. De plus le projet de thèse, tel qu'il commence à se formuler, conserve un ancrage fort dans les politiques publiques de parentalité qui ne sont pas au cœur des logiques d'intervention de la prévention spécialisée. Il me faut donc trouver un employeur susceptible d'être intéressé par une recherche dans ce domaine.

En décembre 2014, je sollicite un entretien auprès de la responsable de l'EPE 34.

²⁴ « (...) le candidat ne peut pas être ou avoir été embauché par ladite structure, ses filiales ou succursales sur une durée cumulée de plus de 9 mois à la date de réception par l'ANRT du dossier de demande de Cifre » (ANRT, 2020, 23 janvier).

B - Mise en place de la Cifre : engager la recherche – sans le savoir

1) Parvenir à intéresser un employeur

J'avais déjà établi une relation avec la directrice de l'EPE depuis que nous avons participé ensemble à certaines réunions de réseaux parentalité, construisant une alliance implicite et subjective, constatant l'un et l'autre que nous allions dans le même sens dans nos propositions. Je l'avais également sollicitée pour mener un entretien dans le cadre du mémoire de Master 1. L'association qu'elle dirige est d'envergure départementale et se trouve entièrement inscrite dans le champ du soutien à la parentalité, d'abord parce qu'elle met en place des actions de soutien à la parentalité qui s'inscrivent dans les dispositifs identifiés par les institutions (je présenterai l'association plus en détail dans la 3^e Partie – III, B), ensuite parce qu'elle est chargée, par les institutions qui pilotent ces politiques publiques à l'échelon départemental, d'animer un Réseau Départemental, « Parentalité 34 », qui doit mettre en lien les différents réseaux parentalité locaux et créer une synergie entre eux. Elle dirige cette association en tant que Directrice « Générale » (DG) et travaille en lien étroit avec la Directrice « Administrative et Financière » (DAF) ; il s'agit donc, dans les faits, d'une co-direction.

Lorsqu'elle me reçoit, je lui fais part de mon souhait de prolonger le travail de recherche engagé en Master dans le cadre d'un doctorat et lui propose que l'association dont elle est directrice puisse accueillir cette recherche grâce à une convention Cifre.

Dans la formulation de ce qui deviendra mon objet de recherche, je fais le choix d'utiliser des termes qui ne cachent pas mon souhait de politiser la question du soutien à la parentalité : j'explique que, selon moi, le soutien à la parentalité « est un sujet qui cristallise des enjeux de société très importants et porte un très fort potentiel pour aborder des questions fondamentales : la place des citoyens dans les dispositifs et l'enjeu démocratique que ça représente » ; ce qui passe par « la mise en place de dynamiques de territoires à partir d'un travail en commun des acteurs et par la reconnaissance de l'expertise des parents »²⁵.

Cette option représente une manière particulière de me positionner, puisque le discours construit au sein de ce secteur est en apparence « dépolitisé » (comme je montrerai *infra*, qu'est dépolitisé l'ensemble du champ) et une opportunité de vérifier, au travers des réactions de mon interlocutrice, si mon analyse est partagée ou non. Cet entretien me permet notamment de repérer que le terme « territoire » fait partie du vocabulaire de ce monde social. Je l'utilise plusieurs fois dans ma présentation (« L'EPE est engagée, notamment via l'animation du réseau départemental, dans cette réflexion et ce mouvement de mise en synergie des acteurs des territoires » ; « Je pense même que l'EPE peut se positionner dans une forme d'innovation sociale (...) pour que chaque territoire puisse produire à sa manière, à son rythme [les conditions de participation des parents] ») et je propose une « analyse du réseau en tant que système local d'action publique et producteur d'une politique locale de

²⁵ Guide d'entretien – préparation de la rencontre avec la directrice de l'EPE : présentation du projet Cifre (19 décembre 2014).

parentalité ». L'idée d'une mise en lien entre les expériences menées sur des territoires différents fait écho à des préoccupations partagées.

Elle me demande de rédiger un courrier présentant mon projet de recherche pour qu'elle puisse le soumettre à son conseil d'administration.

Dès ce moment-là, alors que le Master 2 n'est pas fini, la recherche est engagée. Deux processus se mettent alors en place et se poursuivront tout au long de la recherche doctorale : un processus de traduction et un processus d'exploration qui sont imbriqués et se déploient ensemble.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°2

Le motif de la « traduction » s'est imposé très tôt et définitivement. Un article écrit durant le premier semestre 2017 met en récit l'avènement de la traduction – deux versions de ce texte ont été publiées : la version publiée dans les actes du colloque « Pratiques sociales et apprentissages » du Centre de recherche Interuniversitaire Experice (Garcia, 2017), et une version détaillée, sur le site des Fabriques de sociologie (Garcia, 2017, septembre). Paradoxalement, dans les premiers temps d'écriture de la thèse, j'ai très peu recouru au terme « traduction », peut-être parce que c'était un propos que j'avais déjà tenu auparavant. Sans m'en apercevoir véritablement, j'ai même envisagé de ne pas mobiliser la « traduction » en tant que notion. Comme précédemment, c'est la traduction qui s'est à nouveau imposée. La récurrence du terme « traduction » dans les titres du manuscrit de thèse a réussi à faire signe, à me faire accepter la nécessité d'instituer la « traduction » comme concept opératoire dans l'ensemble de mes travaux, comme outil pour penser les phénomènes observés et analyser les processus de constitution des acteurs, et en premier lieu l'acteur « doctorant ».

(Pour se rendre directement dans La Cinquième Partie qui remobilise Les Encarts, cliquer sur Le lien suivant : [Retour sur Les Encarts.](#))

2) Formulation du projet de recherche au CA - Processus de traduction

Ce processus de traduction s'enclenche dès lors que, au travers du courrier à l'attention du Conseil d'Administration, je me trouve en position d'explicitier, de formuler mon projet de recherche et la façon dont je conçois ma posture de chercheur, et que je tente d'articuler ces éléments à ce que je perçois des intérêts d'une organisation. Les enjeux de cette opération de traduction sont doubles : convaincre (du bien-fondé de mon analyse et de ma proposition, de ma capacité) et intéresser (au sens de rencontrer un intérêt et de déclencher un intéressement) ; tester une adhésion à la manière dont je formule leur monde.

Dans le courrier adressé au Conseil d'Administration²⁶ je reformule les principaux éléments présentés durant l'entretien avec la directrice : d'abord une analyse à partir de mes observations, puis une proposition de dispositif pour constituer le terrain, et enfin des éléments de méthodologie.

²⁶ Courrier adressé en pièce jointe par mail à la directrice de l'EPE le 5 janvier 2015. Les verbatim des paragraphes suivants en sont issus.

Je positionne les réseaux parentalité « au cœur d'une série d'enjeux liés aux logiques de territorialisation », « à la croisée des référentiels nationaux et des problématiques locales ». « Ces réseaux rassemblent des professionnels issus d'associations ou d'institutions qui, par leur implication et le travail en commun, participent à la définition du problème public de parentalité et à la mise en œuvre d'actions ». Leur potentiel réside donc dans leur capacité « à produire une action publique locale qui participe de la dynamique des territoires ». De plus, « les réseaux parentalité viennent actualiser la question démocratique fondamentale de la place des citoyens dans les dispositifs : quelle place donner aux parents dans les réseaux parentalité ? Comment leur attribuer une place ? Pour quelle finalité ? ».

Je propose de poursuivre le travail initié sur le réseau dans lequel j'intervenais dans le cadre du Master 2, puis de proposer à deux autres réseaux de pouvoir s'engager, selon des modalités à définir à partir de leur réalité locale, dans une expérimentation pour mettre en œuvre la participation des parents » appelée des vœux de tous et jamais mise en œuvre » : constituer des collectifs de parents pour permettre l'expression de « leurs préoccupations et ensuite porter leur expertise à la connaissance du réseau ».

Enfin, je mets en avant une logique de recherche-action, d'une part pour « aller à la rencontre des professionnels », mettre « au jour des référentiels », « générer du débat et, à partir de la contribution de chacun, permettre une élaboration commune », d'autre part pour « constituer un groupe de parents, afin qu'ils puissent avoir un espace pour dire leurs préoccupations et ensuite porter leur expertise à la connaissance des réseaux ».

C'est la première fois, bien avant la formulation de mon projet de thèse pour l'école doctorale, et alors même que je suis dans le moment d'écriture du mémoire de Master 2, que je me trouve en situation d'explicitier la façon dont je conçois mon objet de recherche et ma posture de chercheur. Cela correspond aussi à une première tentative d'articulation entre les objets sur lesquels je veux travailler et ce que je perçois des intérêts de l'association qui va se trouver autant objet que destinataire de la recherche.

3) Processus d'exploration

En adressant une demande au conseil d'administration de l'association, je rentre en tant qu'acteur dans la configuration, je deviens un élément qui la compose et ce faisant j'enclenche un processus d'exploration. Les événements qui ont suivi en attestent.

En effet, le 13 janvier 2015, la directrice répond à mon courrier envoyé à l'attention du CA ; elle m'explique qu'elle l'a bien transmis, « non seulement au CA mais également à leur "partenaire" Caf (Caisse des allocations familiales) (...) afin qu'ils étudient la possibilité de t'intégrer au service d'animation cette année ». Cette question doit être soumise au comité de pilotage qui donne ses orientations annuelles au service et qui doit avoir lieu en février.

Je comprends que l'association est favorable à la proposition que je leur ai adressée, mais ne peut pas statuer seule sur mon intégration dans ses activités. Elle doit négocier cette intégration avec l'ensemble des financeurs réunis au sein de ce comité de pilotage ; parmi ces financeurs, la Caf occupe manifestement une place à part et possède un pouvoir de décision prépondérant. L'EPE n'est pas souveraine dans les décisions qui concernent l'équipe du

service qu'elle dirige. Commence dès lors à se découvrir l'environnement de l'EPE et la manière dont cette organisation est associée à d'autres. Je comprendrai par la suite que ce comité est en fait une émanation du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité (CDSP), instance de gouvernance des politiques publiques de parentalité à l'échelle du département qui rassemble différentes institutions (Caf, MSA (Mutualité Sociale Agricole), DDCS (Direction Départementale de la Cohésion sociale), Éducation Nationale, Conseil Départemental).

Dans la négociation du terrain, cette réponse de la directrice me montre que la manière dont je formule le problème (permettre aux parents de se constituer en collectif pour participer à la définition du problème public) est reçue favorablement et me conforte dans l'idée qu'avancer dans mon projet de recherche en ces termes est possible dans ce cadre-là.

Durant six mois, je sollicite régulièrement la directrice de l'EPE pour savoir si la perspective d'embaucher un doctorant en Cifre a été débattue et si une décision a été prise. Elle me donne toujours la même réponse : le comité de pilotage qui doit valider l'inscription de ma recherche au sein du service d'animation départemental ne s'est toujours pas réuni ; la rencontre a été repoussée. Je découvrirai bien plus tard, au moment de la rédaction de cette thèse, me replongeant dans les comptes rendus des différentes instances de pilotage, que lors d'une rencontre du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité, le 05 mai 2015, la proposition avait pourtant bien été soutenue par la direction de l'EPE ; à cette occasion, il est intéressant de noter que la négociation pour « l'intégration d'un thésard » se fait, d'une part, dans un cadre budgétaire très contraint avec pour seul argumentaire – tout au moins dans la retranscription écrite des propos – l'intérêt économique qu'il représente (« permettre une amélioration qualitative à moindre coût »), et d'autre part, en positionnant le « thésard » comme « stagiaire »²⁷ et non comme salarié. L'ambition de se doter d'une activité « recherche » qui vienne outiller le service d'animation semble se formuler, dans le dialogue avec les institutions, comme une stratégie supplémentaire pour réduire les coûts.

En juillet 2015, en accord avec la directrice, je tente de solliciter un entretien directement auprès de l'adjoint au directeur de l'action sociale de la Caf, avec un double objectif : d'abord, porter directement à sa connaissance mon projet de recherche et faire la promotion de ma candidature Cifre, qu'il pourra ainsi, s'il y est favorable, défendre plus aisément puisqu'il est membre du comité de pilotage ; ensuite, l'inviter à faire partie de mon jury de Master 2, au titre de membre professionnel expert de la question traitée. Ces éléments sont élaborés avec l'appui de mon directeur de mémoire qui me conseille, si l'hypothèse d'une Cifre ne fonctionne pas, de suggérer l'idée d'une « bourse de recherche », et pour cela de « raisonner de leur point de vue » c'est-à-dire opérer « par traduction des déplacements vers les perspectives qui [me] mobilisent »²⁸.

²⁷ Le compte rendu du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité retranscrit ainsi la nécessité d'intégrer (le terme « recruter » ou « embaucher » n'est pas présent dans le texte) par le fait que Parentalité 34 est de plus en plus repéré et sollicité par les différents acteurs : « L'amélioration de la connaissance de Parentalité 34 entraîne logiquement une sollicitation accrue qui pose la limite des capacités humaines – un ETP. L'intégration d'un stagiaire thésard pourrait permettre une amélioration qualitative à moindre coût » (Compte rendu du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité, 05 mai 2015).

²⁸ Journal de recherche – Master 2.

Pour préparer cet entretien, je synthétise les éléments essentiels de la dernière Convention d'Objectifs et de Gestion (COG) qui fixe les grandes orientations données par l'État et la Cnaf (Caisse Nationale des Allocations Familiales) pour les trois années à venir²⁹. J'articule mes propositions à ces grandes orientations.

L'accueil est très favorable. Mon interlocuteur a été informé par la directrice et semble déjà convaincu. Il fait partie d'une génération de cadres en train de partir à la retraite, « issus du terrain » par opposition à ceux que certains agents de la Caf voient nouvellement embauchés et qu'ils qualifient de « cols blancs – chaussures pointues », sortis directement des grandes écoles. Il est resté proche des réalités rencontrées par les opérateurs, et clairvoyant concernant les contradictions auxquelles ils sont soumis. Il explique qu'il n'aurait pas soutenu une recherche « théorique », mais se montre favorable à une recherche « action » articulée à l'intervention sociale (dans ma présentation j'ai veillé à mettre en avant la dimension de « recherche-action » en pointant « l'utilité sociale de la recherche »³⁰).

Pour ce deuxième exercice de formulation de mon projet de recherche, je me sens plus à l'aise ; le support de la COG, norme de référence pour le champ, s'avère être propice à construire une argumentation à partir de l'orientation des politiques publiques.

Ce temps d'échange constitue une forme *a minima* de dispositif de mise à l'épreuve : soumettre ainsi une proposition de travail, confronter la manière dont je perçois les politiques publiques de parentalité permet de l'éprouver au regard d'un représentant de la Caf qui a justement en charge de faire le lien entre les grandes orientations nationales et les dispositifs opérationnels. Je m'appuie sur les observations que j'ai pu mener dans le cadre de la recherche de Master au sein d'un réseau parentalité local, pour exposer la situation paradoxale suivante : « quand on se rend sur un réseau "parentalité", le premier constat est qu'il n'y a pas ou peu de parents » ; « comment arriver à faire en sorte que les réseaux soient ressource pour les parents s'ils ne sont pas présents et n'en connaissent pas l'existence ? Et alors même que l'objectif des politiques publiques de soutien à la parentalité est de permettre la rencontre entre les parents et de soutenir leurs initiatives ? Susciter des liens entre parents est une des dimensions les plus fortes et les plus innovantes des REAAP pour favoriser les transferts de compétence et le développement du pouvoir d'agir. Mon hypothèse est que la question qui est en creux ici est celle de la citoyenneté et que mettre en œuvre ces objectifs peut permettre de produire une citoyenneté concrète et active et pas simplement une citoyenneté abstraite. »

Alors que j'ai parfois l'impression d'interpréter ces politiques publiques dans un sens spécifique, d'en faire une lecture orientée pour agir la construction d'espaces de coopération, la résonance que trouve mon propos me permet de valider cette approche.

²⁹ Depuis 1997, l'État et la Cnaf contractualisent leur relation au sein d'une COG qui fixe « les objectifs à remplir et les indicateurs pour les évaluer » mais également « les moyens dont disposeront les caisses d'Allocations familiales et la Caisse nationale ainsi que le taux d'évolution du budget d'action sociale » (Caf. (2017). Plaquette branche famille. Repéré à : <http://www.caf.fr/presse-institutionnel/qui-sommes-nous>). Cette Convention est déclinée ensuite au niveau de chaque Caf qui signe avec la Cnaf un Contrat Pluriannuels d'Objectifs et de Gestion (CPOG).

³⁰ Guide d'entretien – Adjoint au directeur de l'action sociale de la Caf, 02 juillet 2015.

Par ailleurs, mon interlocuteur accepte la proposition de faire partie de mon jury de Master, au titre de « référent professionnel », ce qui est une autre manière d'engager la discussion avec lui et de l'associer au projet de recherche.

4) Négocier le terrain – accepter un cadre contraignant pour la recherche

Le 30 juillet 2015, je suis reçu, en urgence, par les deux directrices de l'association. Le comité de pilotage ne s'est pas réuni, par conséquent elles ont dû traiter directement avec leurs interlocuteurs de la Caf. Ces derniers ont accordé un financement du poste de doctorant mais seulement pour une portion de la part qui incombe à l'entreprise dans le cadre de la Cifre (l'ANRT finance le 5ème du salaire du doctorant quand la structure qui l'accueille n'ouvre pas droit au Crédit Impôt Recherche). À cette information s'ajoute un nouvel élément qui leur permet de me faire une proposition : une de leurs salariés qui occupait un emploi à mi-temps dans le service d'animation départementale vient de partir. Elles me proposent donc d'occuper ce poste à partir du 1er septembre et d'être salarié à temps plein pour réaliser ma thèse, dans l'attente de pouvoir signer la Cifre. Si j'accepte, d'un côté j'aurai donc la charge d'assumer la fonction d'animation du réseau départemental avec une autre personne également à mi-temps, ce qui implique notamment une fonction importante de représentation de l'association en lien avec les institutions présentes au comité de pilotage ; d'un autre côté, je pourrai bénéficier, d'un mi-temps pour la partie théorique de la recherche. Je serai donc rémunéré à temps plein (sur la base d'un salaire minimum fixé par l'ANRT mais qu'elles proposent d'excéder légèrement). D'après les échanges qu'elles ont pu avoir avec l'ANRT, ces conditions de réalisation de la thèse correspondent aux critères qui permettent d'ouvrir droit à la Cifre. Elles se montrent inquiètes de savoir si je vais accepter.

Je suis à la fois heureux de voir enfin la perspective d'une Cifre se concrétiser à travers cette proposition, et à la fois inquiet au regard de la charge de travail décrite dans le poste d'animation du réseau départemental, dont je crains qu'elle ne me bride dans les terrains que je souhaite ouvrir, dans les initiatives que je souhaite prendre. Alors que l'organisation qui avait été prévue depuis le départ me positionnait aux côtés des deux animatrices déjà en fonction et se partageant le temps plein d'animation (c'est bien cette organisation qui avait été soutenue par la directrice lors du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité le 05 mai 2015 cité précédemment), je me trouve-là dans une tout autre configuration, puisque je dois occuper l'un des deux postes. Depuis plusieurs semaines, constatant l'absence de réponse du comité de pilotage, j'avais envisagé l'éventualité d'une thèse menée hors structure support, et cette hypothèse, même si elle impliquait de grandes complications financières et administratives (notamment avec le Pôle Emploi), me séduisait par la liberté qu'elle me laissait entrevoir.

En même temps, l'activité liée à la fonction d'animation du réseau départemental doit me permettre de développer un terrain très favorable pour explorer mes objets de recherche et m'offre l'opportunité d'un ancrage professionnel.

J'accepte donc, tout en évoquant la nécessité d'élaborer ensemble l'articulation entre la recherche et la mission d'animation.

Le 3 septembre 2015, je prends mon poste au sein du service d'animation du réseau départemental, que j'occuperai jusqu'au 30 septembre 2019.

III - Traduire les mondes

La première année de thèse a permis d'œuvrer à l'ajustement entre recherche et intervention (ce dont je traiterai au chapitre suivant) et à la constitution du dossier de demande d'octroi de la Cifre auprès de l'ANRT.

De décembre 2015 à février 2016, il aura fallu plus de deux mois pour rassembler et produire les pièces composant ce dossier³¹. Le traitement des différents attendus et recommandations formulées par l'ANRT, la lecture des documents de référence mis à disposition sur leur site internet pour informer sur le dispositif, m'ont confronté à un ensemble de codes et à un champ lexical très éloignés du monde de l'association et du registre des Sciences Humaines et Sociales. Il m'est apparu rapidement que le lieu duquel la Cifre est pensé est celui de l'industrie et de l'entreprise, bien plus que de celui de l'association et du social. S'il est affirmé dans les diverses sources que la Cifre est ouverte aux associations, c'est majoritairement « l'entreprise » qui est mise en avant ; par exemple, le document relatif aux conditions d'octroi ne mentionne le terme « association » qu'à un seul endroit : « l'employeur est une structure (...) appartenant au monde socio-économique quelles que soient sa taille et son activité. Il peut également être une association, une collectivité territoriale ou une chambre consulaire agissant dans le cadre d'une action publique et sociétale » (ANRT, s. d., p. 2). De cette simple phrase on peut facilement déduire, sans que le propos n'en ait l'intention, qu'une association ne peut appartenir au « monde socio-économique ». Soit la structure appartient au monde économique, soit elle appartient au monde de l'association, des collectivités etc. Le monde de la Cifre ignore celui de l'économie sociale et solidaire. De la même manière, j'ai découvert que la question du « brevet » est au cœur d'un document central pour l'ANRT, auquel il est fait référence pour établir le contrat de collaboration (Gallochat, 2020, 4 février).

J'ai ainsi pris la mesure du poids de ce modèle dans les attentes et la grille de lecture de l'ANRT, dans le référentiel mobilisé pour se prononcer sur l'éligibilité du dossier et sa valeur scientifique.

Pour formuler mon projet de recherche, s'est donc imposée la nécessité d'opérer une traduction de ce monde-là ; mais, pour cela j'ai d'abord dû comprendre de manière plus fine les logiques à l'œuvre.

³¹ L'ANRT demande de constituer un dossier leur permettant d'évaluer l'éligibilité à la Cifre. Ce dossier doit comprendre différentes pièces : des pièces administratives (certificats de scolarité attestant de l'inscription en doctorat, notes et diplômes de Master), un CV, la présentation du projet de recherche (différente de celui déposé dans le cadre de l'inscription à l'école doctorale), une lettre d'engagement du directeur de l'école doctorale, une lettre d'engagement du directeur du laboratoire, la présentation du laboratoire, la présentation de l'entreprise.

A - Traduire le monde de la Cifre – référentiel et dispositif

1) La Cifre : un dispositif construit par et pour le monde de l'industrie et de l'entreprise

a) La recherche doctorale : une commande du service « R&D »

Le sens des acronymes « ANRT » et « Cifre » donne une première indication évidente : le « T » d'ANRT vient pour « technologie » et le « I » de Cifre pour « industrielle ».

La logique de la Cifre semble pouvoir se résumer ainsi : une entreprise dotée d'un service « recherche et développement » embauche un doctorant et lui passe commande pour la réalisation d'une recherche sur trois ans, en contrepartie de quoi elle s'engage à le rémunérer et l'accompagner dans sa formation doctorale par l'entremise d'un responsable scientifique salarié de l'entreprise.

L'activité « Recherche et Développement » est au cœur du dispositif Cifre. Dans la promotion qu'elle réalise auprès des entreprises pour les inciter à recourir à ce dispositif, l'ANRT met en avant les arguments liés aux « bénéfiques » que ces dernières peuvent retirer en employant des doctorants dans le cadre de la Cifre, soit parce qu'elles disposent d'un service « Recherche et Développement », soit parce que leur activité y est entièrement consacrée³², l'un des principaux « bénéfiques » pour les entreprises étant de « sécuriser le temps consacré à la R&D » (ANRT, 2019, p. 10).

Le dispositif Cifre positionne donc la recherche menée par le doctorant comme venant répondre à la commande du service Recherche et Développement d'une entreprise (cette dernière doit « lui confier une mission de recherche s'inscrivant dans sa stratégie de recherche et développement et qui servira de support à la préparation d'une thèse de doctorat » (ANRT, s. d., p. 1)). Non seulement c'est l'entreprise qui passe commande au doctorant en fonction de la stratégie qu'elle veut mettre en place, mais en plus il est demandé que « la mission confiée au salarié-doctorant porte essentiellement sur le projet de recherche faisant l'objet de la Cifre » (ANRT, s. d., p. 6), cette manière de rendre l'objet de recherche du doctorant dépendant de celui de l'entreprise étant même érigée en critère d'éligibilité pour bénéficier du dispositif : « l'employeur n'est éligible que si le sujet de recherche s'inscrit nettement dans son objet et son développement » (ANRT, s. d., p. 2). Pour cela, une instance d'accompagnement et de contrôle est prévue au sein de l'entreprise à travers la figure du « tuteur scientifique » qui « assure le suivi sur les plans scientifique et technique » et « l'encadrement du doctorant » dans la structure (ANRT, s. d., p. 5).

Le dispositif Cifre induit par conséquent un rapport particulier entre doctorant et employeur, un rapport que l'on pourrait qualifier de prestataire à commanditaire. La recherche doctorale est donc étroitement liée et dépendante du projet de développement et de la structure support, à la fois tributaire – redevable de l'accueillir au sein de sa structure et de lui permettre

³² L'analyse de la « répartition des Cifre acceptées en 2018 selon le secteur d'activité » (ANRT, 2019, p. 14) montre que 19% des Cifre prennent place dans une entreprise dont le secteur d'activité appartient à la catégorie « service R&D et ingénierie ».

de bénéficier des objets déjà construits – et subordonnée à son objet et aux stratégies de la structure.

Ceci indique trois éléments essentiels qui sont venus structurer le cadre de ma recherche : d'abord, le dispositif Cifre porte en lui un référentiel, des logiques, des valeurs qu'il va falloir comprendre ; ensuite, la thèse doit répondre à une commande de recherche ; enfin, cette commande est elle-même la traduction d'un projet de développement.

N'ayant pas à ma disposition de projet de développement formulé ni de commande de recherche, il m'a fallu, avant de pouvoir rédiger le projet de recherche, en priorité accéder à une compréhension globale de l'activité du service et pouvoir situer, à partir de cet existant, le projet de développement souhaité par l'association qui constituera la commande de recherche.

b) Les marqueurs de l'imbrication entre Cifre et entreprise

L'image et le projet de l'ANRT

Sur le site internet de l'association, quatre bandeaux défilent : « Informer – un *benchmark* national et international », « Échanger – le réseau intersectoriel de la recherche public/privé », « Influencer – le pouvoir de l'intelligence collective », « Former – esprit scientifique, esprit d'entreprise ».

En 2016, lorsque j'ai commencé ces recherches en vue de constituer le dossier pour la Cifre, les informations fournies par l'ANRT sur son portail internet étaient sensiblement différentes de celles qui sont accessibles début 2020 et moins explicites ; l'édito du rapport d'activité 2017 explique d'ailleurs qu'un remaniement des « activités de l'ANRT » a été réalisé, et l'édito du rapport d'activité 2018 parle d'une « nouvelle identité visuelle »³³. Il semble que cette reformulation ait renforcé le lien avec l'entreprise.

Un des éléments que l'on peut trouver sur la nouvelle page du site qui présente l'association, est le mot du président – Patrice Caine, Président-directeur général de l'entreprise Thales qui a succédé à Thierry Breton, ancien Ministre et Président-directeur général d'ATOS SE – ; ce dernier explique que les « groupes thématiques » mis en place par l'ANRT « donnent à voir les écosystèmes » et « qu'il y naît des potentiels de transfert, de nouveaux sujets de recherche, des affaires aussi ». Selon lui, l'ANRT est « un acteur de mûrissement de nouveaux écosystèmes créateurs de valeurs par la recherche et l'innovation » (ANRT, 2020, 4 février).

Jusqu'en 2017 l'ANRT se présentait à travers un onglet « Historique », qui a disparu aujourd'hui³⁴. Il était alors expliqué que l'association est reconnue « par arrêté ministériel » depuis « 1953 (...) comme représentative de la recherche technique en France » (ANRT, 30 août 2017), et que c'est le « ministère chargé de la Recherche qui finance les Cifre (...) depuis

³³ Cette transformation du site internet de l'ANRT a occasionné la disparition de certaines pages que j'avais consultées en 2016 et 2017. Je continuerai néanmoins d'indiquer ces anciennes références lorsque c'est à partir du contenu de ces éléments que j'ai analysé le dispositif Cifre et construit mon projet de recherche. Le contenu des documents actuels reste sensiblement identique à ceux que l'ANRT développe aujourd'hui.

³⁴ La page « Historique » semble avoir été remplacée par « Qui sommes-nous ? » (ANRT, 4 février 2020).

1981 ». En 2020, l'historique disparaît faisant place à une affirmation de ce qu'est l'ANRT (« le réseau intersectoriel public-privé de la recherche française » ; « l'ANRT réunit les acteurs privés et publics de la recherche. Ses membres représentent aujourd'hui les trois-quarts de l'effort de Recherche français ») et ce qu'elle veut faire (« ambition d'impacts » ; « participer aux enjeux de transformation organisationnelle des systèmes français et européen de recherche et innovation »).

La mise en avant du *benchmarking*

Un des éléments perceptible rapidement et peut-être signe de ces changements, est l'émergence d'un vocabulaire nouveau comme le « *benchmark* » ; très discret dans le rapport d'activité 2016 (une seule occurrence dans la liste à puce d'un paragraphe mineur page 18), le « *benchmark* » se trouve affirmé dans l'édito du rapport de 2017 (« l'ambition d'apporter le *benchmark* national et international, source de prospective »), et constitue l'une des trois « lignes stratégiques » développées pour les membres de l'ANRT (ANRT, 2017, p. 7), puis figure en sous-titre du titre premier dans le rapport 2018 (« 1- Informer nos membres. Un "*benchmark*" national et international rythmé tout au long de l'année ») (ANRT, 2018, p. 8).

Ce terme « *benchmark* » fait signe lorsque je le découvre sur le site de l'ANRT parce qu'il n'y était pas présent trois ans auparavant, et que cette émergence fait écho à d'autres situations que j'ai rencontrées récemment dans des contextes très différents.

Tout d'abord, lors de la dernière Journée Départementale Parentalité organisée par Parentalité 34, le terme *benchmarking*, à ma grande surprise, s'est également trouvé mobilisé parmi d'autres termes d'un champ lexical néolibéral, par un responsable de la Cnaf pour décrire l'organisation et les orientations des politiques de la famille au niveau national (« concernant les parents d'adolescents, il faut une meilleure identification des problématiques et développer un travail de *benchmarking* » ; « il faut développer une palette d'offre et de services de proximité, un panier de service » ; « il faut pouvoir évaluer les impacts »³⁵).

Ensuite, ce terme apparaît également dans d'autres politiques publiques, comme les politiques de la ville et les stratégies de rénovation urbaine menée par l'ANRU que décrit Renaud Epstein (2015, p. 464). Dans son article, alors qu'il traite des questions de territorialisation, l'auteur explique que le terme fait partie des « indicateurs de performance » qui sont « les instruments privilégiés du *New Public Management* » impliqué dans les transformations des modes de gouvernance du local et le renforcement du « pilotage à distance de l'état ».

Enfin, Isabelle Bruno, dans le cadre d'un cycle de recherche sur la sociologie de la quantification et la généalogie du *benchmarking*, analyse ce terme dans plusieurs articles (2009, 2013) comme « un objet technique » et « dépolitisé en raison de la neutralité qui est *a priori* attachée à son usage » et montre la nécessité de « lui restituer sa portée éminemment politique », notamment du fait des « effets de codification et de prescription » qu'il produit dans les politiques publiques et notamment dans la gestion d'un « "espace européen de la

³⁵ Régis Garcia, notes personnelles : 7^e Journée Départementale Parentalité, 15 novembre 2019.

recherche" (EER) (...) l'un des principaux chantiers ouverts par la stratégie de Lisbonne lancée en 2000 » (2009). Elle décrit un vaste mouvement d'ensemble, une « "révolution culturelle" à l'œuvre dans les domaines scientifique et technologique » enclenchée depuis le début des années 2000 visant une « nouvelle organisation de la recherche » en conduisant « ceux qu'on appelait autrefois les savants (...) à générer de nouveaux savoirs, mais surtout à les convertir en innovations brevetables et commercialisables » (Bruno, 2009, p. 93). Dans une logique qui semble très proche de celle de l'ANRT, « depuis 2005, cette stratégie [de Lisbonne] a été recentrée sur trois priorités » dont la première est « Investir davantage dans la connaissance et l'innovation », et s'agissant des Universités, « le Conseil européen de mars 2008 les a (...) appelées à "développer des partenariats avec le monde des entreprises" » (Bruno, 2009, note 3).

Si les termes employés par l'ANRT dans sa présentation (industrie, technologie, *benchmark*, ou encore la référence aux « affaires ») mais également les fonctions affichées de ses différents présidents, montrent le lien entre la Cifre et l'entreprise, la politique publique dans laquelle s'inscrit le dispositif n'en est pas pour autant explicitée.

2) La Cifre, outil d'une vaste politique publique : la stratégie nationale d'innovation

a) Confidentialité, Propriété intellectuelle, Exploitation des résultats : trois piliers de la logique de valorisation

En 2016 et 2017, au moment où je cherchais à comprendre comment constituer le dossier de demande d'octroi puis le contrat de collaboration, une navigation internet m'avait permis d'accéder à un ensemble d'informations (concernant « le principe », les « conditions d'attribution », les « critères d'évaluation »), d'outils (« préparer sa Cifre », « Trame pour la rédaction du contrat de collaboration ») et de recommandations (« recommandation en matière de confidentialité et propriété intellectuelle appliquée aux contrats Cifre », « conseils pour rédiger son projet de recherche », etc.) (ANRT, 2017, 30 août), délivrés par l'ANRT à l'attention des entreprises et des doctorants souhaitant effectuer une demande de Cifre.

Ces éléments se rapportent essentiellement aux deux documents contractuels qui formalisent le cadre dans lequel le doctorant doit développer sa recherche : la « convention » Cifre en elle-même, qui est contractée entre l'entreprise et l'ANRT, et le « contrat de collaboration » qui doit être établi par l'entreprise et le laboratoire et qui « stipule les conditions de déroulement du partenariat ».

L'examen de tous ces éléments permet de préciser les grandes orientations de la politique dans laquelle l'ANRT s'inscrit, à laquelle il n'est jamais fait référence explicitement, mais qui se construit depuis 1953.

En effet, si l'on considère l'ensemble de ces informations, outils, recommandations ou contrats comme la déclinaison opérationnelle d'un référentiel de politique publique, il paraît alors possible de décrypter les principales tendances du référentiel qui la structure. Selon Pierre Muller :

« La définition d'une politique publique repose sur une représentation de la réalité qui constitue le référentiel de cette politique. Le référentiel correspond d'abord à une certaine conception de la place et du rôle du domaine concerné dans la société. (...) Il s'agit à la fois d'un processus cognitif fondant un diagnostic et permettant de comprendre le réel (en limitant sa complexité) et d'un processus prescriptif permettant d'agir sur le réel » (Muller, 2014, p. 556).

La forme opérationnelle, en tant que structure mise en place pour agir sur le réel, constitue une voie d'accès au référentiel, au sens où elle révèle un type de discours, une manière particulière de se représenter la réalité et le problème public.

Par exemple, lorsque l'on entre dans le détail du contrat de collaboration, ce dernier apparaît comme un outil juridique qui doit établir les conditions matérielles dans lesquelles va se dérouler la recherche du doctorant et statuer sur différents points, notamment les questions de confidentialité, de propriété et d'exploitation des résultats de la recherche et enfin la question du brevet. Il met à nouveau en exergue la prégnance du modèle de l'entreprise à travers la référence permanente au brevet. Comme le brevet constitue l'objet à partir duquel la grille de lecture de l'ANRT est construite, il est essentiel d'avoir conscience de cet élément pour ne pas risquer, du lieu des sciences sociales, de se perdre dans une multiplication de procédures qui ne seraient arrimées – en l'absence du brevet – à rien.

Penser la thèse à partir du brevet, c'est considérer la recherche à partir des résultats obtenus, de leur exploitation et donc de la question de leur propriété, mais aussi en amont, de la confidentialité indispensable à cette exploitation.

La confidentialité.

C'est une dimension qui est déjà présente du fait du lien de subordination entre le doctorant-salarié et l'employeur. Ainsi mon contrat de travail fait apparaître une « Clause de confidentialité » et stipule que le salarié « s'engage à observer la discrétion la plus stricte sur les informations, outils et documents se rapportant aux activités de l'association auxquels il aura accès à l'occasion et dans le cadre de ses fonctions » ; obligation de confidentialité qui « se prolongera après la cessation du contrat de travail ».

L'ANRT préconise de redoubler cette clause du contrat de travail par un article du contrat de collaboration spécifiant que « le salarié-doctorant s'engage à considérer toutes les informations concernant l'entreprise auxquelles il pourra avoir accès (...) du fait de son activité au sein de l'entreprise (...), à ne pas utiliser lesdites informations ou les résultats obtenus dans le cadre de ses recherches (...). Cette disposition vise (...) les publications, communications ou conférences. (...) le salarié doctorant s'engage à obtenir l'accord écrit préalablement à toute communication écrite ou orale touchant à la matière de sa thèse ».

L'Université alourdit encore davantage le poids des procédures. Le service « Valorisation de la recherche », dans la proposition de contrat de collaboration qu'il a effectuée, ajoute l'idée qu'il faut distinguer différentes natures d'informations en fonction de leur source ; ainsi les informations qui devraient être totalement exclues de toute publication et que « chaque partie » devrait s'engager à ne « pas publier ni divulguer » sont uniquement « les informations

scientifiques, techniques ou commerciales autres que celles issues de l'Étude ». Alors, « Toute publication ou communication d'informations, de résultats ou du savoir-faire issus de l'Étude, par l'une ou l'autre des PARTIES » qui « doit recevoir, pendant la durée du présent contrat et les six (6) mois qui suivent son expiration, l'accord écrit de l'autre PARTIE qui fera connaître sa décision dans un délai maximum de deux (2) mois à compter de la demande », etc. Ces logiques pourraient porter à imaginer qu'une recherche sociologique ou ethnographique trouverait à s'élaborer, sans se nourrir des informations provenant de son environnement, « hors-sol », en somme une recherche qui produise des résultats en elle-même sans être issue d'un terrain.

Aucune distinction n'est faite entre les cadres des recherches en sciences dites « exactes » et celles en sciences « humaines et sociales ». Les règles de fonctionnement ainsi formulées semblent devoir être appliquées à toutes les configurations dès lors que les « parties » entrent dans le cadre de la convention Cifre.

Mais, la « confidentialité » n'est qu'une condition nécessaire pour permettre de régler les questions de « propriété » et administrer « l'exploitation des résultats », car, comme l'indique le document de référence publié par l'ANRT et écrit par Alain Gallochat, conseiller à la direction de la technologie auprès du ministère de la recherche, « la confidentialité doit être respectée » tant que « les résultats susceptibles d'être brevetés n'ont pas donné lieu au dépôt d'une demande de brevet » (Gallochat, 2020, 4 février).

La clé de voute du système de valorisation, c'est le brevet.

La propriété, l'exploitation des résultats.

S'inscrivant dans la logique décrite précédemment, les questions de propriété et d'exploitation des résultats de la recherche sont abordées par le document précédemment cité, dans le but d'anticiper sur le fait que « le contrat [de collaboration] débouche sur des résultats valorisables » et « brevetables ». La propriété des résultats est pensée comme une copropriété entre doctorant et entreprise, cette dernière possédant légalement le « droit au brevet » ainsi que « le bénéfice d'une licence d'exploitation » ; ce qui ne doit pas empêcher le laboratoire « d'utiliser les résultats issus du programme de recherche pour continuer à mener ses recherches » sans demander « l'autorisation du breveté et encore moins à lui payer quoi que ce soit » (Gallochat, 2020, 4 février).

b) Valorisation et Innovation : deux logiques au cœur de la politique publique de recherche

Valorisation

Lorsqu'on le trouve associé au mot « recherche », notamment dans l'intitulé du service de l'université qui gère les Cifre (« Service de valorisation de la recherche »), on n'imagine pas que le terme « valorisation » appartient au lexique de l'entreprise, mais plutôt qu'il est lié à

des valeurs philosophiques ou morales ; pourtant, lorsqu'il est accolé au terme « brevetable » il se teinte d'une autre couleur, et l'on comprend que la « valeur » devient monétaire.

La « valorisation des résultats de la recherche » est inscrite dans le code de la Recherche (article L.112-1) comme un de ses objectifs et dans le code de l'éducation (article L. 123-3) comme une des missions du service public de l'enseignement supérieur (« la diffusion et la valorisation des résultats de la recherche scientifique et technologique » (Université Toulouse Jean Jaurès, 2017, 10 juillet) ; du côté du ministère de L'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, la « valorisation de la recherche » participe de sa « Stratégie » (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 2017, 22 juillet).

« Investir dans la valorisation » va même jusqu'à constituer un objectif national et doit remédier à ce qui est conçu comme une difficulté de la France à « traduire ses découvertes en applications industrielles » ; elle constitue un prolongement de la stratégie de Lisbonne repérée par Isabelle Bruno et s'inscrit dans la logique de compétition économique entre les différents pays industrialisés (« plus de publications que la Corée mais huit fois moins de brevets »). La valorisation de la recherche est en fait une réelle politique publique qui se traduit par un programme et un budget (« 3,5 milliards d'euros » annoncés en 2012 pour le « programme Investissements d'Avenir », sans qu'il soit précisé sur quelle période) notamment dans le but de développer des Sociétés de valorisation autrement désignées comme des Sociétés d'accélération du Transfert de Technologie (S.A.T.T., « filiales (...) chargées d'assurer l'interface entre les laboratoires publics et le monde industriel ») et créer des Instituts de recherche technologique (pour réunir chercheurs privés et publics). (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 2012, 6 juillet).

Innovation

« Valorisation » et « Innovation » fonctionnent de la même manière : les deux termes portent la même charge positive qui leur accorde immédiatement un jugement favorable et les rendent impossible à contester : comment ne pas vouloir valoriser la recherche et œuvrer pour l'innovation ? Ils semblent d'ailleurs imbriqués l'un à l'autre depuis la Loi sur l'innovation de 1999, ou Loi Allègre, qui constitue un moment structurant et « un progrès important dans les relations entre la recherche publique et le monde de l'entreprise » selon le rapport du Groupe de travail sur la loi 99-587 (Carpentier et Salençon, 2010). Associé au terme « valorisation », « Innovation » apparaît dans les discours qui définissent la « nouvelle stratégie nationale d'innovation ». Si dès 2012, l'objectif est lutter contre le « *manque d'innovation* » qui « *bride le potentiel de croissance de notre économie* » (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 2012, 6 juillet), en 2016 Emmanuel Macron et Thierry Mandon (alors respectivement Ministre de l'Économie, de l'Industrie et du Numérique et Secrétaire d'État auprès du Premier ministre, chargé de la Réforme de l'État et de la Simplification) réaffirment – dans un article relayé sur le site de l'ANRT – « le rôle essentiel (...) de la recherche publique » et la place « des Universités dans la politique d'innovation française » conçue comme « un acteur essentiel du rapprochement de

la recherche publique et des entreprises » (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 2017, 10 mai).

Il semble que le dispositif opérationnel mis en place à la fois par l'ANRT, à travers la Cifre et l'ensemble des outils qu'il déploie, et à la fois par l'Université à travers les propositions émanant des « Services valorisation de la recherche », soit directement relié à cette politique publique. Par exemple, le modèle de contrat de collaboration proposé par le service « Valorisation de la recherche » de l'université Paris 8 préconise d'envisager, dans le cadre de ce contrat, « les modalités d'exploitation de l'étude et des droits de propriété intellectuelle » et de partager « les éventuels retours financiers » entre les parties.

« Valorisation » et « Innovation » font office de mots « passerelles » (ou pour le dire autrement, font fonction de « cheval de Troie ») permettant d'importer la logique de l'entreprise et des sciences « exactes » (qui se rejoignent sur la notion de résultats et de traduction des résultats en objets créateurs de valeur) dans le champ des sciences « humaines et sociales ». Il est important de noter que le terme de valorisation est souvent utilisé dans les documents établis par l'ANRT, mais en passant sous silence la référence centrale au brevet et au « brevetable » ; par conséquent, c'est l'élément structurant du modèle qui est invisibilisé, ce qui empêche la compréhension de l'ensemble et risque de conduire à plaquer le modèle sans compréhension du référentiel qui le structure.

3) Un référentiel pour les SHS calqué sur celui des sciences exactes

Le référentiel qui organise cette politique publique n'est pas uniquement importé du monde de l'entreprise et articulé à la politique industrielle nationale, il correspond également au modèle des Sciences Exactes, et met en tension les Sciences Humaines et Sociales. Les logiques à l'œuvre dans le référentiel de « valorisation » de la recherche sont articulées avec celles qui président à son évaluation. Penser une « valorisation » de la recherche en sciences sociales comme on la pense pour la recherche en sciences exactes, à partir des applications pour l'entreprise et de leur marchandisation potentielle, rappelle les logiques mises en exergue par Thierry Terret et Georges Vigarello (Terret et Vigarello, 2012, p. 26-29) quand ils dénoncent le « *déséquilibre de l'évaluation* » entre les sciences humaines et sciences exactes, du fait que les premières se voient appliquer « *les critères* » des secondes.

L'Université Toulouse Jean Jaurès, dans les « nouveaux enjeux » de valorisation de la recherche qu'elle repère, énonce que « Valoriser, c'est rendre utilisables ou commercialisables les connaissances et les compétences de la recherche » (reproduisant la définition générale donnée par le Comité national d'évaluation – CNE) ; le site internet de l'Université explique que « les SHS semblent avoir été moins présentes, notamment en raison de l'incompatibilité du dispositif "brevet" avec les résultats valorisables ». Les universités ont-elles investi la « valorisation de la recherche » comme la possibilité d'un nouveau modèle de développement, quand elles appellent de leurs vœux des « SHS innovantes » ? Elles s'appuient sur la certitude que la recherche en SHS peut contribuer au « développement économique et social » et à « l'évolution des pratiques professionnelles » ; il s'agirait alors,

selon elles, de parvenir à exploiter « d'autres modes de valorisation, tels que le droit d'auteur, le transfert de savoir-faire, l'innovation service » ou encore de procéder à une innovation par les usages : design, ergonomie, neurosciences, modélisation... Identifier les besoins, les attentes, les problèmes et les aspirations des usagers. L'expertise des SHS favorise l'innovation en travaillant sur l'acceptabilité ou l'accessibilité d'un nouveau bien, sur de nouvelles méthodes de production ou d'organisation » (Université Toulouse Jean Jaurès, 2017, 10 juillet).

On sent aussi la volonté de trouver une légitimité pour la recherche à travers son utilité sociale et la tentation de rabattre cette utilité sur son potentiel marchand. Il faut, en somme que la recherche en SHS ait une utilité directe, mesurable à l'aune de sa commercialisation, de sa marchandisation. On voit bien se dessiner, comme l'indiquait Pierre Muller, une conception de la place et du rôle de la recherche dans la société : la recherche en SHS doit, au même titre que la recherche en Sciences Exactes, produire des résultats valorisables économiquement, c'est-à-dire traduire ses résultats en produits brevetables, en s'inscrivant dans la lutte pour la compétitivité nationale.

Le dispositif Cifre déploie silencieusement cette logique, y compris par sa mise en œuvre au sein du monde associatif qui l'ignore ; il le fait sans la mettre en évidence et sans l'interroger et en ignorant les traductions qu'il faudrait opérer pour qu'elle s'adapte aux formes de l'économie sociale et solidaire. Le cadre de ma recherche en a été fortement impacté. Le dispositif Cifre et l'Université imposent des procédures et obligent à statuer sur ces questions pourtant très éloignées de la réalité de l'association-employeur et des objets de recherche en question.

La constitution du dossier de demande de Cifre m'a finalement conduit à décrypter progressivement ces logiques importées d'un autre monde que celui de l'association, à réaliser les traductions nécessaires pour parvenir à construire la commande de recherche telle qu'elle pouvait être attendue.

B - Traduire le monde de Parentalité 34 – Expliciter/Modéliser, Mettre à l'épreuve et Co-élaborer

Le détour par les logiques à l'œuvre dans les préconisations de l'ANRT permet de mesurer l'ampleur du chantier à réaliser lorsque l'on souhaite inscrire une recherche de doctorat conjointement dans l'activité d'une association et dans le dispositif de la Cifre : utiliser les codes de la Cifre, c'est-à-dire ceux de l'entreprise, composer avec ces logiques étrangères au monde des Sciences Humaines et Sociales et au monde associatif pour engager une démarche d'ensemble consistant à répondre à une commande de recherche et de développement de l'association.

Dans l'association qui a accepté de m'embaucher en espérant ouvrir droit à la Cifre, il n'existe pas de service « Recherche et Développement » dont le but serait de mettre en œuvre une recherche afin de développer un nouveau produit pour lequel l'exploitation nécessiterait le dépôt d'un brevet qu'il faudrait protéger, au préalable, par un accord statuant sur la confidentialité des données recueillies et des résultats obtenus. L'association n'emploie aucun

chercheur, ne programme aucun projet de développement déjà formalisé dans lequel ma recherche pourrait s'inscrire.

Par conséquent, au lieu de répondre à une commande de « R & D », je vais devoir découpler « recherche » et « développement », identifier et formaliser un projet de développement à partir duquel une commande de recherche pourra se construire, commande à laquelle mon projet de recherche répondra.

Ce travail se réalise tout au long de la première année de fonctionnement.

Le cheminement que je vais présenter ici, organisé en plusieurs étapes, n'avait pas été anticipé de cette manière ; ce découpage est celui que je parviens à reconstruire *a posteriori* en observant les intentions qui me guidaient dans la démarche et la manière dont cette dernière s'est déroulée. Il apparaît aujourd'hui que cette démarche était déjà une démarche de recherche, ce dont je doutais, croyant à ce moment-là que j'étais en train de perdre du temps à accomplir une série de démarches administratives dans l'attente de pouvoir – enfin ! – commencer à déployer LA recherche.

L'ensemble de ce cheminement doit être compris comme un processus de traduction, qui passe par : 1/ une prise de connaissance et une compréhension des missions et activités du service ; 2/ la modélisation de l'activité (compréhension et modélisation sont deux actions qui se déroulent concomitamment : c'est en modélisant que je comprends et c'est l'analyse qui me permet de modéliser ; mais la modélisation, a une autre fonction qui permet d'accéder à l'étape suivante) ; 3/ Restitution et mise à l'épreuve ; 4/ Co-élaboration du projet de développement.

C'est uniquement à l'issue de ce cheminement que je parviens à formuler un projet de recherche qui correspond à la commande qui m'est confiée – et dont nous verrons dans la partie suivante que, paradoxalement, j'ai participé à son élaboration autant que j'en suis destinataire.

Poursuivant l'objectif de mettre sur pied le dossier pour l'ANRT, je dois établir le projet de développement du service d'Animation Départementale Parentalité dans lequel je suis positionné, et donc comprendre et analyser son activité. Dans un premier temps, cette démarche s'impose par nécessité ; elle est alors réduite à sa seule dimension descriptive. Mais, chemin faisant, elle acquiert une dimension exploratoire et heuristique que je souhaite mettre en exergue ici. Car sans en avoir eu le dessein, comprendre l'activité me met dans l'obligation d'identifier les différentes sources sur lesquelles je vais pouvoir m'appuyer. Je recours à deux types de sources : des sources mettant en lumière la dimension « prescrite » de l'activité de Parentalité 34, celles qui correspondent à la commande des institutions et à la mission acceptée par l'EPE, puis des sources qui décrivent la dimension « réalisée » du travail. Entre les deux apparaissent des écarts, des disjonctions naturelles, qui ne présentent pas d'intérêt par leur origine ou la manière dont elles ont été générées, mais en tant qu'elles manifestent une interprétation de la mission, en tant qu'elles traduisent un positionnement singulier. Ces écarts vont faire signe et m'amener, d'abord, à modéliser l'activité à travers deux « formes », ensuite, à organiser un moment de restitution, de co-élaboration qui

constituera une manière de traduire ensemble le monde de Parentalité 34 et se saisir de la recherche doctorale pour co-écrire un projet de développement.

1) Expliciter la mission prescrite et l'activité réelle : des écarts heuristiques mis au jour

a) Situer Parentalité 34 et l'EPE : une institution dans une association ?

Avant toute chose, il paraît nécessaire de décrire rapidement les liens qu'entretiennent l'EPE et Parentalité 34, sans quoi le reste de l'analyse sera incompréhensible.

Parentalité 34 – parfois désigné par l'appellation « service d'Animation Départementale Parentalité » (ADP) – prend place dans l'association l'École des Parents et des Éducateurs de l'Hérault (EPE 34).

L'EPE 34 est une association qui emploie 21 salariés, la majorité à temps partiel, et déploie son activité dans le champ du soutien à la parentalité. Cette activité se traduit par des actions directes auprès d'un public de parents (médiation familiale, visites médiatisées, consultations psychologiques pour les parents accompagnés ou non de leurs enfants, conseil conjugal et familial) ou bien d'un public de professionnels (analyse de pratiques, formation). D'envergure départementale aujourd'hui, de par la diversité des territoires sur lesquels elle est implantée, l'association a commencé à l'échelle d'un quartier. La directrice actuelle qui en est aussi la fondatrice, crée en 1991, une première association avec une autre psychologue, dans une logique de prévention des troubles psychopathologiques par l'ouverture « d'espaces d'échanges pour les parents » (Entretien Directrice de l'EPE, Mémoire Master 2, août 2013)³⁶ et en proximité de leurs lieux de vie : « on s'est installé d'emblée à la Paillade (...), on a fait en sorte de ne pas faire d'action spécifique pour les parents en difficultés, mais on s'est dit "on est en proximité, comme ça s'ils veulent, ils peuvent venir" ». Le projet de départ reposait sur « une hypothèse simple : s'il y a la possibilité pour les parents d'échanger très tôt avec d'autres parents, voire avec un psy, les difficultés n'iront pas jusqu'à la pathologie, même si après les choses peuvent toujours dériver » ; « le projet ressemblait déjà à celui d'une EPE, mais on ne savait pas que ça existait, donc on a réinventé l'eau chaude ». Ce n'est qu'un peu plus tard que l'association découvre la FNEPE, obtient le « label » et change de nom pour devenir l'EPE de l'Hérault ; les premières actions en tant qu'EPE ouvrent en 1992. Dans ce contexte marqué par le soutien psychologique direct aux parents, le service « Parentalité 34 » ouvre en 2012, porté par un projet différent.

Dans le cadre du montage du dossier Cifre, une des pièces nommée « Présentation de l'entreprise », est celle qui fait émerger avec le plus de justesse la complexité de Parentalité 34. L'enjeu lié à la production de ce document est multiple : il s'agit de prouver à l'ANRT que l'entreprise qui accueille le doctorant a une structure suffisamment solide et stable (nombre de salariés, antériorité) pour pouvoir accueillir le doctorant, que la « qualité de l'encadrement » (ANRT, s. d.) sera assurée – le « CV du tuteur scientifique » est identifié par

³⁶ L'ensemble des verbatims de ce paragraphe sont issus de ce même entretien.

l'ANRT comme un critère « permettant d'évaluer » cette qualité –, et enfin, que « le sujet de recherche s'inscrit nettement dans son objet et son développement » (ANRT, s. d.).

Dans le document « Présentation de l'entreprise » on peut donc lire la description du contexte organisationnel et institutionnel dans lequel la recherche est positionnée. « Parentalité 34 » y apparaît comme étant au moins trois choses : c'est à la fois un « réseau départemental » (dont « l'animation » constitue l'un des trois « axes de travail » de l'association³⁷) ; mais également une « mission » (puisque le document précise que Parentalité 34 est une « mission [qui] s'inscrit dans le cadre du "Schéma départemental des services aux familles"(Circulaire n° DGCS/SD2C/2015/8 du 22 janvier 2015) » et qui constitue une « interface entre les parents, les professionnels et les institutions », cette notion d'interface résonnant fortement avec l'activité formulée précédemment en termes d'intermédiation ; et enfin « Parentalité 34 » est aussi « un service » de l'association (qui a pour « mission la mise en œuvre et l'animation d'un réseau départemental parentalité de l'Hérault »).

Un réseau, une mission et un service, voilà résumée la triple identité de l'objet « Parentalité 34 ». La recherche doctorale est justement positionnée à cet endroit :

« C'est dans le cadre de cette mission que l'association sollicite une CIFRE, afin de pouvoir adapter sa structuration et son développement aux enjeux liés à l'évolution des besoins des familles, des professionnels et des institutions. »

Il est essentiel de repérer que Parentalité 34, en tant que service, a une place à part dans l'association d'abord du fait de la mission spécifique, puis du fait de son lien particulier avec les institutions. Contrairement aux autres services de l'association, il n'a pas vocation à intervenir directement auprès des parents dans un objectif de soutien ou pour finalité la formation des professionnels. Il a pour mission de mettre sur pied un réseau d'acteurs intervenant dans le champ du soutien à la parentalité, à l'échelle du département, en créant différents supports. Par ailleurs, il reçoit son *Cahier des charges* directement du regroupement des institutions qui décident des grandes orientations des politiques publiques de parentalité à l'échelle du département et qui constituent son comité de pilotage (Caf – Caisse des Allocations Familiales, MSA – Mutualité Sociale Agricole, DDCS – Direction Départementale de la Cohésion sociale, Éducation Nationale, Conseil Départemental). Ce pilotage institutionnel du service lui confère des contraintes spécifiques, une obligation de négocier ses objectifs, ses choix et sa marge de manœuvre directement avec les institutions. Or, ce sont ces mêmes institutions qui contribuent chacune au financement des activités de Parentalité 34³⁸ (salaires et actions) mais également, pour partie, à celles des autres services de l'EPE, ce qui place le service dans un double rapport de dépendance.

³⁷ Ainsi, la « participation au développement du soutien à la parentalité dans le département de l'Hérault » qui correspond à « l'animation du réseau » côtoie un premier axe intitulé « L'écoute, l'appui et l'accompagnement des parents et du groupe familial », et un deuxième « L'investissement dans la recherche et la formation des acteurs du soutien à la parentalité ».

³⁸ Les financements proviennent principalement de la Caf – autour de 80% – et du Conseil Départemental – environ 15% – et enfin de la MSA qui apporte un financement plus faible.

Le 3 septembre 2015, lors de ma prise de fonction, je notais : « quand les salariés de l'association viennent se présenter, au fil de leurs arrivées dans les locaux, ils me vouvoient tous, la manière de s'adresser à moi, mais également de se parler entre eux est extrêmement polie ; ils me parlent comme si on ne travaillait pas dans la même boîte. » La façon dont se nouent les relations de travail portent aussi la trace de cette place singulière de Parentalité 34 au sein de l'association (même si d'autres facteurs ont, sans aucun doute, contribué à me donner cette impression de ne pas travailler ensemble).

b) Quelles sources pour comprendre le positionnement du service ?

Pour comprendre la mission et l'activité du service je dispose donc de différentes sources qui sont des références partagées au sein du service.

Pour étudier la mission, le principal document est celui qui atteste de la contractualisation entre la Caf et le service et transcrit la mission confiée au service à sa création en 2012, intitulé « Cahier des charges de la mission d'animation parentalité définissant le mandat confié par le Comité Départemental » et que je nommerai *infra* simplement « *Cahier des charges* ». Dans une déclinaison fidèle des politiques publiques de parentalité telles qu'elles sont énoncées au niveau central, il édicte des principes et construit le « public » de Parentalité 34 en créant des catégories d'acteurs et en induisant un type de rapport entre elles.

Les sources écrites donnant accès à l'activité « réelle » et à la manière dont le service traduit le *Cahier des charges* pour penser cette activité, sont limitées. Par exemple, il n'existe pas, contrairement à certains établissements du champ social, de « projet de service » faisant état des choix politiques et/ou stratégiques opérés pour mener à bien la mission. Néanmoins, je dispose de différents rapports d'activité établis depuis la création du service en 2012, et d'un outil de gestion nommé « Tableau de bord » ; ils constituent un corpus suffisant pour avancer dans cette réflexion. En effet, ces documents (tableau de bord et rapports d'activité) s'appliquent à consigner l'activité au fil de l'année et rendre des comptes au commanditaire (enregistrer et établir le décompte des tâches et des actes accomplis durant l'année, la structure et les personnes rencontrées, la date et le motif de la rencontre, etc.), en fonction de catégories d'actions créées par le service. Ces catégories d'actions peuvent être considérées, pour l'analyse, comme autant de traductions opérationnelles de la mission confiée.

Il est intéressant de repérer qu'un écart existe entre, d'un côté, ce qui est inscrit dans le « *Cahier des charges* » et traduit la commande des institutions, et, de l'autre côté, ce qui est traduit par le « Tableau de bord » et décrit la nature de l'activité réalisée. Cet écart donne la possibilité de comprendre la manière dont le service interprète la mission qui lui est confiée et dont il se situe vis-à-vis de chacune des catégories d'acteurs, la lecture qu'il fait de la configuration dans laquelle il intervient, en somme la manière dont il se positionne. Cet écart est celui qui est largement décrit par la clinique de l'activité entre d'un côté « la prescription (...) c'est-à-dire une anticipation de nature cognitive et sociale, qui peut éventuellement servir de ressource pour l'effectuation de l'action, mais qui n'est jamais complètement mise en œuvre » et de l'autre côté « le créé de l'activité » (Béguin, 2010, p. 128). Suivant les

recommandations de Pascal Béguin, il ne s'agit donc pas de « rapprocher le prescrit de ce qui est réellement mis en œuvre », mais « d'appréhender l'organisation dans le cadre d'une "dialectique instituant-institué" » qui « forme une unité contradictoire qu'on peut prendre pour objet de l'analyse » (2010, p. 129).

Pour cela, j'effectuerai une comparaison entre les éléments qui apparaissent dans le *Cahier des charges* et les critères retenus par le service ADP pour structurer son intervention et en rendre compte.

c) Catégories d'acteurs prescrits et rapports de pouvoir induits

Le public construit par la commande des institutions : Parents, Professionnels, Élus, Réseaux
L'analyse du « *Cahier des charges* » permet, dans un premier temps, d'identifier le public auquel le service doit adresser son action. Ce public est constitué de différentes catégories d'acteurs auxquelles les institutions souhaitent que le service s'adresse. Ces catégories sont constituées par le discours qu'elles tiennent à leur égard, dans la suite des textes fondateurs de ce champ.

« **Parents** ». C'est la catégorie qui apparaît en premier lieu. Le « *Cahier des charges* » considère les parents en tant que « premiers éducateurs de leurs enfants ». Ainsi, les institutions recommandent de prendre en compte « le rôle des parents » et de le « valoriser », dans le but de permettre « le développement et l'épanouissement de l'enfant » ; elles affirment le fait que les parents « ont leur place dans tous les lieux qui participent à l'éducation de leurs enfants » et qu'ils doivent être « associés » aux actions mises en place par les « intervenants sociaux », car ceux-ci doivent veiller à ouvrir leurs interventions à « tous les parents », sans les « stigmatiser ».

« **Professionnels** ». En second lieu, le texte fait apparaître la catégorie « professionnels » : le service d'Animation Départementale Parentalité a pour mission de les accompagner dans la démarche d'ouverture aux parents et de valorisation des compétences parentales, que ce soit à travers une aide au montage de leurs projets (« accompagnement des opérateurs dans le cadre de l'appel à projets », « aide à la formulation des objectifs et des moyens », mise en place d'une « méthodologie d'évaluation »), ou en mettant en place des temps de formation ou de co-formation (« réflexion partagée entre les différents acteurs intervenant auprès des familles »). Le « *Cahier des charges* » demande même au service de mettre en place une action d'évaluation des actions et des opérateurs : « les évaluer au regard des critères d'éligibilité », parmi lesquels figure « l'implication des familles ».

« **Institutions et Élus** ». En troisième lieu, apparaît la catégorie « institutions et élus » pour laquelle le service doit constituer un véritable « outil de pilotage et d'aide à la décision ». Il le fait en permettant une meilleure identification « des actions » et des « opérateurs » (« localiser géographiquement », « identifier les publics, les modalités et domaines d'intervention »), en mobilisant les dynamiques locales (« conseil auprès des élus »), en valorisant la dynamique départementale, en recensant les « besoins avec les opérateurs », en créant des références communes à l'échelle du département (« charte départementale », « outils communs d'évaluation », valorisation de « la dynamique départementale »). Son

action doit également « promouvoir le dispositif » notamment en organisant « un événement annuel » ; cet événement a pris la forme d'une « Journée Départementale », que j'ai investie comme terrain d'expérimentation dans le cadre de ma recherche, et qui sera détaillée à partir de la troisième Partie.

Les réseaux. La logique qui sous-tend l'ensemble de cette commande est celle de la « mise en réseau » et du soutien (ou de l'accompagnement) des parents, héritée de la création des REAAP (Réseaux d'Écoute d'Aide et d'Accompagnement des Parents) par la circulaire interministérielle de 1999 et poursuivie jusqu'à ce jour. Le *Cahier des charges* réactualise cette logique : « la mise en réseau s'impose (...) comme une condition de la réussite en favorisant la coordination, l'animation et la formation des acteurs, en facilitant la mutualisation des moyens » et « la mise en œuvre de réponses aux besoins (...) sur un territoire ». Le réseau peut être considéré comme un acteur de la configuration.

Ambivalence du discours et rapports de pouvoir inégalitaires

Le texte du « *Cahier des charges* » construit un discours ambivalent à l'endroit des parents.

D'abord, c'est la question de la place que les institutions imaginent donner aux parents qui surprend ; lorsqu'il est question des réseaux parentalité, la place des parents et leur participation n'est jamais clairement affirmée comme une nécessité, alors qu'elle est posée comme une évidence s'agissant des professionnels ou des élus.

Ensuite, cette ambivalence du propos apparaît dans le fait que les parents sont à la fois pris en considération dans leur valeur supposée par principe et à la fois maintenus en tant qu'objet (et non acteurs) d'une politique publique. D'un côté, le « *Cahier des charges* » défend l'idée d'une « compétence parentale » qu'il va falloir prendre en compte et « valoriser », il mentionne la nécessité d'associer les parents, d'ouvrir les interventions à leur présence, ou encore souligne la « responsabilité » qu'ont « institutions et professionnels, élus locaux et acteurs associatifs (...) d'accompagner et de soutenir les initiatives ». Les parents sont considérés comme pouvant être actifs et une forme de participation est souhaitée : comme les opérateurs, les élus et les professionnels, ils font partie des acteurs auprès desquels il est préconisé d'intervenir pour « mobiliser et accompagner les dynamiques locales ». Les opérateurs sont d'ailleurs évalués en fonction de leur capacité à susciter « l'implication des parents ». D'un autre côté, le *Cahier des charges* ne donne aucune indication concernant les modalités de mise en œuvre de ces orientations, et n'identifie pas explicitement les réseaux comme des espaces à investir ou à développer, justement pour travailler la question de la coopération entre toutes les catégories d'acteurs. Les parents sont toujours ceux dont les « besoins ou difficultés » sont « repérés » par les professionnels, ceux qui font l'objet d'une « orientation » vers un dispositif adapté, mais jamais ceux qui pourront contribuer à la construction d'une réponse ou encore à l'ajustement du dispositif d'orientation, ce qui pourrait être confié à de réels « acteurs ».

On retrouve bien ici deux types de logiques (paradigmes) qui s'affrontent : celle qui institue le parent en usager qui reçoit un service et en « acteur » qu'on va paradoxalement chercher à « mobiliser » et « impliquer » ; celle où le parent est un « acteur » véritable, qui va pouvoir contribuer, dans une logique plus égalitaire, qui va pouvoir s'impliquer voire même choisir ses

modes d'implication. Le discours qui se déploie fait écho à l'ambivalence qui caractérise le traitement de la catégorie « Parents » dans les logiques antagonistes caractérisées *supra* à propos des politiques publiques de parentalité.

d) Activité traduite : deux omissions qui désamorcent la capacité d'action du service (stratégiques)

L'activité, telle qu'elle apparaît à travers le « Tableau de bord » et les rapports d'activité, est formalisée dans trois grandes catégories d'actions et des catégories d'acteurs qui diffèrent de celles du « *Cahier des charges* ».

Concernant les catégories d'actions, on voit d'abord, « Animation du dispositif », qui identifie les différents territoires à partir des réseaux parentalités existant dans le département et met en exergue une logique de « Promotion départementale » auprès des institutions, des collectivités et des opérateurs ; ensuite, « Accompagnement des opérateurs » ; enfin, « Pilotage de l'action ».

Concernant les catégories d'acteurs, une première observation s'agissant de la catégorie « parents » permet de constater que le « Tableau de bord 2016 » ne la mentionne qu'à deux reprises et à chaque fois pour des actions qui ne mobilisent pas directement le service³⁹. Ainsi, il apparaît qu'aucune action réalisée par le service n'est directement adressée aux parents : le service ne se positionne pas en tant qu'interlocuteur des parents⁴⁰.

Une deuxième observation, concernant la catégorie « institutions », montre qu'elle apparaît lorsqu'il est question de « Promotion départementale » et de « Pilotage de l'action [de Parentalité 34] ». Or, dans ces deux catégories d'actions, on ne retrouve qu'une seule et même intention, celle qui consiste à informer les institutions sur le fonctionnement du dispositif, de rendre des comptes sur l'activité et d'obtenir la validation des orientations proposées, alors que le « *Cahier des charges* » formulait une commande plus ambitieuse et surtout qui permettait au service de se positionner très différemment : agir comme « outil de pilotage et d'aide à la décision » auprès des élus et des institutions.

Sans chercher à discuter des raisons qui conduisent à cet écart, ni à porter un quelconque jugement sur les choix opérés par le service (parmi ces raisons il faudrait en premier lieu porter attention et interroger l'adéquation entre l'envergure de la mission et les moyens octroyés pour la réaliser qui obligent à limiter l'activité), il convient ici de le considérer comme l'indicateur d'une réalité et d'une construction particulières. Il porte principalement sur

³⁹ Mentions de la catégorie « parent » dans le Tableau de bord 2016 : « Volonté du réseau H. de permettre aux parents d'y participer ; participation de plusieurs parents d'élèves » ; « Réseau C. : La coordinatrice (...) anime un groupe de parents issus ».

⁴⁰ Ce positionnement évoluera les années suivantes, notamment du fait de la nouvelle orientation donnée aux Réseaux Parentalité et aux Journées Départementales dans le cadre de la recherche-action, comme en témoignent les Tableaux de bord 2017 (11 occurrences, dont « promouvoir la création de réseaux à partir de la constitution de groupes de parents », « aller à la rencontre de collectifs ou associations de parents » pour certains réseaux, ou encore « collectif parents/pro, (...) rencontres individuelles avec parents, (...) atelier parents et interviews » dans le cadre de la JD) et en 2018 (5 occurrences reprenant les mêmes intitulés qu'en 2017).

l'absence de deux éléments : celle des parents comme catégorie d'acteur à laquelle le service s'adresse ; celle de « l'aide à la décision » comme une des activités du service.

➤ **Un réseau parentalité départemental qui ne s'adresse pas aux parents ?**

Alors que la mission le positionne comme l'interlocuteur de trois catégories d'acteurs, le service ne déploie son action qu'en direction d'une seule catégorie, celle des professionnels. L'absence de la catégorie « parent » n'est pas du seul fait de Parentalité 34, mais doit être comprise en écho à l'ambivalence qui apparaît dans le *Cahier des charges*, évoquée *supra*. Elle est même en cohérence avec l'ensemble des logiques qui structurent le référentiel des politiques publiques de parentalité et constitue un exemple des conséquences générées dans leur mise en œuvre.

Le service doit-il s'adresser directement aux parents, ou bien s'adresser uniquement aux professionnels et appréhender le bénéfice pour les parents uniquement comme un résultat indirect de son action par un effet de démultiplication à travers l'action des professionnels ?

Dès les premiers échanges auxquels j'assiste au sein du service, cette question apparaît comme prégnante et structurante pour l'identité du service et la manière de penser son positionnement et, par voie de conséquence, ses actions. Cela est évoqué dans l'histoire du « titre » donné à Parentalité 34 : « au départ, l'idée était de désigner Parentalité 34 par la phrase "le réseau des acteurs du soutien à la parentalité". Mais les institutions ont demandé à inscrire les parents alors c'est devenu "Le réseau pour les parents de l'Hérault et les acteurs du soutien à la parentalité". Du coup certains parents téléphonent ou envoient un mail en proposant de participer aux actions en pensant que Parentalité 34 est en contact direct avec les familles. Voilà dans quelle ambiguïté on navigue » (Journal de thèse, 4 septembre 2015).

Par ailleurs, le site internet de Parentalité 34 affiche, en page d'accueil, trois colonnes distinctes « Vous êtes parents », « Réseaux locaux » et « Adhésion ».

La colonne « Vous êtes parents »⁴¹ donne accès au répertoire des actions référencées par catégorie et disponibles pour les parents sur l'ensemble du département ; chaque catégorie permet de consulter le descriptif de l'action et de la structure qui la met en œuvre. Les parents sont donc bien invités à se rendre sur ce site et à l'utiliser.

« Réseaux locaux »⁴² présente la liste des réseaux existants et permet de consulter les comptes rendus de leurs dernières réunions. Cette page était en accès privé jusqu'en 2018 via un code réservé aux professionnels participants aux réseaux locaux ; la raison qui était alors

⁴¹ Le texte descriptif dans cette colonne est le suivant : « Vous cherchez des activités à faire avec vos enfants, vous vous posez des questions par rapport à vos enfants, à votre rôle éducatif, vous souhaitez échanger avec d'autres parents, ou avec des professionnels, ce site met à votre disposition des lieux pour vous accueillir. Pour connaître les services et les animations proposés dans le département pour vous et vos enfants, cliquez ici ».

⁴² Le texte qui décrit les « Réseaux locaux » est le suivant : « Dans le département, les acteurs du soutien à la parentalité se réunissent localement afin de mieux se connaître pour mieux orienter les familles, partager des informations et réaliser des actions communes. Des réseaux locaux se sont ainsi formés sur différents territoires. Cet espace leur est dédié pour y retrouver des informations spécifiques, des comptes rendus de réunion, ainsi que les actions développées par certains réseaux. Pour y accéder, cliquez ici ».

invoquée était la nécessité de préserver la confidentialité des données présentes dans les comptes rendus des réunions des réseaux.

La partie du site consacrée à « l'Adhésion »⁴³ confirme l'ambiguïté concernant la place qui est donnée aux parents. Il est affirmé qu'ils sont « les premiers éducateurs de leurs enfants » et « qu'à leurs côtés de multiples acteurs forment une chaîne éducative » pour l'enfant, que « les intervenants sociaux et éducatifs doivent (...) coordonner leurs interventions (...) en associant les parents (...) », puis que « Institutions et professionnels, élus locaux et acteurs associatifs ont pour responsabilité d'accompagner et de soutenir les initiatives », raison pour laquelle « ce réseau a été créé ». Par ailleurs, le texte du Bulletin d'adhésion individuel, s'il demande de préciser la profession ou l'activité et explique que, par l'adhésion, la personne « s'engage à inscrire [ses] actions dans le cadre de la charte nationale des REAAP et/ou des CLAS, en portant une attention particulière à la participation des parents », il n'interdit pas aux parents d'y procéder.

Que conclure ? Les parents sont-ils considérés comme membres du réseau ? Rien ici ne permet de le penser, mais rien ne semble l'interdire.

➤ **Ne pas assumer une fonction de conseils aux institutions : le risque de la subordination**

Comme je l'avais mentionné en décrivant les différentes catégories identifiées au travers de la commande traduite dans le « *Cahier des charges* », les « institutions et élus » sont une des catégories vis-à-vis de laquelle il faut que le service se positionne dans une fonction de conseil, « outil de pilotage et d'aide à la décision ». Or, à la lecture des outils de gestion de l'activité, il apparaît que cette fonction, et avec elle une dimension essentielle, a disparu.

Au moment où je travaille à comprendre les missions et l'activité du service, le fait que cet élément n'ait pas été inscrit dans le tableau de bord et n'ait donc pas été identifié comme une action à réaliser et à mettre en avant dans le dialogue avec les commanditaires, m'apparaît comme significatif d'un type de positionnement. Cette mention « outil de pilotage et aide à la décision » est la seule qui qualifie le lien entre le service et les institutions : dans un même mouvement elle fonctionne de deux manières, d'abord, comme opérateur de différenciation entre les institutions et le service – elle constitue une manière de prendre acte que « le service » n'est pas « les institutions », que ces deux acteurs sont des entités indépendantes avec une potentielle autonomie – ; ensuite, en caractérisant et instituant le lien fonctionnel qui existe entre eux, et donc en opérateur d'institutionnalisation du service en lui-même, dans sa capacité et dans sa position à l'égard des institutions. Si cette fonction est éludée, alors la dépendance historique et organique du service (le service a été créé pour assumer cette mission et dépend entièrement des financements octroyés par les institutions dans le cadre de l'appel à projet REAAP) risque de n'être comprise que comme lien de subordination et la

⁴³ Le texte indique que : « L'adhésion au réseau est gratuite, elle permet de promouvoir vos actions en figurant sur le site internet, et de participer à différentes actions proposées tout au long de l'année : rencontres de réseaux locaux, ateliers de formation, journées à thème. Vous souhaitez adhérer pour votre structure (association, collectivité locale, ou service) : cliquez sur le bulletin collectif. Vous souhaitez adhérer à titre personnel : cliquez sur le bulletin individuel. »

fonction du service d'être réduite à une logique d'exécution sans aucune autonomie. Par voie de conséquence, cette situation conduit à interroger la manière dont l'association élabore et agit le lien entre le service d'animation départementale et les institutions – essentiellement la Caf – ainsi que les marges de manœuvre qu'elle s'octroie et celles que lui laissent ses commanditaires. De manière plus générale, il paraît important de questionner la manière dont elle pense sa place dans la configuration qui est la sienne : en effet, alors que le service paraît être « naturellement » placé au carrefour des intérêts de chaque catégorie d'acteurs, et donc pouvoir développer une capacité d'expertise, une capacité de penser et d'agir à partir de ce lieu spécifique, le fait de ne pas investir la mission de « conseil » pourrait annuler cette capacité et empêcher les institutions – autant que les professionnels et les parents – de bénéficier de l'apport d'un tel service.

Le discours construit par le service sur sa place et ses liens avec les différents acteurs, le positionne dans une logique de prestation, une logique d'exécution d'une politique définie par les institutions, qui exclut tout processus dialogique et contraste avec certains attendus du *Cahier des charges*. Le fait que le service puisse constituer une aide à la décision auprès des institutions semblerait impliquer un autre type de positionnement.

Les deux questions qui émergent dans cette phase d'analyse de l'activité viennent résonner avec ce que je souhaite expérimenter dans le cadre de ma recherche : comment être en lien avec toutes les catégories d'acteurs ? Comment permettre à la catégorie « parent » de participer au débat public ? C'est pourquoi, dans le travail de synthèse et de modélisation qui suit, je fais le choix de repositionner ces éléments au centre de l'activité du service pour ensuite pouvoir le confronter, lors d'une réunion, à la sagacité de mes collègues et de la direction de l'association.

2) Modéliser l'activité : des formes pour faire recherche

Comme je l'ai évoqué précédemment, les deux étapes qui sont présentées ici séparément – explicitation de la commande et de l'activité d'une part, et leur modélisation d'autre part – ont été en réalité imbriquées et entremêlées dans la pratique, et se sont réalisées concomitamment, s'engendrant l'une l'autre. Car c'est bien en cherchant à modéliser l'activité que j'ai pu parvenir à une compréhension et une reformulation de l'activité et du positionnement du service ; mais, c'est en cherchant à analyser que j'ai produit des formes qui ont acquis un statut d'objet et une vie en elles-mêmes.

Cependant, il me paraît important d'isoler cette étape, car elle peut être considérée comme un processus en soi, à la charnière de celle qui précède et de la suivante qui consistera à éprouver les analyses en les confrontant au regard des acteurs et permettre un moment de co-construction.

Avant de présenter deux formes de modélisation, il faut expliciter la matrice conceptuelle préexistante qui a permis une lecture et une formulation particulière de la réalité.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°3

La Cifre positionne la recherche comme étant nécessairement articulée aux projets de la structure. Le doctorant est à la fois accueilli par cette structure en tant que chercheur et à la fois employé et inscrit dans un lien de subordination en tant que salarié ; il est impliqué dans son activité, en responsabilité vis-à-vis des missions que le service doit réaliser, immergé dans le quotidien, en alliance avec les autres salariés qui deviennent ses collègues.

Dans le moment où il procède à l'analyse de l'activité et où il met au jour certains éléments qui caractérisent le positionnement du service, il produit un ensemble de connaissances qui documentent à la fois le contexte dans lequel s'inscrit la recherche, et à la fois la configuration qui constitue pour partie son objet de recherche.

Cette analyse, qui produit une déconstruction de ce qui lui est présenté comme existant, est rendue *possible* par le fait que le doctorant est dans une posture de recherche, c'est-à-dire dans une forme d'extériorité et une posture critique.

Il faut ici entendre le « possible » à la fois comme ce qui peut exister du fait de la construction du dispositif de recherche, mais également comme ce qui, du fait de ce dispositif et de la Cifre, est rendu supportable par l'institution.

Au moment de l'élaboration du manuscrit de thèse et de la description de cette étape dans le dossier Cifre, il apparaît, par l'effet de distanciation que produit l'écriture, que cette production de connaissance se fait sur un mode impliqué. Lorsqu'il se rend compte des écarts existants entre les termes dans lesquels les institutions formulent la mission et ce que le service en retient, le doctorant perçoit un risque pour le service dans le positionnement qui est adopté. La nature de cette perception – c'est-à-dire le fait qu'il qualifie de « risque » – et la capacité à le dire de cette manière montre la part de charge affective dans laquelle le doctorant est pris.

Autrement dit, c'est bien parce qu'il est à la fois en extériorité, critique et impliqué (pris dans la dimension relationnelle de l'organisation), qu'il peut appréhender les questions de ce lieu spécifiquement et qu'il peut formuler le problème en ces termes.

(Pour se rendre directement dans Les parties qui mobilisent cet Encart, cliquer sur les liens suivants : [Retour 1](#) ; [Retour 2](#) ; [Retour 3](#) ; [Retour 4](#)).

a) Modéliser à partir d'une notion : l'intermédiation

Lorsque j'effectue une lecture de l'activité, je le fais à partir des éléments de connaissance acquis au cours du Master « Intermédiation et Développement Social », tant en matière d'analyse des politiques publiques que de compréhension des configurations d'action qui s'arriment dans une notion clé, structurante pour l'ensemble des enseignements dont j'ai bénéficié : la notion d'intermédiation.

Cette notion, dont le texte fondateur, qui articule « intermédiation » et « intervention sociale », écrit en 2002 par Alain Marchand⁴⁴, est une somme ardue dont il est difficile de s'emparer, mais qui reste une référence. Elle est mobilisée par Olivier Noël, sociologue à l'ISCRA (Institut Social et Coopératif de Recherche Appliquée) et Maître de Conférences⁴⁵, et

⁴⁴ Alain Marchand a été Professeur d'Économie à l'Université Paul Valéry – Montpellier 3, jusqu'en 2008.

⁴⁵ Olivier Noël est sociologue, membre de l'Institut Social et Coopératif (ISCRA, cf. <https://www.iscra.org/l-iscra/intervenants-permanents-associes/olivier-noel>) et développe une « sociologie d'intermédiation » (Noël,

par Thomas Arnera⁴⁶ (2018), doctorant au Centre Max Weber, Université Jean Monnet à Saint-Etienne.

L'intérêt n'est pas de se lancer dans une entreprise de définition formelle de cette notion, mais plutôt de décrire le processus par lequel cette dernière traduit et reformule la mission du service, ce qui conduira, indirectement à définir la notion au fil du récit. En somme, il s'agit de rendre compte de la manière dont une notion se mobilise à la fois pour lire le monde social, et à la fois pour faire « fonctionner » la situation ; ce qu'elle construit de « savoir » (y compris dans une dimension réflexive), et la manière dont elle « opère » en situation⁴⁷.

La notion d'intermédiation fonctionne d'abord en attirant mon attention sur la manière dont est structurée la configuration d'action : qui sont les acteurs présents ? Quels sont leurs intérêts ? Avec quels acteurs le service doit-il être en lien ? Qu'est-ce qui circule entre eux ? Quels sont les rapports de pouvoir ? Comment est positionné le service ?

La position du service m'apparaît comme étant, par évidence, en situation d'intermédiation : en effet, sa raison d'être est structurée par une position « entre », non pas « entre deux » mais « entre plusieurs », entre plusieurs acteurs, plusieurs intérêts, à compter en premier lieu, celui de l'association qui le porte. Et c'est à ce titre qu'elle peut « agir », justement parce qu'elle peut « agir en plusieurs points, sinon en tous points de la configuration », c'est-à-dire « tant à des niveaux professionnels, qu'institutionnels ou politiques » (Noël, 2010).

La pression des institutions est très forte (en matière d'attentes, d'injonctions qui se font de plus en plus explicites avec les années, adressées soit directement au service soit à l'EPE) et finit par produire un sentiment d'étouffement, de perte des marges de manœuvre, d'immobilisation ; au moment où je réalise ce travail de décryptage, je sens que le recours à l'intermédiation peut « permettre de se dégager d'une relation de pouvoir, d'éviter une hiérarchisation des savoirs et d'effectuer une mise à distance de ses propres représentations » (Giraud, 2011, p. 89).

b) Une première forme : « Arbre des objectifs »

Pour mieux comprendre ce que le *Cahier des charges* formule comme missions, je me trouve donc dans l'obligation de le reformuler. La première reformulation du *Cahier des charges* s'opère à travers un outil « Arbre des objectifs », qui peut se présenter sous forme de schéma, dans lequel je m'attache à identifier les différents niveaux, à hiérarchiser les éléments présents dans le *Cahier des charges* selon une logique très classique (finalités, objectifs

2010). Il est également Maître de Conférences associé, responsable du Master Intermédiation et Développement Social - Projets, Innovation, Démocratie et Territoires – à l'Université Paul Valéry (Montpellier 3).

⁴⁶ Thomas Arnera est doctorant au Centre Max Weber, Université Jean Monnet à Saint-Etienne, membre des Fabriques de sociologie (<https://www.fabriquesdesociologie.net/>). Son site personnel <http://www.defluences.fr/> présente ses travaux de recherche à partir de la question de l'occupation et des lieux intermédiaires.

⁴⁷ Correspondance avec Pascal Nicolas-Le Strat et Thomas Arnera, février 2018 : « Qu'est-ce qui se met à fonctionner comme "sociologie" (un terme générique) ou, plus intéressant, comme savoir dans une situation donnée ? Non pas ce que c'est mais comment ça se met à fonctionner. Le cœur de mes désirs épistémopolitiques est certainement là. Que quelque chose se mette à fonctionner. (...) La question n'est peut-être pas tant de savoir ce qu'est l'intermédiation mais d'explorer ce qui se met à fonctionner lorsque qu'une intermédiation opère ».

stratégiques, objectifs opérationnels, résultats attendus). Le schéma auquel je suis parvenu est loin d'être parfait ; j'ai finalement opté pour un schéma simplifié permettant essentiellement de classer et de hiérarchiser⁴⁸. La qualité de cet outil n'est donc pas tant dans ce qu'il présente une fois qu'il est réalisé, mais dans ce qu'il oblige à nommer et permet de mettre en discussion pour arbitrer tel ou tel choix – considérer qu'un élément est plutôt une finalité ou un moyen, par exemple, engage un positionnement différent et amène à affirmer des valeurs.

Le premier schéma que je présente à mes collègues ressemble davantage à un tableau qu'à un arbre ; c'est à partir de cet objet que nous avons pu ouvrir les échanges.

Cette méthode a la particularité de ne pas être un texte mais un tableau qui synthétise, qui embrasse l'ensemble de l'activité en une image et la rend visible pour tous en même temps.

⁴⁸ Un « arbre des objectifs » permet une pensée en arborescence qui exige que les items présents dans chacune des colonnes soient reliés entre eux et que l'on puisse par conséquent passer de l'un à l'autre à partir d'un opérateur logique du type « pour réaliser telle opération, je dois d'abord effectuer telle autre ». Or, réaliser ce schéma en respectant un tel formalisme pour l'ensemble de la mission devenait impossible à réaliser et impossible à lire.

Intention (Le projet de société La finalité)	Objectifs Stratégiques	Objectifs Opérationnels	Actions	Résultats attendus
Veiller à la coordination et la complémentarité des interventions Placer l'intérêt de l'enfant au cœur des préoccupations Veiller à la couverture du territoire Amélioration qualitative des actions. Faciliter l'orientation des parents	Associer les parents Lien entre opérateurs Mutualisation des moyens Méthodologie d'évaluation pour les opérateurs Promouvoir le dispositif Évaluation des actions au regard des critères d'éligibilité Partager capitaliser les outils existants Mise en réseau	Connaître les actions et les opérateurs Évaluer les acteurs Mobiliser et accompagner les dynamiques locales : Accompagnement des opérateurs dans le cadre des appels à projets : formulation des objectifs, moyens Favoriser les échanges de pratiques Créer et diffuser des outils Information / question de parentalité : parutions colloques	Géolocaliser les actions et les opérateurs Identifier publics, modalités et domaines d'intervention Modules d'accompagnements des opérateurs Organisation d'un événement annuel : mobilisation des acteurs ; valorisation et promotion de la dynamique départementale Évaluation de l'action du service : bilan et évolution de l'action	Diagnostic de l'existant Outils mis à disposition pour les opérateurs Actions réalisées pour l'appropriation de la charte Actions / mise en réseau

Figure 1– Arbre des objectifs MISSIONS du service 2012 - 2015

c) Une deuxième forme : « Le service ADP dans la configuration d'action »

Le 29 décembre 2015, la directrice de Parentalité 34, en prévision d'une rencontre avec la Caf, me propose de réaliser « une présentation de l'arbre des objectifs et voudrait un schéma qui situe le rôle d'interface de Parentalité 34 » afin de visualiser « la place de P34 par rapport à la Caf et au Schéma Départemental des Services aux Familles » (Journal de thèse).

Par conséquent, je passe par une deuxième forme, un schéma qui a pour ambition de situer le service dans la configuration d'action et de faire apparaître les liens qu'il doit avoir avec chacun des autres acteurs. Il fait donc apparaître la position particulière du service au « carrefour d'intérêts divergents » (Noël, 2010 ; Arnera, Noël, Garcia, 2018), mais également ce que le service doit adresser à chacun des autres acteurs et ce qu'il doit être en mesure de recueillir auprès d'eux.

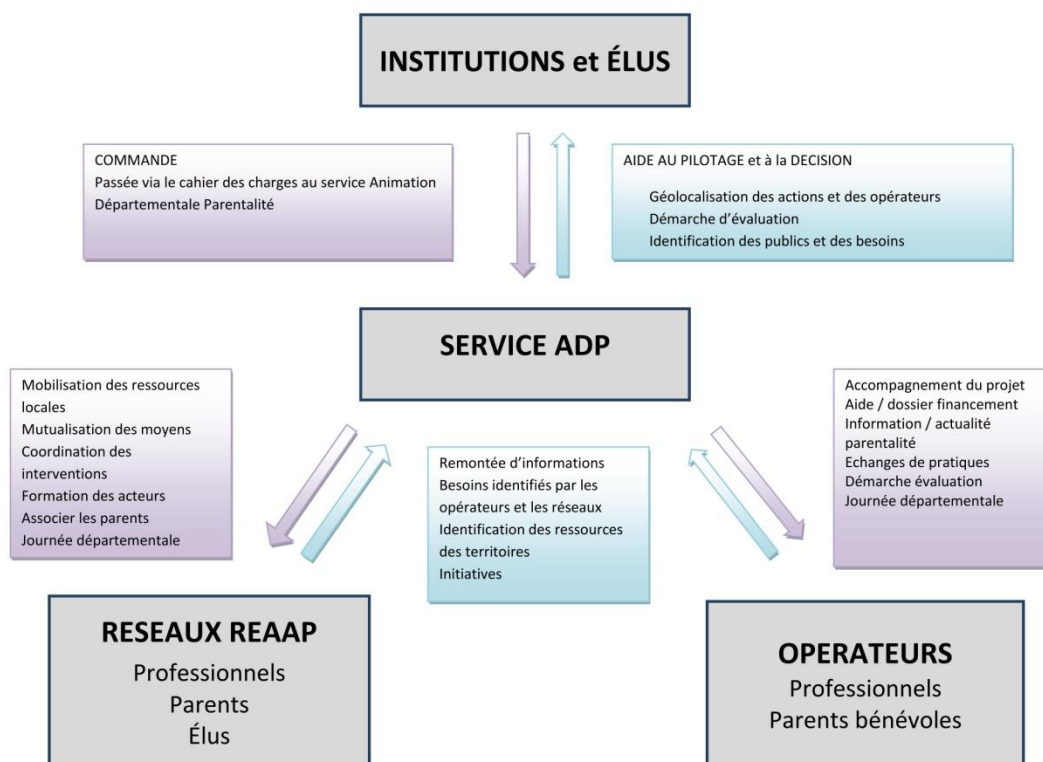


Figure 2 - Le service ADP dans la configuration d'action

Ce schéma permet de visualiser à la fois les catégories d'acteurs, leur positionnement et la mission confiée au service. Des éléments nouveaux apparaissent à partir du moment où la mission est pensée en termes d'intermédiation.

D'abord la catégorie « parents » devient un des interlocuteurs directs du service. En effet, lorsque l'on traduit, dans le schéma, les indications qui sont données par les institutions, on s'aperçoit que les parents sont en fait associés à deux catégories différentes : d'une part au sein des réseaux, et d'autre part parmi les opérateurs (en tant que contributeurs à la dynamique locale et en tant que porteurs d'actions). Ce déplacement permet à l'acteur « parents » (et donc potentiellement aux parents réels) de changer de statut, en passant d'une place de bénéficiaire à une place d'expert (expertise d'usage) dont la parole est reconnue. Ceci laisse entrevoir un nouveau levier pour rendre opérationnelles les préconisations des institutions et rejoindre leurs attentes lorsqu'elles donnent pour mission au service ADP de « valoriser les compétences des parents ».

Ensuite, le schéma permet de mettre en lumière le fait que certains éléments de la mission (ceux correspondant aux flèches dirigées du service ADP vers les autres acteurs) étaient déjà intégrés dans son activité, alors que d'autres (ceux correspondant aux flèches dirigées des acteurs vers le service), pourtant présents dans le *Cahier des charges*, n'étaient pas considérés comme faisant partie, à part entière, de la mission. Or, ces éléments-là correspondent au savoir détenu par les acteurs, à leur capacité à constituer une ressource et à informer de la réalité opérationnelle.

Il me semble que l'intermédiation permet deux avancées essentielles, et c'est là une force créatrice et opératoire de la notion.

Premièrement, penser à partir de l'intermédiation oblige à prendre en compte les différentes catégories d'acteurs auxquelles le service est relié, du fait de sa situation particulière « d'entre-plusieurs », et conduit à porter attention/considération à l'intérêt de chacun. Mais la logique induite par la notion d'intermédiation va plus loin, car elle suppose de porter cette attention avec la même acuité pour chacun. Autrement dit, elle impose une égalité dans l'attention qui est portée. L'acteur qui agit en intermédiation, pour traduire en acte ce qui s'impose comme un élément structurant dans sa démarche, se voit donc obligé de penser un critère d'égalité qui lui permet, en retour, d'interroger sa pratique vis-à-vis de chacun des acteurs. Par voie de conséquence, appréhender sa position « entre-plusieurs » et gager que l'ensemble des acteurs vont pouvoir prendre part à la construction des problèmes et contribuer à y apporter des réponses, conduit à construire l'action en termes dialogiques : le service ADP est le lieu qui doit organiser la rencontre, le dialogue et la confrontation entre des acteurs qui ne sont pas – ou peu – en lien, voire qui ignorent mutuellement leur existence ou leurs réalités réciproques, pour rendre possible un espace public.

Deuxièmement, si le rapport à l'acteur « parent » s'en trouve modifié, le rapport à l'acteur « institution » l'est également. Lorsqu'en décembre 2015 je me rends compte que la mention « outil de pilotage et d'aide à la décision » mentionnée dans le *Cahier des charges* n'apparaît pas dans le tableau de bord et donc dans la manière de construire l'activité du service, je note : « cette omission positionne l'association dans un rôle de prestataire, ça occulte la mission, l'attendu vis-à-vis du commanditaire » (Journal de thèse – 9 décembre 2015). Le 11 décembre 2015, lors d'un échange informel avec mes collègues pour faire le point sur une réunion qui avait eu lieu à la Caf la veille, un propos est venu conforter cette hypothèse : pour commenter la volonté de la Caf de peser sur le choix du thème pour la Journée Départementale en cours d'organisation, mes collègues expliquent : « s'ils veulent que ce soit tel thème, on n'a pas le choix, c'est eux notre employeur » (Journal de thèse – 11 décembre 2015). Ainsi, le commanditaire est vécu uniquement comme un donneur d'ordre avec qui la nature du rapport de pouvoir est transformée et l'enjeu « dramatisé », puisqu'il se mue en un rapport de subordination, alors même qu'il n'est pas pris par le cadre du contrat de travail, et ne peut donc se formuler comme un rapport de pouvoir entre employeur et salarié. Le fait de rétablir la fonction « d'outil de pilotage et d'aide à la décision » comme une mission centrale évite que le service ne se trouve en faute en n'accomplissant pas une part de sa mission, mais surtout permet de reconsidérer ADP comme un acteur qui va devoir constituer une capacité d'expertise ; ce geste reconstitue sa capacité d'action et donc un pouvoir vis-à-vis des institutions. C'est également une manière de l'obliger vis-à-vis de ses autres interlocuteurs en le mettant en position de recueillir les données nécessaires auprès des réseaux et des opérateurs en vue d'une formalisation, mais également en direction des parents, justement pour leur permettre d'accéder à ce statut d'acteurs en capacité de contribuer à la configuration d'action.

D'une fonction d'exécutant (prestataire), l'acteur retrouve une capacité d'agir, des leviers d'action et une marge pour permettre à la parole des premiers concernés d'être prise en compte.

3) Traduire le monde social ensemble – restitution et mise à l'épreuve des observations

a) Confrontation des visions et élaboration collective

Le 16 décembre 2015, j'adresse le mail suivant à la direction de l'EPE ainsi qu'à mes collègues animatrices de Parentalité 34 :

« Vous trouverez en pièce jointe les documents que j'ai commencé à présenter à B. et C. mardi et qui sont destinés à : synthétiser et présenter, à partir de la commande du CDSP et du tableau de bord de P34, les objectifs et missions de P34 en les hiérarchisant ; reformuler le tableau de bord ; faire apparaître mon action d'animateur-chercheur dans le projet de recherche et développement de P34, et donc dans un écart entre ce qui a été développé depuis 2012 et ce que l'EPE souhaite développer à partir de 2016, en vue des documents à produire pour la demande de financement Cifre. Donc trois documents de travail que je vous sou mets et qui sont à parfaire à partir de vos réactions et commentaires. Doivent encore venir deux autres documents pour le dossier Cifre : la présentation de l'employeur : dont je ferai l'ébauche et que je laisserai les directrices parachever ; la présentation du sujet de recherche que je travaille en articulation avec ce que je formule dans la présentation de l'employeur. Bonne lecture et on en discute demain. »

Le lendemain, au cours de la réunion de coordination (direction et animatrices du service) je sou mets ces différents documents à mes collègues. La proposition constitue une base pour élaborer ensemble et confronter les visions de chacun concernant la mission, le rôle à jouer et le système de référence pour orienter l'action. Nous travaillons sur la base du tableau que j'ai constitué (présenté ci-dessus) et sur des propositions de modifications auxquelles j'ai pensé au cours de ce travail de modélisation. Ce tableau fonctionne comme un outil pour élaborer, s'interroger collectivement et produire des échanges : chercher ensemble la manière de formuler chaque item et de le placer à tel ou tel endroit du tableau a pour vertu de déclencher un débat pour construire ensemble le projet du service, à partir de la confrontation du regard et des valeurs de chacun. Ces modifications correspondent soit à de nouvelles formulations qui regroupent plusieurs items sous un même intitulé plus général, soit à des déplacements d'items dans le tableau et donc dans la hiérarchisation. L'accueil de ce travail est favorable même si mes collègues expriment qu'il n'est pas facile de voir les anciens outils remodelés, que la déconstruction est par moment vécue avec une forme de violence. Chacun d'entre nous dispose d'un exemplaire du tableau. La discussion s'engage.

Les échanges portent d'abord sur les formulations et sur la hiérarchisation qui sont proposées.

Une des finalités que j'ai identifiées déclenche un débat inattendu : « *Placer l'intérêt supérieur de l'enfant au cœur des préoccupations* ». J'avais formulé cet item, alors qu'il n'était pas écrit

de cette manière, pour tenter de résumer les premières phrases du préambule du *Cahier des charges* : « la parentalité est centrée sur la relation parent-enfant et comprend des droits et des devoirs pour le développement et l'épanouissement de l'enfant. (...) Les intervenants sociaux et éducatifs doivent veiller à coordonner leurs interventions, (...) en associant les parents et en plaçant l'intérêt de l'enfant au cœur des préoccupations ».

Cette formulation fait réagir vivement la directrice qui s'oppose à ce qu'une telle finalité soit retenue pour le réseau départemental parentalité ; la raison d'être du soutien à la parentalité est justement de pouvoir s'adresser aux parents, d'autoriser une préoccupation portée aux parents alors que de nombreux dispositifs sont mis en place pour les enfants et centrés sur eux ; « Il est important de ne pas se tromper de cible, l'enfant n'est pas l'entrée, donc on ne peut pas dire qu'il est au "cœur des préoccupations" ». Une discussion s'engage parallèlement sur une question qui n'avait, semble-t-il, encore jamais été débattue, concernant « l'intérêt supérieur de l'enfant » et le lien entre cette expression et l'émergence des droits de l'enfant, sur le sens « juridique » de la formule.

Cet échange permet la prise de parole de la directrice qui fait le lien avec « les principes et les valeurs de l'association » pour affirmer un point de vue singulier, une prise de position. À cet endroit-là, j'ai l'impression qu'un déplacement s'opère dans la manière de se positionner vis-à-vis de la commande ; en effet, au lieu de chercher, comme c'est le cas habituellement, à coller aux intentions des institutions et aux termes de la commande, une interprétation en singularité est devenue possible, et par-là, à une échelle micro, l'avènement d'une parole politique.

C'est la notion de « co-éducation » qui est mobilisée dans les échanges, alors qu'elle n'est présente ni dans le *Cahier des charges* ni dans le tableau que j'ai proposé, pour exprimer l'importance de « mettre tous les acteurs à un même niveau » et de « cohérence de tous ceux qui interviennent autour de l'enfant » (Journal de thèse – 17 décembre 2019).

Enfin, lorsque je fais part de ma surprise en constatant que la fonction « aide au pilotage et à la décision », présente dans le *Cahier des charges*, ait été évacuée alors qu'elle me semble centrale pour assurer le positionnement du service vis-à-vis des institutions, cela ne déclenche pas de réaction. La proposition de la réinscrire comme un des objectifs à atteindre pour le service est validée collectivement.

C'est finalement un nouvel « arbre des objectifs » (cf. figure ci-dessous) correspondant à une nouvelle manière d'interpréter la mission du service qui est validé. Nous verrons que cette démarche initiée à partir de la recherche a produit un effet sur la configuration générale du service. Mais pour l'heure, je m'attacherai à poursuivre le récit de la construction du projet de développement en vue de l'écriture du projet de recherche dans le cadre de la Cifre.

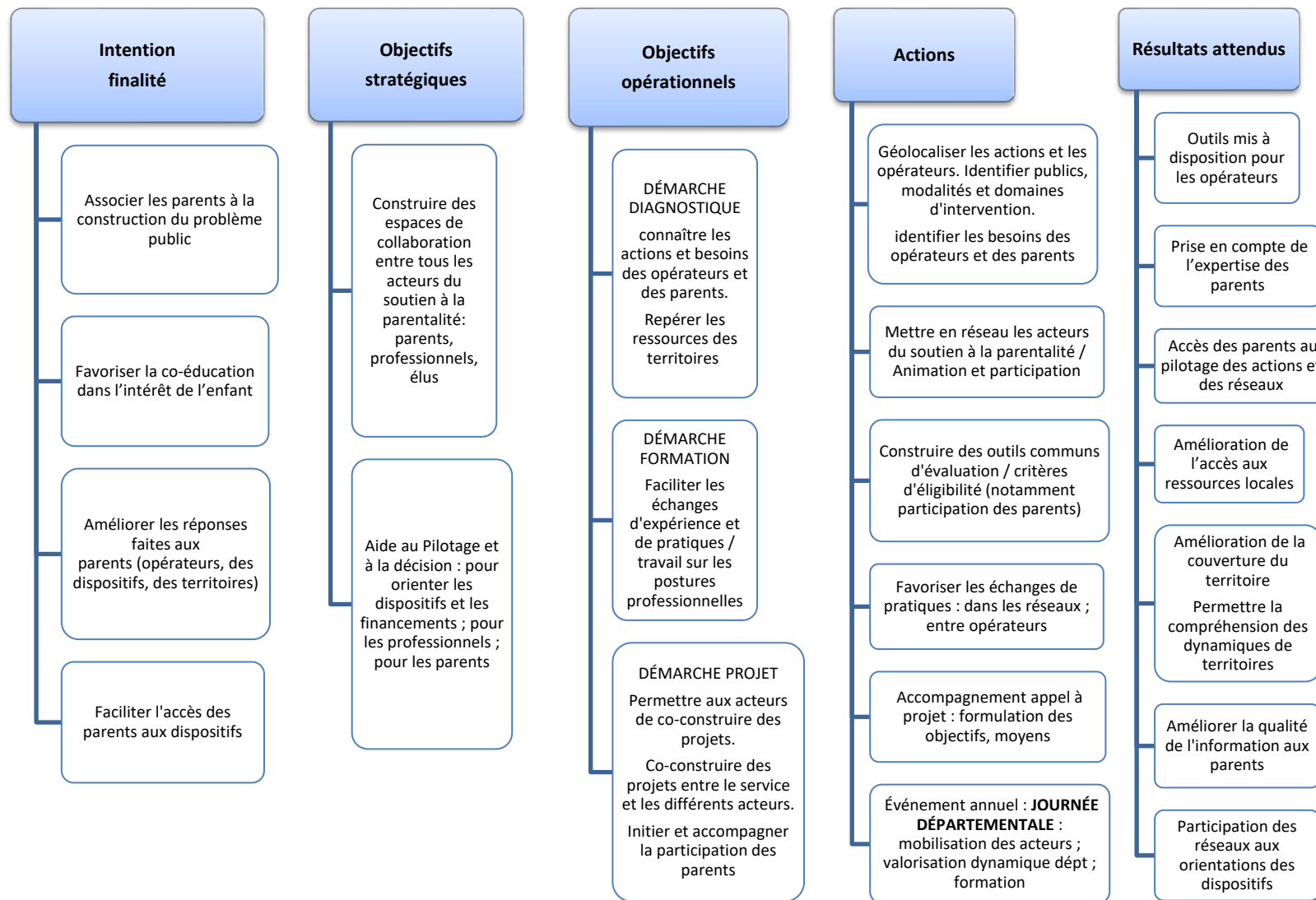


Figure 3 – Arbre des objectifs MISSIONS du service 2016

b) Modéliser pour comprendre – traduire en modélisant

Dès le travail de synthèse de l'activité de l'association, s'enclenche le processus de traduction du monde social de l'association à partir de mes intérêts propres, de ce que je veux mettre en place pour développer ma recherche : c'est bien parce que je souhaite observer les rapports de pouvoir entre les différentes catégories d'acteurs et parce que je procède à partir des constats établis au cours du mémoire de Master 2 que mon regard se porte sur ces questions, qu'il déconstruit le *Cahier des charges* de cette manière.

Plusieurs formulations inscrites dans « l'arbre des objectifs 2016 » témoignent de ces effets de traduction.

La finalité « Associer les parents à la construction du problème public » utilise un langage directement issu du Master 2, qui est celui avec lequel je m'engage dans le travail d'intervention qui m'est demandé au sein de l'équipe ; ce sont à la fois des éléments constitutifs de mon bagage culturel et de mes références théoriques. Lorsqu'on la déplie, cette formule pose trois choses : d'abord, apparaît le principe selon lequel les parents doivent être « associés », ce qui reprend le vocabulaire utilisé par le *Cahier des charges*⁴⁹, les logiques de participation des premiers concernés et l'importance que j'accorde à la reconnaissance de l'expertise des parents, tel que j'en parle à la directrice de la structure lorsque je la rencontre pour la première fois concernant la Cifre ; ensuite, l'expression « construction du problème public » amène l'idée selon laquelle le problème public est bien une construction, faisant alors référence à l'approche cognitive des politiques publiques⁵⁰. Le terme « problème » tel qu'il est utilisé ici n'est donc, par conséquent, pas un « problème » au sens usuel de ce qu'il faut résoudre ou de ce à quoi il faut rapidement trouver une solution, et cette polysémie va provoquer un étonnement constant durant les quatre années durant lesquelles j'ai utilisé ce vocabulaire, et ce malgré le fait que, collectivement, le choix ait été fait de conserver cette formule dans l'arbre des objectifs et même d'intégrer ce schéma à la présentation officielle du service pour les institutions.

De la même manière, l'objectif stratégique formulé comme une volonté de « Construire des espaces de collaboration entre tous les acteurs du soutien à la parentalité : parents, professionnels, élus », est directement lié à ce que je souhaite expérimenter dans le cadre de ma recherche doctorale. Le fait de l'inscrire comme objectif stratégique, me permet d'autant plus d'inscrire cette recherche-action dans l'activité du service.

⁴⁹ « Les intervenants sociaux et éducatifs doivent veiller à coordonner leurs interventions, dans le respect des rôles et des statuts de chacun, en associant les parents et en plaçant l'intérêt de l'enfant au cœur des préoccupations » (Cahier des charges de la mission d'animation parentalité de l'Hérault).

⁵⁰ Selon Pierre Muller « l'approche cognitive des politiques publiques relève (...) d'un constructivisme modéré » (2000, p. 194) ; il explique que « pour donner lieu à des choix politiques, il est nécessaire que les enjeux soient reformulés en problèmes d'action publique » (Lascoumes, cité dans Muller, 2000, p. 201).

C'est, en partie, parce que je poursuis la finalité de permettre aux parents de prendre part à la construction du problème public de parentalité que je repère l'absence de cet élément dans le *Cahier des charges*, puis que je le positionne au centre de l'arbre des objectifs.

Par ailleurs, le fait de ranger dans un « ordre logique » implique une logique spécifique préalable, qui n'est pas neutre mais au contraire orientée par une grille de lecture et une intention. Le terme « ordonner » a d'ailleurs plusieurs acceptions, puisqu'il s'agit de « disposer dans un certain ordre (...), classer méthodiquement, ranger dans un ordre logique » ou en fonction « d'une certaine finalité », mais également de « décider », « prescrire » ou « donner des ordres » (Cnrtl, s. d.). Lorsque le tableau est projeté sur le mur pour que nous puissions y réfléchir collectivement, c'est ma grille de lecture, ma logique, ma vision du problème qui sont projetées et proposées comme base de travail, comme matrice dans laquelle les autres vont pouvoir inscrire leur pensée.

Ce processus rejoint ce que Callon indique concernant l'étape de « problématisation » dans le processus de traduction, qui consiste à « définir une série d'acteurs » et « identifier les obstacles qui les empêchent d'atteindre les buts ou objectifs qui leur sont imputés » (Callon, 1986). De cette manière générale, il semble pertinent d'analyser ce que je produis en tant que chercheur à partir de la définition de l'acteur que donne la sociologie de la traduction. Pour Latour et Callon (2006) un acteur est « n'importe quel élément qui cherche à courber l'espace autour de lui, à rendre d'autres éléments dépendants de lui, à traduire les volontés dans le langage de la sienne propre », en « disant ce qui appartient au passé et de quoi est fait l'avenir, en définissant ce qui est avant et ce qui est après, en bâtissant des échéanciers, en dessinant des chronologies, il impose une temporalité ». Latour porte son regard sur l'acteur et la manière dont il arrive à constituer des « boîtes noires » qui fonctionnent comme des évidences pour définir le « monde social », « construire une réalité » et prédire l'avenir, dans une production performative. Ainsi, il « délimite le possible et l'impossible, ce qui est social et ce qui est technique, leurs évolutions parallèles », il « lie tous ces éléments épars [d'ordre de la nature, de l'économie ou de la culture] d'une chaîne qui les rend indissociables et force à les parcourir comme si l'on déroulait un raisonnement ».

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°4

Durant les quatre années de terrain, le doctorant a eu l'impression, avec une certaine forme de culpabilité, qu'il traduisait la réalité et « les volontés » dans son langage, en fonction de son intérêt, qu'il opérait afin de « courber l'espace » et de rendre « dépendants » les éléments de la configuration pour « définir le monde social » dans le sens qui convenait pour ses recherches. Pourtant, je me rends compte aujourd'hui en étudiant les différents documents produits durant cette période-là, que le doctorant qui croyait formuler le monde social à sa manière, se trouvait lui-même, sans s'en rendre compte sur le moment, piloté pour impulser des changements dans l'organisation. Le 16 octobre 2015 par exemple, lors d'une réunion de coordination, la directrice appelle les animatrices-teurs du service à « changer de posture. « Il faut qu'on passe à un niveau départemental. Il faut gagner en efficacité en travaillant davantage avec les référents de chaque réseau » (Journal de thèse). Elle expose souvent son sentiment que la mission d'animation a connu une première étape et qu'elle doit entrer dans une nouvelle phase. Lors d'une autre réunion, elle demande au doctorant qui a commencé à travailler sur le « *Cahier des charges* », s'il peut également « reformuler le tableau de bord à partir des fonctions des réseaux dans le but de repérer des outils ». Même si la proposition qu'il fera ensuite pour repenser cet outil « Tableau de bord » ne sera finalement jamais validée et que ce travail n'aboutira pas, c'est le rapport de pouvoir dans lequel la démarche s'inscrit qu'il faut repérer car il compose la dynamique de recherche-action.
(Pour se rendre directement dans *Les parties qui mobilisent cet Encart*, cliquer sur les liens suivants : [Retour1](#) ; [Retour2](#)).

C - Problématisation et Transformation sociale – Du Projet de développement au Projet de recherche, formaliser une commande Cifre

1) Élaboration du Projet de développement / Transformation de l'activité : engendrement réciproques provoqués par le dispositif Cifre

a) L'activité en trois démarches : une lecture de la mission, une base pour le projet de développement, et un outil d'intervention

Lorsque le 17 décembre 2015, au cours de la réunion de coordination, la reformulation du *Cahier des charges* est validée, nous concluons à l'inscription de trois axes transversaux, tels que j'ai proposé de les formuler dans « l'arbre des objectifs MISSIONS du service 2016 », qui rassemblent la totalité des activités du service et que nous dénommons « démarches » :

- Une **démarche diagnostique** : consistant à repérer et localiser les opérateurs du soutien à la parentalité et les actions mises en œuvre, pour chaque territoire, en les reliant aux douze réseaux existants, mais également à recenser les besoins non couverts et les ressources des territoires,
- Une **démarche formative** : qui se traduit dans l'appui individuel aux opérateurs et dans l'animation des réseaux (mise en place de dispositifs pour favoriser les échanges de pratiques entre pairs et l'autoformation),

- Une **démarche projet** : elle a pour but d'intégrer trois niveaux différents (une logique réflexive du service sur son activité et une mise en cohérence des objectifs et des modalités d'intervention ; l'accompagnement des réseaux dans la mise en place de projets ; la construction de projets par le service lui-même) et place l'organisation d'une **journée départementale** (réunissant les acteurs du soutien à la parentalité du département autour d'un thème) comme point d'orgue de cette dynamique.

C'est finalement le projet du service dans son ensemble qui est travaillé et repensé.

La nouvelle formulation fait sens pour aborder l'activité du service de manière stratégique et opérationnelle ; elle constitue une grille de lecture pour les animateurs et un outil d'intervention. Cette manière d'identifier trois démarches, à la fois distinctes et imbriquées, si elle constitue une base à partir de laquelle le projet de recherche pourra être construit, répond aux besoins du service et se trouve immédiatement intégrée à son activité, par deux procédés.

Premièrement, comme elle présente une vision synthétique de la mission de Parentalité 34 et de son activité, elle est utilisée dans la présentation officielle du service, notamment lors d'une réunion avec les cadres de la Caf (le 18 janvier 2016) où le doctorant est chargé, à la suite de la directrice, de présenter le service⁵¹.

Deuxièmement, elle satisfait l'attente de la direction qui souhaite que le service produise des « outils » pour les réseaux (cette dernière évoque souvent la nécessité de créer une « mallette des réseaux » à l'image de la « mallette des parents » créée par l'Éducation Nationale⁵²), car il apparaît que ces trois démarches peuvent être facilement transposées aux réseaux. C'est d'ailleurs ce qui se produira par la suite et qui constitue un des premiers effets de la recherche sur l'activité du service et ses modalités d'intervention. Dans l'accompagnement que Parentalité 34 prodigue à l'attention de chaque réseau, pour aider à sa création ou le soutenir dans son développement, cette façon de penser l'activité sera transformée en outil opérationnel. Ainsi, le service systématise une formalisation de l'activité des réseaux à partir des trois démarches identifiées, comme en atteste l'extrait d'une présentation réalisée dans ce but :

⁵¹ « L'Adjoint au directeur de l'action social présente leur structuration actuelle ; une réorganisation liée notamment à l'arrivée récente du Conseiller Technique Parentalité. Puis la directrice reprend rapidement la parole et me la donne pour que je commence à présenter les trois documents que j'avais préparé : arbre des objectifs, schéma qui situe Parentalité 34 au sein des différents acteurs, schéma d'articulation avec la Caf » (Journal de thèse, 18 janvier 2016).

⁵² « Professeurs ou équipes éducatives, le site "Mallette des parents" vous propose des outils et des supports pour organiser des temps de rencontre réguliers avec les parents. Vous y trouverez des pistes et méthodes pour vous aider à construire une relation de confiance avec les parents ». <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/>.

Fonctions d'un réseau local (1)

A quoi sert un réseau local pour ses membres ?

Nous avons identifié 3 démarches, répondant à 3 types d'objectifs pour un réseau :

1. Démarche diagnostique
2. Démarche projet
3. Démarche formation

Outils développés par Parentalité 34 – « Animation d'un réseau local "parentalité" »

Il est proposé à chaque réseau de se saisir de cet outil pour appréhender son activité, pour plusieurs raisons : d'abord, parce que cela donne un cadre pour lire l'activité, puis la structurer et l'orienter en fonction de choix objectifs (chaque réseau pouvant de cette manière choisir de ne mettre en œuvre qu'une, deux ou les trois démarches, en fonction de ses contraintes et de ses ressources spécifiques), puis pour la communiquer et rendre visible le réseau auprès des instances qui lui permettent de fonctionner. Concernant ce dernier point, il convient de noter ici que l'absence de visibilité des réseaux, tant dans leur présence sur les territoires que dans leur fonctionnement, est un reproche qui revient souvent, soit de la part des administrations qui mettent à disposition leurs agents (dans le cas des institutions) ou leurs salariés (dans le cas des associations) pour qu'ils puissent y participer, soit de la part des institutions qui pilotent les politiques des REAAP à l'échelon départemental et les élus des collectivités.

b) Projet de développement : un projet déjà en acte de recherche

La pièce du dossier pour la demande d'octroi de la Cifre « Présentation de l'entreprise » déjà évoquée *supra*, formule également les « Perspectives » et les « Stratégies de développement » de l'association et de Parentalité 34.

Concernant l'association, le texte affirme plusieurs « axes forts de ses stratégies de développement » et la volonté de poursuivre le travail « de recueil des besoins des familles et des professionnels qui les entourent et de propositions de réponses innovantes ». Concernant Parentalité 34, le texte explique que la période de 2012 (date de sa création) à 2015 (moment d'arrivée du doctorant et début du projet de recherche) constitue une « première phase d'implantation » qui a été nécessaire pour que le service soit reconnu comme « acteur

légitime », durant laquelle son action s'est mise en place dans « une logique de Promotion de l'animation départementale », « d'État des lieux » (pour « identifier les opérateurs et les publics ») et « d'Harmonisation des pratiques » (par un accompagnement des opérateurs REAAP et CLAS et une articulation de la « dynamique locale et dynamique départementale »).

Ainsi, le « Projet de développement » est défini comme un défi pour l'association, en tant « qu'acteur de l'Économie Sociale et Solidaire », consistant à « développer Parentalité 34 dans une perspective d'innovation sociale ».

Ce projet de développement est décliné de deux manières différentes :

- Redéfinir l'activité du service. « Passer à la mise en œuvre d'un projet de service structuré autour d'une nouvelle formulation des objectifs et des axes de travail » qui doit passer par une « reformulation du projet de service et des outils de suivis de l'action : répondre au *Cahier des charges* en repérant et en articulant les différents axes de l'activité de Parentalité 34, pour structurer les actions en direction non seulement du commanditaire, mais aussi des opérateurs du soutien à la parentalité et des parents ». Cette nouvelle manière de définir l'activité doit intégrer « la participation des parents » qui doit être pensée « comme un objectif transversal à l'ensemble de l'activité » et « doit marquer et orienter chacun des axes ».
- Créer une mission de « recherche et développement » confiée « à un doctorant dans le cadre d'une thèse de doctorat ». Le chercheur pourra ainsi procéder à « une expérimentation ancrée dans l'activité d'animation départementale de Parentalité 34 » qui permettra de « développer une analyse des politiques publiques de parentalité, une observation de leur mise en application et d'élaborer une réflexion autour de la participation des parents ». Cette recherche « pourra être valorisée dans le cadre de la Journée annuelle Départementale organisée par Parentalité 34 rassemblant tous les acteurs du soutien à la parentalité, associations et institutions ».

En observant ce qui s'est construit dans ce document « Présentation de l'entreprise », élaboré entre fin décembre 2015 et début janvier 2016, apparaît d'abord le fait que l'arrivée du doctorant est entérinée par l'association comme la fin d'un cycle et le début d'une nouvelle phase. Par ailleurs, ressort aussi avec force le fait que le doctorant, en co-construisant la commande de recherche, transforme la manière de comprendre et de considérer l'activité ; en observant et en interagissant avec ceux qu'il observe, du fait de la situation d'immersion, il transforme – et donc provoque la disparition – de ce qu'il essayait d'observer. Le dispositif Cifre produit ce phénomène étrange : il met en situation de recherche (exploration/traduction) pour pouvoir construire le dossier, et par-là produit un effet de recherche sur/avec la structure (concernant ce qu'elle fait, ce qu'elle veut développer, ce qu'elle veut chercher) et donc de réflexivité et de transformation. Ce phénomène paraît une évidence et pourtant je le (re)découvre au moment de la finalisation du manuscrit de thèse et il constitue un des enjeux épistémologiques de la recherche-action. La réciproque fonctionne : les apports issus du travail sur le *Cahier des charges* les mois qui précèdent, deviennent des éléments constitutifs des objets et de l'activité de recherche et de ses attendus. En effet, à

l'examen du document « Présentation de l'entreprise » on voit bien qu'une partie de ce qui est annoncé comme « projet de développement » pour le dossier Cifre (« nouvelle formulation des objectifs et des axes de travail » ; « reformulation du projet de service et des outils de suivis de l'action »), est en fait ce que la recherche produit déjà, au même moment où est écrit le document qui la consigne. Par un effet rétroactif, l'activité diagnostique, menée pour comprendre l'activité de Parentalité 34 et dans le but de déterminer le projet de développement, est devenue – pour partie – ce projet de développement.

2) Projet de recherche

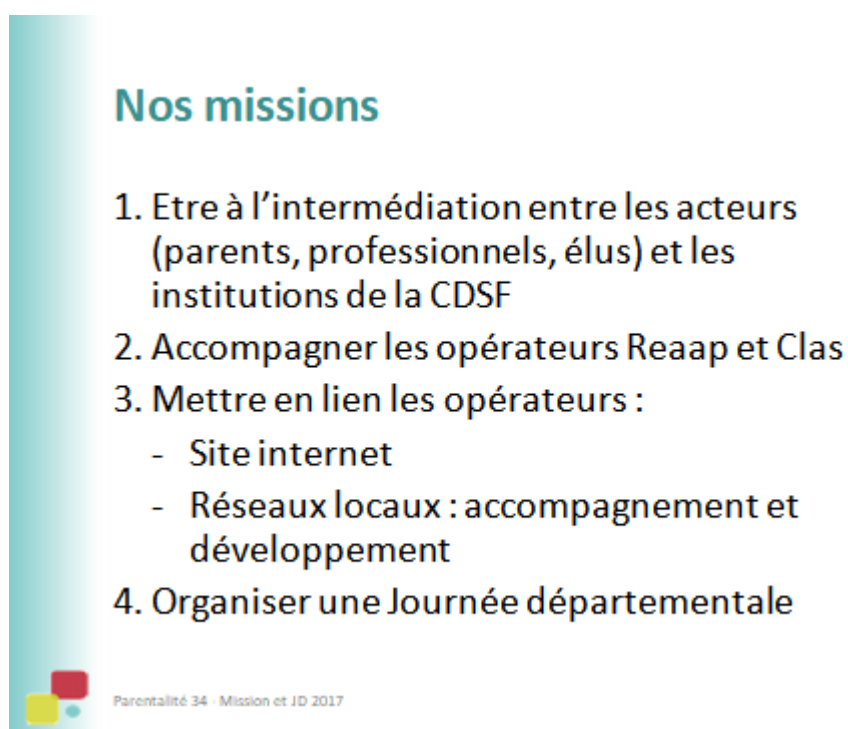
J'élabore le projet de recherche à partir du projet de développement et de l'activité du service telle qu'elle a été modélisée en amont ; à partir des trois démarches identifiées, je formule trois axes de recherche. Pour ce faire, j'établis des correspondances entre le monde de l'intervention et le monde de la recherche, un travail de transcription ou de codage d'une réalité à l'autre, d'un langage à l'autre, et donc d'une activité à l'autre. Là encore apparaît le motif de traduction, même si c'est d'une manière différente de celle qui est utilisée dans le champ de la « Sociologie de la traduction ». C'est cette opération de traduction qui me permet de m'inscrire dans l'activité de l'association et donc dans « l'intervention » tout en continuant à penser et agir « recherche ».

- À la démarche diagnostique je fais correspondre une observation et une sociologie des réseaux. En m'appuyant sur l'approche théorique des Systèmes locaux d'action publique développée par Patricia Loncle (Loncle, 2011 ; Loncle et Rouyer, 2004) je propose d'analyser les politiques publiques de parentalité qui se construisent localement, de manière située, à partir des différents facteurs propres aux territoires et aux acteurs (histoire du territoire, représentations du problème public construites par les acteurs).
- À la démarche formative, j'articule un travail d'observation des représentations, au sens des représentations collectives et du sens que chacun des acteurs attribue à son activité dans le réseau : sa vision des parents, de la possibilité ou non d'une coopération entre parents et professionnels, de sa marge d'action.
- À la démarche projet, j'articule la logique d'expérimentation au cœur de la recherche-action. La démarche projet du service est, pour la recherche, le motif institutionnel qui permet d'expérimenter de nouvelles manières de construire des configurations de coopération entre parents, professionnels et élus, d'observer les conditions nécessaires à la participation des parents. Ces configurations pourront s'expérimenter dans deux types de dispositifs qui constituent des supports favorables : à la fois les réseaux parentalité locaux, mais également la Journée Départementale que le service doit organiser chaque année.

Le passage au projet de recherche conduit à articuler la logique d'intervention et la logique recherche : à la fois en positionnant les points de passage de l'une à l'autre, mais également en veillant à préciser la manière dont les liens se structurent, notamment pour pouvoir opérer, par la suite, des retours de la recherche vers l'intervention.

Si, comme l'indique Callon, « traduire c'est déplacer », c'est-à-dire, notamment, opérer des déplacements « de buts ou d'intérêts » (1986, p. 204), alors le projet de recherche vient acter les déplacements opérés par l'équipe : on passe d'une conception de l'activité comme une succession de tâche, à une conception qui intègre les différents supports et les articule pour viser un ensemble de finalités identifiées à partir d'une commande. Mais traduire c'est aussi « exprimer dans son propre langage ce que les autres disent et veulent, c'est s'ériger en porte-parole ». Là encore, les écrits produits aux différentes étapes inscrivent (temporairement) une formulation qui a valeur de parole commune.

La pénétration du terme « intermédiation » dans le vocabulaire du service est un exemple fort de ce processus de traduction. Sans être forcément employé par les autres membres de l'équipe (élément qu'il faudrait observer spécifiquement) il n'en est pas moins intégré dans les documents de présentation du service validés par tous ses membres :



Nos missions

1. Etre à l'intermédiation entre les acteurs (parents, professionnels, élus) et les institutions de la CDSF
2. Accompagner les opérateurs Reaap et Clas
3. Mettre en lien les opérateurs :
 - Site internet
 - Réseaux locaux : accompagnement et développement
4. Organiser une Journée départementale

Parentalité 34 - Mission et ID 2017

Outils développés par Parentalité 34 : Présentation de Parentalité 34 et de la Journée Départementale

Le projet de recherche est venu traduire les différentes entités : le service, le *Cahier des charges*, les salariés de l'association prenant part à ce service. Par ailleurs, il est important de noter que les autres acteurs, notamment les institutions commanditaires, n'ont pas directement pris part au processus ; elles ont été représentées, à ce stade, uniquement à travers les écrits produits quatre ans auparavant et ne peuvent donc pas être incluses au processus de traduction.

3) Une commande de recherche adressée à soi-même – démarche fondatrice

Comme on peut le constater dans le mail adressé à la direction que j'ai cité *supra*, j'ai produit l'ensemble des pièces destinées à la demande d'octroi de la Cifre, y compris la présentation de l'entreprise, dans la même démarche : j'ai écrit une première version qui a ensuite été complétée par la direction, la version finale faisant l'objet d'une validation commune avant l'envoi à l'ANRT.

Le cheminement que je viens de décrire pourrait se résumer de manière caricaturale comme une situation où le chercheur doit construire et s'adresser à lui-même la commande de recherche à laquelle il est censé répondre.

Du fait de l'importance des demandes et des attentes implicitement formulées par la direction de l'association et de la coopération engagée avec les autres salariées du service pour la construire, je me rends compte aujourd'hui que cette perception est en partie fautive, pourtant c'est celle qui m'habitait au moment où la commande se mettait en place, et je la vivais comme une situation à la fois inconfortable et paradoxale. Il était particulièrement étrange de me trouver à la fois en position de commanditaire et en position de répondre à la commande.

Finalement, la première année de la Cifre s'est avérée fondamentale : cette démarche a été fondatrice pour la construction du cadre de ma recherche, pour la légitimation de l'activité « recherche » dans l'activité de l'association et pour la constitution de l'acteur-chercheur. Non seulement c'est ce qui a rendu possible la mise en cohérence de l'ensemble des documents pour le dossier Cifre, en évitant de peser en surcharge de travail pour mes collègues et en me donnant accès à une vision d'ensemble, mais en plus, au-delà de l'élaboration des pièces pour la Cifre, cette démarche doit être considérée comme une phase de négociation de la commande. Une négociation essentielle, qui s'est mise en place sans être identifiée ni nommée en tant que telle (commencer à travailler dans l'association et se dire : « à partir de maintenant nous allons engager une démarche de négociation » aurait pu être effrayant pour l'ensemble des « parties »), et qui s'est construite par un jeu de propositions-validations qui m'a permis de « tester » la réceptivité d'un certain nombre de formulations, de positionnements et de projets en vue de la mise en œuvre de l'expérimentation pour la recherche-action.

DEUXIÈME PARTIE

TRADUIRE LE MONDE DE LA PARENTALITÉ

PRENDRE AU SÉRIEUX LE PARI D'ÉMANCIPATION

Préambule

Cette partie a pour ambition d'explicitier un des éléments énoncés en tout début de première partie, au moment de la présentation de mon terrain de recherche aux collègues du GRASS. Lorsque je tentais de dépeindre ma perception des politiques publiques de parentalité et leur complexité, je m'efforçais de préciser que mon objet de recherche portait non pas sur le soutien à la parentalité en tant que tel, mais sur le pari particulier logé au cœur de ces politiques publiques. Autrement dit, la recherche ne traite pas directement de « parentalité » au sens d'un propos qui s'attacherait à comprendre les « relations parents-enfants » ou encore « les différentes dimensions de la fonction parentale » (cf. définition de la parentalité par le CNSP, 2011) ; en revanche, les politiques publiques de soutien à la parentalité constituent le contexte singulier dans lequel la recherche a pris place et le discours sur lequel l'expérimentation a pris appui pour se déployer.

Quel est ce « pari des politiques publiques de parentalité » que j'évoquais alors ? À quel moment ont-elles émergé ? Comment est-il possible de caractériser le référentiel de ces politiques publiques ?

Le dispositif Cifre, par les démarches qu'il engage pour trouver une structure (démarche d'intéressement de l'employeur et du financeur) et pour élaborer les documents nécessaires à la constitution du dossier (projet de développement et projet de recherche) a produit, par lui-même, la nécessité de comprendre, de décrire et de reformuler ces politiques publiques. Là-encore, c'est un processus de traduction qui a été engagé. Les éléments qui vont suivre permettront de retracer la manière dont ce processus de traduction s'est déroulé et ses effets.

Ce processus de traduction a opéré sur la base de deux sources différentes.

D'abord, en procédant à l'analyse des textes législatifs qui cadrent la politique publique et indiquent ses grandes orientations. Ceci conduira à décrypter le référentiel de politique publique et à montrer qu'il est structuré par des logiques antagonistes qui portent des valeurs parfois opposées. Il conviendra de caractériser ces antagonismes ; cette connaissance sera déterminante dans la traduction et la problématisation des politiques publiques, puis, plus tard, pour l'expérimentation.

Ensuite, l'observation participante menée en prenant part au dispositif opérationnel – au centre desquels les réseaux parentalités REAAP – a permis de recueillir des données de terrain ; l'analyse de ces données sera confrontée aux textes législatifs dans le but d'observer l'effectivité des rapports de pouvoir entre les différentes catégories d'acteurs au sein des configurations créées par les politiques publiques.

I - Observer le monde de la Parentalité

A - Le référentiel de parentalité : composé d'une pluralité de discours

Le mémoire de Master 2, puis l'écriture du projet de recherche ont été des moments de regard critique sur les politiques publiques. La première découverte a certainement été de me rendre compte, pour le dire avec les mots de Gérard Neyrand, que ce qui est naturellement « désigné comme le champ de la parentalité constitue (...) un champ éclaté où une pluralité de discours hétérogènes se font entendre, même si l'idée que l'on s'en fait communément peut paraître relever d'une intuition largement partagée » (Neyrand, 2012, p. 54). Ces discours, parfois contradictoires, cohabitent dans une apparente cohérence comme s'il était naturel qu'ils soient juxtaposés dans un même ensemble ; pourtant ils mettent le lecteur en difficulté. Comment ne pas être troublé, alors que l'on pense trouver un socle cohérent, logique et rationnel, en découvrant un discours portant des valeurs contradictoires ? Cette tension entre plusieurs discours et les différents enjeux afférents à l'émergence puis au développement des politiques publiques de parentalité, se cristallise à la fin des années 1990.

Le principal facteur qui explique la présence de logiques antagonistes est une « sédimentation de significations » (Neyrand, 2012, p. 35) liée au fait que, lorsque le terme « Parentalité » est investi à la fin des années 1990 par le « discours public », il « possédait déjà une longue histoire et que différentes sciences humaines l'avaient tour à tour employé, à chaque fois avec un sens spécifique : l'anthropologie, la psychanalyse, la sociologie » (Neyrand, 2012, p. 35). L'objectif du propos qui suit est de déplier les circulaires et les COG (Conventions d'Objectif et de Gestion) pour observer les différents sens qui s'y sont cristallisés, qui ont fini par « précipiter », pour mieux comprendre les cadres à partir desquels les acteurs composent à l'échelle des actions de soutien à la parentalité, pour comprendre de quoi est constitué ce « référentiel hétéroclite du soutien à la parentalité » (Pothet, 2014, p. 119).

Chacun des points qui seront développés dans cette partie est construit en essayant de mettre en évidence la pluralité et l'hétérogénéité de ces discours, présents en même temps dans les textes qui fixent les grandes orientations de ces politiques publiques, et qui construisent l'acteur parent autant que les modalités de sa participation de manière contradictoire. Bien évidemment, chaque élément tend à renvoyer à un autre, l'ensemble constituant un discours global.

B - Trouver la bonne focale (pour éviter de remonter jusqu'à la constitution...)

En travaillant sur ces politiques publiques, confronté au foisonnement des actions, à l'hétérogénéité des acteurs, à la diversité des dispositifs, aux différentes organisations promues par les textes, tantôt en cohérence tantôt en décalage par rapport aux réalités observées, à la prégnance, au poids de chacun des niveaux décisionnels – national, départemental et infra-départemental – sur l'échelon opérationnel, je me suis trouvé

confronté à une obsession permanente : comment présenter les politiques de soutien à la parentalité sans décrire en détail les différents niveaux et leur intrication ? Quelle focale choisir pour les présenter ?

Imaginons que l'on soit un observateur étranger, une sorte de candide curieux, découvrant ce monde inconnu de la parentalité, le scrutant de loin pour tenter de le décrire. Imaginons. Nous nous munissons d'une lorgnette ou de jumelles et nous avons le choix de régler successivement sur différentes focales. Supposons que l'on juge pertinent – et/ou raisonnable, pour des raisons de faisabilité – de régler la focale sur le local, c'est-à-dire sur l'échelle à laquelle se mettent en place les actions de soutien à la parentalité sur les territoires, qui est aussi celle des réseaux parentalité « locaux », et surtout l'échelle à laquelle les parents vivent et exercent leur « parentalité ». Cette échelle de description est intéressante du fait qu'elle offre la possibilité de percevoir suffisamment en détail, dans une observation « micro », les pratiques des parents vis-à-vis desquelles les politiques dites « de soutien à la parentalité » se développent, parce qu'elle permet de comprendre de quelle manière les parents s'associent à l'école, comment ils pratiquent un LAEP ou un service de PMI, comment ils se rencontrent et les lieux qu'ils construisent pour échanger, etc. On verrait alors apparaître des constructions singulières : les actions de soutien à la parentalité. Ces actions de différentes natures/formes/objectifs cohabitent sur un même territoire ; chacune se trouve reliée à la fois à des structures et à des « dispositifs » ; ainsi un LAEP est à la fois une action qui est mise en place par un opérateur, mais son cadrage et son financement dépendent d'un dispositif spécifique, même si l'action peut se dérouler concrètement dans les locaux de l'opérateur ou dans ceux mis à disposition par un « partenaire », c'est-à-dire une institution comme le service de la PMI, par exemple. Cette focale du « local » présente aussi l'avantage de pouvoir faire la mise au point sur l'action des institutions dans leur dimension opérationnelle, dont la Caf qui, par l'intermédiaire de ses Agents de Développement Territoriaux (ADT) et de ses Conseillers Techniques Parentalité (CTP), intervient sur les territoires dans l'accompagnement des professionnels et des élus pour le développement des politiques locales. Elle permet enfin de distinguer les configurations d'actions constituées autour des actions de parentalité, en l'occurrence les « réseaux », que l'on nomme communément dans le langage vernaculaire « Réseaux Parentalité », « Réseaux Parentalité Locaux » ou simplement « Réseaux Locaux », mais dont l'appellation officielle est « Réseaux d'Écoute d'Aide et d'Accompagnement des Parents » (REAAP). Sauf dans les cas où le réseau n'est pas positionné à l'échelle communale, car bien souvent les réseaux parentalité ne se configurent plus à l'échelle communale mais à l'échelle intercommunale, et selon les délégations accordées aux intercommunalités, communautés de communes, d'agglomération ou métropoles, les Conventions Territoriales Globales (CTG) – dernier instrument développé par les Caf pour contractualiser avec les EPCI à l'échelle infra-départementale – peuvent justement être établies à l'échelle intercommunale. Puis, regardant de plus près les réseaux parentalité locaux, il apparaîtrait que, lorsqu'ils sont mis en place, les parents en sont absents. Pas de parents dans les réseaux parentalité...

Alors, plusieurs questions se posent : lorsque l'on parle de « local » de quoi s'agit-il exactement ? Du « territoire » ? Du communal ? De l'intercommunal ? D'où viennent ces fameux « réseaux parentalité » ? Comment se fait-il qu'on les retrouve dans de nombreux « territoires », mais pas de manière systématique ? À quoi servent-ils ? Comment se fait-il que les parents n'en fassent pas partie ? Résultent-ils d'injonctions ou émergent-ils à la faveur d'une initiative locale ? Un autre problème émerge : si l'on se limite à cette échelle, il devient alors impossible de décrire les politiques qui ont organisé la mise en place et le pilotage de Parentalité 34, puisque ce réseau a une mission d'intervention à l'échelle départementale. Il faut donc changer de focale, chercher à « remonter » d'un niveau.

Supposons donc maintenant, que l'on décide de régler la focale de manière à distinguer l'échelle départementale. En faisant jouer délicatement la molette de la lorgnette, le contour des acteurs locaux et de leurs pratiques se brouillent, puis s'effacent, les acteurs associatifs positionnés sur un seul territoire disparaissent, les configurations que constituent les réseaux se rétrécissent jusqu'à devenir des points positionnés à différents endroits de la carte du département, mais d'autres acteurs apparaissent. De certains acteurs, dont l'envergure est départementale et dont la base opérationnelle pouvait s'observer au local, émerge le sommet stratégique ; si les parents ont disparu du champ de vision, les acteurs institutionnels, eux, s'imposent. Ce que l'on observe ici est, non plus l'échelle des actions directes, mais celle de l'organisation et de la décision départementales. On découvre, en priorité, l'instance de gouvernance départementale des politiques publiques de parentalité qu'est le Schéma Départemental des Services aux Familles (SDSF). Mis en place depuis 2016 suite aux circulaires de 2012 et 2014, il est piloté par le préfet (qui en assure la présidence), et remplace le Comité Départemental de Soutien à la Parentalité (CDSP). Ce SDSF, dans la suite du CDSP, constitue, pour Parentalité 34, son instance de pilotage et c'est donc lui qui fixe le *Cahier des charges* dont il a été question dans la première partie – même si, en l'espèce, il ne s'est jamais réellement réuni durant la période de 2016 à 2019. On voit donc y siéger la Caf, représentée par ses cadres, et d'autres institutions comme le Conseil Départemental (les présidents du Conseil Départemental et de la Caf assurant la vice-présidence), la Mutualité Sociale Agricole (MSA), la Direction Départementale de la Cohésion Sociale (DDCS devenue récemment DDETS), l'Éducation Nationale (EN), le Tribunal de Grande Instance (TGI), mais également certaines associations départementales identifiées par ces institutions comme des « partenaires » et associées à certains échanges (l'EPE34 en fait partie, notamment parce qu'elle porte le service Parentalité 34). C'est dans le cadre du SDSF que « le comité technique "parentalité" » (Circulaire, 2019) délibère et sélectionne les projets qui pourront être mis en œuvre à l'échelle locale : l'octroi des financements (dont celui de Parentalité 34) est négocié dans ce cadre suite à la diffusion des appels à projets, qui sont différents pour chaque dispositif, et sont formulés à l'échelle de chaque département mais doivent décliner les orientations nationales. Cette focale permet donc d'observer la manière dont les institutions se mettent en lien pour décider des orientations à donner aux politiques départementales et des financements à octroyer. Cette échelle est essentielle pour comprendre l'organisation du secteur et les modalités de prises de décisions, dont les effets sont fondamentaux pour les

actions mise en place à l'échelon local, pour leur répartition entre les territoires et pour la manière dont la catégorie « parent » est construite. Dans le cadre des appels à projets lancés par chacun des départements pour les actions de 2020, les Caf annoncent qu'elles se réfèrent à un nouveau « Référentiel REAAP » pour fixer les critères de sélection. Ce Référentiel REAAP est en fait le « Référentiel National de financement par les Caf des actions du volet 1 du Fonds National de soutien à la parentalité »⁵³. Là encore, comment comprendre les logiques à l'œuvre si l'on ne cherche pas à porter le regard sur le cadrage national des politiques publiques ?

Supposons alors que notre lorgnette, cherchant toujours à comprendre, continue à faire varier les longueurs de focale et finisse par se déporter du local et du départemental pour se focaliser sur le national. Se révèle alors toute l'architecture et l'histoire de ces politiques publiques à travers les COG et les circulaires émises de 1999 à 2019. Mais d'où viennent les COG ? Qui encadre cette contractualisation entre l'État et la Cnaf et lui donne ses orientations générales ? Il semble que pour percevoir l'organisation du niveau national, il faille à nouveau jouer de la molette pour distinguer ce qui surplombe les COG : l'Objectif National des Dépenses d'Assurance Maladie (ONDAM), les Lois de Financement de la Sécurité Sociale (LFSS) et leurs Programmes de Qualité et d'Efficiences (PQE), conçus par branche, la branche « Famille » ayant par conséquent un PQE dédié. Si l'État français encadre les politiques familiales par les Lois de Financement, alors qu'en est-il de l'Europe ? « Dans ce processus de structuration et de définition des politiques nationales de soutien à la parentalité, il est important d'ajouter le rôle structurant joué par les institutions européennes », comme le souligne Claude Martin, même si « l'ensemble des politiques sociales et familiales, relèvent de la compétence des États membres de l'Union européenne » (Martin, 2014). Faudrait-il alors à nouveau modifier la focale pour élargir l'examen aux référentiels de politiques publiques générés ou encouragés au niveau européen ?

L'effet de surenchère qui se déclenche, presque automatiquement, pour pouvoir répondre à cette volonté de comprendre l'organisation des politiques publiques de soutien à la parentalité et les logiques qui les structurent semble sans fin. Ce phénomène, vécu au début de l'écriture de la thèse, permet néanmoins de mettre en évidence au moins trois constats : l'architecture stratifiée de ces politiques publiques est, en elle-même, constitutive du référentiel de parentalité, ce qui constitue une donnée dont la portée est à la fois descriptive et analytique ; tous les étages de l'État français décentralisé et déconcentré sont concernés, à l'exception de l'échelon régional ; les informations qualitatives contenues dans les COG et les Circulaires sont des clés de compréhension du dispositif de parentalité et constituent une source pertinente pour appréhender le référentiel de parentalité.

⁵³ Ce référentiel est téléchargeable sur la page de l'appel à projet : <http://www.caf.fr/partenaires/caf-de-l-herault/partenaires-locaux/parentalite/appele-a-projet-reaap-2020>.

C - COG et Circulaires : deux sources pour étudier le référentiel de parentalité

Je choisis par conséquent d'explorer le référentiel parentalité à partir du discours déployé par les deux principales sources productrices de normes, que sont, d'une part, les conventions que signent périodiquement l'État et la Cnaf, c'est-à-dire les Conventions d'Objectifs et de Gestion (COG), et, d'autre part, les circulaires portant spécifiquement sur le dispositif REAAP, puisque c'est ce dispositif qui est venu structurer l'ensemble du secteur et qu'il compose aussi le cadre dans lequel s'inscrit le réseau départemental Parentalité 34. Il s'agira d'utiliser ces deux sources pour embrasser l'ensemble des niveaux définis par l'organisation de ces politiques tout en s'autorisant à jouer de focales différentes pour saisir, dans un premier temps, la manière dont est construit l'acteur « parent », les injonctions dont il est l'objet et la place qu'il doit théoriquement pouvoir occuper, puis, dans un second temps, les logiques antagonistes d'universalité et de ciblage qui structurent l'ensemble du discours et ont des effets puissants sur les représentations des professionnels, et enfin, dans un troisième temps les logiques de réseau et de croisement des mondes qui sont au cœur de ces dispositifs et constituent l'ambition et le défi des politiques de parentalité.

Mais, avant d'entrer dans le contenu de ces textes, je vais situer rapidement leur place dans l'architecture générale, les rapports qu'ils entretiennent entre eux et les moments d'institutionnalisation qu'ils constituent, particulièrement pour le pilotage départemental et Parentalité 34.

1) Les COG : une convention nationale aux répercussions locales

« L'agencement qui lie la LFSS, les COG, la redéfinition du rôle de la tutelle et l'objectif national des dépenses de santé (ONDAM) a été conçu comme un tout. Le dispositif englobe dans un même mouvement le pilotage des ressources de la sécurité sociale, ses dépenses et la gestion des organismes » (Xavier Bonnet, 2015, p. 209). En 1996, « l'ordonnance du 24 avril portant mesures relatives à l'organisation de la sécurité sociale » (Cour des comptes, 1999)⁵⁴ prévoit que soient établies entre l'État et les caisses nationales de sécurité sociale des Conventions d'Objectifs et de Gestion (COG). Cette même ordonnance organise la mise en place « de contrats pluriannuels de gestion (CPG) conclus entre les caisses nationales et leurs caisses locales », à partir des conventions d'objectifs et de gestion. Ainsi, depuis 1997, l'État et la Cnaf contractualisent leur relation au sein d'une COG qui fixe « les objectifs à remplir et les indicateurs pour les évaluer » mais également « les moyens dont disposeront les Caisses d'Allocations familiales et la Caisse Nationale, ainsi que le taux d'évolution du budget d'action sociale » (Caf, 2017). Cette Convention est donc déclinée ensuite à l'échelle départementale, au niveau de chaque Caf qui signe avec la Cnaf un Contrat Pluriannuel d'Objectifs et de Gestion (CPOG).

⁵⁴ Cour des comptes. (2000). *La sécurité sociale. Rapport intégral*. Repéré à : <https://www.ccomptes.fr/fr/documents/1674>.

Le rythme de cette contractualisation pluriannuelle – les COG sont conclues pour des périodes données entre trois et cinq ans – crée un séquençage qui impulse une temporalité à l'ensemble du dispositif de parentalité et rythme très concrètement le développement des actions au local. Ainsi, les deux décennies qui viennent de s'écouler sont organisées en six périodes, 1997-2000, 2001-2004, 2005-2008, 2009-2012, 2013-2017, et enfin celle en cours 2018-2022.

À l'échelle départementale et locale, le dispositif de parentalité vit donc au rythme de cette scansion, ne serait-ce que parce que les opérateurs sont en situation de dépendance financière à l'égard des institutions et doivent suivre leurs choix d'organisation. Qu'ils soient institutionnels ou associatifs, les « porteurs de projets » doivent respecter les orientations données dans le cadre des COG et des circulaires qui en découlent. L'année de la signature des conventions est, par exemple, une année critique pour leur trésorerie, surtout pour les organisations les plus petites ; lorsque la négociation entre l'État et la Cnaf est finalisée tardivement (au mois de juillet pour les deux dernières COG), l'ensemble des budgets sont bloqués et aucun financement ne peut être versé jusqu'à la fin de l'année, alors même que les actions de l'année en cours doivent théoriquement être mises en place depuis le mois de janvier, et que l'évaluation de ces actions conditionne l'obtention de fonds pour l'année suivante.

Par ailleurs, les orientations données par les COG structurent l'ensemble du secteur. Dans la dernière COG, le lancement du « Référentiel national des actions éligibles au financement du fonds national parentalité » (COG 2018-2022, p. 35) est venu modifier les marges de manœuvre des opérateurs pour construire leurs actions. Deux exemples permettront de le mesurer. D'abord, le fait que le Référentiel national interdise « les actions à visée exclusivement individuelle, thérapeutique ou de bien-être à l'attention des parents » (p. 11) a des conséquences directes sur des pratiques qui étaient, jusqu'alors, acceptées. Ensuite, ce nouveau référentiel ouvre la possibilité de bénéficier de financements pluriannuels (dans certaines conditions) alors que les financements de toutes les actions du secteur sont annuels ; cette mesure pourrait soulager nombre d'opérateurs qui se trouvent parfois « confrontés à des difficultés en termes de pérennisation de leurs structures et actions, compte-tenu d'une part d'un désengagement des financeurs locaux pour certains dispositifs, d'autre part d'une absence de visibilité pluriannuelle sur les financements nationaux » (Stratégie nationale de soutien à la parentalité 2018-2022, p. 42)

2) Dix circulaires pour traduire les politiques de parentalité... au risque de tourner en rond

Les COG sont rendues opérationnelles grâce à un ensemble de circulaires émises par différentes administrations centrales⁵⁵. Elles déclinent les orientations données par les COG

⁵⁵ Les circulaires, qui peuvent également « prendre d'autres noms, comme par exemple "note de service" ou encore "instruction" », sont édictées généralement « à l'occasion de la parution d'un texte (loi, décret...) afin de le présenter aux agents qui vont devoir l'appliquer. (...) La circulaire doit se contenter de l'expliquer, et ne peut rien ajouter au texte » (Direction de l'information légale et administrative, 2018). Selon la hiérarchie des normes,

pour tous les domaines concernés par la branche Famille. Concernant le (sous)secteur du soutien à la parentalité, chacun des cinq dispositifs de soutien à la parentalité qui sont identifiés par les institutions⁵⁶, fait l'objet d'un ensemble de circulaires visant à son organisation propre. Néanmoins, si chaque dispositif est indépendant, les circulaires sont toutes interministérielles et ne cessent de faire référence aux autres dispositifs. Par exemple, la circulaire relative à la mise en œuvre de la politique d'accompagnement à la scolarité pour l'année 2005-2006 (ministère de la Solidarité, 2005) appelle à une articulation avec le REAAP et une coordination entre les Comités départementaux de pilotage des CLAS et des REAAP.

Concernant le dispositif REAAP, il est possible de dénombrer dix circulaires spécifiques qui, en vingt ans, ont structuré son organisation et sa gouvernance, tant à l'échelon national que local, mais qui ont aussi, bien au-delà de ce seul dispositif, gravé les principes de l'ensemble du secteur du soutien à la parentalité et marqué son institutionnalisation. Lorsque l'on considère la séquence longue qu'elles couvrent, ces dix circulaires constituent une unité d'une forte cohérence, alors même que durant cette période se succèdent des gouvernements –Jospin, puis Raffarin, De Villepin, Fillon, Valls, Philippe –, appartenant à des bords politiques différents.

Tout en gardant comme repère et comme visée la mission d'animation départementale qu'est Parentalité 34 et le terrain de recherche-action qui a été le mien, il me semble important de dresser rapidement le tableau de ces politiques publiques.

En écrivant les pages qui suivent, j'ai dû me préserver de deux risques différents. Le premier risque consistait à retomber dans les mêmes travers qui m'avaient conduit à m'égarer dans la rédaction d'une première version de cette thèse, alors que je tentais de décrire le contexte des politiques publiques de parentalité à partir de l'analyse des circulaires et du motif de la territorialisation, ce dont témoigne la première partie de cet écrit. À force de vouloir décrire le plus exhaustivement possible ces politiques publiques, j'avais fini par y perdre mon terrain. Le deuxième risque m'a été révélé dans un cadre privé, par l'un de nos enfants lors d'un repas de famille, le 13 mai 2020. Chacun racontait l'objet de son activité du jour ; pour les enfants, « l'école à la maison » alternait avec des temps de jeux, dans le contexte si particulier qui a suivi le premier confinement mis en place pour lutter contre l'épidémie de Covid 19, alors qu'ils n'avaient pas encore pu retourner à l'école ni au collège. Pour faire le récit de ma

les « circulaires » et les « instructions » sont des actes qui « en principe », sont « dépourvus de valeur réglementaire. Ils se bornent à donner des instructions aux services pour l'application des lois et des décrets, ou à préciser l'interprétation de certaines dispositions » (Secrétariat général du Gouvernement, s.d.). Ils n'en constituent pas moins des opérateurs de traduction et des véhicules du référentiel de politique publique.

⁵⁶ Il existe cinq « dispositifs dédiés à l'accompagnement des parents dans leur rôle au quotidien ou leur soutien dans des moments de fragilité : réseau d'écoute d'appui et d'accompagnement des parents (Reaap), contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS), médiation familiale, espace de rencontre, lieu d'accueil enfants-parents (Laep) » (COG, 2018-2022, p. 34) ; « Ainsi en 2017 : plus de 9500 actions ont été conduites par 5062 structures mobilisées dans le cadre des Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (Reaap) ; près de 3100 structures ont porté des actions dans le cadre des contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (Clas) et 200000 enfants et jeunes entre 6 et 17 ans ainsi que 135000 familles ont bénéficié de ces actions ; 1535 lieux d'accueils enfants-parents (Laep) sont soutenus par les Caf, soit un Laep pour près de 3000 enfants de moins de 6 ans ; 268 services de médiation familiale et 205 espaces de rencontre étaient également soutenus par les Caf » (Circulaire, 2019).

journée, j'expliquai que je travaillais sur trois circulaires mais que j'en venais parfois à douter des éléments que j'étais en train d'organiser. Du tac au tac, Nino me renvoya : « tu travailles sur des circulaires ? Tu tournes en rond quoi ? » Outre le jeu de mot bien trouvé, cette remarque a résonné ; il me semble que, sans le vouloir, Nino a bien formulé le deuxième risque qui existe dans cette partie : tenter de suivre les variations induites par chacune des circulaires, passer de l'une à l'autre à partir d'un mot clé, d'un dispositif, vérifier ce qu'a formulé la COG à laquelle la circulaire fait référence, glisser à la COG suivante, et finir par tourner en rond.

Avant de rentrer dans la danse des circulaires à partir de plusieurs entrées thématiques, je présenterai le mouvement d'ensemble dans lequel elles se trouvent prises, mouvement longitudinal, qui a commencé en 1999 et nous conduit, par sauts successifs, à l'autre extrémité d'une séquence de politique publique, vingt ans plus tard en 2019. Je prendrai appui pour cela sur trois circulaires qui ont joué un rôle particulier.

a) Circulaire du 9 mars 1999 – une circulaire fondatrice du dispositif et de la Charte des REAAP

Circulaire du 9 mars 1999. D'abord, la première d'entre toutes, qui, à la fin des années 1990, constitue le moment d'institutionnalisation des politiques publiques de parentalité : la circulaire DIF/DAS/DIV/DPM n° 99-153 du 9 mars 1999 relative aux réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents.

Elle est centrale car elle pose les fondements de l'ensemble de la politique publique, elle énonce les orientations qui vont structurer et marquer le secteur de manière durable ; l'étude des circulaires portant sur les REAAP qui ont été émises depuis, jusqu'à la dernière en 2019, montre que cette première circulaire constitue un modèle sur la base duquel ont été écrites les suivantes. D'ailleurs, elle figure encore au premier titre des documents cités comme référence, en annexe de la circulaire de 2019. Elle est la manifestation de la mise en place d'une « institution de la parentalité » (Neyrand, 2012) et l'émergence d'un nouveau « référentiel d'action publique » (Chauvière, 2004), qui amène un certain nombre de bouleversements dans le champ de l'intervention sociale. Or, elle contient déjà les différents paradoxes qui ont structuré le référentiel de parentalité depuis l'origine et que nous tenterons de déplier dans le chapitre suivant, car il constitue une sorte de « code génétique » du soutien à la parentalité, un ensemble de paires de base et de gènes dans lequel vont puiser les acteurs pour penser leurs actions à l'échelon local, un code génétique incarné dans la « Charte des REAAP ».

La Charte des REAAP. Cette circulaire originelle a la particularité d'avoir mis en place une « Charte des initiatives, pour l'écoute, l'appui et l'accompagnement des parents » en annexe de la circulaire, souvent nommée « Charte REAAP », qui énonce un ensemble de principes et de cadres déontologiques auxquels seront sommés de se référer tous les porteurs de projets qui souhaiteront inscrire localement leurs actions dans le cadre de ce dispositif. Certains

départements allant même jusqu'à utiliser la Charte comme d'un outil pour « labelliser »⁵⁷ les actions en tant qu'actions « REAAP ». Les circulaires suivantes reproduiront cette structure (corps du texte et charte en annexe) en apportant de faibles modifications sur le contenu de la Charte⁵⁸. Il est important de noter, concernant l'exploration entreprise ici, que la charte des REAAP pose des principes qui viennent modifier les places des différents protagonistes et les rapports qu'ils entretiennent, qu'elle ouvre la perspective d'actions dans lesquelles ces acteurs auront la possibilité d'être côte à côte, voire de faire ensemble. Par surcroît, elle a toujours énoncé, et a conservé cette formulation jusqu'à aujourd'hui, le principe d'un « réseau mobilisable et compétent de parents, de bénévoles et de professionnels très divers qui partagent l'engagement d'accompagner les familles, dans le respect des personnes et de leur autonomie, et qui s'appuient sur les connaissances disponibles » (Charte des REAAP, article 7). Ainsi, elle institue « clairement la nécessité de la présence des parents dans les actions menées par le réseau mais également dans sa gouvernance, c'est-à-dire dans la participation des parents au fonctionnement du réseau et aux prises de décisions qui le concernent » (Campéon, 2014, p. 183).

b) Circulaire 2012 – à la jonction entre deux séquences

Une deuxième circulaire qu'il paraît important de repérer est celle de 2012.

Elle semble achever une première phase de structuration des politiques publiques de parentalité, qui a abouti en 2010 à la création d'une instance de gouvernance nationale « le comité national de soutien à la parentalité » (CNSP), créé par le « décret n° 2010 -1308 du 2 novembre 2010 » (Ministère des Solidarités et de la Cohésion sociale, 2012)⁵⁹. Avant 2012, le CNSP, qui vient d'entrer en fonction, semble augurer une structuration de l'échelon central. L'influence du « national » devient beaucoup plus prégnante dans la circulaire de 2012. Lorsque l'on observe le nombre d'occurrences du terme « national » et les variations de leur fréquence entre les différentes circulaires⁶⁰, on voit un pic en 2012 du fait de la référence

⁵⁷ Pour exemple, l'appel à projet « REAAP 2020 » diffusé par la Caf de Tarn-et-Garonne, note au titre de son objet : « Réseau d'Écoute d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP) – Labellisation des actions 2020 ». La note de cadrage 2021 indique : « Critères d'éligibilité. Pour demande de labellisation et financement du projet parentalité. Répondre aux principes énoncés dans la charte nationale du soutien à la parentalité ». Repéré à <https://www.caf.fr/partenaires/caf-du-tarn/partenaires-locaux/appels-a-projets-accompagnement-a-la-parentalite> (27 juillet 2021).

⁵⁸ Une légère rupture a lieu après 2004 puisque certaines formulations sont modifiées ou déplacées et d'autres érudées par la circulaire de 2006. Les corrections apportées ont consisté, semble-t-il, à raccourcir la charte en la débarrassant des éléments qui n'étaient pas de nature doctrinaire (comme par exemple la formulation d'objectifs ou d'actions spécifiques : « Favoriser une meilleure conciliation des temps familiaux et professionnels » ou « mettre en place des actions de sensibilisation et de formation à destination des intervenants bénévoles ou professionnels pour favoriser l'émergence de nouvelles pratiques »).

⁵⁹ Le CNSP a « pour mission de contribuer à la conception, à la mise en œuvre et au suivi de la politique et des mesures de soutien à la parentalité définies par l'État et les organismes de la branche famille de la sécurité sociale ».

⁶⁰ Afin de mesurer leur moment d'émergence, leur « poids » respectifs, et leur signification dans le discours « parentalité », j'ai comptabilisé le nombre de leurs occurrences et la fréquence d'apparition de quatre termes récurrents – « national/central », « territoire/territorial », « départemental » et « local » – dans les dix circulaires repérées. Dans cette comptabilisation, n'ont été pris en compte que les termes venant décrire le rapport entre différentes échelles ; par exemple le terme « national » accolé à « Éducation Nationale » n'a pas été retenu, alors

fréquente au CNSP (également en 2019, mais cette fois en raison de la présentation de la « Stratégie Nationale », du « Référentiel National » et du « Fonds National Parentalité »). Il faut, dès lors, que « les travaux du comité national » soient connus « des acteurs régionaux et départementaux, afin (...) d'y être relayés sur le terrain », et d'un autre côté, que les « départements » fassent connaître « les projets ou démarches performantes ou innovantes menés sur le territoire, afin de permettre au niveau national d'en assurer la valorisation, la mutualisation, et le cas échéant la généralisation ». Les deux « échelons » doivent établir « une communication régulière ». On trouve, dans la COG 2013-2017, en écho à cette structuration nationale, l'affirmation d'une reconnaissance de « l'apport du soutien à la parentalité en l'instituant en politique publique à part entière » ; ainsi, « les crédits consacrés à ces services seront doublés afin de permettre qu'une offre de service "parentalité" maille progressivement l'ensemble du territoire et réponde aux nouvelles attentes des parents ».

Au-delà d'une complémentarité, la structuration au niveau central doit servir de modèle pour le local : ainsi, si la circulaire de 2012 renforce les logiques du « local », du « territorial » et du « partenarial » qui sont déjà à l'œuvre dans les circulaires précédentes, c'est en demandant aux différents services déconcentrés qu'ils organisent « une coordination départementale unique des dispositifs de soutien à la parentalité » qui soit « à l'image du Comité national de soutien à la parentalité ». C'est dans cet esprit que la circulaire accroît le rôle de l'échelle départementale, à laquelle doit se construire ce qui, pour la première fois, est formulé dans les termes d'une « nouvelle gouvernance départementale », dans le but que cela « simplifie et rationalise le pilotage des dispositifs », notamment par le fait de « rassembler [leurs] comités de pilotage ». Cette coordination départementale prendra corps dans la circulaire suivante à travers la création des Schémas Départementaux des Services aux Familles.

La place particulière conférée aux collectivités « locales » depuis la première circulaire de 1999, se trouve réaffirmée en 2012 par l'usage, pour la première fois, de l'expression « collectivités territoriales »⁶¹ et par l'attention particulière qui est portée, dans le cadre de l'élaboration du « diagnostic territorial » (apparu pour la première fois dans la circulaire de 2004), à la prise en compte des « quartiers » pour les « communes éligibles à la politique de la ville ». Cette circulaire donne même en annexe une forme de caractérisation des différents territoires que les destinataires de la circulaire doivent prendre en compte, notamment pour la remontée d'informations⁶². La circulaire instaure un élément, par ailleurs essentiel pour

que le même terme dans les expressions « Comité national de pilotage », « Cellule nationale d'appui technique », « Territoire national » ou encore « au plan national » l'a été.

⁶¹ Le fait que l'expression « collectivité territoriale » soit employée pour la première fois en 2012 peut surprendre car cette désignation avait été instituée par les textes législatifs de la constitution de 1958 et par le Code général des collectivités territoriales qui date de 1996.

⁶² « Vous entendrez par milieu rural, les territoires de votre département caractérisés par un habitat dispersé ou de faible densité démographique. Vous entendrez par milieu urbain ou périurbain, les autres territoires de votre département caractérisés par un habitat plus dense, concentré, ou en périphérie immédiate d'un habitat concentré. Vous entendrez comme territoires prioritaires, l'ensemble des territoires bénéficiant de mesures ciblées, qu'il s'agisse d'une ZEP, d'un CUCS, d'une ZUS, etc. » (Circulaire 2012).

comprendre la création de Parentalité 34, une « *animation*⁶³ de la politique de soutien à la parentalité au niveau départemental » pour « structurer et faire vivre le réseau des partenaires » et « *mobiliser* les parents comme *bénéficiaires* mais aussi comme *acteurs* des dispositifs de soutien à la parentalité ». Cette animation nécessitera d'activer « les circuits d'information nécessaires et les relais utiles pour mobiliser les parents, y compris ceux *les plus éloignés* de ces dispositifs », que ce soit « à l'échelle départementale et infra-départementale » (Circulaire, 2012).

Après 2012, cette empreinte des départements sera renforcée. Mais, alors que cette circulaire mettait en avant la place de l'État, la circulaire suivante, en 2014, modifie le cap et ouvre une nouvelle phase marquée par le retrait de l'État et de ses services déconcentrés de la gestion directe et du financement des politiques départementales, pour installer un « pilotage à distance » caractéristique des logiques de territorialisation des politiques publiques (Epstein, 2015 ; Hernandez et Messaoudène, 2010). Ce sont les Caf qui sont positionnées comme le principal acteur des politiques de parentalité à l'échelon départemental, « au centre de cet axe de la politique familiale » (DGCS, 2014, p. 3). Pour une part, l'État se désengage : la DDCS, qui était une des institutions associées depuis le début à la mise en place des politiques publiques de parentalité, se retire de l'organisation de la coordination départementale et de « la gestion directe des appels à projets, du secrétariat des réseaux ou de l'animation des territoires »⁶⁴, mais également du financement des actions, l'ensemble des dotations détenues par les DDCS étant transféré aux Caf⁶⁵. Pour une autre part, l'État reste présent dans un rôle de « coordination », une autorité sous l'égide de laquelle les autres partenaires doivent œuvrer, incarnée par le Préfet de département : la « coordination [départementale] est placée sous votre autorité » (Circulaire, 2014). Au plan national, le CNSP qui symbolisait la structuration nationale de ces politiques, disparaîtra en 2016, ses missions étant intégrées à celles du nouveau Haut Conseil de la Famille, de l'Enfance et de l'Âge (HCFEA).

c) Circulaire 2019 – un référentiel national pour encadrer des pratiques locales

C'est donc la dernière circulaire parue. Elle s'inscrit dans le droit fil de tout ce qui a été établi depuis vingt ans. Par contre, alors que toutes les autres circulaires présentaient un propos introductif général concernant les valeurs de la branche famille ou du soutien à la parentalité, celle-ci, comme la circulaire de 2015, porte un discours très « technique » (« axe "parentalité" de la branche famille », décompte du nombre d'actions et du nombre de structures, etc.).

⁶³ L'utilisation de l'italique a pour but d'attirer l'attention sur ces termes que l'on va retrouver tout au long de l'analyse du référentiel de parentalité ; ils ne sont pas écrits en italique dans les documents d'origine.

⁶⁴ « Lorsque la direction départementale en charge de la cohésion sociale assurait l'organisation de la coordination, cette activité est reprise par la CAF à compter de 2014 selon des modalités convenues localement entre la DDCS et la CAF. Les services de l'État se retirent de la gestion directe des appels à projets, du secrétariat des réseaux ou de l'animation des territoires sur ces sujets » (Circulaire, 2014).

⁶⁵ « À compter de 2014, (...) tous les crédits sont regroupés dans une même enveloppe à destination des CAF. Les actions REAAP seront fortement développées au cours de la COG CNAF/État 2013-2017. Le premier volet du nouveau "fonds parentalité" sera consacré au financement de ces actions » (Circulaire, 2014).

Directement issue de la COG 2018-2022, elle poursuit la démarche enclenchée par la circulaire de 2014 qui avait remis à l'ordre du jour le transfert du « "Fonds REAAP" de la Branche Famille vers un "fonds parentalité" » (Circulaire, 2014) pour créer un « Fond National Parentalité »⁶⁶. Est également réaffirmée l'articulation entre les différents niveaux, notamment du fait que « les axes de [l']appel à projet sont [conçus] en cohérence avec les priorités définies dans le cadre du schéma départemental des services aux familles (volet parentalité) et dans la COG liant la Cnaf à l'État pour la période 2018 à 2022 ».

Référentiel parentalité : homogénéisation et uniformisation des pratiques

Cette circulaire institue un « référentiel parentalité », terme qui n'avait alors jamais été employé. Ce référentiel a pour but « d'harmoniser les actions » et d'éviter le manque de lisibilité que produit « un ensemble composite et hétérogène d'initiatives locales » dont la « diversité » constitue néanmoins « la richesse de cette politique ». Il faut donc « donner aux Caf et à leurs partenaires un cadre commun de références sur la typologie des actions susceptibles d'être financées », « valoriser » les actions et « identifier les bonnes pratiques » mais également diversifier « les modalités et formats d'intervention en direction des parents » et développer des « offres innovantes adaptées à leurs nouveaux besoins » (p. 12-13). Il établit des « critères d'éligibilité », fixe donc des « objectifs aux actions de soutien à la parentalité », énonce des « modalités de dépôt et de sélection des projets » et de financements. Certaines actions se voient par conséquent nouvellement exclues du financement, comme celles « à visée exclusivement individuelles » ; par contre certains acteurs font leur entrée dans ce champ, comme les « acteurs du secteur privé lucratif, sous réserve qu'ils mettent en place une gestion désintéressée », pour lesquels il faudra espérer qu'une grande vigilance soit observée.

Enfin, il précise l'organisation et le financement de l'animation départementale en différenciant un volet dédié au « financement des actions mises en œuvre dans le cadre des Réseaux parentalité (REAAP) », et un volet dédié au « financement de la mission d'animation parentalité » (p. 3).

La place des parents affirmée

Mais, le point principal est que le Référentiel parentalité vient dresser une « typologie des actions » qui à la fois clarifie les actions qui correspondent à ce dispositif, et à la fois risque d'homogénéiser les pratiques et les logiques d'action. Contrairement aux premières circulaires dans lesquelles il était difficile de saisir de quelle manière était pensée la place des parents et dans quel type de rapports pouvaient se situer parents et professionnels, cette dernière circulaire pose explicitement trois types de situations en fonction de plusieurs critères : selon l'acteur qui est « à l'initiative » de l'action ou du thème de l'action (des parents et/ou des professionnels), selon par quel acteur l'action est « pris[e] en charge », et par qui

⁶⁶ « L'évolution du "fonds REAAP" de la Branche Famille vers un "fonds parentalité", dont l'un des volets sera consacré au financement de l'animation de l'ensemble des dispositifs de soutien à la parentalité, permettra de structurer cette fonction, la circulaire du 7 février 2012 ayant mis en exergue son rôle déterminant dans le développement des actions » (Circulaire, 2014).

elle est « animée » (certaines actions pouvant être animées exclusivement par des parents) (p. 17).

Une place pour la coopération entre tous les acteurs

L'idée de coopération entre acteurs est présente de deux manières. D'abord, dans l'idée que ce sont les « pairs » qui coopèrent pour « trouver ensemble des solutions appropriées » ; alors les professionnels animent, sensibilisent, informent, accompagnent, forment. Ensuite, la circulaire de 2019 introduit pour la première fois et de manière explicite l'idée que la confrontation des points de vue des différentes catégories d'acteurs peut constituer une action de soutien à la parentalité. Le modèle des Universités Populaires de Parents (UPP) est cité en exemple en tant que dispositif où les parents « avec l'aide d'un animateur et avec le soutien méthodologique d'un universitaire, mènent une recherche sur un thème qu'ils choisissent en lien avec la parentalité. » Ils vont alors mettre « leur travail en débat avec d'autres acteurs : des professionnels, des institutions, des politiques, pour croiser les points de vue et construire du dialogue afin de construire ensemble des actions citoyennes ».

II - Le « Parent » : un acteur construit tout en paradoxe

Les politiques publiques de parentalité ont construit l'acteur « parent ».

Pour explorer la manière dont elles l'ont façonné, il faut dans un premier temps situer le contexte idéologique dans lequel il a émergé, c'est-à-dire identifier la manière de considérer la famille dans la société. Ces éléments de contextualisation sont essentiels pour comprendre la raison pour laquelle on est passé d'une considération de « la famille » à une centration sur « le parent » (au singulier). La progression du cheminement suivra ensuite celle construite par les politiques publiques de parentalité : j'avancerai en resserrant progressivement le regard sur l'acteur parent et la manière dont il est caractérisé.

A - La famille, ce pilier fragile dont il faut prendre soin

1) La famille exaltée

Chaque circulaire livre, dans son propos liminaire, une considération générale ; la nature de cette considération est néanmoins variable⁶⁷, et certaines montrent avec éloquence l'investissement dont la famille est l'objet.

Les circulaires de 1999 et de 2012 se distinguent par le ton solennel qu'elles adoptent dans leur propos introductif sur la famille, pour énoncer un ensemble de croyances dont la famille se trouve investie, en leur donnant un statut de vérité :

⁶⁷ Il peut s'agir de l'évolution de la société et des manières de faire famille (2001 à 2008), de la question du soutien à la parentalité et de sa place dans les politiques de la famille (2001, 2003, 2014), ou d'un état des lieux des différents dispositifs, de l'ensemble des moyens mis en œuvre par la branche famille et du nombre de parents concernés par ces dispositifs, comme dans les dernières circulaires (2015, 2019) qui adoptent un ton plus technique, forte des vingt années de politique publique.

« La famille est le premier lieu de construction de l'enfant et de transmission des valeurs et des repères, et de ce fait, elle joue un rôle fondamental dans la cohésion sociale » (Circulaire, 1999, p. 1).

La circulaire de 2012 renchérit, dès les premiers mots, en prenant appui sur le discours de la ministre des Solidarités et de la cohésion sociale (Marisol Touraine) lors de l'assemblée générale de l'UNAF (25 et 26 juin 2012 à Nancy) :

« La famille est au cœur des priorités, elle est le pilier de la société, elle est garante des valeurs de la France et de la solidarité : la famille est une institution centrale de la société qui reste fragile et pour laquelle il est essentiel de préserver les valeurs qu'elle incarne ».

La famille doit non seulement transmettre « des valeurs et des repères » pour la construction de l'enfant, mais se trouve de surcroît être « garante des valeurs de la France et de la solidarité ». L'institution « famille » appréhendée d'abord à travers ces croyances est tout à la fois « pilier de la société », « centrale » et capable de porter « la cohésion sociale », tout en restant éminemment « fragile » et nécessitant qu'il faille en prendre soin. Comme dans les premiers travaux scientifiques conduits par Houzel à la fin des années 90 et analysés par Neyrand (2012, p. 54-58), « l'idée sous-jacente à cette façon de voir les choses (...) est bien que la famille constitue, selon la formule consacrée, "la cellule de base de la société" » (Neyrand, 2012, p. 57).

2) D'un côté, la famille porte la cohésion sociale – de l'autre, les pouvoirs publics soutiennent la famille

Effectivement, deux mouvements différents semblent se dessiner dans la manière dont est formulé le rapport entre pouvoirs public et Famille. La COG 2005-2008 porte en elle ces deux mouvements simultanément.

D'un côté, comme les circulaires citées *supra*, elle identifie clairement la « famille » comme un « élément » de la « cohésion sociale », et si la formulation employée⁶⁸ est moins lourde que celle des circulaires de 1999 et 2012, et que le propos n'adjoint pas de manière explicite la famille à jouer activement un rôle dans la cohésion sociale, il rappelle néanmoins – à nouveau, comme une vérité – la fonction que la famille occupe dans « la formation de la personne et dans la construction du lien social », et sous-entend qu'elle peut compenser (ou lutter contre) « l'exclusion ».

D'un autre côté, un autre discours explique que ce sont les « pouvoirs publics » qui ont la charge de prendre soin de la Famille, et pour cela « déterminent des politiques favorables à son épanouissement » ; la famille n'a alors pas vocation à transmettre les valeurs de la

⁶⁸ « Le rôle de la famille dans la formation de la personne et dans la construction du lien social demeure fondamental. Dans une société marquée par l'exclusion, la famille constitue un élément essentiel de la cohésion sociale. La place de la famille justifie que les pouvoirs publics déterminent des politiques favorables à son épanouissement. (...) Cette contribution s'exerce dans le cadre d'une éthique fondée sur des valeurs fondamentales : l'équité, la solidarité, la laïcité et la neutralité » (COG 2005-2008, p. 1).

république, les pouvoirs publics garantissant « le cadre d'une éthique fondée sur des valeurs fondamentales : l'équité, la solidarité, la laïcité et la neutralité ».

Dans la même logique, la COG de 2001-2004 fait porter le devoir d'œuvrer pour la cohésion sociale sur les épaules de l'administration de la branche famille et de l'action sociale plutôt que sur celles des familles elles-mêmes :

« Le service public des allocations familiales est confronté depuis plusieurs années à une profonde mutation de ses missions et de ses publics. Il est un acteur essentiel non seulement de la promotion de la famille mais aussi, désormais, de la cohésion sociale » (COG, 2001-2004, p. 2).

Ou encore : « L'accompagnement de la fonction parentale, l'épanouissement de l'enfant, la contribution au développement social local et à la cohésion sociale constituent les finalités qui guident l'ensemble des interventions [de l'action sociale] » (COG, 2001-2004, p. 11).

De même, dans la COG 2018-2022, ce n'est plus la famille qui supporte la cohésion sociale, mais bien « la branche Famille, acteur majeur de la politique familiale et de la cohésion sociale, universelle et solidaire » qui « promeut les valeurs de la sécurité sociale » (p. 6) ; en prolongement de cette politique, certains des dispositifs qu'elle met en place sur les territoires, notamment tout le secteur de l'animation de la vie sociale⁶⁹, doivent permettre « inclusion sociale », « socialisation » et « cohésion sociale ».

Par conséquent, ces deux éléments fondent la légitimité de l'État à intervenir auprès des familles : d'un côté, comme l'énonce la COG 2005-2008, « La place de la famille » (et l'on pourrait rajouter, sa fragilité), « justifie que les pouvoirs publics déterminent des politiques favorables à son épanouissement », ce qui conduit à mettre en place des politiques qui « couvrent l'ensemble des champs de l'action publique : éducation, urbanisme et logement, fiscalité, loisirs et culture, transports... » ; d'un autre côté, « La légitimité de l'intervention de l'État dans le domaine de la famille » est portée, en France, par une représentation de « la famille comme une institution qui doit être soutenue par l'État » et par une certaine manière de voir « l'intervention de l'action publique dans le domaine des relations entre individus » qui est différente de celle d'autres pays (Villac, Strobel et Commaille, 2002)⁷⁰. La politique

⁶⁹ « Les structures de l'animation de la vie sociale, principalement représentées par les Centres Sociaux et les espaces de vie sociale, ont pour finalité l'inclusion sociale et la socialisation des personnes, le développement des liens sociaux et de la cohésion sociale sur les territoires, la prise de responsabilités des usagers et le développement de la citoyenneté de proximité » (COG 2018-2022, p. 9).

⁷⁰ Les auteurs poursuivent d'ailleurs en montrant que cette façon de voir le rapport entre famille et politiques publiques est variable selon les pays et les traditions politiques, notamment dans la manière de considérer le rôle de l'État : « Seule une minorité [de nos voisins européens] affiche des politiques familiales explicites : la France, la Belgique, l'Allemagne, l'Autriche et le Luxembourg conceptualisent la famille comme une institution qui doit être soutenue par l'État. À l'opposé, le Royaume-Uni, l'Irlande et dans une moindre mesure les Pays-Bas, marquant une nette réticence à se mêler des affaires privées, n'interviennent en direction des familles que dans le cadre d'une politique sociale à vocation plus large (lutte contre la pauvreté en particulier). (...) Les pays scandinaves ont pour leur part une politique active et diversifiée, moins centrée sur la famille que sur les droits et besoins des différentes personnes qui la composent, notamment des enfants et des mères qui travaillent. Le terme même de politique familiale ne fait pas consensus en Europe. Ainsi, les prestations ou allocations sont *familiales*

familiale est sous-tendue par une manière singulière de considérer le rapport entre sphère privée et sphère publique, le rôle de l'État et son devoir d'intervention dans la sphère privée.

3) Quand le référentiel familialiste se conjugue au référentiel du « risque famille »

À partir de ces différentes interprétations du partage des tâches et des responsabilités entre la famille et l'action publique, on retrouve deux des référentiels identifiés par Villac, Strobel et Commaille dans leur analyse des « traditions philosophiques » qui fondent les politiques familiales (Villac, Strobel et Commaille, 2002). D'abord, le référentiel familialiste pour lequel la place du père et l'institution du mariage sont fondamentales, la famille étant conçue comme « lieu de reproduction de la société, (...) des valeurs », tout en portant la responsabilité de « socialisation et d'éducation primaire des individus ». Dans cette conception, « la société politique est bâtie sur l'idée de famille » et cette dernière « constitue un élément d'une pyramide au sommet de laquelle se trouve l'autorité de Dieu, le roi en étant le ministre ; le père de famille est le représentant d'une autorité s'imposant aux sujets-enfants et à la femme ». Le mariage constitue avant tout une « inscription dans le groupe social ». Dans cette perspective, « la reconnaissance de la femme comme sujet doté d'une autonomie égale à celle de l'homme ne peut être (...) que perçue comme une menace contre l'ordre social et politique ». La famille est effectivement le socle de la société et « la permanence de ce référentiel va de pair avec le souhait, toujours renouvelé, d'un retour à la famille traditionnelle ».

Un deuxième référentiel repéré par ces auteurs transparait également dans les éléments de discours des COG ou des circulaires : il s'agit du référentiel lié à la « question sociale » et au « risque familial ». Né, au moment de la révolution industrielle à la fin du 19^e siècle, de la volonté d'assurer « l'intégration à la société globale » du « prolétariat ouvrier non encadré par les structures sociales traditionnelles »⁷¹, ce référentiel a été à l'origine du « développement des politiques sociales et de l'État providence » ; il prend corps dans le dispositif du « sursalaire familial », initié par « quelques patrons issus (...) du courant catholique » qui considèrent que « le salaire doit aussi tenir compte des besoins du travailleur et de sa

dans les pays du Sud, au sens large, plutôt catholiques (y compris l'Autriche), alors que dans les pays du Nord, majoritairement protestants, le terme utilisé renvoie plutôt à un droit individualisé dirigé vers les enfants ».

⁷¹ L'arrivée des prolétaires est qualifiée de « risque » pour « la nation en pleine constitution » : « problème d'intégration à la société globale », « risque de marginalisation sociale ». Parmi ces risques les auteurs citent le « risque de dissociation familiale » : « unions libres, enfant naturels, ruptures fréquentes » dans un « environnement marqué par la misère, l'insalubrité, la violence et l'alcoolisme ». La cohésion sociale est mise en danger « en témoigne les nombreuses révoltes et l'émergence, à cette époque, des premiers mouvements socialistes ». Il est difficile de comprendre ici le positionnement des auteurs : il semble que cette liste puisse être soit le résultat de leurs analyses et de leurs constats, soit la retranscription du discours tenu par ceux qui se sentaient menacés et qui jugeaient les prolétaires et leurs mœurs insuffisamment encadrés ou trop en révolte, c'est-à-dire du discours des familles « majoritaires », des familles bourgeoises, celles qui ont pensé la question du risque familial.

famille ». La puissance publique prendra ensuite le relai de ce « catholicisme social », dans une logique de gestion « des risques familiaux »⁷².

4) Le risque famille : une construction des familles majoritaires capitalistes

Dans un contexte de naissance de l'État providence et de volonté de stabiliser le « lien salarial », notamment pour « favoriser l'attachement du travailleur à l'entreprise », la famille est donc appréhendée comme un « risque social ». Comme les autres « risques sociaux (accident du travail, invalidité, maladie, vieillesse, chômage...) », il doit être couvert et ouvre donc droit à une « compensation des charges de famille ». Il semble par ailleurs qu'une partie des motivations des patrons philanthropes à octroyer des avantages aux familles nombreuses, soit liée au fait que « l'attribution de majorations de salaires aux seuls chargés de famille est moins onéreuse qu'un relèvement général des salaires » et qu'une « partie du patronat cherche à la fois à modérer les revendications salariales, à fixer la main-d'œuvre et à favoriser un modèle de famille stable » (Damon, 2018). Ce moment est aussi celui de la naissance du « mouvement familial » qui se structure dans le but « d'organiser l'entraide entre les familles » pour progressivement chercher à défendre « [leurs] intérêts » (UDAF Oise, 2019, 4 septembre) sous la double influence du « catholicisme social et de la préoccupation nataliste » (Julien Damon, 2018). Les associations qui composent ce mouvement sont celles qui constituent, encore aujourd'hui, les interlocuteurs de l'État dans la construction des politiques publiques de la branche Famille – et donc des politiques de soutien à la parentalité –, celles qui participent à l'élaboration des circulaires et qui sont désignées par l'expression « têtes de réseau »⁷³. Nul doute que le modèle promu par ces familles qui se fédèrent et se trouvent ainsi en situation de représenter l'ensemble des familles françaises soit celui des familles en

⁷² C'est la loi du 11 mars 1932 qui « systématise le principe et l'organisation du versement d'un sursalaire familial qui s'ajoute à la rémunération des salariés dans les secteurs de l'industrie et du commerce » et « oblige les employeurs à s'affilier aux caisses de compensation patronales » (Damon, 2018).

⁷³ Ces « têtes de réseau » apparaissent dans la circulaire de 1999 : elles bénéficient d'une écoute particulière pour « les projets importants et innovants » qu'elles présenteront et qui obtiendront un financement issu d'une « enveloppe spéciale » conservée « à l'échelon central ». Les associations familiales « voient leur légitimation officielle renforcée » par deux lois : en 1942 « le gouvernement de Vichy tente de créer une "Charte de la famille" qui vise à intégrer les familles légitimes dans une structure corporative unique et moralisatrice », puis en 1945 une ordonnance crée les « Unions départementales des associations familiales (UDAF) fédérées au sein de l'Union nationale des associations familiales (UNAF) » (Vie publique, 2019, 4 septembre). Ainsi, ces associations se voient « reconnues par l'État, au même titre que les organisations syndicales, comme des partenaires sociaux. Fédérées au sein de l'Union nationale des associations familiales (UNAF), présentes dans les conseils d'administration des caisses de Sécurité sociale, bénéficiant d'un financement à partir du fonds national des prestations familiales, elles occupent des mandats dans de nombreux organismes représentatifs ou consultatifs » (Damon, 2018). Les associations familiales sont dotées d'une définition officielle inscrite dans l'article L211-1 du Code de l'Action Sociale et des Familles : « Ont le caractère d'associations familiales (...) les associations (...) qui ont pour but essentiel la défense de l'ensemble des intérêts matériels et moraux, soit de toutes les familles, soit de certaines catégories d'entre elles » (Code de l'action sociale et des familles, 2013). Aujourd'hui, l'UNAF regroupe « 70 mouvements familiaux et 6 500 associations familiales » et participe à l'élaboration de la politique familiale « en vertu des missions qui lui sont confiées par la loi : donner des avis aux pouvoirs publics ; représenter officiellement auprès des pouvoirs publics l'ensemble des familles ; gérer tout service d'intérêt familial confié par les pouvoirs publics ; ester en justice » (UDAF, 2019, 4 septembre).

position majoritaire, en somme de la bourgeoisie aux commandes de l'industrie capitaliste naissante.

Ces deux référentiels, du « familialisme » et du « risque familial » se combinent et se retrouvent au cœur des politiques publiques de soutien à la parentalité, venant construire une représentation de la famille qui est à la fois une sorte de modèle réduit d'une société dont elle doit assurer la solidité (lien social et cohésion sociale), et à la fois l'élément de base qu'il faut préserver et mettre en ordre pour qu'il garantisse la permanence de sa (re)productivité.

Ces représentations vont se renforcer avec « le retour, dans les années 70, de la question sociale liée à la "crise de la société salariale", associé à un accroissement des "risques familiaux" résultant des transformations de la famille » (Villac, Strobel et Commaille, 2002).

B - Les transformations de la famille : source d'inquiétude et levier pour perpétuer le risque

Le « démariage » (Théry, 1993 citée par Neyrand, 2012, p. 48-49), c'est-à-dire le « processus de désinstitution du mariage », conduit à ce que « les trois dimensions constitutives du parental et de la filiation à savoir la composante biologique, la composante domestique et la composante généalogique » se trouvent dissociées, alors qu'elles étaient perçues comme « indissolubles en vertu d'une véritable fiction juridique socialement élaborée par un processus historique : le mariage ». Ainsi « trois questions qui n'en faisaient qu'une "au temps du mariage", la question du couple, celle de la famille et celle de la filiation » (Neyrand, 2012, p. 49) se trouvent déliées et autonomisées ; c'est donc « toute une série de dissociations d'éléments autrefois intimement liés (conjugal/parental, sexualité/reproduction, individu/groupe familial...) » (Neyrand, 2012, p. 58) qui expliquent les transformations de la famille.

Les politiques de la famille prennent acte de ces transformations et de leur importance pour structurer les interventions : « un enfant sur deux naît hors mariage, un enfant sur cinq vit dans une famille monoparentale, un enfant sur neuf vit dans une famille recomposée » (COG 2013-2017).

Une des premières préoccupations des politiques de la famille est de s'inquiéter de la situation des familles « monoparentales » et des conditions de vie des enfants de parents divorcés. Les circulaires qui portent sur le soutien à la parentalité légitiment très tôt la nécessité de mettre en place des actions en direction des parents, en s'appuyant sur les « multiples mutations touchant les familles », sur l'importance des transformations des « relations conjugales » et des « rôles parentaux » (Cirulaire 2006, p. 3, propos repris intégralement dans la circulaire, 2008, p. 4). C'est également le sens de l'avant-propos de la Stratégie Nationale de Soutien à la Parentalité 2018-2022 qui, dès le premier paragraphe, mêle des constats liés tant aux nouvelles formes de familles qu'aux nouvelles pratiques des enfants, pour formuler une inquiétude globale et énoncer de nouveaux risques :

« Ces dernières décennies, les structures familiales ont rapidement évolué : un enfant sur cinq vit dans une famille monoparentale, constituée dans 82% des cas d'une mère

avec un ou des enfants et plus fortement exposée à la précarité que les autres types de familles ; un enfant sur neuf vit dans une famille recomposée. Par ailleurs, les familles sont confrontées à l'émergence de nouvelles questions telles que l'utilisation de nouveaux modes de communication par les jeunes (accès aux réseaux sociaux, utilisation de *smartphones*...) par exemple. Dans ce contexte, plus de deux parents sur cinq jugent aujourd'hui difficile l'exercice de leur rôle de parent » (Direction Générale de la Cohésion Sociale, 2018, p. 4).

Pour y faire face il s'agit, selon les textes, de porter « une attention particulière (...) à certaines situations » c'est-à-dire aux « familles en conflit, en voie de séparation ou séparées, dans l'intérêt des enfants » en veillant à « favoriser l'exercice équitable et responsable de la coparentalité » (Circulaire 2001, p. 2), dans l'objectif de « prévenir la rupture des liens, voire d'aider à leur rétablissement dans les situations de divorce ou de séparations conflictuelles », un des dispositifs mis en avant étant la « médiation familiale » (COG 2013-2017).

C'est ce qui amène différents observateurs à conclure que « la déstructuration de l'organisation antérieure de la famille (...) va permettre non seulement l'autonomisation de la parentalité mais aussi sa constitution en dispositif, débouchant sur son institution. À l'institution famille se substituerait progressivement l'institution parentalité » (Neyrand, 2012, p. 58). Le soutien à la parentalité est dès lors conçu, par la branche Famille, comme une tentative d'accompagner les familles dans leurs transformations en régulant leurs effets ; pour cela, l'action doit cibler les « moments clés de la vie de la famille » – « naissance, changements de rythme de vie (passages scolaires par exemple), disparition d'un parent, rupture conjugale, etc. » – en adaptant, en regard de ces moments, une série de dispositifs : « médiation familiale, lieux d'accueil des enfants et de leurs parents, (...) soutien aux couples en difficulté et aux parents dont les enfants ne résident pas en permanence avec eux » (COG 2005-2008, p. 7).

C - Des « familles à risque » à la relation « parent-enfant »

De la famille conçue sur le plan idéologique comme un pilier qu'il faut préserver et contrôler, aux familles identifiées comme « vulnérables » ou « en difficulté », soit du fait de leur situations particulières soit du fait d'événements familiaux – « familles qui se heurtent à des difficultés socio-économiques, notamment les Familles monoparentales, les familles nombreuses et celles dont un enfant est porteur d'un handicap » (COG 2005-2008) –, la focalisation de l'action publique se poursuit jusqu'à la relation « parent-enfant ».

Ce phénomène n'est pas nouveau ni secondaire ; il est au cœur de « la naissance de la famille » telle qu'on la connaît, que Joseph, Fritsch et Battegay font remonter à la « deuxième moitié du 18^e siècle » : « c'est le rapport parents-enfants qui est discipliné de manière extrêmement précise, à partir des pratiques d'élevage du nourrisson » et qui permet de faire « de la famille la face cachée de la socialisation, c'est-à-dire (...) : la cellule de base du corps social, comme nous avons pris l'habitude de la définir depuis » (1977, p. 57). Cette manière de penser la famille en accordant autant « d'importance (...) aux parents dans l'éducation des enfants »,

approche sur laquelle s'appuient toutes les expertises à commencer par la conférence des familles de 1998, prémisse de la première circulaire, correspond finalement au « modèle d'éducation familiale bourgeois » imposé aux « familles populaires (...) au cours du 19^e siècle » par « un travail de "disciplinarisation" ». Ce modèle « participait de la privatisation d'un espace familial coupé de l'extérieur et de l'affirmation de deux positions parentales spécifiques : l'autorité lointaine du père et la proximité éducative de la mère » (Neyrand, 2012, p. 26).

Cette « relation parent-enfant » semble connaître un nouvel investissement à partir des années 1980, du fait de multiples facteurs. Comme il a été souligné précédemment, un premier facteur est le phénomène de « dissociation du conjugal et du parental » (Neyrand, 2012, p. 10) ; un autre facteur peut être identifié dans « la montée de la figure de l'individu » et « la promotion des individualités qui court depuis les philosophes des lumières », « l'affirmation de la "liberté individuelle" » et « l'autonomisation des individus » qui ont contribué à ce qu'une place « centrale [soit] désormais accordée à la relation parent-enfant » (Neyrand, 2012, p. 9). D'ailleurs, Neyrand écrit – ce n'est sans doute pas un hasard – cette relation au singulier ; il s'agit bien de considérer la relation d'un parent, qui devient singulier, avec un enfant, tous deux étant pris hors de leur environnement social. Cette représentation de la relation « parent-enfant » construite comme un isolat se retrouve, à la fin des années 1990, dans les premiers travaux qui ont tenté de définir la parentalité⁷⁴ et qui s'inscrivent dans une vision de la famille basée sur « l'implicite (...) de l'assignation sociale aux parents de la charge totale de l'enfant. Ce qui occulte l'intégration des rapports familiaux au sein d'autres rapports sociaux, et l'insertion de l'enfant dans d'autres groupes et institutions s'occupant de son éducation et plus globalement de sa socialisation » (Neyrand, 2012, p. 55). Le contexte d'émergence des politiques publiques de parentalité est marqué par cette vision centrée sur la relation parents-enfants ou parent-enfant.

D - Le « Parent » : accordé au singulier, un acteur spécifique

Partant de la Famille en tant qu'institution, passant à la famille réelle puis à la relation « parent-enfant », la focale se resserre d'un cran supplémentaire en considérant « LE parent ».

L'usage du terme « parent », au singulier, avait été l'un de mes premiers étonnements lorsque j'avais commencé à prendre part au réseau parentalité en tant qu'éducateur de rue, puis dans le cadre du master. Lors de l'analyse des entretiens réalisés dans ce cadre⁷⁵, j'avais confirmé l'apparition de cet usage nouveau, mais j'avais constaté que l'emploi du pluriel restait toutefois majoritaire ; par contre « LE parent » avait acquis un sens différent.

⁷⁴ Neyrand cite essentiellement les travaux de Didier Houzel – Houzel, D. (dir.). (1999). Les enjeux de la parentalité. (1^{ère} ed.). Erès.

⁷⁵ Les entretiens réalisés dans le cadre du Master portaient sur le vécu et les représentations que les différents acteurs, membres d'un réseau parentalité, avaient des politiques publiques de parentalité, des actions mises en œuvre, du/des parent(s) et des questions liées à leur « participation », et enfin de la configuration locale.

Un rapide tour d’horizon des cinq COG, du rapport du CNSP de 2012 et de la Stratégie Nationale Parentalité de 2018 permet de prendre la mesure de l’implantation de l’usage du singulier.

COG	COG 2001 - 2004	COG 2005 - 2008	COG 2009 - 2012	CNSP 2012	COG 2013 - 2017	COG 2018 - 2022	Stratégie nationale 2018
PARENT	0	3	3	2	9	4	37
PARENT(S)	0	0	0	0	1	0	14
PARENTS	3	4	14	27	71	75	304
TOTAL	3	12	17	29	81	79	355

Nombres d’occurrence des termes : « Parent » ; « Parent(s) » ; « Parents »

Il ne s’agit pas ici de se livrer à d’obscurs calculs statistiques mais d’observer plusieurs évidences : d’abord, la préoccupation pour les questions relatives aux parents semble croissante dans les COG alors même, rappelons-le, qu’elles ne traitent pas exclusivement des politiques publiques de parentalité mais de l’ensemble des politiques de la branche famille ; ensuite, si dans la majorité des expressions le terme reste au pluriel, orthographier « parent » au singulier semble s’imposer comme une nécessité dans un nombre de situations de plus en plus fréquentes, sinon seul le pluriel continuerait à être utilisé ; enfin, les rédacteurs de la Stratégie Nationale Parentalité semblent avoir été attentifs à ces questions, puisqu’ils introduisent significativement une nouvelle manière d’écrire « parent » qui conjugue singulier et pluriel avec l’usage du « s » entre parenthèse.

1) Quand « LE parent » côtoie « LES parents »

Pourquoi « Le parent » s’ajoute-t-il à « les parents » ? D’où vient la nécessité d’orthographier « parent » au singulier ? Qu’est-ce que cette nouvelle forme cherche-t-elle à désigner ?

Lorsque l’on s’attache à identifier les raisons qui amènent à utiliser le singulier, il apparaît que le terme « parent » est mobilisé de façon très différentes.

a) « LE(S) parent(s) » : englober toutes les formes de familles

De manière générale, l’emploi du pluriel sert à identifier l’individu pris dans des situations de vie particulières, notamment liées aux transformations des formes de familles : « la disparition d’un parent » ou les situations de séparation et de divorce dans lesquelles il faut favoriser « les liens des enfants avec le parent dont les enfants ne résident pas en permanence avec eux »⁷⁶ (COG 2005-2008, p. 7), situations qui peuvent aboutir à la condition de « mono parent » (COG

⁷⁶ Formulation que l’on trouve à partir de la COG 2005-2008 (p. 7) et qui est répétée à l’identique dans les suivantes.

2013-2017, p. 50), ou les situations de « handicap d'un parent ou d'un enfant » (Stratégie Nationale Parentalité, p. 6).

Le « s » entre parenthèse, innovation lexicale introduite par la Stratégie Nationale Parentalité, paraît avoir la même fonction de désignation de situations particulières, cependant, en inscrivant l'emploi simultané du singulier et du pluriel, il permet de rappeler que les deux parents ou seulement l'un des deux peuvent être concernés, qu'il soit « homme ou femme » ; cette parenthèse, fait donc habilement exister une diversité de situations et de possibles : « Ce peut être (...) une période éprouvante physiquement et mentalement pour le(s) parent(s), en situation de monoparentalité, ceux qui sont en situation de handicap, ceux dont l'enfant présente des difficultés particulières » ; ou « le lieu d'Accueil Enfant-Parent (LAEP) [*au singulier*]⁷⁷ est un espace convivial qui accueille (...) de jeunes enfants dès la naissance et jusqu'à leur 6 ans accompagnés de leur(s) parent(s), grand(s)-parent(s), [*au singulier et au pluriel*] (...) » (Stratégie Nationale Parentalité, p. 12).

b) « LE parent » : une catégorie

Ensuite, c'est l'acteur « parent » qui confirme son autonomisation à travers des expressions telles que la « reconnaissance du parent comme premier éducateur de l'enfant » ou encore « la reconnaissance du parent comme pleinement compétent pour exercer sa fonction parentale »⁷⁸ (Circulaire, 2012, p. 3). Le parent devient une sorte d'abstraction catégorielle construite par analogie avec l'enfant ; on n'envisage plus ici l'individu en situation, mais un parent essentialisé. Parfois, le singulier paraît étrange, et parce qu'il n'est pas essentiel, signe l'avènement de cet acteur « singulier » : par exemple lorsqu'il s'agit d'annoncer une politique spécifique « en faveur des personnes handicapées lorsqu'elles sont parent » ; pourquoi une politique ne peut-elle pas s'adresser aux personnes handicapées lorsqu'elles « sont parents » ? Même dans l'expression « décès d'un enfant ou d'un parent » (COG 2009-2012) il semble qu'il aurait été possible de formuler « ou d'un des parents ».

Il y a bien là l'indication qu'au-delà de l'évocation de situations particulières, le singulier marque la construction d'un acteur nouveau, « le parent », qui peut être considéré en tant que tel et en miroir de l'acteur « enfant » ; on retrouve cette identification du « parent » en tant qu'acteur dans la COG 2018-2022 qui se préoccupe de « chaque parent, femme ou homme » (p. 6) et déclare que le soutien à la parentalité doit « profiter à chaque parent » (p. 8). De même, la Stratégie Nationale de Soutien à la Parentalité semble aussi consacrer l'acteur « parent » en tant que catégorie. Son titre « Dessine-moi un parent » (outre l'écho à la formule « Dessine-moi un mouton » du Petit Prince de Saint-Exupéry, et l'association malheureuse, sans aucun doute involontaire, qu'il induit par analogie entre le parent et le mouton) aurait aussi bien pu être orthographié au pluriel ou adjoint d'un « s » entre parenthèse...

⁷⁷ Dans d'autres textes, les LAEP sont parfois écrits au pluriel : « lieu d'accueil enfants-parents » (Circulaire 2014, p. 6 ; circulaire 2015, p. 5).

⁷⁸ Ces éléments font partie des « principes fondamentaux (...) constitutifs du soutien à la parentalité » dans l'Avis relatif à la définition du soutien à la parentalité du CNSP.

c) « LE parent » : un rôle manifestement différent de celui « des parents »

Enfin, on trouve une signification un peu différente qui se trouve caractérisée dans une expression souvent utilisée dans l'ensemble des textes (par exemple, COG 2013-2017, p. 1 ; Stratégie Nationale Parentalité 2018, p. 3), dont l'originalité est de réunir dans la même phrase les deux formes, l'une au pluriel et l'autre au singulier :

« Soutien aux parents dans leur rôle de parent. »

Ici, les parents sont réels et « être parent » est un rôle que chacun doit tenir individuellement ; il peut être surprenant que la branche famille invite les parents à ne pas tenir leur rôle de « parents » ensemble, et ne considère que le rôle de chacun isolément, alors même qu'une grande partie des politiques de soutien à la parentalité est axée sur la médiation familiale et invite les parents séparés à être en relation et trouver une organisation commune pour l'enfant, c'est-à-dire assumer leurs rôles de parents ensemble. La dissociation du conjugal et du parental évoquée par Neyrand s'exprime ici d'une manière caricaturale, par l'impossibilité à considérer le rôle que peut jouer le couple parental, sauf, paradoxalement, au moment où il se sépare. Il semble ainsi possible d'aller dans le sens de Neyrand puisqu'en « cherchant à prendre en compte la diversité des formes d'organisation de la famille, notamment celle des familles monoparentales, les politiques de soutien à la parentalité conduisent à « présenter la relation parentale plutôt au regard de ce qui est dégagé comme commun aux parents que par rapport à ce qui les spécifie » (Neyrand, 2012, p. 77), notamment en ce qui concerne la place des parents dans le processus de socialisation. Le rôle « du parent » surgit dans une logique de non-différenciation des places, s'impose comme différent du rôle « des parents », l'occulte, comme si l'autonomisation du parental vis-à-vis du conjugal créait un rôle spécifique que « le parent » doit tenir même quand les deux parents vivent ensemble.

Ainsi, l'emploi du « parent » au singulier, de plus en plus marqué dans les textes, recouvre trois significations : la désignation de l'un des deux parents qui se trouve seul à assumer la charge de famille au quotidien du fait de situations familiales particulières ; une catégorie nouvelle identifiée par la politique publique, qui se distingue ou s'oppose aux autres que sont « l'enfant », « la famille » ou « les parents » ; un rôle spécifique et générique.

2) « Le parent » : une manière d'invisibiliser les questions de genre

a) Le soutien à la parentalité : une politique – implicitement – pour les mères

« Le parent » permet donc à la fois d'englober toutes les formes de familles, et de désigner ce qui est commun à chacun des parents, mais a pour effet d'invisibiliser les rôles sociaux spécifiques des pères et des mères et les pratiques afférentes à ces rôles. Sachant que ce sont encore très majoritairement les femmes qui ont la charge de l'éducation de l'enfant (cette distribution inégalitaire étant évidemment renforcée dans les situations de monoparentalité

puisque dans 84% des cas ce sont des mères qui sont monoparentales⁷⁹), on pourrait même reformuler une des logiques propres aux politiques publiques de parentalité de cette manière : lorsqu'elles s'adressent au « parent », les politiques de soutien à la parentalité s'adressent de fait, implicitement, uniquement à « la mère ».

C'est à Céline Picard (2019) que je dois d'avoir été mis sur la piste d'une lecture genrée des politiques de parentalité ; elle a montré dans son mémoire de Master 2, à partir de l'exemple de la répartition des tâches entre père et mère, concernant spécifiquement le mode de garde de l'enfant de moins de trois ans, la manière dont s'opère « la persistance des assignations de genre » :

« La parentalité continue d'être avant tout une compétence maternelle comme si les mères étaient naturellement plus compétentes que les pères, comme s'il était naturel que les mères continuent de porter la charge de l'enfant après l'avoir porté pendant la grossesse. La charge du nouveau-né lui incombe comme une prolongation de sa capacité à mettre l'enfant au monde et finalement, comme une essentialisation de cette charge » (Picard, 2019, p. 3).

b) Les questions de genre ne sont pas constituées en problème public

L'étude menée par Céline Picard dans le cadre de ce mémoire répond à une commande de la Caf et du Conseil Départemental qui porte initialement sur la constitution d'une « méthodologie de recueil qualitatif de besoins en modes d'accueil des familles » (p. 10), la formule « modes d'accueil » désignant à la fois les modes de garde et les dispositifs de soutien à la parentalité. Alors que la « répartition » genrée des modes d'accueil est absente des considérations des commanditaires, c'est pourtant ce fait-là qui émerge au travers de l'étude : « L'approche genrée de la période de la petite enfance et des modes d'accueil ressort massivement » (p. 67).

Lorsqu'elle présente le résultat de son étude aux commanditaires, ces derniers manifestent leur surprise : « Il leur semblait que ces questions étaient aujourd'hui davantage partagées entre les pères et les mères », que ces questions « étaient "dépassées" » (p. 67). Finalement, les résultats de cette étude et la réaction des institutions commanditaires, montrent que le problème soulevé se loge à deux niveaux : autant dans les pratiques des parents que dans les représentations des institutions et la manière dont elles construisent le problème (ou, en l'occurrence, ne le construisent pas) et dont elles formulent la question. C'est bien parce que la question de la répartition « n'était pas énoncée dans la commande » (cette dernière ne concernant explicitement que « les parents »), que « la dimension de genre » s'en trouve invisibilisée. La réaction des institutions – « une surprise (...) surprenante » (p. 67) – montre « l'impensé d'inégalités sur lesquelles il ne peut y avoir d'action puisque cette condition des femmes-mères ne fait pas problème au sens politique » (p. 67). Finalement la différenciation

⁷⁹ Selon l'INSEE, en 2015 « 23 % sont des familles monoparentales. (...) Dans 84 % des cas, les enfants résident (ou résident principalement) avec leur mère » (Insee, 2019, p. 30).

entre « rôles et responsabilités » des parents, « qui pose de fait une hiérarchie et non une complémentarité », est à la fois « intériorisée par les parents et soutenue par les institutions et les professionnels » (p. 55).

Cette hypothèse se trouve confirmée par certains éléments du discours qui est construit au fil des différents textes analysés. Ces éléments peuvent apparaître, pour une part, dans les déclarations d'ordre général, à travers l'énonciation de principes ou de valeurs. On trouve, par exemple, dans les propos de la Conférence des familles de 1998, qui rappelle la responsabilité de « ces pères » qui doivent être aidés pour « assurer leur rôle parental et notamment la fonction d'autorité qui lui est attachée » (p. 9) (cf. *infra*, chapitre sur le parent « responsable » et le discours sur « la responsabilité des parents »), une figure du père naturellement associée à la figure de l'autorité, dans une représentation classique de la répartition des rôles parentaux.

Autre exemple, la Circulaire de 2001, en déclinant dans son titre 2, « Les grandes orientations pour 2001 », insiste sur la nécessité d'une « meilleure articulation avec les dispositifs existants » et, pour cela, met en avant les priorités affichées par les « contrats villes 2000-2006 ». Il n'est pas inintéressant de noter l'effet de condescendance que produisent les formulations choisies : « la prise en compte des besoins spécifiques » des « familles des quartiers » (le nom commun « quartier » étant ici utilisé pour convoquer toutes les représentations qui sont associées à l'expression « les quartiers »), permet d'identifier des besoins « d'éducation à la santé et à la parentalité ». Il s'agit donc bien d'associer politiques publiques de parentalité et politiques de la ville pour éduquer les classes populaires à être parents. Le texte, ensuite, rend hommage au travail réalisé par les « femmes-relais »⁸⁰ dans les « quartiers défavorisés » ; le texte établit la liste des actions réalisées et cite, notamment, leur contribution en matière « d'accueil des pères », sans aucunement interroger ou exercer de regard critique sur ce qui est ainsi valorisé, alors qu'en faisant lecture de ces textes, plusieurs remarques viennent spontanément à l'esprit. D'une part, si l'on s'en rapporte uniquement à la formulation du texte, et que l'on s'autorise à opérer ce procédé d'inversion – procédé certainement trop simpliste, mais malgré tout souvent éclairant – consistant à échanger les rôles pour observer si le sens partagé en est modifié, on pourrait s'interroger sur le fait qu'il n'y ait manifestement jamais eu l'idée d'un dispositif « d'hommes-relais » pour prendre soin de l'accueil des « mères »⁸¹. Ensuite, sans qu'il soit possible d'explorer ici plus avant ce type d'expériences, il apparaît que les actions de médiation⁸² des « femmes-relais »,

⁸⁰ « La confiance, la reconnaissance des compétences des réseaux de solidarité, notamment ceux développés à l'initiative des femmes-relais, ont permis la participation des familles des quartiers défavorisés aux innovations en matière de garde d'enfants, aux dispositifs passerelles préparant à l'école maternelle puis à la scolarité primaire, à l'accueil des pères, à la médiation avec les services publics, en particulier avec l'Éducation Nationale » (Circulaire, 2001, p. 3).

⁸¹ Une recherche sommaire sur internet à partir du mot-clé « femmes relais », fait apparaître, en tête de liste, des associations de « médiatrices interculturelles » situées à Bobigny ou Aulnay-Sous-Bois. Une recherche à partir du mot-clé « hommes relais » dans la barre de recherche, fait apparaître des sites traitant de questions sportives et de biathlon.

⁸² Il ne semble pas qu'il s'agisse d'un dispositif repéré au sens de l'action publique en tant que tel par la politique publique ; selon les sources il est désigné comme un ensemble « d'actions de médiation » mises en place « à la

sont tout de même identifiées par les observateurs comme faisant partie des « "nouveaux métiers du social" (...) ou de l'intervention sociale » (Manier, 2013, p. 14) qui ont vu le jour au début des années 1980, et constituent un dispositif complexe et fortement ambivalent du point de vue des rapports de domination. En effet, il a émergé « dans le secteur de l'intégration et de l'insertion des populations migrantes » (Manier, 2013, p. 14) et s'appuie sur « un public spécifique de femmes minoritaires » qui se trouvent « au cœur de l'imbrication de rapports sociaux de sexe, interethniques et de statut social ». Ainsi, ces « intervenantes minoritaires » se trouvent « prises entre les attentes institutionnelles et leurs propres conceptions du métier, entre les assignations ethniques et de genre qu'elles partagent avec le public et leurs propres expériences de femmes minorisées », alors même qu'elles « interviennent dans ces secteurs d'intervention précisément destinés aux "femmes de l'immigration" » (Manier, 2013, p. 16-17), et sans que leur soit pour autant reconnu de « légitimité professionnelle » (Manier, 2013, p. 25). Même s'il ne s'agit certainement pas de s'autoriser quelque jugement surplombant à l'égard de ces associations, il semble d'un autre côté possible d'exprimer une forme de surprise à voir que les politiques publiques de parentalité n'interrogent pas davantage ce que les dispositifs déployés génèrent, de manière générale, comme rapports de domination et notamment comme rapports de genre.

Pour une autre part, les éléments genrés du discours de parentalité peuvent également se loger dans d'infimes détails, dans « les techniques qui opérationnalisent » les instruments de politiques publiques (Lascoumes, Le Galès, 2005, p. 15). Observons le tableau de remontée d'informations placé en annexe du texte principal de la circulaire de 2008, en le considérant de la même manière que « la statistique », c'est-à-dire par « le langage commun et les représentations » qu'il véhicule et « crée des effets de vérité et d'interprétation du monde » (Lascoumes, Le Galès, 2005, p. 30). Le tableau fait apparaître un certain nombre de catégories prédéfinies par l'institution pour identifier les « domaines d'action » des porteurs de projets ; parmi ces derniers figure le domaine stipulé comme suit : « Place faite au père, articulation vie familiale/vie professionnelle ». Cet intitulé est difficile à comprendre. Il semble supposer que donner une place aux pères dans les actions, ou pour le dire autrement, que le fait d'adresser une action à destination des pères, permet de travailler sur « l'articulation entre vie familiale et vie professionnelle », alors même que ce sont les femmes qui supportent la charge des enfants et les tâches domestiques. Plus simplement, la question pourrait se formuler ainsi : pourquoi vouloir associer l'item « articulation vie familiale et vie professionnelle » uniquement à la question de la place des pères ? En 2008, les femmes en situation d'emploi sont-elles si peu nombreuses ?

fin des années 1980 à Amiens, Grenoble, Montfermeil ou Marseille » (<http://www.gard.gouv.fr/Politiques-publiques/Cohesion-sociale-et-solidarite/Politique-de-la-ville/Adultes-relais>) ou « d'initiatives » (<https://www.senat.fr/rap/r16-128/r16-1281.html>) qui a été à l'origine du « programme adultes-relais » qui est lui un dispositif identifié. « Créé par le comité interministériel des villes du 14 décembre 1999, le programme adultes-relais encadre des interventions de proximité dans les quartiers prioritaires des contrats de villes » ; il a par ailleurs été renforcé en 1999. Informations disponibles sur le site du ministère de la Cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales à : <https://www.cohesion-territoires.gouv.fr/dispositif-adultes-relais> (consulté le 30 juin 2020).

Finalement, alors que ce sont elles qui sont implicitement les principales bénéficiaires des actions de soutien à la parentalité, les mères ne sont citées de manière manifeste que 4 fois dans l'ensemble des circulaires, et ceci est toujours en lien soit avec la question de la « place des parents », soit avec des situations spécifiques qui nécessitent que soit précisée la présence égale des pères et de mères. Par exemple, la circulaire de 2006, en abordant les « grands domaines d'intervention », liste parmi les questions qui « peuvent (...) être abordées », celle de la « place de chacun des parents, père et mère, auprès de leurs enfants » (p. 4) ; ou encore, la Circulaire de 2012 décrit le cadre spécifique des « groupes de parole de pères ou de mères incarcérés » qui convoquent en même temps mères et pères.

c) Les « pères » sont constitués en problème, la situation des « femmes-mères » invisibilisée

Ainsi, plus encore que de la situation des mères dont on sait pourtant les inégalités dont elles sont victimes, les circulaires se préoccupent davantage du fait que « la place et le rôle des pères se sont modifiés dans la société contemporaine » dans l'idée que « l'action des réseaux peut viser à les accompagner et à les mobiliser en tant que pères » (Circulaire 2003, p. 3). La thématique des « pères » comme public à mobiliser par la mise en place d'actions apparaît progressivement comme un problème qu'il faut résoudre : dans la circulaire de 2004, les pères sont accolés à un autre public, constitué lui aussi en problème : les « familles issues de l'immigration »⁸³. Il est difficile de ne pas interpréter ici la juxtaposition des deux catégories comme un élément signifiant, tant cela fait écho aux propos du rapport Lazerges-Balduyck cité *infra*, qui focalisait déjà, en 1998, le regard sur « les pères issus de l'immigration ».

Seule la circulaire 2012 mentionne la « Thématique du partage des rôles » comme « Thématique d'action » ayant trait à la « relation parents/enfants », et annonce que sont reconnues comme dispositifs de soutien à la parentalité les « actions sur la thématique du partage des rôles parentaux, (...) sur les rôles et places des pères et des mères dans les relations éducatives (...). Ces actions intègrent en particulier la question de l'investissement des pères dans les tâches domestiques et éducatives et de la conciliation de la vie familiale et de la vie professionnelle » (p. 19-20). Malheureusement, ce qui aurait pu avoir valeur d'axe prioritaire ou de préconisation écrite en grands caractères ne figure qu'au titre d'item dans le tableau de « Remontée d'informations sur les actions » de son Annexe 2, p. 3, et dans le « lexique » fourni pour remplir le tableau en question, c'est-à-dire dans l'Annexe 2-bis, soit encore une fois hors texte.

Semblant confirmer les observations de terrain réalisées par Céline Picard, le référentiel de parentalité tel qu'il apparaît à travers les circulaires continue de ne pas constituer la condition des « femmes-mères » et des inégalités hommes-femmes en un problème public nécessitant la mise en place d'actions spécifiques, et véhicule des représentations dans lesquelles la mère

⁸³ « (...) soutenir des actions répondant à des besoins non couverts en termes de thématique (parents d'enfants malades, d'enfants handicapés, famille monoparentale, famille recomposée...), de public (les pères, les familles issues de l'immigration, en prenant en compte les aspects interculturels de la parentalité, qu'il peut être nécessaire de soutenir dans la transmission de repères à leurs enfants » (Circulaire, 2004, p. 2).

reste le seul parent qui va « naturellement » être concerné par les dispositifs de soutien à la parentalité.

Il sera important d'observer la manière dont les futurs textes porteront cette question alors même qu'elle n'apparaît pas dans la dernière circulaire de 2019.

3) Le risque d'un poids excessif sur « le parent »

Si, à leurs débuts, les politiques de soutien aux parents ont contribué à construire l'acteur « parent » en centrant le regard sur lui et en l'isolant, faisant oublier les autres acteurs de l'éducation de l'enfant, la dernière Stratégie Nationale de Soutien à la Parentalité semble avoir nuancé cette approche. Même si son titre, comme nous l'avons vu, force l'attention sur « le parent », l'avant-propos affirme que « les parents ne sont bien sûr pas seuls face à ces questions » ; tout en rappelant qu'ils « demeurent les premiers éducateurs de leur enfant », le document reconnaît que dans « les différents services ou institutions que l'enfant fréquente (modes d'accueil du jeune enfant, école, activités de loisirs...), l'ensemble des adultes qui l'entourent (cercle familial élargi, cercle amical, professionnels de la petite enfance, de l'éducation, de l'animation...) » sont des acteurs qui « contribuent eux aussi à son éducation, et ont un impact sur son devenir ». Malgré tout, comme le soulignait Neyrand en 2012, depuis des années, à trop centrer le regard sur la relation « enfant-parent » puis sur le seul « parent », la politique publique s'est structurée en induisant un « primat du parental dans la socialisation des enfants » et produit le « risque d'une attente excessive à l'égard du cadre familial, basée sur le déni », car « cette position refuse (...) de considérer que les rapports familiaux sont surdéterminés par les rapports sociaux dans lesquels se trouvent pris les parents, qui conditionnent pour une grande part leurs conditions de vie et leurs possibilités éducatives » (Neyrand, 2012, p. 29).

Ce risque a pris corps, dès l'origine des politiques publiques de parentalité, dans l'articulation entre le référentiel structuré autour du « risque familial » et le référentiel « sécuritaire », qui sera, dès lors, pleinement intégré au référentiel parentalité. C'est à travers la figure du « parent responsable » et le motif de la « responsabilité », sorte de cheval de Troie cognitif, que ce référentiel sécuritaire a réussi à s'implanter et à se développer jusqu'à devenir une « valeur suprême de la parentalité, [qui] se décline ensuite en normes de sociabilité, de solidarité, d'autonomie et d'implication » (Sas-Barondeau, 2014).

E - Le Parent « responsable » : culpabilisation et reconnaissance

1) Montée en puissance des logiques sécuritaires

Laurent Mucchielli met en évidence, sur la période 1990 – 2000, la montée en puissance d'un référentiel sécuritaire par un « brouillage politique » progressif, puis une « dépolitisation » (Mucchielli, 2001, p. 13) de la question sécuritaire, qui ne clive plus entre opinions de droite et de gauche, notamment autour du débat sur la délinquance des mineurs et sur l'insécurité. À partir d'une analyse du traitement médiatique des violences urbaines du début des années

90 à Vaulx-en-Velin, il montre une véritable mutation dans la manière d'appréhender les violences urbaines et de les intégrer dans un système de significations.

Au début des années 90, les médias se trouvent partagés en deux groupes en fonction des interprétations qui sont faites de ces événements : « Le premier y voit une menace pour l'ordre public et social, (...) le gouvernement socialiste y est accusé d'angélisme et de laxisme. Le second groupe (...) y voit la conséquence des problèmes sociaux qui se concentrent dans les banlieues » (Mucchielli, 2001, p. 13). « À partir des années 1995, cette ligne de partage se brouille progressivement sur le fond » au profit « d'une sorte de constat dominant sur la brutalité dont font preuve, à l'égard de la plupart des autorités, des enfants et des adolescents mal ou pas socialisés aux normes de la vie en société et sur l'urgence qu'il y a à en arrêter le cours », à « empêcher la "contagion" de la violence » (p. 15). Ce brouillage politique « s'accroît encore sous le gouvernement Jospin ». Certains journaux comme Le Monde « se tournent de plus en plus vers les "experts" de la sécurité, parfois sans la distance critique nécessaire. (...) La dépolitisation s'est traduite dans les rédactions par un changement au niveau du traitement journalistique de ces phénomènes, qui est le plus souvent passé de la rubrique politique au fait divers » (p. 15).

Ce phénomène est confirmé par l'arrivée d'un gouvernement de gauche, en 1997, qui marque une continuité concernant les « orientations politiques en matière de sécurité » ; la « sécurité » est même placée au rang de « deuxième priorité gouvernementale après l'emploi » (Clariana, 2015, p. 245).

« La gauche met un terme à l'idée, défendue depuis plusieurs décennies, que l'acte délinquant ou criminel a des causes sociales pour en faire porter la responsabilité exclusive à l'individu. C'est donc en toute logique que l'action publique s'oriente vers le traitement des comportements individuels sans remise en question fondamentale des principes (économiques, sociaux, politiques) qui les régissent » (Clariana, 2015, p. 245).

Cette période est notamment marquée par le terme « sauvageons », expression employée le 12 janvier 1998 par Jean-Pierre Chevènement, ministre de l'intérieur, qui explique sur la chaîne de télévision France 2 qu'il est agacé par le mouvement des chômeurs et affirme : « la police a mieux à faire que de tirer par les pieds les spécialistes des sit-in (...), on les demande dans les quartiers chauds où de jeunes sauvageons brûlent la voiture de leurs voisins ». Il réitère début 1999 sur la chaîne TF1 « affirmant qu'il faut lutter contre l'insécurité "sans surenchère ni démagogie", qualifiant de "sauvageons" les mineurs multirécidivistes » (Joffrin, 1999). Ce type de propos, même s'il choque au départ, finit par s'installer dans le discours politique et sera le premier d'une longue liste « de Nicolas Sarkozy en 2005 à Bernard Cazeneuve en 2016 » (Piedtenu, 2016).

C'est ce que confirme Laurent Bonelli. S'interrogeant sur l'extension des domaines d'intervention des forces de l'ordre et, par conséquent, de la place donnée à la police jusque dans la gestion « des inégalités sociales et économiques », il constate qu'à partir des années 1980, « les thèmes de l'insécurité et des migrations (irrégulières notamment) se politisent »

pour devenir les « chevaux de bataille électoraux » de partis politiques « d'inspirations et de tendances différentes ».

Ainsi, « les politiques sociales, de prévention et de développement, sans jamais être complètement abandonnées, cèdent progressivement la place à des approches plus sécuritaires, passant par le contrôle et la coercition. Dès lors, il s'agit moins de lutter contre les causes structurelles des inégalités (...) que de discipliner les fractions de la population des plus indociles au nouvel ordre social néolibéral, interne et international » (Bonelli, juillet 2020).

2) Responsabilisation des parents

« Dans les années 90, la conférence de la famille était traversée par la question de la sécurité déjà. Avec toute la question de savoir si on partait plutôt sur un axe répressif au niveau des familles, pour lutter contre les sauvages en banlieue, ou de savoir si on partait plus sur un axe préventif avec un accompagnement des parents ; c'est dans ce contexte-là que sont nés les REAAP. Déjà. Au milieu des années 90 la question de la délinquance et de l'insécurité était déjà là. Donc c'était une victoire d'avoir obtenu ça pour les REAAP » (Entretien Master 2, Directrice EPE 34).

L'institutionnalisation des politiques publiques de parentalité et la montée en puissance du référentiel sécuritaire se produisent à la même période. Plusieurs rapports, qui ont constitué les prémisses de la Circulaire du 9 mars 1999, peuvent témoigner des effets sur le regard porté à la famille.

a) Aux prémices du REAAP : Recadrer les parents, entre « soutien » et « responsabilisation »

Sas-Barondeau note que c'est « en 1997 et 1998 que les premiers rapports du juge Alain Bruel sont remis au gouvernement ; le soutien de la fonction parentale est préconisé » à l'attention des pères ; le juge Bruel établit un lien de causalité entre la perte de « privilèges » des pères du fait de la « législation en faveur des femmes et des enfants » et « l'augmentation de la délinquance juvénile » (2014, p. 192), ce qui était une manière particulière d'aborder les inégalités de genre.

Dans le même type de logiques, du côté du champ de la délinquance des mineurs, le rapport sur la prévention de la délinquance des mineurs remis le 16 avril 98 et rédigé par Mme Lazerges et Mr Balduyck (Lazerges et Balduyck, 1998), aborde la « responsabilisation des parents » comme le pendant de la « responsabilisation des mineurs » et le traduit en « objectif prioritaire ». Commandé par le premier ministre en 1997, pour « conduire une réflexion en profondeur sur la délinquance des mineurs et sur les réponses à lui apporter », il cible la question parentale au premier point de son premier chapitre : « Agir auprès des acteurs de la socialisation des mineurs. Responsabiliser les parents ». Il fait explicitement le parallèle entre responsabilisation des mineurs et responsabilisation des parents : « si la responsabilisation des mineurs est au centre de la mission, la responsabilisation des parents est, à l'évidence, un

objectif prioritaire » (p. 8). Il affirme la place centrale des parents, leur « rôle primordial dans l'éducation de l'enfant » inscrit dans le code civil, estimant qu'il faut mettre les parents face à leurs devoirs vis-à-vis de la société (« l'autorité des parents est donc (...) aussi un devoir dû à la société »). Il poursuit en attirant l'attention sur le fait que procéder à une « généralisation concernant les parents (...) compte tenu de l'hétérogénéité des familles » serait dangereux, pour ensuite faire le constat d'une série de généralités : « les difficultés récurrentes » qui apparaissent « dans l'exercice de la fonction parentale », le fait que « de plus en plus d'enfants ne trouvent plus auprès de leur parents les normes et les valeurs nécessaires à leur structuration », que « la famille traditionnelle (...) décline » (toujours référé aux travaux d'Irène Théry « auditionnée par la mission »), que « la précarisation de la situation économique d'un certain nombre de familles (...) affaiblit la position des parents » et que « les enfants n'entendent plus le discours paternel », ceci étant « particulièrement vrai pour les pères issus de l'immigration » (p. 9). Le rapport fait l'inventaire des mesures existantes « pour soutenir, responsabiliser et sanctionner les parents » et préconise « que soit mis en place, sur tout le territoire national, un véritable réseau associatif d'écoute, d'information et d'aide aux parents. (...) Le lancement de ce réseau associatif pourrait être l'occasion pour le ministère de l'emploi et de la solidarité de procéder à une campagne nationale sur les droits et devoirs des parents » (p. 12 et p. 110). Sans le nommer, puisqu'il n'existe pas encore, le rapport identifie déjà le REAAP.

Un autre rapport, le compte rendu de la Conférence de la famille⁸⁴ de 1998, montre des orientations similaires du côté de la « responsabilisation des parents », mais dans le même temps prône le « soutien ». D'un côté, il valide l'idée selon laquelle « les dislocations familiales continuent à produire de la délinquance, des incivilités, des violences et donc l'insécurité » (André, 1998, p. 9) et soutient la nécessité de mettre en place une « politique familiale éducative » prenant appui sur « la responsabilité des personnes, pour rompre avec les pratiques actuelles qui conduisent au mieux à l'assistanat, au pire à "l'accompagnement" de conduites pouvant évoluer jusqu'au délit voire à la délinquance » (André, 1998, p. 16). D'un autre côté, il engage à « inventer des actions d'accompagnement et de soutien en direction de ces parents » et surtout de « ces pères » qui doivent être aidés pour « assurer leur rôle parental et notamment la fonction d'autorité qui lui est attachée » (p. 9). Résolument, les pères sont identifiés comme un « risque famille » par un discours qui sera reproduit dans les circulaires des politiques de soutien à la parentalité par la suite. Enfin, l'intervention de l'État est légitimée par la nécessité d'intervenir dans la « sphère privée » (l'État « ne doit pas

⁸⁴ La Conférence des familles est l'outil de concertation mis en place par le Président de la République François Mitterrand en 1982 pour convier annuellement « le mouvement familial et les organismes qualifiés ». Selon l'UNAF, la conférence de 1998 constitue un « tournant » dans la mesure où elle constitue une tribune pour les associations du mouvement familial qui parviennent à faire revenir le gouvernement sur les décisions prises en 1997. « Désormais, grâce à cet outil "conférence de la famille", la politique familiale se construit plus amplement sur la réflexion partagée, l'échange et la concertation ». La Conférence des familles sera remplacée en 2008 par le Haut Conseil à la Famille (HCF) (Séraphin et Serieyx, 2011), puis en 2016 par le Haut Conseil de la Famille, de l'Enfance et de l'Âge (HCFEA).

nécessairement rester indifférent à certaines évolutions au prétexte que les fonctionnements familiaux relèveraient uniquement de la sphère privée »).

Par la suite, la circulaire du 6 novembre 98 relative à la délinquance des mineurs, qui correspond à la mise en œuvre des décisions du Conseil de sécurité intérieure du 8 juin de la même année, après avoir réaffirmé « la responsabilité pénale » des mineurs, stipule que « la responsabilité des parents ne doit pas être écartée. Ceux-ci seront incités, notamment par des actions de soutien, à assurer pleinement leurs obligations éducatives » (JORF, 1998, 8 novembre). Notons, par ailleurs, que c'est à ce texte que fait référence la circulaire de mars 1999 portant création des REAAP, pour appuyer l'intérêt de la mise en place de ce dispositif⁸⁵.

Comme le souligne Gérard Neyrand, apparaît une « volonté du pouvoir politique de mettre en œuvre un ensemble de dispositions réglementaires, institutionnelles et législatives, destinées à "recadrer" les parents jugés défaillants », et « considérés comme responsables "en dernière instance" de dysfonctionnements en réalité plus sociaux que familiaux » (Neyrand, 2012, p. 142).

La naissance des politiques publiques de soutien à la parentalité est caractérisée par cette ambivalence et ces oscillations entre logique de « soutien » en réponse aux difficultés rencontrées par les parents, aux difficultés sociales, économiques ou aux situations d'isolement, et logique de « responsabilisation » et d'imputation causale de phénomènes globaux aux seuls parents, impliquant une défiance dans le fait qu'ils soient capables d'assumer leurs devoirs et leur rôle, et pouvant aboutir à des actions visant à les « sanctionner ». Ces logiques antagonistes structurent ces politiques publiques à partir de la fin des années 90 ; elles irradient ensuite l'ensemble des textes d'application liés aux REAAP et voient leur tendance sécuritaire largement renforcée par l'instrumentalisation du « soutien à la parentalité » qui est réalisé, tout au long des années 2000, par le champ sécuritaire.

b) Instrumentalisation des politiques de parentalité au profit du référentiel sécuritaire

Dans les années qui vont suivre ce moment d'institutionnalisation des politiques publiques de parentalité, une série de dispositifs d'action publique, issus de différents secteurs (notamment la prévention de la délinquance et l'immigration), prolongeront l'articulation des référentiels sécuritaire et du risque famille, opérant une réelle instrumentalisation des politiques de parentalité à leur profit.

Plusieurs exemples peuvent être donnés. La loi du 3 août 2002 met en avant la responsabilité du mineur et la « responsabilité parentale »⁸⁶ avec une « possible suspension des prestations familiales » (Clariana, 2012, 18 octobre). La loi du 31 mars 2006 relative à l'égalité des chances

⁸⁵ « L'intérêt de ce dispositif de soutien aux parents avait été souligné dans la circulaire interministérielle du 6 novembre 1998 sur la mise en œuvre des décisions adoptées par le conseil de sécurité intérieure du 8 juin 1998 » (DIF/DAS/DIV/DPM, 1999, p. 2).

⁸⁶ Le contrat de responsabilité parental (CRP) : article L222-4-1 du CASF modifié par Décret n°2012-16 du 5 janvier 2012 – art. 7.

met en place le « contrat de responsabilité parentale » qui donne le pouvoir au maire, au chef d'établissement scolaire ou à l'inspecteur d'académie de prendre l'initiative d'adresser aux parents « un certain nombre de sanctions » (Pothet, 2014, p. 119) ; « Dans son contenu, cette nouvelle mesure a pour finalité éducative de forcer (et non d'aider) les parents à faire preuve d'autorité qui, si elle ne peut s'exercer, amènera la suspension des prestations familiales » (Clariana, 2012). L'année suivante, la loi n°2007-297 du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance « fournit au maire les outils coercitifs » l'autorisant à « mettre les parents face à leurs devoirs (donc leurs responsabilités) » par le biais d'une « mesure d'accompagnement parental » qui prolonge la logique des « stages parentaux », mais procède à un « élargissement du public potentiellement concerné » (Clariana, 2012, p. 277-279). En 2010 le rapport Bockel sur « La prévention de la délinquance des jeunes », inscrit « clairement "la responsabilisation des parents et le soutien à la parentalité" dans les moyens de prévenir la délinquance, notamment celle des mineurs » (Boucher, 2012, p. 83). Enfin, les lois relatives à l'immigration comme la loi du 20 novembre 2007 portant sur la « maîtrise de l'immigration » et sur « l'intégration »⁸⁷ cible « les conjoints de Français, catégorie principale de l'immigration familiale » en créant un « "contrat d'accueil et d'intégration pour les familles" (CAIF) par lequel ils [les bénéficiaires du regroupement familial] s'obligent notamment à suivre une formation sur les droit et devoirs des parents qui conditionne l'obtention et le maintien des allocations familiales » (Clariana, 2012, p. 289-290). La loi procède ainsi « d'un double effet de stigmatisation du parent étranger », parce qu'il est, « en tant qu'étranger », jugé « hermétique à la "culture" française » et par surcroît « désigné par une forme d'incapacité à être », à exercer son rôle de parent et à « fournir une éducation conforme à celle de la société française », à comprendre « les règles qui régissent l'éducation d'un enfant » ou « protéger son enfant » (Clariana, 2012, p. 496).

III - Du discours sur les « difficultés » au ciblage masqué : l'universalité, une valeur ?

A - Difficultés et Ciblage sous couvert d'universalisme

De nombreux observateurs notent que la « question de l'universalisme ou du ciblage constitue un point de controverse particulièrement saillant » (Pothet, 2014, p. 116). Il semble même que « cette opposition entre deux options, universalité et ciblage, va structurer les luttes pour la définition de la parentalité » (Camus, 2018, p.34).

La première circulaire, pose problème d'emblée. Le titre premier « Objectifs » formule sans le vouloir un paradoxe qui structurera ces politiques sur le long terme, non seulement dans leur organisation générale, mais surtout dans les dispositifs opérationnels :

« Tous les parents sont susceptibles de rencontrer des difficultés. Celles-ci peuvent être accrues du fait des problèmes sociaux que rencontrent certaines familles. (...) Le

⁸⁷ LOI n° 2007-1631 du 20 novembre 2007 relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile.

gouvernement a décidé (...) de développer des réseaux d'écoute d'appui et d'accompagnement des parents avec deux priorités : s'adresser à toutes les familles, parce que toutes peuvent être concernées et que cantonner l'action sur "des familles à problèmes" la rendrait inefficace » (p. 1).

Ce paragraphe pose deux problèmes différents, mais qui se construisent ensemble : la caractérisation du parent par sa difficulté ; une logique de ciblage qui contredit un principe revendiqué comme fondamental qu'est l'universalisme de la politique de la famille.

1) La « difficulté » caractérise le parent – l'universalité ouvre au commun

Le terme « difficulté » reste généralement indéfini⁸⁸. Il permet d'affirmer comme un postulat que « tous les parents sont susceptibles de rencontrer des difficultés » ; c'est imparable – comment affirmer de manière certaine qu'une personne peut ne pas se trouver en difficulté ? –, et justifie logiquement la mise en place de dispositifs. Cette formule vient compléter les autres arguments invoqués pour enjoindre l'État à intervenir dans les familles et fonctionne comme un mode de légitimation du soutien à apporter. C'est ainsi que la circulaire de 2003, par exemple, le formule : « Certaines situations, notamment sociales et professionnelles, fragilisent les familles. Ces dernières doivent pouvoir être soutenues dans le cadre des actions des réseaux » (p. 3).

« Le parent » en tant que catégorie se trouve donc caractérisé par le fait d'être potentiellement « en difficulté ». Mais nous verrons également que ces difficultés sont elles-mêmes l'occasion de caractériser des situations et, par suite, des catégories de parents... de fait en difficulté.

a) Les difficultés font partie de « l'être parent »

Certains propos des professionnels interviewés dans le cadre de la recherche montrent une essentialisation du parent et de la difficulté en tant qu'elle fait partie de « l'être parent », puisque le parent est par nature en difficulté :

« Tout parent dans sa trajectoire de parent, rencontre des difficultés et ce n'est pas réservé au parent en difficulté, parce que la difficulté est en soit dans l'être parent, elle est intrinsèque à l'état de parent, ce n'est pas en dehors du parent c'est dans le parent » (Entretien, Master 2).

Cette phrase est issue d'un entretien ; elle est donc formulée oralement dans un moment d'élaboration que la personne n'avait pas anticipé et peut paraître brouillonne. Pourtant elle est éloquente. Elle met clairement en évidence le paradoxe dans lequel les professionnels se trouvent pris pour aborder cette question du public « parent » : à quels parents destiner les

⁸⁸ À titre d'exemple, on trouve ce genre de formulations : « Les professionnels pourront (...) apporter une aide spécifique, ponctuelle, à certaines familles pour leur permettre (...) les aider à surmonter d'éventuelles difficultés » (Circulaire, 1999, p. 2).

actions de soutien à la parentalité ? Certains parents sont déjà identifiés par les professionnels comme « étant en difficulté », ce qui conduit à la formulation quasiment absurde : « le fait d'être en difficulté n'est pas réservé aux parents en difficulté ». Les professionnels membres du réseau parentalité étudié dans le cadre du Master 2, sont majoritairement issus du travail social ; les parents qui constituent leur public sont des parents déjà caractérisés par les grilles de lecture des institutions. Par contre, lorsque l'on cherche à comprendre les significations que les acteurs mettent derrière ce terme, on s'aperçoit que « la difficulté » évoquée concernant le parent n'est jamais décrite, jamais référée à une grille de lecture, une nosographie spécifique, elle n'a jamais besoin d'être caractérisée ou justifiée pour être énoncée et affirmée. Les circulaires ont inscrit dans le texte cette naturalité de la difficulté parentale, qui se trouve en retour légitimée par l'idée que « toutes les familles, quelles que soient leurs difficultés, doivent pouvoir être soutenues » (Circulaire, 2003, p. 3).

Le corollaire de cette absence de caractérisation est qu'elle vient déstabiliser, déplacer les pratiques du travail social : ici l'action sociale ne doit pas être pensée à partir du compartimentage de la personne et d'une division du travail social qui met en lien les individus avec des interlocuteurs spécialisés en fonction de problématiques.

b) Une universalité revendiquée : pour partir d'un commun ?

L'universalité des politiques de la Famille, et plus spécifiquement des politiques et des actions de soutien à la parentalité, est revendiquée dans l'ensemble des circulaires et dans les COG comme un principe fondamental.

L'expression « tous les parents » revient dans chacune des circulaires (16 occurrences)⁸⁹, ne serait-ce que parce qu'elle figure dans un article de la Charte des REAAP⁹⁰, et le terme « universel » (sous différentes formes) est employé en plus à partir de la circulaire de 2012 : « Le soutien à la parentalité ne peut être qu'universaliste (...). Ce caractère généraliste des actions mises en réseau dans le cadre du REAAP est également rappelé par l'article D. 141-9 du code de l'action sociale et des familles qui précise que le Comité national de soutien à la parentalité veillera à ce que les dispositifs de parentalité s'adressent à tous les parents. » (Circulaire, 2012, p. 6).

La circulaire de 2019 s'inscrit dans la même logique, de même que la COG 2018-2022⁹¹ : « Les Caf sont nées de la volonté d'apporter une aide à toutes les familles, dans leur diversité. Ainsi,

⁸⁹ L'expression « Tous les parents » est utilisée dans des formulations souvent très proches, comme : « Garantir l'ouverture de ces lieux à tous les parents, en recherchant la fréquentation de publics issus de milieux différents, de générations et de catégories socio-professionnelles et culturelles différentes » (Circulaire, 1999) ; « atteindre tous les parents (Circulaire, 2001) ; « Les actions mises en place s'adressent à tous les parents » (Circulaire, 2003).

⁹⁰ « Garantir l'ouverture de ces lieux à tous les parents, en recherchant la fréquentation de publics issus de milieux différents, de générations et de catégories socioprofessionnelles et culturelles différentes » (Charte REAAP, article 6 de 1999 à 2004, puis article 4 de 2006 à 2012).

⁹¹ « Une ambition universelle : accompagner chacun dans son parcours de vie. Les Caf sont nées de la volonté d'apporter une aide à toutes les familles, dans leur diversité. Ainsi, leur action sociale s'adresse à toutes les familles » (COG 2018-2022, p. 6).

leur action sociale s'adresse à tous. (...) Cet investissement (...) témoigne d'un engagement de la branche Famille, dans une visée universelle » (Circulaire, 2019, p. 11), en affirmant une logique de « prévention primaire universel »⁹².

Cette universalité, dans la manière de s'adresser à toutes les familles, correspond aussi à ce que les familles peuvent vivre de commun, ce qui peut apparaître dans certaines « difficultés » identifiées par les textes lorsqu'elles concernent des situations et non pas une condition particulière. Ainsi, les difficultés relatives aux événements qu'elles traversent (« naissance, petite enfance, première scolarisation, préadolescence, adolescence... ») et aux questions afférentes qui se posent inévitablement pour les parents en matière d'éducation, concernent l'ensemble des familles. Les identifier permettra de se rendre compte que, contrairement à ces dernières, d'autres manières de nommer les « difficultés » engendrent une logique opposée aux valeurs universalistes. Identifier les leviers qui peuvent servir à préserver (garantir ?) une logique universaliste permettra d'ébaucher une piste pour ouvrir un travail du commun à partir des politiques publiques de parentalité, en procédant depuis les situations.

2) Les « difficultés » liées aux situations : un appui à la logique universaliste

a) Les difficultés liées à la vie quotidienne et aux « événements familiaux »

Le motif de la vie quotidienne revient dans plusieurs textes des circulaires (2004 et 2019), comme celui des « moments clés » et des « événements familiaux » chers à la Cnaf : « Accompagner les parents à l'arrivée de l'enfant (...) ; Soutenir les parents dans l'éducation de leurs enfants, notamment les adolescents (...) ; une attention particulière sera apportée aux périodes de transition vécues par les familles telles que l'entrée de l'enfant à l'école maternelle ou élémentaire, l'entrée au collège ou lycée, la décohabitation de la cellule familiale (...) ; Accompagner et prévenir les ruptures familiales » (Circulaire, 2019, p. 2). On trouve d'ailleurs sous l'appellation « situations les plus fragiles », la question du maintien des liens « parents/enfants » et les actions visant à « l'apaisement des conflits » (Circulaire, 2019, p. 2). Ainsi « une attention particulière sera portée aux moments clés qui sont une source de préoccupation pour la plupart des parents, où la parentalité peut être mise à l'épreuve (accueil de l'enfant lors de la naissance, petite enfance, première scolarisation, préadolescence, adolescence...) » (Circulaire, 2003, p. 1).

Les difficultés liées à la vie quotidienne constituent le premier motif énoncé par la circulaire de 1999 et l'argument pour « créer des lieux de rencontre entre parents, afin de faciliter les échanges sur les difficultés de la vie quotidienne, la conciliation entre vie familiale et vie

⁹² « Le soutien à la parentalité s'adresse à tous les parents qui s'interrogent sur l'éducation de leurs enfants au quotidien. Dans une logique de prévention primaire universel, c'est une composante à part entière de la politique familiale, qui s'adresse à toutes les familles, quelles que soient leur catégorie socioprofessionnelle, leur lieu de résidence, leur composition, leurs vulnérabilités, etc. » (Circulaire, 2019, p. 11).

professionnelle, les relations avec l'école..., dans le but de trouver ensemble des solutions appropriées ("réseaux de parents") » (Circulaire, 1999, p. 1).

Notons que l'on trouve déjà ici l'idée de « réseaux de parents » qui constitue à la fois un des piliers des politiques de parentalité et un des paradoxes des REAAP (sur lequel nous reviendrons). Je poursuis l'idée que si la « difficulté » peut être appréhendée, non pas simplement comme la marque d'une défaillance, ce qui serait l'option déféctologique classique, mais comme le lieu d'une « mise à l'épreuve » de nos savoirs et donc d'ouverture à une forme de vulnérabilité que chacun peut éprouver, à partir de laquelle des personnes (et non des individus) peuvent se rejoindre, alors l'universalité en tant que principe organisant la politique publique, peut être utilisée comme moyen de créer du commun dans une perspective politique. Les dispositifs de parentalité ouvrent les possibles pour une universalité qui se crée par les singularités qu'ils parviennent à relier. « Le travail du commun se réalise de la sorte, de singularité en singularité, expérience après expérience » (Nicolas-Le Strat, 2016, p. 174). C'est cette opportunité que crée, sans jamais l'assumer, l'idée de « réseaux de parents ».

b) Des difficultés « rencontrées avec [les] enfants »

« Les REAAP doivent avoir pour objectif d'aider les parents (...) face aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer avec leurs enfants. » (Circulaire, 2008, p. 4). Ainsi, une des raisons qui motive la mise en place des dispositifs de soutien à la parentalité est le traitement des « questions relatives (...) aux relations avec [les] enfants » (Circulaire, 1999, p. 2), de « prévenir les difficultés rencontrées avec et par leurs enfants » (Circulaire, 2019, p. 1) et, de manière générale, les questions « d'exercice de la parentalité et l'éducation des enfants » (Circulaire, 2006, p. 1).

L'exemple des parents ayant des enfants en situation de handicap est un exemple significatif de l'endroit où se loge le point de bascule entre universalisme et ciblage. La question des situations de handicap est un thème traité de manière minoritaire dans les différentes circulaires ; cependant il y est plusieurs fois abordé, notamment pour énoncer que « la prise en compte des besoins spécifiques des jeunes enfants porteurs de handicap constitue un objectif national » (Circulaire, 2014). Le fait de désigner la situation de handicap comme une difficulté, peut être perçu, de prime abord, comme une catégorie spécifique identifiée par les politiques publiques et par conséquent comme une logique de ciblage. Une situation vécue lors de la dernière Journée Départementale, en novembre 2019, a montré l'inverse. L'équipe de Parentalité 34, la Caf de l'Hérault et les référents des réseaux parentalité locaux ont souhaité rassembler l'ensemble des acteurs autour du slogan « Vive les parents imparfaits ! ». Dans ce cadre, trois thématiques étaient abordées : deux traitaient de questions généralistes (les rythmes du quotidien et la question de la construction des parents) et un troisième avait pour thème : « Parents d'enfants à besoins spécifiques (handicap, « dys », « HPI », etc.) ». Les ateliers d'échange qui ont eu lieu sur ce thème ont montré que les situations rencontrées par ces parents permettaient d'explorer autant des questions spécifiques (par exemple le fonctionnement des commissions d'attribution des prestations

par les Maisons Départementales des Personnes Handicapées – MDPH), que des questions qui concernaient tous les parents dans l'organisation de leur vie quotidienne, le rapport à la souffrance de leur enfant, etc. Les situations singulières permettent de construire du commun.

La différence fondamentale entre cette manière d'identifier une « difficulté » et les modalités qui vont être décrites *infra*, tient à ce que les difficultés décrites précédemment se rapportent aux situations ou à ce que vivent les enfants et non aux parents eux-mêmes. Cet élément est non seulement une clé d'analyse du référentiel de parentalité mais également une ressource sur le plan opérationnel pour construire des actions en évitant de se retrouver confronté à la question insoluble maintes fois entendue : « comment toucher les parents qui en ont le plus besoin ? »

Dans cette question, pleine de bon sens, on retrouve en effet une signification proche de celle contenue dans l'expression « tous les parents », derrière laquelle il est impossible de ne pas voir poindre une logique de ciblage masquée. Par exemple, les circulaires enjoignent à veiller « à ce que les projets soient accueillants à la diversité des familles et encouragent ou facilitent la mixité sociale » (Circulaire, 1999, p. 2), et donc à mobiliser la notion de « mixité sociale », faisant elle-même écho au thème de la « diversité » qui émerge à plusieurs endroits⁹³ notamment dans un souci éthique « d'acceptation de la diversité des formes d'exercice de la fonction parentale [pour] éviter toute stigmatisation des personnes » (Circulaire, 2006, p. 3). Paradoxalement, « toutes les familles » peuvent servir à en désigner certaines en particulier. C'est la fonction de la qualification d'un certain type de « difficultés » : celles qui se rapportent non pas aux situations ou à ce que vivent les enfants, mais celles qui visent les parents.

3) Tous les parents rencontrent des difficultés, surtout les familles « à problèmes »

Même s'il est probable que ses rédacteurs ne l'ont pas souhaité, affirmer que toutes les familles peuvent être en difficulté, puis dans la phrase suivante, que des « problèmes sociaux » peuvent aggraver ces difficultés, semble paradoxal. Déclarer que toutes les familles sont concernées, mais surtout celles qui ont des « problèmes sociaux », c'est désigner celles qui sont déjà identifiées par les dispositifs de traitement de la question sociale et caractérisées par la formule « familles à problèmes ». Les rédacteurs de la circulaire semblent avoir déjà noté que les professionnels du secteur vont avoir tendance à mettre en œuvre le soutien à la parentalité à partir d'une grille de lecture ciblant ces « familles-là ».

Il est important de pouvoir mettre en évidence la manière dont le ciblage est organisé à partir des difficultés présumées des parents ; chaque paragraphe suivant mettra en correspondance

⁹³ « Veiller à la prise en compte de la diversité des structures familiales » (Charte REAAP) ou encore dans la circulaire 2019 « toutes les familles, dans leur diversité ».

une difficulté identifiée par les textes et la catégorie de parents conséquemment sujette à une politique ciblée.

a) « Dysfonctionnements familiaux » et « problèmes sociaux » : les « familles à problèmes »

Si la première circulaire indique qu'il ne faut pas « cantonner l'action » envers certaines familles, elle mentionne « "des familles à problèmes" » et note que les difficultés « peuvent être accrues du fait des problèmes sociaux que rencontrent certaines familles » (Circulaire, 1999, p. 1). L'expression « familles à problèmes » n'est pas reprise dans les autres circulaires.

Pourtant, la « Recherche-action – Soutien à la parentalité à Lunel » réalisée en 2000, en amont de la création du Réseau Parentalité local témoigne de l'effet de cette formulation sur le positionnement des professionnels. L'introduction de l'étude précise qu'elle « s'inscrit dans les directives de la Délégation Interministérielle de la Famille et du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité concernant les besoins d'actions de soutien à la parentalité dans le cadre de la prévention des dysfonctionnements familiaux et des comportements à risque des enfants » (Zérillo, 2000 p. 1). Un des acteurs qui avait participé aux groupes de travail explique que cette question des « dysfonctionnements familiaux » avait orienté le contenu des premières réunions de travail, alors que l'orientation de la Caf était différente :

« Ce qui m'a marqué, c'est que les réunions pour créer le réseau étaient vraiment sur le dysfonctionnement uniquement et sur les conduites à risques. (...) Alors que, à la CAF, on était sur l'accueil de familles qui avaient des difficultés sociales et économiques mais pas forcément des difficultés parentales en pointant les dysfonctionnements, même si évidemment les difficultés financières ont un effet sur le fonctionnement familial, mais on n'était pas sur des dysfonctionnements familiaux repérés » (Entretien Master 2).

Cette catégorie, qui n'exclut pas les précédentes, est celle constituée par les familles ayant des « problèmes sociaux » ou qui montrent des signes de « dysfonctionnements familiaux ». Ce sont les expressions « familles à problèmes » ou encore « les familles qui en ont le plus besoin » qui représentent le mieux cette catégorie de parents pré-identifiée, c'est-à-dire identifiée comme ayant « des problèmes » en amont, avant même que les politiques de soutien à la parentalité puissent les penser comme bénéficiaires des dispositifs mis en place. De nombreux professionnels dans de nombreuses situations utilisent ces expressions et mon propos n'est pas ici de disqualifier le sens de ce qu'ils tentent d'exprimer à travers elles ; ces dernières révèlent l'inconfort, la tension, dans lesquels se trouvent ces professionnels qui ont intégré la double injonction des politiques de soutien à la parentalité qui leur demandent de s'adresser à toutes les familles tout en ciblant certaines, sans pour autant les y autoriser par l'instauration d'une qualification claire des problèmes suggérés. Cette tension observée auprès des professionnels semble d'ailleurs se jouer également au niveau national puisqu'au sein du Comité National de Soutien à la Parentalité » cette dichotomie entre universalisme et ciblage produit une situation quasi schizophrénique (...), que traduit l'écart entre la définition universaliste du soutien à la parentalité produite en 2011 et les différents développements

ultérieurs à propos de la nécessité de cibler les parents les moins outillés » (Jessica Pothet, 2014, p. 118).

b) Les mères

Comme nous l'avons vu précédemment, les mères constituent la catégorie silencieuse, évidente et invisibilisée des politiques de parentalité. Du fait que les politiques de parentalité passent globalement sous silence la question de la différenciation des rôles entre mères et pères et que les dispositifs opérationnels n'intègrent pas la question des inégalités entre femmes et hommes, il est apparu que ces politiques et les dispositifs de soutien ne s'adressent, par défaut, qu'aux mères.

c) Les pères

Les pères sont identifiés explicitement comme une des catégories ciblées dans certaines conditions : les pères « issus de l'immigration », les pères « incarcérés », les pères en situation de séparation. Trois arguments sont invoqués pour les « mobiliser » : la nécessité de permettre « l'articulation entre vie familiale et vie professionnelle » comme nous l'avons déjà évoqué, les modifications de leur place et de leur rôle « dans la société contemporaine » (Circulaire, 2003, p. 3) et enfin, mais c'est là une hypothèse de ma part en lien avec l'observation directe menée au sein des différents dispositifs opérationnels, le fait qu'ils fréquentent très peu les dispositifs de soutien à la parentalité et que dans le cadre des actions mises en place, une des interrogations fréquentes est : « mais où sont donc les pères ? »

d) Des « difficultés » synonymes de condition sociale : les familles « vulnérables » ou « les plus fragiles »

Dans un registre proche de celui de la vie quotidienne, viennent les difficultés liées aux « situations » : « Certaines situations, notamment sociales et professionnelles, fragilisent les familles » (Circulaire, 2003, p. 3). La notion de « situation sociale » ou « professionnelle » est extrêmement ambivalente et, selon la manière de la considérer, peut promouvoir une logique universaliste – si la situation sociale correspond au fait de vivre une situation/expérience de vie (séparation conjugale, deuil, etc.) – ou faire basculer dans une logique de ciblage – lorsque la dimension « sociale et professionnelle » fait référence aux « catégories sociales et professionnelles » et donc à la « condition sociale ». Les textes alternent souvent entre des considérations très généralistes et l'identification d'une catégorie spécifique, sans que cela paraisse disruptif sous la plume du rédacteur ou, tout au moins, difficile à conjuguer. Par exemple, la citation ci-dessus est suivie d'une invitation à soutenir « les familles issues de l'immigration », mais également des « familles en situation de conflit » ou encore des « pères ». Comment alors ne pas en déduire que la considération générale accordée aux « situations sociales et professionnelles qui fragilisent les familles » ne produise un effet de désignation de certaines familles en particulier, essentialisées à partir de leur condition ?

De la même manière, la notion de « familles vulnérables » est utilisée sans réelle définition dans la circulaire de 2006 (p. 7) ; il est juste spécifié qu'il s'agit de « l'accompagnement des

familles dans leur rôle de parents » dans l'objectif de « permettre aux parents d'exercer pleinement leur rôle de parent et l'éducation de leurs enfants ». Ce qui signifie que les familles « vulnérables » ne sont pas en capacité de le faire.

Par ailleurs, à l'inverse, l'absence de mention concernant les familles monoparentale est surprenante : en matière de « situations sociales », la monoparentalité n'est évoquée qu'une seule fois dans les circulaires (2004, p. 2) alors que les COG identifient clairement, à partir de 2005-2008, les familles monoparentales comme des « familles vulnérables » (p. 7).

e) Difficultés liées à l'immigration : Les parents « immigrés » ou « issus de l'immigration »

Nous avons vu que le rapport Lazerges-Balduyck désignait déjà en 1998 « les pères » et « les parents issus de l'immigration » comme un des lieux de potentielle défaillance de l'autorité parentale et de la transmission des valeurs. Les politiques publiques de parentalité intègrent, dès leur origine, le discours du « partenariat » à tous les niveaux de sa structuration, ce qui amène à penser le dispositif de parentalité de manière intersectorielle⁹⁴. À l'échelon national, cette logique se traduit par une logique interministérielle qui est amorcée par la création, en 1998, d'une Délégation Interministérielle à la Famille (DIF) rattachée au ministre « chargé de la famille » et placée « sous l'autorité d'un délégué interministériel nommé par décret » (Journal officiel de la république française, 28 juillet 1998)⁹⁵. Jusqu'en 2012, les différents ministères qui se préoccupent des populations immigrées sont associés à la construction des textes qui se trouvent au fondement des politiques de soutien à la parentalité. La Direction de la population et des migrations (DPM) est signataire des circulaires de 1999 à 2006 ; le Ministre « de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire » est co-signataire de la circulaire de 2008 ; Le Ministre « de l'Intérieur, de l'Outre-mer, des Collectivités territoriales et de l'Immigration » l'est pour la circulaire de 2012. Il semble que pour les dernières circulaires, la dimension interministérielle ait été restreinte à la cohésion sociale et aux affaires sociales.

Et très naturellement, comme nous l'avons évoqué *supra*, un certain nombre de rapports ou de politiques portant sur les questions de migrations ou de « sécurité intérieure » ont très rapidement intégré et instrumentalisé les logiques de soutien aux parents. Sans être exhaustif, il est possible de citer plusieurs exemples qui montrent la violence avec laquelle le dispositif parentalité est dévoyé. En 2004, le « rapport préliminaire de la commission prévention du groupe d'études parlementaires sur la sécurité intérieure » présidé par Jacques Alain Bénisti, affirme « la responsabilité de l'individu dans son entrée dans la délinquance (bilinguisme

⁹⁴ Faudrait-il interroger les effets de cette logique intersectorielle sur la prise en charge à l'aune de l'interrogation que formulent Loncle et Rouyer concernant les politiques « Jeunesse » : « L'absence de prise en charge sectorielle de la jeunesse s'explique d'un point de vue historique et renvoie à des difficultés à penser la jeunesse autrement que dans une logique interministérielle » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 150) ?

⁹⁵ La DIF doit notamment permettre de « concevoir et préparer des mesures relevant d'une politique familiale réellement interministérielle, (...) "d'apporter son concours à la définition de la politique de la famille du Gouvernement", "de coordonner l'action des ministères concernés" en étant "associée à l'élaboration de tout projet de texte relatif à la politique familiale" » (Journal Officiel du Sénat, 2002).

comme source de difficulté, introduction d'une forme d'inéluçtabilité/naturalisation de la délinquance, association entre délinquance et pauvreté) » et propose de « mettre un terme à la délinquance en forçant les parents et les enfants à parler exclusivement le français » (Clariana, 2015). En 2006, comme nous l'avons déjà évoqué, le « Contrat d'accueil et d'intégration pour les familles » (CAIF) est instauré par la Loi n°2006-911 du 24 juillet relative à l'immigration et à l'intégration, dite loi Sarkozy 2 (qui faisait suite à la Loi du 31 mars 2006 pour l'Égalité des chances et qui instituait le « Contrat de Responsabilité Parentale »).

La préoccupation à l'égard des parents « issus de l'immigration », dans le texte des circulaires, remonte globalement à la même période puisque les derniers propos qui les désignent directement datent de la circulaire de 2004. Il est alors question de « soutenir les parents immigrés dans leur fonction parentale, en prenant en compte d'éventuelles difficultés d'intégration dans la société d'accueil » (Circulaire, 1999, p. 2), mais aussi de favoriser le « développement d'actions innovantes » pouvant répondre aux « besoins émergents » dont les « questions spécifiques pouvant se poser aux parents issus de l'immigration » (Circulaire, 2003, p. 3). Au-delà des situations spécifiques et éventuellement des questions de « parentalité » que la migration produit, la circulaire pointe « la confrontation des traditions et valeurs culturelles [qui] peut mettre les parents en difficulté dans l'exercice de leur rôle parental » (Circulaire, 2003, p. 3), ce qui justifie de « soutenir les familles issues de l'immigration dans la transmission de repères à leurs enfants tout en valorisant le parcours migratoire des parents » (Circulaire, 2003, p. 3) ou encore, pour la circulaire suivante, d'intervenir grâce aux réseaux pour « faciliter la compréhension par les familles et notamment par les familles issues de l'immigration des enjeux et des fonctionnements de l'école » (Circulaire, 2003, p. 4). Lorsque la circulaire de 2004 dépeint les « grands domaines d'intervention » et qu'elle aborde, à ce propos, les « besoins territoriaux repérés et non couverts », elle établit deux « besoins non couverts en termes (...) de public » : les « pères » et les « les familles issues de l'immigration » qu'il faut soutenir « en prenant en compte les aspects interculturels de la parentalité » parce qu'il « peut être nécessaire de les soutenir dans la transmission de repères à leurs enfants tout en valorisant le parcours migratoire des parents » (p. 2).

La mobilisation, dans les circulaires, des notions de « mixité » et de « diversité » pour désigner les parents issus de l'immigration, mais également l'investissement de la « laïcité » par la Cnaf, doivent également faire signe, voire alerter. Il paraît important de rappeler que la rhétorique de « la mixité sociale » est largement utilisée dans les politiques publiques depuis les années 2000. La convention d'objectif et de gestion (COG), signée entre l'État et la CNAF (Caisse Nationale des Allocations Familiales) pour la période 2013-2017, recourt également à la notion de mixité sociale pour affirmer ses objectifs⁹⁶. Cette notion de mixité sociale a été repérée comme une notion ambiguë, polysémique, permettant de légitimer le discours, et venant

⁹⁶ La première fiche thématique destinée à « renforcer le développement de l'offre d'accueil des jeunes enfants en direction de toutes les familles et de tous les territoires », mentionne la volonté de « réduire les disparités territoriales et les inégalités sociales en matière d'accueil du jeune enfant » en veillant « à la mixité sociale dans les structures d'accueil et chez les assistantes maternelles ».

convoquer, en creux, la question de l'intégration des immigrés : « Fortement connotée idéologiquement, la mixité est considérée, plus particulièrement en France, comme une valeur évidente que l'on oppose aux ghettos et aux communautarismes. En clair, il s'agit avant tout d'une notion politique légitimant l'intervention de l'État » (Avenel, 2005, p. 64).

C'est ce que semble confirmer la dernière COG dans un paragraphe du préambule consacré aux valeurs de la branche famille qui mêle « universalité », « mixité sociale », « diversité » des familles et « laïcité » :

« (...) la solidarité, c'est aussi faire une place à chacun et garantir que des territoires, des quartiers, des lieux de vie ne restent pas en dehors de la protection sociale. Attachée au bien vivre ensemble et à la mixité sociale, soucieuse de faire progresser l'égalité entre les femmes et les hommes, et considérant que l'ignorance de l'autre et l'intolérance constituent le terreau de tensions identitaires, la branche Famille s'engage à respecter et promouvoir les valeurs de la République dont la charte de la laïcité est l'expression ». Puis, dans le paragraphe suivant dont le titre est : « Une ambition universelle : accompagner chacun dans son parcours de vie » : « Les caf sont nées de la volonté d'apporter une aide à toutes les familles, dans leur diversité. Ainsi, leur action sociale s'adresse à toutes les familles » (COG 2018-2022, p. 6).

Or, de nombreux travaux (Jacquemin et Rosa-Rosso, 2008 ; Kahn, 2005 ; Baubérot, 2012 ; Lorcerie, 2008) ont montré que depuis la loi de 2004 « encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse »⁹⁷, a émergé « une nouvelle approche de la laïcité » qu'ils qualifient « d'orthodoxe ou de néo-républicaine attachée à rappeler de façon descendante et universelle ses principes » (Noël, 2014, p. 16). Cette vision de la laïcité tend à la transformer « en outil de sécularisation (détachement des normes religieuses) et de normalisation des publics (conformation à une norme supposée républicaine et française), au risque d'alimenter les tensions entre celles et ceux qui se vivent (...) comme des « majoritaires » (laïc, sécularisé, intégré...) et celles et ceux qui, comme minoritaires, se voient appliquer une laïcité restrictive » (Dukic, 2016, p. 69). Rappelons que la « Charte de la laïcité » a été adoptée par la branche Famille à la demande de Marisol Touraine, ministre, en septembre 2015 dans une année marquée par deux attentats terroristes, et qu'elle a « pour objectif principal de promouvoir le vivre-ensemble en réaffirmant les valeurs fondatrices de la République » (Caf, s. d.)⁹⁸.

On trouve donc différentes logiques à l'œuvre dans l'attention portée aux parents en situation de migration : l'idée qu'il faut veiller à ce que les parents « immigrés » continuent à assurer la famille (traditionnelle) dans sa fonction de transmission des valeurs et des repères ; la volonté de permettre aux parents venant d'un autre pays de comprendre le fonctionnement des institutions françaises ; le souhait de valoriser les parcours migratoires ; mais également la

⁹⁷ Loi n° 2004-228 du 15 mars 2004 encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics.

⁹⁸ Charte de la laïcité consultable à : <http://www.caf.fr/partenaires/caf-d-ille-et-vilaine/partenaires-locaux/parentalite/la-charte-de-la-laicite-de-la-branche-famille-avec-ses-partenaires>.

croissance que le fait d'être étranger peut mettre en difficulté « dans l'exercice de son rôle parental ». Là encore, apparaît le risque d'un glissement du repérage de « situations » à la mise en cause des « individus » identifiés par leur statut ou leur origine. Invariablement, c'est bien évidemment sur les *personnes* que les politiques de parentalité préconisent d'intervenir, et non sur les *situations* ou les *mécanismes sociaux*, sur les parents « immigrés » qui rencontrent des « difficultés d'intégration » plutôt que sur la « société d'accueil », pour reprendre les termes de la circulaire de 1999.

f) Les difficultés du territoire : Les familles des quartiers prioritaires déjà ciblées par la politique de la ville

La question des territoires est celle des « territoires non couverts » mais surtout celle des territoires « en difficulté », c'est-à-dire des « sites prioritaires de la politique de la ville » auxquels il est demandé de prêter « une attention particulière » parce qu'ils « connaissent des difficultés particulières » (Circulaire, 1999, p. 2).

Comme le secteur de l'immigration, le secteur de la politique de la ville est partie prenante dès le départ des politiques publiques de parentalité. Cette logique se concrétise dès la circulaire « interministérielle » de 1999 notamment par l'intégration de la Délégation Interministérielle à la Ville et au Développement Social Urbain (DIV), puis se confirme dans la circulaire de 2001, qui formule le souhait d'une « plus grande complémentarité » avec les dispositifs « mis en place par le ministère délégué à la ville »⁹⁹, ou dans la circulaire 2012 quand elle affirme qu'il faut s'articuler avec « le Programme de Réussite Éducative et certaines actions menées dans le cadre des contrats urbains de cohésion sociale (CUCS) » car « le soutien à la parentalité est également une composante de la politique de la ville » (p. 3).

Deux problèmes se posent. Premièrement, des parents sont identifiés comme étant en difficultés simplement parce que deux politiques publiques doivent s'articuler ; c'est donc une logique administrative et un principe de « partenariat » qui constituent une modalité de catégorisation, sans autre forme de « diagnostic partagé ». Deuxièmement, le fait que la politique de la ville soit partie prenante de la structuration des politiques de parentalité, produit une situation paradoxale : les politiques de la ville ciblent des territoires prioritaires en fonction de différents critères (emploi, santé, précarité, habitat, etc.) jusqu'en 2015, puis, à partir de Loi de Programmation pour la ville et la cohésion sociale de 2014, en fonction du seul critère du revenu par habitant¹⁰⁰, soit à partir d'un critère de précarité économique ; en cherchant à « concentrer les moyens vers les territoires les plus en difficulté » (CGET, 2020 12 juin) elles sont donc structurées par une logique discriminatoire entre habitants, alors que les politiques publiques de parentalité revendiquent un principe d'universalité et de non ciblage

⁹⁹ « (...) le ministère délégué à la ville (...) développe une politique au sein de laquelle la famille est désormais bien inscrite. Le soutien à la génération adulte dans ses responsabilités éducatives constitue en effet une des priorités nettement affichées des contrats ville 2000-2006 » (Circulaire, 2001, p. 3).

¹⁰⁰ Depuis la Loi de Programmation pour la ville et la cohésion sociale de 2014, les quartiers prioritaires de la ville (QPV) ont remplacé les anciens zonages (ZUS, ZFU et ZRU) et les Contrats de ville ont remplacé les Contrats urbains de cohésion sociale (Cucs) ; « la liste et les contours des QPV, ont été identifiés selon un critère unique, celui du revenu par habitant » (CGET, 2020 12 juin).

(cf. *supra*). Ainsi, en poursuivant l'objectif déjà identifié de « toucher les parents qui en ont le plus besoin » et pris dans une logique de compensation, la politique publique opère un glissement imperceptible, où le risque est grand d'identifier automatiquement les parents des QPV (Quartier Politique de la Ville) comme ayant des « difficultés », qu'il faut traiter du côté du « risque familial » simplement parce que la géographie prioritaire a repéré des difficultés de précarité économique pour les territoires qu'ils habitent. Ce qui produit un effet « d'imputation causale », précisément décrit par Olivier Noël dans les situations de discrimination (2014 ; 2013, 15 janvier), une situation de « renversement » où le problème subi se transforme en un problème attribué aux personnes. Certaines formulations présentes dans les circulaires REAAP peuvent être analysées comme des formes d'imputations causales :

« À travers le programme de réussite éducative du plan de cohésion sociale (loi de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005 ; circulaire du 27 avril 2005), des moyens nouveaux et un mode d'intervention individualisé permettent aux enfants et aux familles des territoires en politique de la ville, de surmonter les difficultés qu'ils rencontrent sur les plans social, sanitaire, éducatif et culturel, et de favoriser un environnement plus propice à leur développement personnel » (Circulaire, 2006, p. 6).

Malgré tout, il est important, de restituer avec le plus de fidélité la complexité du discours des politiques publiques et donc de ne pas minimiser la volonté réelle de « prendre en compte les difficultés particulières rencontrées par ces quartiers et les exigences qui en découlent pour les relations avec les parents » (Circulaire, 2012, p. 6) ou encore de veiller à « compléter les prestations offertes aux familles des quartiers par la prise en compte de leurs besoins spécifiques : éducation à la santé et à la parentalité, revalorisation des images parentales, relations avec l'école... » (Circulaire, 2001, p. 3).

Un exemple d'instrumentalisation de la parentalité par la politique de la ville

Jessica Pothet se montre sceptique, en 2012 lorsqu'elle réalise son étude, sur la « capacité d'intégration du référentiel en cours » et considère que « la politique de "soutien à la parentalité" n'est encore qu'une catégorie d'actions dont s'empare un grand nombre de politiques publiques, d'où l'apparition de logiques d'actions hybrides s'appuyant "à tout prix" sur le rôle de parents pour atteindre leurs objectifs » (2014, p. 133).

L'exemple qui suit pourrait être lu comme une illustration de ces craintes. Dans une commune bénéficiant d'un contrat de ville, « la parentalité » est inscrite comme l'un de ses principaux axes. Suite à une série d'événements tragiques concernant une partie des « jeunes » qui se sont engagés dans ce qui a été identifié comme un « processus de radicalisation »¹⁰¹, deux groupes de parents, « composés de personnes résidant majoritairement au sein du périmètre prioritaire de la Politique de la Ville » ont été constitués pour « favoriser des temps d'échange entre parents autour de la problématique de la radicalisation ». Selon la présentation du

¹⁰¹ L'ensemble des citations de ce paragraphe proviennent de la présentation du dispositif en question par le service municipal « Politique de la ville ».

projet par le chef du service Politique de la ville, il s'agit de « permettre aux parents de comprendre le phénomène et les processus d'embrigadement, permettre aux parents d'être en capacité de repérer des signes de radicalisation (...), rendre les parents acteurs de la prévention du processus d'endoctrinement de l'Islam radical (...) en tant que premiers acteurs de l'éducation des mineurs ». Chaque groupe doit bénéficier de trois temps de rencontres animés par un intervenant spécialisé. Cette action est cofinancée par le FIPD (fond interministériel de prévention de la délinquance) et la Caf. Apparaît dans ce dispositif opérationnel une formulation de la parentalité qui s'inspire de certains principes au cœur des politiques publiques de parentalité (créer un cadre pour permettre aux parents d'échanger entre eux, confronter leurs expériences, transférer des savoirs, monter en capacité) tout en introduisant une logique inverse, c'est-à-dire une logique discriminatoire (les parents réunis sont sélectionnés de fait selon un critère de précarité). C'est donc bien ici une logique de ciblage qui est mise en œuvre, contradictoire avec les principes universalistes revendiqués par les politiques de la Famille, et une instrumentalisation des processus déployés par les politiques de parentalité au profit des logiques de la politique de la ville.

g) Les parents les plus « éloignés »

Ce sont les parents « les plus éloignés des dispositifs » (Circulaire, 2012, p. 5) qu'il faut mobiliser. Ici, la population ciblée est plus floue et paraît caractérisée en premier lieu par la difficulté, non pas des parents, mais des professionnels à mobiliser les parents, à les rencontrer et les associer ; en second lieu, ce qui caractérise cette catégorie de parents est son lien distant avec les institutions, l'hypothèse étant que cette distance est le signe d'une difficulté d'accès ou d'un accès empêché, et que les parents concernés n'ont pas les codes qui leur permettraient d'investir les espaces qui sont pensés pour eux par les politiques de soutien à la parentalité. Ce qui conduit à déduire, par conséquent, que ce sont les parents disposant de ces codes qui constituent dans la réalité le public des actions.

Jessica Pothet témoigne de ces tensions, présentes au cœur des travaux que le Comité national de soutien à la parentalité¹⁰² a menés et qui ont conduit à l'adoption d'une définition officielle de la notion de parentalité le 10 novembre 2011 :

« Le Comité cherche parallèlement à répondre à la nécessité d'orienter des moyens vers les parents qui en auraient le plus besoin et "(...) dont on sait qu'il faut aller les chercher pour qu'ils se sentent eux aussi concernés par ces actions, pour qu'ils se

¹⁰² En 2012 est créé le Comité National de Soutien à la Parentalité suite aux préconisations des États généraux de l'enfance clôturés le 16 juin 2010 par le Décret n°1308 du 2 novembre 2010. Il a pour mission de « contribuer à la conception, à la mise en œuvre et au suivi de la politique (...) de soutien à la parentalité » (Circulaire, 2012, p. 3). Les objectifs affichés sont de « redéfinir et d'améliorer la lisibilité des dispositifs existants » (p. 11). « Il a regroupé les instances de pilotage qui existaient au niveau national pour les dispositifs REAAP, PIF, CLAS, médiation familiale et parrainage de proximité. Il repose sur un partenariat étroit entre le ministère en charge de la famille qui le préside et la Caisse nationale des Allocations familiales qui assure la vice-présidence. Il est interministériel et associe l'ensemble des acteurs institutionnels et associatifs de la politique de soutien à la parentalité ». Ses premiers travaux « portent [notamment] sur l'élaboration d'une définition partagée de la parentalité et du soutien à la parentalité » (Circulaire, 2012, p. 11).

sentent légitimes à se prononcer sur leur expérience de parent, même marginalisés par des trajectoires accidentées ou encore par des difficultés matérielles, économiques ou sociales. Ce sont ces parents, ceux qui sont les plus isolés, qu'il s'agit en premier lieu de toucher lorsque l'on parle de soutien à la parentalité" » (2014, p. 117).

L'étude qu'elle mène au sein de ce Comité, montre que le « ciblage des actions permet d'embrasser les dimensions particulières que défendent la plupart des acteurs du Comité » et donc de « concilier des intérêts aussi distincts que l'intégration des parents migrants représentés par la Direction de l'accueil, de l'intégration et de la citoyenneté (DAIC) et la survie des associations de parents vivant en milieu rural représentées par la CCMSA » (p. 118). On trouve alors deux facteurs qui finissent par produire un discours qui entre en contradiction avec les principes mêmes de la branche Famille : premièrement, les modalités d'organisation des politiques à l'échelon national, c'est-à-dire la logique partenariale/intersectorielle et la représentation de différents groupes d'intérêt, et deuxièmement, les rivalités qui se mettent au jour entre « acteurs associatifs » et « administration étatique » (Pothet, 2014, p. 133), les premiers se trouvant minorisés par les seconds.

B - Le rôle clé de la « prévention » et du « risque » dans la pénétration des logiques sécuritaires

Au fil des multiples lectures et relectures des circulaires, au fil des traversées et retraversées à la recherche d'un mot, d'une catégorie ou d'un opérateur logique dans la construction du discours, une expression revient, insiste, fait signe : « prévention primaire universel ». Elle fait d'abord signe parce que dans le cadre de mon travail de terrain, une des représentations partagées entre les acteurs consistait à identifier l'action de Parentalité 34, et de manière globale les actions de soutien à la parentalité, comme des actions de « prévention ». Ensuite, l'expression « logique de prévention primaire universel »¹⁰³ rencontre une autre formulation : « rendre les parents acteurs de la prévention du processus d'endoctrinement » citée plus haut. S'agit-il de la même « prévention » ? Qu'est-ce que le qualificatif « primaire » cherche à spécifier ? Si le référentiel de parentalité est organisé en fonction d'une logique de « prévention », alors quelle est-elle ? Conduit-elle à des actions « universelles » ou à des actions « ciblées » ?

Pour aborder ces questions je m'appuierai sur les travaux de Lionel Clariana (2015) qui a traité les logiques de prévention au travers du prisme de la protection de l'enfance et de sa pénétration par le référentiel sécuritaire, parce que les deux secteurs en question sont fortement liés aux politiques de soutien à la parentalité. Il paraît donc intéressant d'opérer par analogie pour tenter de comprendre les logiques à l'œuvre dans le référentiel parentalité.

¹⁰³ Le texte de la circulaire de 2019 donne cette formulation : « Le soutien à la parentalité s'adresse à tous les parents qui s'interrogent sur l'éducation de leurs enfants au quotidien. Dans une logique de prévention primaire universel, c'est une composante à part entière de la politique familiale, qui s'adresse à toutes les familles ». « Universel » étant au masculin, le lecteur est libre de supputer une faute de frappe ou de penser que « l'universel » est convoqué en tant que principe transcendant.

La notion de « prévention » semble fonctionner comme un véritable opérateur de traduction d'une politique à l'autre.

1) De la prévention pour tous à la prévention pour les personnes en difficulté

D'un point de vue général, à la différence d'une logique de « précaution », lorsque l'on se place dans une action préventive il s'agit de « "devancer", "aller au-devant de" » pour « contrôler des risques avérés et non hypothétiques ou potentiels » afin de « maintenir ou retrouver » un état antérieur. « Cette inscription dans une temporalité met en évidence un processus dynamique qui implique l'individu, la considération de son contexte d'évolution et l'action d'un tiers pour infléchir des trajectoires sur et pour des personnes dans leur environnement » (Clariana, 2015, p. 369). La logique de « prévention » se formule donc toujours à partir du point de vue d'un tiers extérieur à la situation qui doit s'appuyer sur un « cadre normatif et interprétatif » situé, pour construire son évaluation et agir possiblement à plusieurs niveaux.

Trois niveaux de prévention sont distingués par Clariana dans son analyse des logiques de prévention dans le cadre des dispositifs du social : « la prévention sociale qui intervient sur "le contexte de vie" » et sur « la relation des habitants à leur environnement » ; la prévention éducative » qui se centre sur « les individus ou des groupes » ; la prévention situationnelle qui se préoccupe des « circonstances » concrètes d'un fait pour « qu'il n'ait pas lieu par une action anticipative ou dissuasive » (2015, p. 369).

Prévention primaire, secondaire, protection/sanction

À partir des travaux d'Emmanuel Boucher (2012, p. 83) cité par Clariana (p. 370-371), trois « sphères de la prévention des risques », ou dit autrement, trois types de prévention, peuvent être distingués : « prévention primaire », « prévention secondaire » et « protection/sanction », chacun impliquant un rapport différent aux parents.

La prévention « primaire (...) constitue le niveau le plus large » de prévention où l'objectif est de « soutenir et/ou d'entretenir le lien social et familial » et de « favoriser la "bienveillance" des enfants » ; elle se caractérise par « des actions ouvertes » telles que « l'accès au loisir, à l'expression, à la créativité » dans le cadre « d'espaces d'accueil » ou de « "cafés-parents", de "groupes de parole" ».

La prévention « secondaire » ne s'adresse plus à tous les parents, mais concerne des familles qui sont « déjà identifiées par les acteurs sociaux comme éprouvant des difficultés socio-éducatives », qui sont ciblés parce qu'ils sont évalués « "en risque" de difficultés socio-éducatives » et « font alors l'objet d'interventions spécifiques, de plus en plus contractualisées » ; elle est caractérisée par des actions type « programme de réussite éducative », « stage de citoyenneté » (Boucher, 2012, p. 82-83).

Enfin, le troisième type de prévention qualifié de « Protection/sanction » s'adresse aux familles dont les difficultés socio-éducatives sont avérées » et vise, à « travers une

intervention sociale plus contraignante » voire des « mesures coercitives au titre de la protection de l'enfance », à « contraindre les parents » ou les « enfants » à « modifier leurs rapports pour améliorer le bien-être des enfants et protéger la société ».

Les politiques de soutien à la parentalité et notamment les REAAP sont uniquement concernées par les deux premières formes de prévention.

2) De la prévention individuelle à la prévention sociétale

La logique de prévention dans le champ de l'action socioéducative est une notion relativement récente » puisqu'elle émerge dans la « deuxième moitié du XXe siècle » et dans le champ de la protection de l'enfance spécifiquement, depuis les « lois de décentralisation des années 1980 » avec, notamment, la mise en place de la « Protection maternelle infantile » (Pmi). La logique de prévention, comprise depuis ce champ spécifique et telle qu'elle apparaît dans le discours des travailleurs sociaux, semble caractérisée par trois éléments.

Premièrement, elle est « toujours incluse dans une logique de protection entendue comme palliatif ou évitement de la mesure de placement et/ou d'une judiciarisation de l'intervention socioéducative (les deux cas étant entendus comme une aggravation de la situation familiale) » (p. 373).

Deuxièmement, la prévention recouvre à la fois « l'action socioéducative non formalisée » et la « protection administrative » dans la mesure où elle est le « résultat d'une dynamique qui inclut l'individu et sa famille dans une co-réalisation » ; par contre, elle s'oppose aux « mesures de protection judiciaire » du fait que ces dernières « s'imposent à tous les acteurs (familles et professionnels) ». Ce qui caractérise alors la prévention est une démarche de « "libre adhésion" » par opposition à une démarche contraignante.

Troisièmement, la prévention est une action « sur les facteurs de risque de danger » et se traduit alors par une « protection administrative », alors que la « protection agit sur le danger avéré » et se traduit par une « prise en charge par les mesures judiciaires » (p. 375).

La Loi n° 2007-293 du 5 mars 2007 réformant la protection de l'enfance a modifié cette manière d'appréhender la prévention. Le « refus ou l'impossibilité de travail avec la famille » est devenu un « motif de saisine de l'autorité judiciaire ». C'est la question de l'évaluation du risque qui a changé : « le risque » est évalué comme « danger si la famille ne prend pas en charge son traitement » et n'accepte pas l'intervention socioéducative. Le comportement parental est devenu un critère d'évaluation du risque et un motif de mise en place de mesures contraignantes, ce qui opère le passage d'une logique de « prévention individuelle (protéger l'individu en devenir) » à une logique de « prévention sociétale (protéger la société des comportements individuels pouvant troubler ou remettre en question l'ordre social dominant) » (p. 376). On retrouve ici les options sécuritaires déjà évoquées dans les travaux autour de la délinquance juvénile, en amont de la première circulaire REAAP.

3) La prévention de tous ceux qui sont potentiellement en risque/un danger

La loi n°2007-297 du 5 mars 2007 relative à la prévention de la délinquance porte une vision de la prévention qui lui donne une orientation similaire à celle de la Loi de protection de l'enfance (votée le même jour). Selon Clariana, elle « fournit une acception paradoxale de la notion de prévention » (2012, p. 274). En effet, « l'anticipation n'a de sens théorique que si le lien de cause à effet est systématique ». Mais, ici, « calée sur le référentiel sécuritaire, la dynamique de prévention s'adresse à tout le monde, chacun étant susceptible un jour de verser dans la délinquance ». Néanmoins, comme il est impossible de mettre en œuvre une politique qui s'attacherait à chaque individu, « elle s'appuie sur un ciblage de populations catégorisées le plus souvent à partir de leurs manques (essentiellement les précaires, les jeunes, les étrangers) ». À travers « l'omnipotence du référentiel sécuritaire, les politiques publiques légitiment l'élaboration de ces dispositifs par le risque que font potentiellement courir certaines populations au reste de la société » (Clariana, 2012, p. 275).

On assiste à la mise en évidence de deux « modèles » du soutien à la parentalité qui « coexistent et/ou s'interpénètrent » : d'un côté, le modèle caractérisé par la logique « d'émancipation », où « l'objectif principal (...) demeure la protection des enfants et l'aide aux familles avant tout perçues comme souffrantes et fragiles à travers l'accompagnement, la valorisation des ressources et des compétences » ; d'un autre côté, des modèles « plus sécuritaires au sein desquels l'objectif principal n'est pas l'aide aux familles mais leur resocialisation et la protection de la société » dans lesquels la famille devient « "familles à risque" (...) perçues comme pathogènes et criminogènes, et les parents [sont] considérés comme défaillants, démissionnaires et déviants » (Boucher, 2012, 84).

4) La notion de « prévention » dans les politiques de parentalité

La logique « universaliste » des politiques publiques de parentalité doit être interrogée à l'aune de cette approche critique de la prévention, à partir du croisement des logiques à l'œuvre dans la protection de l'enfance et dans la prévention de la délinquance. Autrement dit, sachant qu'un certain nombre d'éléments ont déjà permis d'avancer que l'approche sécuritaire de la prévention a pénétré la manière de penser la prévention dans le cadre des politiques de parentalité, que peut-on repérer dans les textes des politiques de soutien à la parentalité, des tendances issues de chacune des deux approches ?

a) Émergence du terme « prévention » et articulation avec la protection de l'enfance

Le terme « prévention » apparaît pour la première fois dans la circulaire de 2003 ; concernant les « grands domaines de l'action des réseaux », il s'agit d'intervenir dans chaque domaine défini par la formulation suivante : « prévention et appui aux familles les plus fragiles » (p. 3). Cette idée d'être en « prévention et en appui » est reprise dans les circulaires de 2006 et 2008 qui remplacent l'idée de cibler les « familles les plus fragiles » par une « intervention

généraliste de prévention » pour « les parents d'enfants de 0 à 11 ans » puis « d'enfants jusqu'à 18 ans ». La circulaire de 2008 intègre les dispositions de la nouvelle loi de 2007 en précisant que la « prévention des difficultés auxquelles les parents peuvent être confrontés (...) figure (...) parmi les missions de la protection de l'enfance en application de l'article L.112-3 du code de l'action sociale et des familles ». Effectivement, cette loi cible en priorité les parents : alors qu'elle est censée se préoccuper de l'intérêt de l'enfant, elle donne comme objectif à la « protection de l'enfance » la prévention des difficultés des parents¹⁰⁴. Le lien entre politique de soutien à la parentalité et protection de l'enfance sera réaffirmé en 2008, puisque les actions des REAAP sont alors caractérisées par un « objectif de prévenance et de réassurance des parents dans l'intérêt de l'enfant » et peuvent « ainsi contribuer (...) au volet prévention de la protection de l'enfance » (Circulaire, 2008, p. 5).

b) Prévenir, oui, mais sans prédire

La circulaire de 2012 précise que les « actions de soutien à la parentalité (...) constituent une prévention sociale de *premier niveau* » et « privilégient une *prévention "prévenante"* attentive aux singularités individuelles, sans schéma prédictif, évaluatif ou normatif » (p. 3). Cette mention mérite que l'on s'y attarde. La circulaire, en mentionnant qu'elle se réfère aux travaux du « Centre d'analyse stratégique datant du 13 décembre 2010 », permet de remonter la piste de cette étrange expression tautologique « prévention prévenante ». Ces travaux partent de l'analyse d'un rapport de l'INSERM, remis en 2005¹⁰⁵, portant sur les troubles de conduite chez l'enfant. Ce rapport avait alors été très controversé, décrié, et avait donné lieu à la création d'un collectif et au lancement de l'appel « Pas de 0 de conduite pour les enfants de trois ans ». Ce dernier dénonçait les « dérives scientistes » et la « possible instrumentalisation [du rapport] à des fins de contrôle social », tout en revendiquant « le principe d'une médecine prévenante et non prédictive » (Le collectif Pas de 0 de conduite, 2006). Le Centre d'analyse stratégique souligne que le rapport de l'INSERM et d'autres études « essentiellement anglo-saxonnes » défendent des « politiques de prévention dès le plus jeune âge, avant que ne surviennent des risques identifiés », qui prétendent être plus efficaces « pour les publics les

¹⁰⁴ La version de 2007 de cet article stipulait que « *La protection de l'enfance* a pour but de prévenir les difficultés auxquelles *les parents* peuvent être confrontés dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives, *d'accompagner les familles* et d'assurer, le cas échéant, selon des modalités adaptées à leurs besoins, une prise en charge partielle ou totale des mineurs » ([Loi n°2007-293 du 5 mars 2007 - art. 1 JORF 6 mars 2007](#)). La Loi n° 2016-297 du 14 mars 2016 relative à la protection de l'enfant l'a modifié de manière significative, recentrant la protection de l'enfance, non pas sur les difficultés des parents, mais sur l'enfant : « La protection de l'enfance vise à garantir la prise en compte des besoins fondamentaux de *l'enfant*, à soutenir son développement physique, affectif, etc. » Elle maintient néanmoins la mise en place « d'actions de prévention en faveur de l'enfant *et des parents*, l'organisation du repérage et du traitement des situations de danger ou de risque de danger pour l'enfant » ; elles impliquent « la prise en compte des difficultés auxquelles *les parents* peuvent être confrontés dans l'exercice de leurs *responsabilités éducatives* et la mise en œuvre d'actions de soutien », et donc l'imbrication forte entre « protection de l'enfance » et « soutien à la parentalité » ([LOI n°2016-297 du 14 mars 2016 - art. 1](#)).

¹⁰⁵ Ce rapport cherchait à établir un lien de causalité entre les « TOP (troubles oppositionnels avec provocation) » et « la délinquance à l'adolescence » (Golse, 2006), à établir le « tempérament à risque » de l'enfant en recherchant le « déterminisme génétique » (Le collectif pas de 0 de conduite, 2006) pour lequel il prônait un dépistage et une intervention précoce.

plus fragiles » que « les dispositifs de prévention à vocation universaliste ». Deux visions s'affrontent, entre la prévention universaliste et la prévention précoce « avant même la survenue de risques dont rien n'assure qu'ils se réaliseront ». Le Centre d'analyse stratégique dénonce une « confusion entre des objectifs de développements cognitifs » pour une meilleure insertion sociale et « une perspective centrée sur la prévention de la délinquance » (Centre d'analyse stratégique, juin 2011, p. 66). Il réitérera dans son rapport de l'année suivante, mettant en garde sur l'opposition de deux « logiques d'intervention », avec « une prévention prévenante » d'un côté et une « prévention prédictive » de l'autre (septembre 2012, p. 48).

Néanmoins, ces déclarations de la circulaire de 2012 et les propos affirmatifs se référant au rapport du Centre d'analyse stratégique, n'empêchent pas les mêmes rédacteurs d'affirmer dans la même circulaire que « certaines actions menées dans le cadre de la prévention de la délinquance peuvent (...) prendre la forme d'actions de soutien à la parentalité, notamment au sein des conseils des droits et des devoirs des familles ». La loi relative à la prévention de la délinquance instaure des dispositifs qui conduisent à ce que « la dimension éducative se transforme en coercition et répression sur la base d'une évaluation de l'acte sous le prisme de l'incivilité » qui constitue une « confusion », un « amalgame entre ce qui est punissable et qui ne l'est pas, entre le sentiment ressenti face à un comportement et l'intention qui y préside » (Sainati et Schalchli, 2007, cités par Clariana 2015, p. 370). En somme, inscrire les actions de soutien à la parentalité dans le cadre de la prévention de la délinquance, c'est accepter une prévention qui fonctionne sur un schéma « prédictif, évaluatif et normatif »...

On retrouve à nouveau les accointances originelles avec le référentiel sécuritaire, la même ambivalence et la présence concomitante de deux discours contradictoires qui cohabitent sans laisser apparaître de tension. Comment est-il possible de défendre que les actions de soutien à la parentalité incluses dans les dispositifs de prévention de la délinquance puissent être pensées et menées, même si elles portent le même nom, dans la même logique que celles qui se revendiquent d'une prévention primaire ? Comment soutenir dans le même texte de tels écarts ? La notion de « prévention » fonctionne comme une passerelle qui permet de passer d'un paradigme à l'autre sans s'en apercevoir.

c) Dernière circulaire : une prévention redevenue primaire

La circulaire de 2019 semble renouer avec une logique de prévention primaire telle que la caractérise Boucher. En effet, il s'agit ici de mettre en avant les actions de « maintien des liens et de prévention des ruptures et des conflits » (Circulaire, 2019, p. 2), ou encore, dans le cadre du volet 1 du Fonds National Parentalité, de regrouper les actions autour de cinq types, parmi lesquels : les « groupes d'échanges et d'entraide entre parents »¹⁰⁶ ou les « activités et ateliers partagés "parents-enfants" ». Par ailleurs, cette dernière circulaire semble se démarquer des

¹⁰⁶ « Groupes de parole (...) autour de thèmes » et « à l'initiative des parents » et animés par eux, « groupes d'échanges entre parents (...) animés par des professionnels » ou « groupes d'entraide entre parents » à leur initiative et visant à « renforcer les échanges de service et la coopération entre pairs » (Circulaire, 2019, p. 17).

précédentes du fait qu'elle différencie, dans un effort de clarification, les actions qui pourront être financées dans le cadre du Fonds National Parentalité (remplaçant le Fonds REAAP) des actions qui, au contraire, ne pourront être financées dans ce cadre-là, parmi lesquelles les actions « de la protection de l'enfance, de la prévention de la délinquance ou de la prévention spécialisée » (p. 11). Il faudra évaluer les incidences concrètes de ce positionnement.

Enfin, il ne faut pas minimiser les difficultés de mise en œuvre de cette logique de prévention primaire, une fois prise dans le fonctionnement et l'opérationnalité des dispositifs. Certaines familles, si leur « situation administrative » est repérée dans le cadre du « volet social du dispositif d'aide sociale à l'enfance » et à cause des « passerelles créées entre les politiques publiques en matière migratoire, de protection de l'enfance et de prévention de la délinquance » se voient basculer dans une prévention secondaire. Les familles immigrées sont particulièrement exposées à ces glissements qui contribuent à « stigmatiser les parents étrangers considérés comme potentiellement dangereux du simple fait de leur extranéité » (Clariana, 2015, p. 371-372).

Les politiques de parentalité sont silencieusement traversées, taraudées, par des logiques antinomiques qui impliquent un rapport très différent avec les parents et avec les situations. La question de la prévention est donc au cœur du référentiel parentalité et peut jouer cette fonction de traduction et d'intégration des autres référentiels.

Pour la recherche, le motif « prévention » fonctionne comme un centre de perspective ou un analyseur de tendances qui prennent corps dans les textes des circulaires selon la manière dont la notion est définie ou caractérisée ; il constitue de ce fait un indicateur vis-à-vis duquel il faudra continuer à être vigilant.

IV - Logique de Réseaux – Logique de Dalles

À ce stade, vous avez lu le mot « réseau » 168 fois. Soit, en moyenne, une fois tous les 392 mots, soit un peu plus d'une fois par page. La fréquence de l'occurrence, s'il était besoin de ce petit amusement pour s'en rendre compte, confirme la centralité de ce terme dans le référentiel parentalité.

Deux autres raisons obligent à décrypter les réseaux et les logiques qui les structurent.

D'abord, dans le cadre de cette recherche-action qui s'est construite à partir du Réseau départemental, il est fondamental de pouvoir comprendre la manière dont les politiques de parentalité les définissent, les objectifs qu'elles pensent pour eux, les fonctions qu'elles leur attribuent, les paradoxes dans lesquels elles les plongent.

Ensuite, en matière de contribution aux configurations locales, dans l'idée d'apporter des éléments de compréhension aux acteurs pour les aider à mieux se repérer dans ces montages complexes, il me paraît important de déplier leurs significations : comment se repérer lorsque l'on est un parent ou un opérateur qui découvre un réseau local ? Quels repères avoir dans sa

boîte à outil pour décoder les tensions, les enjeux, les silences, les jeux de pouvoir que l'on observe, pour se saisir le plus justement du potentiel qu'offre ce dispositif ?

Derrière le terme « réseau », tel que les politiques de soutien à la parentalité le mobilisent, un peu comme pour le terme « prévention », se révèlent deux réalités, deux fonctionnements, deux logiques antagonistes juxtaposées. La première est celle du « réseau-instrument » : instrument de politique publique, instrument de gestion du partenariat à toutes les échelles investies par ces politiques, et d'organisation des financements. La deuxième est celle du « réseau-coopération » qui devrait créer des configurations qui réunissent les conditions pour la coopération entre tous les acteurs.

A - Réseau-instrument

1) Les réseaux organisent le « partenariat », à tous les niveaux

La circulaire de 2006 l'énonce clairement : « Les réseaux » constituent « un cadre de partenariat entre les différentes institutions et associations intervenant dans le champ de la parentalité essentiel pour le développement de synergies et la mutualisation des pratiques, ainsi que des connaissances ». Comme dans de nombreuses autres politiques du champ social, « tout se passe comme si l'action n'était plus pensable ni possible sans partenariat » comme si les politiques de soutien à la parentalité étaient « devenues un gigantesque carrefour où chacun est intrinsèquement "partenaire" » (Dhume-Sonzogni, 2010, p. 92).

Dès la première circulaire, les logiques « intersectorielles », « interministérielles » et partenariales sont affirmées comme des éléments qui viennent structurer les politiques de soutien à la parentalité naissantes, et qui doivent être activées à tous les échelons, du national à l'infra-départemental.

Au niveau national, la Délégation Interministérielle à la Famille (DIF)¹⁰⁷ créée en 1998 a pour mission « d'animer des réseaux territorialisés et partenariaux (...), s'ancrant dans une conception résolument partenariale de la politique » (Sénat, 2002). L'État souhaite à travers cette instance, associer d'autres organisations, non gouvernementales, à la construction de la politique publique de la famille à l'échelon central. Jusqu'en 2012, plusieurs ministères sont associés à la conception de chaque circulaire¹⁰⁸. Nous avons déjà vu, par exemple, que les

¹⁰⁷ La Délégation Interministérielle à la Famille (DIF), à sa création en 1998, se voit rattachée au ministre « chargé de la famille » et placée « sous l'autorité d'un délégué interministériel nommé par décret » (Journal officiel de la république française, 1998). Elle doit notamment permettre de « concevoir et préparer des mesures relevant d'une politique familiale réellement interministérielle, (...) "d'apporter son concours à la définition de la politique de la famille du Gouvernement", "de coordonner l'action des ministères concernés" en étant "associée à l'élaboration de tout projet de texte relatif à la politique familiale" » (Sénat, 2002).

¹⁰⁸ Le secteur de la « Famille » est concerné soit en tant que Délégation interministérielle (1999, 2003, 2004, 2006), soit en tant que Ministère délégué (2001, 2003, 2004, 2006, 2012 et 2015), l'Éducation Nationale n'est pas représentée dans la première circulaire mais l'est ensuite dans chacune, et le secteur de l'emploi (Ministère de l'emploi ou du travail) est quasi systématiquement mobilisé (à l'exception des circulaires de 2012 et 2015). Le secteur de l'immigration est également présent dès la première circulaire à travers la Direction « population et migration », mais également en 2003 et en 2006. Ensuite, ce sont le ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire, puis le ministère de l'Intérieur, de l'Outre-mer, des

différents ministères ou services déconcentrés se préoccupant des populations, des migrations ou de l'immigration, tout comme le secteur de la politique de la ville étaient signataires des circulaires.

a) Réseau et partenariat : un discours et une stratégie descendantes

Les motifs du partenariat et de l'intersectorialité constituent, en eux-mêmes, un discours et une stratégie. Ils seront mobilisés tout au long de la déclinaison des politiques publiques de parentalité, à chacune des échelles. Lorsque le « gouvernement » décide dès le départ de « développer, avec les différents partenaires concernés, des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (...) avec le souci de mettre en réseau les différents intervenants » (Circulaire, 1999, p. 1), le REAAP est alors le dispositif national qui orchestre le « partenariat » à cette échelle. Les « partenaires concernés » sont les « grands réseaux associatifs » qui, aux côtés des administrations et des institutions, sont associés au « comité national de pilotage » et à l'élaboration d'une « charte fixant des principes d'action et d'animation communs ».

La Charte des REAAP et le mécanisme de « l'adhésion » vont être les outils, d'apparence neutres et dépolitisés, qui vont permettre de positionner le réseau à chaque échelle et d'en faire l'instrument opératoire pour le « partenariat » et le véhicule d'un certain nombre de principes. Car le « Réseau » est aussi décrit comme étant le rassemblement « de tous ceux qui adhèrent à la charte » ; ceci constitue l'argument donné aux préfets pour réunir le plus largement possible l'ensemble des acteurs à l'échelle « départementale » ou « infra-départementale » (Circulaire, 1999, p. 1), et ainsi décliner la logique interministérielle et partenariale aux échelles « locales ».

b) « REAAP » : une perte de sens à force de tout désigner

Au niveau départemental, le réseau a aussi une réalité : le REAAP est le dispositif qui réunit les différentes institutions de pilotage et les associations d'envergure départementale qui sont aujourd'hui regroupées dans l'instance « Schéma Départemental des Services aux Familles », elle-même pilotée par le préfet, et décident des orientations et des financements¹⁰⁹.

Au niveau local, le REAAP doit être l'instance qui « organise la circulation de l'information entre les différents intervenants et permet la confrontation et l'évaluation des pratiques » selon les termes de la circulaire de 1999. Mais, ce sont donc aussi les « réseaux de parents »

Collectivités territoriales et de l'Immigration qui ont représenté cette thématique respectivement en 2008 et 2012.

¹⁰⁹ Les préfets sont chargés de mettre en œuvre une action « coordonnée et partenariale » notamment grâce à une « gouvernance partagée » pour laquelle ils doivent maintenir et consolider les différents partenariats déjà instaurés (...) avec la Caisse des Allocations familiales » et « l'ensemble des partenaires, services de l'État, acteurs institutionnels et associatifs » (Circulaire, 2012, p. 3). Par la suite, « les futurs Comités départementaux des services aux familles s'inscriront dans la continuité de cette démarche » (Circulaire, 2014, p. 5).

qui doivent donner aux parents la possibilité d'échanger entre eux sur « les difficultés de la vie quotidienne, les relations avec l'école etc. » (p. 1).

Étant donné que tous les niveaux et tous les acteurs sont concernés par la « mise en réseau » et que le terme « REAAP » est utilisé pour désigner des éléments de nature très différentes voire antinomiques, une grande confusion s'installe à la lecture des textes ; il devient parfois difficile de trouver les correspondances entre ce qui est décrit et ce que l'on peut observer sur le terrain, cette confusion étant bien souvent présente dans le discours des porteurs de projet sur les territoires. Comment ne pas être désorienté lorsque le terme « réseau » désigne autant des instances associant des institutions dont la réalité du fonctionnement est très hiérarchisée (logique de gouvernance avec comités de pilotage et comités techniques), que des configurations souples dans lesquelles une pluralité d'acteurs est censée travailler de manière horizontale « en réseau » ?

c) REAAP : six réalités différentes

En résumé, l'appellation « REAAP » que l'on trouve dans les circulaires, recouvre finalement six types de réalités.

Premièrement, le REAAP est une instance nationale qui réunit les institutions et les fédérations d'associations composant le « comité national de pilotage des REAAP » (Circulaire, 2006, p. 1).

Deuxièmement, c'est l'instance départementale qui réunit les institutions départementales et les associations d'envergure départementale au sein des comités parentalité dans le cadre des Schémas Départementaux des Services aux Familles.

Troisièmement, REAAP désigne aussi l'instance départementale d'animation du réseau, c'est-à-dire, en l'espèce, Parentalité 34 qui est missionné pour animer le réseau des acteurs intervenant dans les limites administratives du département, mais que l'on désigne par « Le réseau départemental ».

Quatrièmement, c'est une instance locale, c'est-à-dire positionnée à l'échelle communale ou intercommunale, qui formalise des rencontres et bénéficie d'une grande liberté – et dans les faits, d'une grande diversité – concernant les formes et les modes d'organisation qui sont choisis ; ce sont les « Réseaux parentalité locaux ».

Cinquièmement, le REAAP est un dispositif parmi les différents dispositifs de soutien à la parentalité ; il identifie (voire, comme vu précédemment, labellise) des acteurs, des actions et se trouve géré par un appel à projet spécifique.

Enfin, sixièmement, le REAAP était un dispositif et un fonds de financement *ad hoc*, l'ancien « fonds REAAP »¹¹⁰, en vigueur jusqu'à ce que la circulaire de 2019 mette en fonction le

¹¹⁰ Étrangement, l'appellation « Fonds REAAP » n'est utilisée que par la circulaire de 2014 pour annoncer sa transformation (« L'évolution du "fonds REAAP" de la Branche Famille vers un "fonds parentalité"), alors que c'est bien cette fonction de fonds de financement qui était remplie. Précédemment il était question des « subventions apportées au titre des REAAP » (Circulaire, 2006, p. 7), des « crédits REAAP » (Circulaire, 2008,

« Fonds national parentalité » annoncé depuis la circulaire de 2014 (p. 5), qui doit le remplacer.

Le sens le plus communément donné par les intervenants institutionnels ou associatifs, que ce soit à l'échelon départemental ou local, est bien le dernier, notamment du fait de « l'appel à projet REAAP » qui articule le dispositif et fonds de financement. Finalement, c'est cette dernière signification qui s'est répandue (probablement parce qu'elle correspond à une réalité tangible et opérationnelle pour les acteurs) et le REAAP en tant que véritable réseau d'acteurs a disparu du langage vernaculaire : il est généralement inconnu des parents, d'autant que l'acronyme ne signifie rien en lui-même, et il a été abandonné par les professionnels ou les élus au profit de l'expression « Réseau local » ou « Réseau parentalité ».

2) Une injonction à « faire avec » (l'argent) d'autres

À l'échelle départementale ou infra-départementale, le terme « partenariat » recouvre bien souvent la question des « moyens » (répartition des financements entre les institutions ou organisation de conventionnements entre les institutions et les opérateurs) et l'exhortation au partenariat apparaît alors comme un moyen de légitimer la logique de co-financements. La dernière circulaire rappelle que « le Fnp [Fonds national parentalité] (volet 1 action) permet de soutenir jusqu'à 80 % du coût de l'action » ce qui implique qu'en « complément, un cofinancement des projets doit être demandé de façon à inscrire les projets dans une dynamique partenariale » (p. 5).

Comme le note le rapport de l'IGAS, « Le réseau est conçu pour être ouvert le plus largement possible. Institutions, associations et élus sont invités à mettre en commun leur connaissance du milieu social et familial, leurs informations et le cas échéant leur financement » (Jacquy-Vazquez, Sitruk et Raymond, 2013, p. 16). On n'est plus ici dans une logique de mise en réseau, de mise en lien, ou de partage des expériences et des savoirs, mais dans la mise en place d'un système de sélection des actions.

Dans certains cas, ce qui apparaît comme une exhortation au partenariat peut également tourner à l'injonction de « faire avec » pour contraindre les volontés. Ce phénomène apparaît dans d'autres secteurs lorsque le réseau est, de la même manière, mobilisé comme instrument. Par exemple, dans le cadre de « la gouvernance des actions territorialisées du PNNS¹¹¹ » la coopération est une nécessité. La première version du PNNS (PNNS 1) avait évalué un ensemble de difficultés relatives à une « inertie du système social », une « mauvaise volonté des consommateurs », ou encore « la résistance des professionnels de l'industrie agro-alimentaire » (Hernandez et Messaoudène, 2010, p. 240). En réponse à cela, « la coopération de parties prenantes hétérogènes » est donc rendue « d'autant plus indispensable » ; le recours à la coopération devient tout autant un moyen de contraindre les parties prenantes, de faire céder les « résistances » et la « mauvaise volonté » des publics

p. 10), de « l'enveloppe DDASS REAAP » (Circulaire, 2008, annexe 3) ou encore de « financement REAAP » et « financement dispositif REAAP » (Circulaire, 2012, p. 19 et annexe 2 ter).

¹¹¹ PNNS : Politique Nationale Nutrition Santé.

cibles comme celle des professionnels au sein d'un système jugé trop « inerte », qu'une volonté de favoriser l'émergence de solutions nouvelles à partir d'un travail en commun.

3) Mise en réseau, mise en concurrence : réseaux et appels à projets

L'appel à projet est un instrument qui s'est répandu dans l'ensemble des politiques publiques (« de la recherche (...), de solidarité, de l'emploi et de la jeunesse » notamment) ; « à mi-chemin entre l'appel d'offre et la subvention », il est devenu une manière classique d'allouer « des crédits d'investissement de l'État et de ses agences » (Epstein, 2015, p. 472) aux échelles infra-nationales.

a) Mise en concurrence des opérateurs, qui doivent malgré tout, être partenaires

Les appels à projets peuvent produire un effet de mise en concurrence très fort sur des territoires déjà pourvus en actions. Lors d'un atelier organisé par Parentalité 34 dans le cadre du soutien aux porteurs de projet pour répondre à l'appel à projet REAAP, cette situation de « mise en concurrence » a émergé explicitement. Alors que nous avons animé des temps d'échange autour des pratiques des opérateurs dans une logique de « partage et de mutualisation des expériences » (telle qu'elle peut être signifiée dans les circulaires et intégrées aux logiques des réseaux¹¹²), une directrice d'association nous a expliqué qu'elle n'allait certainement pas dévoiler le contenu des actions qu'elle projetait de réaliser car elle craignait de voir ses idées récupérées par d'autres. La parentalité est un « véritable marché » (Martin, 2014, p. 10) et l'appel à projet, tout en appelant à la mutualisation et au travail ensemble, est un outil de mise en concurrence.

b) L'appel à projet contraint à « faire partie » du réseau

Il paraît impossible d'identifier dans quels types de logiques est pris le « réseau » sans prendre en compte les effets produits par l'appel à projet. Par une sorte d'effet « retour », l'appel à projet exerce une contrainte sur les acteurs pour qu'ils investissent le réseau local et départemental. Ces éléments apparaissent de manière très concrète dans les appels à projets : l'appel à projet REAAP 2017¹¹³ diffusé par la Caf de l'Hérault stipule que le porteur de projet doit respecter, entre autres engagements, le fait de « s'inscrire dans un partenariat local (parents d'élèves, associations, élus, travailleurs sociaux, institutions, autres actions de soutien à la parentalité, etc.) », et la « fiche organisme » encourage à cocher la case par

¹¹² « Les pilotes ou les copilotes des réseaux de soutien à la parentalité ont un rôle majeur : ils contribuent à l'analyse des besoins des familles sur le territoire, ils recensent les ressources locales, ils suivent et accompagnent les actions mises en œuvre, ils organisent l'animation du réseau et y participent, ils contribuent à la *mutualisation* des expériences, ils aident à l'évaluation des actions » (Circulaire, 2003, p. 5).

¹¹³ L'appel à projet 2017 : https://www.caf.fr/sites/default/files/caf/348/Action%20sociale/20161117_aap-reaap_final_mat.pdf (consulté le 15 juillet 2021).

laquelle la structure s'engage « à participer aux réseaux REAAP et à construire [ses] actions en partenariat avec d'autres structures ».

c) Normalisation dans les réseaux

L'appel à projet, comme la Charte des REAAP (cette dernière étant, par ailleurs, jointe aux appels à projets, les opérateurs s'engageant à y adhérer), est un outil de transmission des principes et des valeurs édictés par l'échelon national, dans une logique descendante¹¹⁴. Il est édité par chaque département et oriente les thématiques dans lesquelles les actions doivent s'inscrire en prenant en considération le « contexte départemental » ; ces thématiques peuvent reprendre les orientations nationales en totalité, partiellement ou ne pas les mentionner explicitement¹¹⁵. Il est intéressant de voir ce que produit l'instrument « appel à projet » dans d'autres secteurs. En prenant l'exemple du Programme National pour la Rénovation Urbaine (PNRU), on voit que ce dernier fonctionne également avec des appels à projets mais à l'échelle nationale ; du fait de la « mise en place d'instruments de suivi normalisés » ou de la « signature de conventions spécifiant les programmes d'actions à réaliser, leur calendrier et leur plan de financement » (Epstein, 2015, p. 472), ils produisent de puissants effets de normalisation et de conformation aux attendus du national. Même si ces effets semblent moins prégnants dans le cadre des appels à projets REAAP observés¹¹⁶, certains outils sont identiques.

On se trouve donc dans une situation où, d'un côté, les circulaires fondent l'identité des REAAP sur leur capacité à susciter « les initiatives locales » (Circulaire, 2012) pour développer de nouvelles « synergies et la mutualisation des pratiques, ainsi que des connaissances » (Circulaire, 2006, p. 2) qui permettront de « favoriser les innovations » (Circulaire, 2019, p. 7), mais où, d'un autre côté, la gestion par appels à projets, « caractéristique du modèle néolibéral » (Neyrand, 2012, p. 87), organise la conformation des actions aux priorités définies par les instances nationales. C'est pourquoi les « orientations » et les « priorités » fixées par

¹¹⁴ Il faut toutefois rappeler que ces principes et valeurs sont supposés être co-construits, grâce au système de représentation, par les associations familiales censées représenter l'intérêt de toutes les familles. Il faudrait réaliser une sociologie des familles adhérentes à l'Unaf.

¹¹⁵ L'appel à projet REAAP 2017 de l'Hérault stipule que « la Caf (...) apportera prioritairement son soutien aux projets dont les actions sont orientées sur les axes suivants : Accompagnement à la parentalité concernant les parents d'adolescents ; Actions spécifiques destinées aux familles monoparentales ; Accompagnement éducatif des parents sur internet et les réseaux sociaux ». À titre d'exemples, la même année, celui de l'Oise affiche les mêmes priorités. Par contre, ceux du Calvados, du Bas-Rhin fixent des orientations différentes. Le Lot affiche des orientations qui conjuguent les choix faits à l'échelon national avec d'autres priorités qui correspondent à des choix de territoires ou aux principes généraux énoncés dans la charte.

¹¹⁶ Le PNRU laisse « l'élaboration des projets (...) à l'initiative des acteurs locaux », mais impose notamment un « Cahier des charges définissant les objectifs et les actions éligibles, le contenu des propositions attendues et les critères de sélection », qui produisent un effet de « mise en concurrence des territoires pour l'accès aux crédits des programmes étatiques ». Ce qui a pour effet de renforcer la conformation des projets aux « attentes nationales » et aux cahiers des charges, voire de conduire les opérateurs à « anticiper sur les critères implicites de sélection pour maximiser les chances de réussite » (Epstein, 2015, p. 472). Dans le cadre du REAAP, le calendrier et les outils d'évaluation, s'ils sont exigés notamment pour pouvoir prétendre à obtenir un financement l'année suivante (tout comme le diagnostic préalable, la définition d'objectifs, etc.), sont laissés à la libre élaboration du porteur de projet.

les circulaires sont jugées « par certains acteurs du secteur associatif familial et social comme prescriptives et dénaturant l'ambition initiale de souplesse, de proximité et d'innovation des REAAP » (Jacquey-Vazquez, Sitruk et Raymond, 2013).

4) Les objectifs fixés au REAAP : mutualisation, transformation, diagnostic

Lorsque l'on cherche à dresser une typologie des objectifs attribués aux REAAP, on observe la récurrence de certains thèmes qui sont attribués aux réseaux sans distinction de niveaux.

a) Mutualisation

En écho au leitmotiv du partenariat, la « mutualisation » doit pouvoir se jouer à plusieurs niveaux : au niveau des instances nationales¹¹⁷ autant « qu'entre pilotes, membres des comités d'animation départementaux, porteurs de projet et parents », sachant que « les pilotes des réseaux (...) organisent l'animation (...) et y participent » (Circulaire, 2003, p. 4).

b) Transformation des acteurs – transformation des pratiques

Le réseau doit avoir un effet de transformation des acteurs – « personnalisation des relations », « capitalisation des savoir-faire (Circulaire, 2001, p. 1) – mais également de transformation des pratiques – « confrontation et évaluation » (Circulaire, 1999, p. 3).

c) Diagnostic

Un autre objectif poursuivi consiste à développer une action « diagnostique » : « Les pilotes ou les copilotes des réseaux de soutien à la parentalité (...) contribuent à l'analyse des besoins des familles sur le territoire, ils recensent les ressources locales, ils suivent et accompagnent les actions mises en œuvre » (Circulaire, 2003, p. 4). L'action menée par l'instance de gouvernance du REAAP à l'échelon départemental que sont les « comités de pilotage départementaux » établiront un « diagnostic » (Circulaire, 2004) qui devient « diagnostic territorial partagé » à partir de la circulaire de 2006. Mais il pourra également « être réalisé tant à un niveau régional que départemental, voire à l'échelle d'un bassin de vie » (Circulaire, 2012, p. 6). Ce diagnostic doit permettre de « renforcer la coordination des réponses aux attentes des familles et de leur faciliter l'accès aux services qui leur sont offerts » ; il devient ainsi « un instrument de pilotage » pour développer de nouvelles actions répondant à des « besoins non couverts en termes de thématiques, de public ou de maillage territorial » (Circulaire, 2006, p. 4).

Il faut relever le fait que, selon le principe énoncé par la circulaire de 2003 (p. 1), les parents « pourront (...) être partie prenante au diagnostic et à l'analyse des besoins ».

¹¹⁷ « Le secrétariat du comité national de pilotage (...) contribue, en liaison étroite avec les responsables locaux, à la mutualisation et au fonctionnement des réseaux : animation du site Internet familles.org ; organisation de rencontres ; organisation de la circulation de l'information ; appui méthodologique ; interventions dans les départements ; conseils aux porteurs de projet » (Circulaire, 2003, p. 4).

5) Logique horizontale des réseaux / Verticalité des appels à projets

« Leur logique de fonctionnement est de type horizontal » et privilégie « les connexions entre acteurs » pour « répondre à la transversalité » dans une « logique de territorialisation et de concertation » (Campéon, Keppens, et Rothé, 2014, p. 171). Les réseaux parentalité portent donc le projet de favoriser les configurations horizontales, ce qui suppose une logique d'égalité, en termes de position et de pouvoir, des acteurs qui les composent.

Comment conjuguer un travail « en réseau », qui induit fonctionnement horizontal, réactivité et co-construction, avec une organisation positionnant des « pilotes » et « co-pilotes », des « comités de pilotage » et autres « Cotec », des procédures « d'appels à projets », la formalisation d'un « diagnostic » et d'une programmation territoriale, qui, induisent pour leur part, un fonctionnement vertical et procédural ?

C'est à la réalisation de cet équilibre, à priori impossible, que les réseaux parentalité locaux sont convoqués. Il faut se garder de réduire les configurations auxquelles ces réseaux donnent lieu en pratique, aux paradoxes inhérents à leurs fonctionnements et aux textes qui ont promu leur création, ou de les considérer de manière dogmatique et affirmer que produisant du travail « de réseau » ils sont condamnés à ne pouvoir travailler « en réseau » et à se soumettre aux injonctions des institutions.

B - Réseau-coopération

Au-delà, ou plutôt « en-deçà », du fonctionnement des REAAP comme instrument de gestion des politiques publiques, les réseaux parentalité locaux, tels que j'ai pu les observer durant les cinq années de mission au sein de Parentalité 34, peuvent également constituer des configurations au sein desquelles certaines modalités de coopération ont l'opportunité d'émerger.

Pour se représenter la forme que prennent ces réseaux locaux (toujours identiques globalement, même si certaines variations, parfois importantes du point de vue du fonctionnement, sont observées en fonction du contexte local), je présenterai, dans un premier temps leurs caractéristiques principales. Dans un second temps, j'aborderai le nœud problématique des réseaux : l'absence des parents.

1) Principales caractéristiques d'un réseau local

a) Hybridation d'un travail « de réseau » et d'un travail « en réseau »

Le travail « de réseau » peut être comparé à l'activité propre au « groupe constitué » ; si le groupe constitué « organise le rassemblement » de ses membres, le « réseau » peut être considéré comme « un espace distendu qui organise la circulation », il « se reconfigure dans des jonctions nouvelles et des extensions possibles, avec des identités circulatoires et de multiples points d'ancrage », là où « le groupe constitue son identité par une dynamique de

clôture opérationnelle » (Dhume, 2005, p. 8). Le réseau se pense alors en termes de « circulation ou de flux », de configurations relationnelles ouvertes, de « maillage » où « s'affirme la singularité de chaque point », « sa structure est toujours fuyante, de par une reconfiguration permanente » (Dhume, 2005, p. 15-16).

Les réseaux parentalité locaux produisent les deux : travail « de réseau » et travail « en réseau ». D'un côté, ils fonctionnent en travail « de réseau » par la « mise en réseau » des acteurs (je reviendrai sur leur composition qui est censée réunir « des parents, des professionnels et/ou bénévoles et des élus » (Circulaire, 2012) – qui se réunissent à intervalle régulier, ce qui permet effectivement de favoriser « "l'interconnaissance" » (Circulaire, 2012, p. 7). Les réseaux locaux prennent donc la forme de groupes (dont il faut questionner l'ouverture et les modalités d'entrée), sans statut officiel, qui mettent en visibilité les actions existantes sur un territoire, mais également, produisent des actions. Ainsi, comme le souhaitent les politiques publiques de parentalité, ils organisent « la circulation des informations » (Circulaire, 1999, p. 3), « entre tous les acteurs sur tout le territoire » (Circulaire, 2001, p. 1).

L'interconnaissance est le premier des bénéfices exprimés par les acteurs participant aux réseaux observés sur le département ; c'est en quelque sorte le socle de base de chaque réseau, ce qui permet de constituer des configurations d'action propres au système local d'action publique de chaque territoire.

« Moi je suis là depuis (...) sept ou huit ans ; quand je suis arrivée, c'était surtout un échange d'informations de la part des uns ou des autres (...) ; pour moi le réseau c'était surtout ça au départ, quand on a commencé à connaître les partenaires, et mettre un visage sur les partenaires c'est vrai que c'est important. Et puis les échanges d'informations de choses qui se font, on n'était pas toujours au courant de tout, savoir ce qu'il se passe sur les autres structures » (Entretien n°5, Master 2).

L'interconnaissance produite par le travail de réseau est souvent présentée par les acteurs comme un élément facilitant leur travail d'orientation des parents dans le paysage institutionnel et associatif du territoire : en fonction de l'échange entre un parent et un professionnel, ce dernier peut évaluer nécessaire de mobiliser une autre ressource, une autre compétence, un autre secteur ; en fonction des informations qui ont déjà circulé, il va activer spécifiquement certains nœuds du réseau.

« Ce qui est important c'est l'échange d'information. On apprend plein de choses. Et puis, par exemple, si je rencontre des jeunes de moins de 25 ans c'est important que je puisse vraiment les orienter pour faire ce travail de lien avec d'autres structures » (Entretien n°6, Master 2).

Cette activation sera d'autant plus efficace qu'il connaît les missions et le type d'intervention proposé par l'autre professionnel, et surtout qu'il l'a rencontré « en personne ». L'interconnaissance permet l'inter-reconnaissance, la reconnaissance de la personne et du travail qu'elle réalise. L'activation peut alors se faire directement (sans passer par les hiérarchies de chacune des organisations ou le standard des structures) ; bien souvent ce sont

les coordonnées personnelles qui s'échangent dans le cadre des réseaux. L'accompagnement réalisé et la confiance que le parent peut accorder au second professionnel gagne ainsi en qualité : « Le fait de se retrouver au réseau ça renforce des choses : on se voit au réseau, l'autre professionnel vient me voir me parle d'une situation, on se renvoie des choses » (Synthèse travail collaboratif – Réunion d'un Réseau Parentalité N., 5 juin 2015). D'ailleurs, le premier outil que les réseaux parentalité cherchent à mettre en place est généralement une « plaquette » ou un « annuaire » du réseau qui compile et rend accessible les coordonnées de chacun des acteurs qui s'y trouve relié. Un réseau avait même fait le choix d'éditer deux plaquettes différentes : l'une à l'adresse des parents où figuraient les numéros de téléphone du standard des structures ; l'autre à l'adresse des professionnels où figuraient les numéros de téléphone directs, et parfois personnels, des membres du réseau.

Lorsqu'un membre du réseau active le lien qu'il a avec un autre membre sans passer par le réseau en tant qu'organisation, alors commence un travail « en réseau ».

b) Exemple d'un travail « en réseau » à partir d'un travail « de réseau »

En 2016, sur le territoire d'une communauté de communes, l'un des « membres »¹¹⁸ du réseau parentalité avait interpellé certains autres professionnels reliés au réseau pour signaler l'initiative d'un petit groupe de professeures du collège en direction des parents : faisant le constat de grandes difficultés dans le dialogue qu'elles avaient essayé d'engager avec les élèves à la suite des attentats commis en 2015, trois professeures souhaitaient initier des rencontres en invitant les parents à des temps ouverts d'échanges et de repas partagés dans le collège. Un groupe de travail s'est constitué au sein de l'établissement, réunissant les professionnels du réseau parentalité qui se trouvaient intéressés/concernés et les professeures en question, pour préparer collectivement ces rencontres et pour les animer. Alors que les professeures du collège n'étaient pas directement membres du réseau et que ce dernier n'avait pas été sollicité en tant qu'entité, il est intéressant de voir que le réseau s'est trouvé en capacité de mobiliser des ressources : si l'information avait été transmise oralement lors d'une réunion (cf. compte rendu septembre 2015), suivie d'un bilan d'étape (en pièce jointe du compte rendu de juillet 2016), ce projet n'avait pour autant pas été proposé comme axe de travail du réseau. Néanmoins, les professionnels avaient pu s'associer aux professeures du collège et venir en appui à cette initiative « au nom du réseau », ce qui avait interrogé et inquiété certains membres quant au fait que puissent être mises en place des actions au titre du réseau sans être validées par le réseau. Dans la situation, la ressource a été mobilisée par un effet de « maillage » grâce à une « reconfiguration » souple et spécifique, adaptée à la fois au territoire, aux besoins identifiés et à l'intéressement des acteurs, et donc par un travail « en réseau » sans se référer à une quelconque instance de gouvernance. On voit ici émerger

¹¹⁸ La notion de « membre » du réseau, généralement utilisée pour qualifier le lien entre un acteur et le réseau est largement imparfaite et conduira à nous interroger sur l'effet de clôture que peut produire le travail « de réseau » ; par ailleurs, cet usage est erroné sur le plan des procédures du fait qu'aucune structure ne formalise l'appartenance et surtout l'exclusion d'un membre, pour autant il demeure usitée quelles que soient le type d'action ou la forme d'action engagée.

un type de tensions caractéristique de la confrontation entre travail « de réseau », qui induit des effets d'institutionnalisation, et « travail en réseau ».

c) « Faire tomber les murs entre les institutions » et dégager des marges de manœuvre

Dans un contexte d'intervention sociale où le périmètre d'action de chaque professionnel est segmenté, les membres des réseaux expriment leur plaisir à pouvoir faire tomber les barrières, et ce plus facilement dans le cadre du réseau qu'au sein de leur propre organisation : « si j'arrive à faire tomber les barrières tant mieux. Même au sein de mon organisation je n'y arrive pas, à travailler en transversalité ». Il s'agit ainsi de décroquer les pratiques et de construire une vision élargie et composite :

« L'importance du réseau local c'est que du coup ça nous sort nous aussi de notre cloisonnement professionnel de par nos institutions et le public que nous devons accueillir, ça nous montre toutes les cases et on remet au centre les parents » (Entretien n°4, Master 2).

Le réseau peut ainsi constituer une ressource en dehors de l'organisation d'origine ; quand le travail au sein de cette dernière devient lourd, le réseau « me permet de me ressourcer et de me conforter dans ce que je fais et dans ma vision des choses : quand tu as en permanence quelqu'un qui te coupe, qui te met des bâtons dans les roues... donc j'ai trouvé de l'énergie ailleurs. Et c'est chouette » (Entretien n°3, Master 2).

Mais au-delà, le réseau peut également ouvrir une possibilité de travailler ensemble que les structures empêchent du fait de situations de conflit ou de rivalité institutionnelles.

« Quand je les ai rencontrés et que j'ai senti qu'il y avait un peu de tensions avec ma structure, je me suis dit : "je ne sais pas comment on va pouvoir bosser ensemble", parce que je trouvais ça très important que nous puissions travailler ensemble, voilà, et je me suis dit bon, ils vont peut-être avoir une image de moi parce que je porte l'image de ma structure » (Entretien n°6, Master 2).

Les stratégies individuelles que les professionnels développent au sein du réseau, leur permettent de dépasser les logiques et les stratégies institutionnelles, pour dégager de réelles marges de manœuvre et retrouver une respiration.

Pourtant, le réseau, du fait de son caractère indéfini, n'est pas toujours facile à investir et à manier.

d) Un groupe ouvert au périmètre indéfini, mouvant, sans instance de décision

Pour la majorité des réseaux, même si les questions liées au recensement de ses membres et de son périmètre se posent en permanence, aucune adhésion n'est formalisée car les membres du réseau partagent la représentation d'être un groupe sans existence juridique. Cette situation est parfois vécue comme une liberté et parfois comme un empêchement ou

une complication, mais elle ne fait pas débat et n'est pas constituée en problème, ce qui aurait pu déclencher une démarche pour davantage de formalisation¹¹⁹. Ainsi, aucun système d'adhésion n'est généralement mis en place qui permettrait de discriminer ceux qui en font partie et ceux qui sont en dehors. Réciproquement, aucune procédure n'organise l'exclusion d'un membre ; ainsi, les réseaux ne prévoient pas « d'organiser la clôture » du groupe pour le dire avec les mots de Dhume. Le réseau fonctionne donc comme un groupe, mais un groupe ouvert, qui n'est pas clos par une procédure et encore moins régi par une instance décisionnaire formelle.

Ces éléments amènent deux questions qui traversent les réseaux.

D'abord la question de leur périmètre. L'exemple de l'exercice périlleux consistant à vouloir éditer un « annuaire » du réseau est un analyseur riche de ces configurations. Tous les réseaux parentalité locaux sans exception, émettent ce souhait, et généralement très rapidement après leur création. Pour le mettre sur pied, outre l'organisation collective à trouver qui n'est pas toujours simple dans une configuration où aucun des membres n'a de temps attribué pour sa participation au réseau (ce temps n'est pas financé par le fonds de financement du soutien à la parentalité), il faut pouvoir s'entendre sur le périmètre et le type d'actions que l'on va inscrire dans l'annuaire : les activités de loisir sont-elles des actions qui concernent les parents ? Oui, mais les centres de loisir ne participent pas au réseau. Certes, mais à qui destine-t-on l'annuaire ? Il faut qu'il soit accessible aux parents mais également qu'il constitue un outil pour les professionnels du territoire. Néanmoins, il ne faut pas reproduire l'annuaire des associations, il existe déjà... Par ailleurs, lorsqu'il s'agit de rééditer l'annuaire du réseau, doit-on y faire figurer un membre qui n'a plus participé aux réunions ou aux actions depuis plusieurs années, qu'il soit une association, une institution ou un individu ? Qui prend la décision ?

Ensuite, vient évidemment une question démocratique liée au fonctionnement des réseaux locaux : comment organiser les modalités de décision : si aucune instance n'est formalisée pour être décisionnaire, des décisions se prennent malgré tout. Le risque lorsqu'aucune procédure n'existe est de laisser les rapports de pouvoir en place structurer le processus de décision, à l'envers d'un système démocratique.

Enfin, une question d'efficacité et de visibilité. Si l'on n'est pas en mesure de prendre des décisions, de les expliciter, de valoriser les actions, les professionnels qui participent aux réseaux parentalité peuvent finir par s'épuiser, et leur travail peut se trouver discrédité au regard des institutions ou de leurs propres directions qui acceptent de les mettre à disposition pour l'activité du réseau.

¹¹⁹ Il semble pourtant que des éléments de droit auraient pu permettre d'appréhender l'identité des réseaux différemment : en effet, dès lors que les membres d'un groupe sont recensés dans une plaquette de présentation, qu'ils se réunissent plusieurs fois par an, que des comptes-rendus de réunion sont édités et publiés (ce qui est le cas, les comptes-rendus étant relayés sur le site de Parentalité 34), il semble que ce regroupement puissent être considéré comme une « association de fait », une association en tant que contrat mais qui n'a pas la capacité juridique (Morlas-Courtiès, 1er avril 2014).

Toutes ces interrogations expliquent que certains acteurs expriment parfois le désir que ces réseaux parentalité se structurent davantage¹²⁰, notamment pour être mieux pris en considération, pour « se faire connaître et reconnaître » (Synthèse du travail collaboratif – Réseau Parentalité N., 5 juin 2015), au risque de perdre une forme de liberté.

Ainsi, le fonctionnement des réseaux génère des frontières floues. Ce qui peut sembler pertinent si l'on se réfère à l'idée de « réseau » ou source d'ambiguïté si l'on se réfère à la notion de groupe ou de communauté ; comme l'a repéré le rapport de l'IGAS, la « force et la faiblesse » des REAAP sont qu'ils créent une configuration « qui n'appartient à personne » (Jacquey-Vazquez, Sitruk et Raymond, 2013, p. 38).

Une autre conséquence de l'indéfinition structurelle des réseaux parentalité, est la difficulté d'en faire la sociologie : celle-ci est différente pour chaque réseau en fonction de son histoire, de sa dynamique et globalement du système local d'action publique.

e) Une forte hétérogénéité de ses membres

Hétérogénéité des domaines d'intervention

La typologie de ses membres varie selon les territoires. En restant très généraliste, je me réfère à la manière dont Patricia Loncle (2011) procède dans son analyse des systèmes locaux d'action publique, pour proposer une typologie des membres en fonction du domaine d'intervention de la structure dont ils dépendent. Sans être exhaustif, il est possible de dresser la liste suivante : loisir, formation, insertion professionnelle, question sociale (services du conseil départemental comme la PMI ou l'ASE, prévention spécialisée, institutions du médico-social, etc.), relation parent-enfant, scolarité (les services de la ville ou plus rarement des établissements scolaire – élémentaire ou collège), droits et questions juridiques, soin, développement social, accueil petite enfance, animation de la vie sociale.

Hétérogénéité des statuts

La diversité des membres apparaît également du fait de la grande variété des statuts : institutions (par exemple, Caf, Ville, Communauté de Communes, Agence de la Solidarité, Maison de la Justice et du droit), entreprises de service (services à la personne), profession libérale (psychologues), associations proches des institutions et dépendantes des financements publics (associations quasi-institutionnelles), associations proches des premiers concernés (associations de parents d'élèves). Les associations de parents que j'ai rencontrées dans le cadre de ma recherche de terrain n'avaient pas rejoint les réseaux parentalité locaux

¹²⁰ « On pourrait aussi se monter en association et faire que chacun ait un rôle. Mais il n'y a pas cette volonté-là. (...) parce que des fois, dans un groupe, c'est ça qui manque, c'est un peu de structure, pour savoir qui est le référent de quoi, vers qui s'orienter quand on a une question. On pourrait aussi faire une demande de financement au REAAP » (Entretien n°6, Mémoire M2).

qui se trouvaient sur leur territoire avant l'organisation des Journées Départementales, pour différentes raisons sur lesquelles je reviendrai plus loin.

Hétérogénéité des fonctions

La plupart des individus qui sont membres des réseaux parentalité locaux occupent des fonctions d'accompagnement ou d'intervention directe auprès du public ; cependant, dans certains réseaux peuvent siéger à leurs côtés leurs supérieurs hiérarchiques intermédiaires voire des membres de leur direction (dans le réseau J. participaient ensemble aux réunions un directeur d'agence de la solidarité et trois assistantes sociales). Par ailleurs, un membre peut avoir une place de commanditaire ou de financeur vis-à-vis de la structure dont dépend un autre membre : par exemple, lorsque l' élu ayant délégation de la petite enfance est présent aux côtés de la directrice de la crèche du territoire et de la puéricultrice ; ou encore, lorsque le chef de projet politique de la ville et l'agent de développement territorial de la Caf doivent coopérer au sein du réseau, donc dans une logique d'horizontalité, avec des individus salariés d'associations qui fonctionnent grâce aux financements alloués dans le cadre des contrats de ville et du fonds parentalité. Il est très important de repérer ces éléments car ils auront nécessairement des effets sur les rapports de pouvoir, donc sur les relations entre les membres des réseaux et sur la dynamique collective.

« Ce qui est intéressant dans ce réseau c'est qu'il y a toutes les professions et donc plein de savoirs de différentes origines. Tous ces professionnels qui se rencontrent, tous les diplômes confondus, il y a une grande richesse. Ça c'est super intéressant » (Entretien n°3, Master 2).

f) Une identité propre – un sentiment d'appartenance

Le rapport de l'IGAS de 2013 remarque que « le fonctionnement en réseau, parce que fondé sur des logiques collaboratives et non hiérarchisées, suscite l'adhésion des professionnels et confère aux REAAP une forte identité »¹²¹ (Jacquey-Vazquez, Sitruk et Raymond, 2013, p. 38). Les conflits d'identité que j'ai pu observer parmi les membres des réseaux confirment ces observations. Ils sont aussi des indicateurs de l'institutionnalisation du réseau, quand la structure peut prendre plus d'importance que le contenu des échanges ou les circulations que le réseau opère, c'est-à-dire quand le travail « de réseau » prend le pas sur le travail « en réseau ».

Le réseau du territoire de N., mentionné *supra*, avait été traversé par un débat relatif aux questions d'identité des professionnels. Le territoire de référence pour le réseau était celui d'une intercommunalité très hétérogène sur le plan démographique (les plus petites comptant moins de 100 habitants alors que la ville centre avait dépassé les 25000 habitants) et sur le plan de l'habitat (la plupart des communes étant en contexte rural ou périurbain, alors que la ville centre évoluait dans un contexte urbain avec un quartier en politique de la

¹²¹ Les inspectrices-eurs de l'IGAS se réfèrent-là à une étude du cabinet ASDO commanditée par la DIF et la DGAS et réalisée en 2009 qui ne fait pas de différence entre travail « en réseau » et travail « de réseau ».

ville et un Réseau d'Éducation Prioritaire – REP). Les membres du réseau souhaitaient organiser une action sur différentes communes et cherchaient pour cela à identifier les forces vives qui allaient permettre sa réalisation. L'annonce par un des membres qu'il ne pourrait pas s'associer à cette action du fait qu'il était missionné par son institution de rattachement pour intervenir spécifiquement sur les zones prioritaires, a ouvert un débat sur les motifs d'investissement de chacun : intervient-on dans le réseau en fonction des axes déterminés collectivement par et pour le réseau ? Ou bien, limite-t-on son intervention dans le réseau à ce qui peut satisfaire sa mission de départ, en prenant pour référence, non les objectifs fixés collégalement, mais les limites liées à son organisme de rattachement ? Cet exemple montre qu'une identité et un sentiment d'appartenance s'était développé au sein du réseau parentalité local, qui était devenu, pour certains, suffisamment légitime pour s'en réclamer et faire référence, alors même que les réseaux parentalité ne disposent d'aucune existence ni d'aucun statuts officiels.

g) La démarche projet et les actions : au cœur de la vie des réseaux

Du côté des acteurs des réseaux, les actions ont pris de l'ampleur depuis la création des réseaux au début des années 2000. L'exemple du réseau parentalité étudié dans le cadre du Master 2 montre que des modifications sont intervenues à la fois concernant la nature et les objectifs des actions mises en place (allant dans le sens d'une ouverture aux parents), et à la fois concernant le rôle que jouent les actions (démarche « projet ») dans l'investissement des membres du réseau (la mise en place d'actions permet de s'engager dans le réseau).

Au démarrage du réseau, les actions étaient envisagées essentiellement sous la forme de conférences, d'actions de prévention à message pédagogique ou destinées à leur transmettre des informations concernant les dispositifs. Sur une deuxième période de 2010 à aujourd'hui, la manière de construire les actions s'est modifiée : elles sont plutôt pensées comme des moments pour favoriser les rencontres entre parents mais aussi entre parents et professionnels.

Pour les professionnels du réseau, les actions ont pris une place importante. Pour certains, le réseau « ne peut pas ne plus faire d'actions » (Entretien n°4, Master 2). Le développement d'actions est perçu comme une nécessité en soi, le contenu de l'action n'étant pas, à ce moment-là, le moteur : « il faut qu'on puisse peut-être faire émerger de nouvelles actions comme ça a pu se faire sur la soirée jeu, qui aujourd'hui marche bien. Peut-être qu'il nous faudrait réfléchir à d'autres activités » (Entretien n°6, Master 2).

Les actions sont même perçues comme une condition de la continuité de l'existence du réseau, que les réunions, seules, ne pourraient pas permettre : « par rapport aux rencontres et aux échanges entre professionnels au moment des réunions, on se rend compte qu'on va s'en lasser. On va s'en lasser si on n'est pas dans des actions qui nous mettent en contact direct avec les parents. Ça dynamise » (Entretien n°4, Master 2).

La mise en place d'actions devient une condition de leur investissement du fait qu'elles permettent de faire exister la spécificité du réseau par rapport aux structures déjà en place

sur le territoire : « il n’y en a pas tant que ça, des actions qui soient ouvertes, des actions qui ne soient pas limitées en fonction d’une case particulière » (Entretien n°8, Master 2).

La construction d’actions est au cœur des réseaux. Sans que les membres des réseaux ne se réfèrent aux injonctions des circulaires (généralement, ils ignorent l’existence de ces textes autant que la dimension nationale de ces politiques publiques), il est manifeste que les actions développées font écho aux objectifs de « mutualisation » et de « partenariat » qui sont fixés aux réseaux. Par ailleurs, bien au-delà de la réalisation d’un objectif à l’attention d’un public, les actions sont également des micro-dispositifs qui génèrent, d’une autre manière que les réunions, des formes d’interconnaissance puissantes pour construire des liens entre acteurs : les membres des réseaux se rencontrent et apprennent à se connaître et à fonctionner « en faisant ensemble ».

h) Le réseau : un outil de capacitation des territoires par l’action

Un réseau, positionné sur la communauté de communes de J., a fonctionné dès le départ dans une logique de projet, et s’est trouvé confronté aux questions portant sur l’articulation entre le réseau en tant que structure – ou instance de gouvernance – et le travail « en réseau » mis en action par ses membres.

Dans la première année de création du réseau, dans le cadre d’un travail préalable animé par Parentalité 34, plusieurs axes de travail avaient émergé. L’un des axes était proposé et porté par un groupe de professionnels issus d’institutions et d’associations différentes (du Conseil départemental, et de deux associations que l’on peut qualifier de « quasi-institutionnelles »¹²², intervenant dans le champ de la protection de l’enfance et de l’aide à domicile, ainsi qu’un Centre Social) ; ils n’avaient jamais véritablement travaillé ensemble mais s’étaient regroupés autour d’un constat commun. Ils partageaient l’observation de situations d’isolement très lourdes pour certaines familles, dans un contexte rural, et souhaitaient lutter contre cet isolement en permettant aux parents de prendre soin d’eux-mêmes pour ensuite pouvoir être disponibles pour leurs enfants. Cet axe de travail avait été validé par l’ensemble des membres au cours d’une séance plénière, puis le groupe s’était immédiatement mis à pied d’œuvre et avait mené, en autonomie, un travail d’enquête en mutualisant la capacité de chacun à recueillir le vécu des parents, au sein de ce groupe auto-désigné « Lutter contre l’isolement des familles ». Cette première étape du projet avait rempli deux fonctions complémentaires : permettre un diagnostic des situations et procéder à l’intéressement des

¹²² Patricia Loncle, pour comprendre le fonctionnement des systèmes locaux d’action publique dans le cadre des politiques jeunesse, identifie différents types de liens existants entre les associations et les collectivités : ainsi, on trouve certaines « associations plutôt prestataires de service, intégralement financées par les fonds publics, (...) qui agissent dans le prolongement des collectivités territoriales et ne bénéficient que d’une certaine autonomie » et « à l’opposé, un certain nombre d’associations vont être plutôt représentatives des jeunes eux-mêmes, ne dépendant pas nécessairement de financements publics et promouvant des actions plus ou moins alternatives » (Loncle, 2011, p. 141-142). Par conséquent, c’est lorsque le lien entre une association et une institution est fort et qu’à contrario son autonomie est plutôt faible du fait d’une dépendance élevée aux financements publics, que je caractérise une association de « quasi-institutionnelle ».

parents en vue de constituer un groupe d'entraide. Au début de leur travail d'enquête, ils l'avaient annoncé au reste du réseau.

Or, au même moment, l'Animateur-Chercheur avait proposé un autre projet de diagnostic, plus vaste, puisqu'il s'agissait de recueillir les différentes préoccupations des parents et des professionnels, pour l'ensemble du territoire de référence ; pour cela, il avait engagé un travail de coopération avec le Conseil Technique Parentalité (CTP) de la Caf pour que ce diagnostic puisse s'articuler au « diagnostic territorial partagé » que le SDSF devait produire pour l'ensemble du département. La proposition qu'il avait faite au réseau parentalité local et au CTP consistait à impulser « par le bas » la production de diagnostics susceptibles de répondre aux exigences institutionnelles du SDSF, mais surtout qui allaient constituer de réels outils pour les acteurs de territoires ; il fallait donc qu'ils soient élaborés à partir des catégories que ces acteurs pouvaient identifier. Par surcroît, travailler au diagnostic pour la communauté de communes de J. devait permettre de construire des catégories d'analyse et d'identifier des attendus, autrement dit constituer un moment d'élaboration et une contribution pour le territoire et l'occasion de construire le problème public de parentalité de manière située, à partir de son propre système local d'action publique. Cette proposition semblait parfaite, à la fois en correspondance avec les attendus institutionnels, et à la fois en cohérence avec les logiques ascendantes des réseaux.

Lorsque le groupe mobilisé sur le projet « Lutter contre l'isolement » annonça son enquête en cours, l'Animateur-Chercheur fut parmi ceux qui tentèrent d'obtenir un report de leur calendrier pour que les deux actions puissent s'articuler et se nourrir mutuellement. La vision de l'Animateur-Chercheur, davantage liée à celle des institutions et aux logiques départementales, donnait de l'envergure à son argumentation, et son positionnement au sein du réseau départemental rendait sa parole plus légitime. Les membres du groupe de travail manifestèrent leur opposition, interrogèrent les autres membres du réseau sur ce que signifiait le fait d'inféoder l'activité d'un groupe à la validation du réseau, surtout dans ce cadre informel et qui se targuait d'avoir un fonctionnement horizontal, dont l'existence n'était rendue possible que par la volonté et l'investissement de chacun. Alors même que la présence d'un élu, très actif dans le réseau, aurait pu les intimider, ce groupe, opiniâtre, poursuivit dans sa volonté d'agir rapidement, discrètement et en autonomie, pour que l'action puisse se mettre en œuvre.

Quelques années plus tard, force est de constater que le SDSF n'a jamais donné suite à la proposition d'un diagnostic qui vienne « du bas », que le CTP, après avoir évoqué une possibilité ambitieuse (et onéreuse) de mobilisation des agents de la Caf pour une passation des questionnaires par téléphone, a abandonné ce chantier après les trois premières rencontres que Parentalité 34 avait réussi à organiser, en associant l'ensemble des réseaux du département, et alors même qu'une première ébauche de questionnaire avait vu le jour. La démarche en « macro » proposée par l'Animateur-Chercheur a, pour de multiples raisons, échoué ; par contre, le groupe a conservé son énergie et mené en un temps extrêmement court une enquête riche qui lui a permis de constituer un groupe de parents et d'animer des temps de rencontre et d'actions. Les parents invités au démarrage de l'action, ont témoigné

du bénéfice qu'ils en retirent, et se sont associés à la programmation des actions. Après deux années de fonctionnement et une évaluation très favorable, le groupe a réussi à obtenir de la commune la plus importante du territoire un financement permettant de pérenniser l'action.

Leur démarche, sur un mode « micro » et en affinité constitue un bel exemple de ce que les REAAP, à la lumière des objectifs fixés par les circulaires, peuvent espérer produire de plus riche.

2) Parentalité 34 : une logique « de réseau » pour favoriser le travail « en réseau », au cœur des paradoxes

Parentalité 34 se trouve au cœur de ces paradoxes. Le principe de l'adhésion à Parentalité 34, tel qu'il est posé par le comité de pilotage et tel qu'il est activé par le service lui-même, est un bon analyseur de cette situation. Il fonctionne en miroir du principe d'adhésion à la Charte des REAAP.

Sans que n'apparaisse dans le *Cahier des charges* l'obligation de réunir le plus possible d'adhérents, le service a mis en place un système d'adhésion (un formulaire spécifique pour les professionnels et un autre pour les parents) pour renforcer la mise en réseau des acteurs. L'augmentation du nombre de ces adhérents fait partie des critères attendus par les institutions au moment de la présentation du bilan annuel.

« Le CDSP¹²³ voulait qu'on contrôle les adhésions ; du coup on rencontrait chaque association qui souhaitait adhérer pour vérifier. C'était super intéressant. On pouvait parler de la charte des REAAP. Et puis, au départ du Réseau départemental on renvoyait une attestation annuellement à chaque adhérent pour lui rappeler le lien avec le réseau. Mais après, quand le nombre d'adhérent a commencé à augmenter, c'est devenu impossible » (Journal de thèse, 24 mars 2016).

Dans l'outil « Tableau de bord » développé par Parentalité 34, la rubrique « Animation du dispositif / promotion départementale » intègre le critère « Adhésions » qui recense les adhésions annuelles. Présentée comme un outil de fédération et de mise en visibilité, cette adhésion au réseau départemental par les différents membres des réseaux locaux, est gratuite et sans contrepartie, et n'a pas de raison de ne pas être acceptée. D'ailleurs, certains réseaux locaux se sont servis de ce système pour officialiser une adhésion à leur réseau : lorsqu'un nouvel acteur souhaite participer au réseau, il lui est demandé d'adhérer au réseau départemental (Parentalité 34), ce qui permet son référencement dans la base de données du service et sur le site internet, ainsi que son engagement à respecter la charte des REAAP.

L'adhésion est libre, tout au moins en partie, puisque qu'elle est fortement incitée par les appels à projets REAAP : « depuis l'année dernière [2013] pour avoir le financement REAAP c'est une obligation d'être dans le réseau parentalité » (Entretien n°4, Master 2). Les associations qui bénéficient d'un financement au titre du soutien à la parentalité se doivent d'être présentes dans les réseaux locaux : « la nouveauté de cette année sur les demandes de

¹²³ Comité Départemental de Soutien à la Parentalité.

subventions c'est qu'il y a une question : faites-vous partie du réseau parentalité 34 ? (...) et ensuite il y a la question « sinon pourquoi ? » ; donc on voit bien qu'il faut en faire partie ».

Cette logique d'adhésion est, par surcroît, bien souvent paradoxale, car elle joue sur l'ambiguïté sémantique du terme adhésion. Souvent, lorsque l'Animateur-Chercheur questionnait ce fonctionnement, la réponse qui était donnée consistait à affirmer que les individus ou les structures adhéraient à la Charte des REAAP et qu'il était essentiel que les acteurs du soutien à la parentalité se retrouvent autour de ces principes et de ces valeurs. Or, le problème posé résidait dans la croyance d'une adhésion à une structure ; en ce sens, adhérer « au réseau Parentalité 34 » ou encore devenir « membre du réseau » pour « s'impliquer dans la dynamique départementale » tel que le stipulait le bulletin d'adhésion, c'est-à-dire comme on adhère à une association, aurait dû impliquer une contribution possible aux objectifs et aux choix stratégiques, autrement dit aux instances décisionnelles des orientations de Parentalité 34, situation inimaginable puisque le service restait un instrument des institutions et que les adhérents ne se voyaient jamais invités à participer à ce type d'instances ou de procédures de décision.

Par ailleurs, Parentalité 34 se trouve également pris dans la tension entre travail « de réseau » et travail « en réseau ». Il est évident que Parentalité 34 fonctionne à partir d'une logique « de réseau » et donc en tant que structure. Pourtant son action consiste bien à proposer des espaces de travail « en réseau » pour que les réalités rencontrées par les différents réseaux locaux (configurations locales, projets et difficultés rencontrées, notamment autour de la question de la place des parents) puissent être mises en récit, croisées, partagées, en visant une montée en compétences des personnes positionnées à l'animation/coordination et une montée en capacité des réseaux eux-mêmes. Engagé par les institutions dans une logique verticale et descendante, Parentalité 34 se trouve en lutte permanente pour ne pas activer cette logique vis-à-vis des opérateurs qu'il doit accompagner. Pour le dire schématiquement (c'est-à-dire en traduisant la configuration en schéma), il semble que le service soit soumis, par ce qui lui vient de la strate¹²⁴ positionnée au-dessus de lui, par ses commanditaires, à une logique verticale, descendante, quasiment une logique « prestataire », et doive mettre en œuvre, dans sa manière de se relier à la strate en-dessous de lui, une logique de coopération, horizontale et participative.

Lorsque j'ai commencé ma recherche-action, Parentalité 34 tenait déjà cet équilibre précaire. Le service avait réussi, par exemple, à ne pas accepter (sans refuser, bien sûr) la demande des institutions « d'évaluer les opérateurs ». Ce qui devait paraître simple et naturel pour les institutions (demander à un prestataire, qu'elles financent, de fournir un service d'évaluation pour améliorer la qualité du service rendu aux parents), constituait une injonction paradoxale et un terrible piège pour Parentalité 34.

Par contre, le service limitait son activité à une forme de prestation destinée à rendre un service aux opérateurs (conseil et accompagnement pour monter leurs projets) et assurer une

¹²⁴ Nous verrons que ces « strates » correspondent à une organisation de la configuration en « Dalles ».

présence dans les réseaux locaux. Mais la question de la place des parents était peu interrogée ; Parentalité 34 ne considérait d'ailleurs pas que ses actions dussent s'adresser aux parents.

Il fonctionnait alors comme un réseau parentalité départemental sans parents, mettant en réseau des réseaux parentalité locaux... sans parents !

3) Des réseaux parentalités sans parents ! Étonnant, non ?

Lors de ma première participation à un réseau parentalité, c'est le premier constat que j'ai fait. La réunion se déroulait, semblait-il, de manière normale, habituelle ; tout le monde s'était déjà présenté dans un long tour de table, et personne ne s'étonnait qu'aucun parent ne soit présent. Au bout de plusieurs réunions, j'ai osé poser la question. Alors, j'ai pu faire le deuxième constat qui allait enclencher ma recherche de Master 2 : non seulement aucun parent ne participe au réseau parentalité, tous les membres du réseau sont des professionnels ; mais, en plus cette situation n'étonne personne, et je n'obtiens pas de réponse quand j'interroge ceux qui participent au réseau depuis des années.

Jusqu'en 2016, dans l'ensemble des réseaux observés, la présence des parents était extrêmement rare et lorsqu'elle était effective, elle était liée à la volonté individuelle d'une personne déléguée de parents d'élèves, et il était fréquent que cette dernière, identifiée en tant que « parent », soit par ailleurs une professionnelle du champ social (en congé parental par exemple). La mise en place des Journées Départementales qui sera présentée dans la partie suivante, a permis l'accession de parents éloignés du champ social à une participation dans certaines conditions.

Au cours de mon travail de terrain, j'ai relevé différentes représentations partagées par les professionnels, animant leurs réticences à ce que des parents participent aux réseaux parentalité.

a) « Les parents ne peuvent pas participer aux réseaux : ils risquent d'être en difficulté »

Les professionnels énoncent un ensemble d'arguments, toujours légitimes et bienveillants, pour expliquer que les parents ne doivent pas participer aux réseaux, notamment la crainte que les parents ne se trouvent malmenés par ces configurations intimidantes que sont les réunions (qui peuvent aisément réunir vingt ou vingt-cinq personnes). Ces prises de positions conduisent à continuer à fonctionner dans un entre-soi professionnel et à se priver de l'expertise des parents.

« Moi je trouve que sur une réunion de professionnels c'est compliqué parce que les parents ils sont... enfin c'est difficile, on a toujours une manière d'utiliser des sigles, une communication qui est particulière. Je ne pense pas que ce soit sur ces moments-là que ce soit le plus facilitant. C'est, certainement, plutôt au travers d'actions qu'on peut les impliquer » (Entretien n°4, Master 2).

b) Les parents ne sont pas légitimes parce qu'ils ne représentent qu'eux-mêmes

Souvent, pour penser la participation des parents, les professionnels ont recours à l'idée de trouver d'autres modalités de rencontre que les réunions (créer des groupes restreints pour être en lien avec les parents), ou de n'autoriser que les parents ayant déjà une légitimité, comme les délégués de parents d'élèves qui ont une capacité de représentation et une mission de communication :

« Ou alors il faut que ce soit fait de façon plus ciblée avec moins de personnes, en tout cas je ne suis pas sûre que le fait de les intégrer dans la réunion même soit quelque chose de facilitant pour eux. Moi je fonde beaucoup d'espoir sur la réunion des délégués de parents d'élèves. Si beaucoup de parents d'élèves sont présents pour relayer les informations et nous permettre de savoir comment orienter les choses » (Entretien n°8, Master 2).

On retrouve là les logiques de représentativité : des représentants de parents d'élèves sont légitimes même si l'on sait qu'ils ne sont élus que par une part très faible de parents, et que le titre de « délégué » ne garantit en rien une réelle consultation/information des parents. De la même manière, un parent qui créerait son association, même s'il n'y avait aucun adhérent, aurait une légitimité à être présent au sein du réseau, alors qu'il ne représenterait que lui-même et une autre personne (il faut être au minimum deux personnes pour créer une association). Par contre, les réseaux ne s'interrogent jamais sur le fait qu'un professionnel soit légitime ou non : à partir du moment où il déclare être concerné et intéressé par les questions de parentalité, le fait qu'il ne soit représentant que de lui-même et d'aucun autre professionnel ne choque personne.

Un parent qui souhaite être présent simplement dans une démarche personnelle, n'est pas perçu comme un élément positif par les professionnels ; ces derniers craignent qu'il n'utilise le réseau que pour « parler de ses problèmes ». Les réseaux ne sont pas équipés pour appréhender la question des problèmes publics de parentalité à partir des expériences situées des premiers concernés.

C - « La participation des parents aux réseaux » : le mythe structurant des politiques de parentalité

1) Le pari – rêvé – de la participation des parents

La « participation » des parents et des familles « aux projets les concernant » est le principe qui constitue le « rôle préventif » de « l'action sociale » (COG, 2001-2004, p. 11).

Comme la traversée des différents textes a maintes fois permis de le souligner, les réseaux parentalité résultent théoriquement de la « mise en réseau des parents, des professionnels et/ou bénévoles et des élus » (Circulaire, 2012, p. 9). Ils sont conçus « pour être ouverts le plus largement possible. Institutions, associations et élus sont invités à mettre en commun (...). Mais surtout, le réseau pose le principe d'une place centrale des parents, qui doivent en

être des membres actifs » (Jacquey-Vazquez, Sitruk et Raymond, 2013, p. 16). Ce qui a tendance à rester à l'état de principe.

a) Le « parent » reconnu comme acteur au centre des réseaux

Dès le début des REAAP, la place des parents est pensée au cœur des Réseaux. Il est presque cocasse de sentir la crainte des rédacteurs de la circulaire de 2003 quant à une possible disparition des professionnels, qui ne se sentiraient pas légitimes à participer aux réseaux ou s'interdiraient d'y participer :

« Le comité départemental de pilotage, le comité des financeurs, les pilotes, les porteurs de projet seront attentifs à cette implication des parents et aux formes diverses qu'elle peut prendre. Néanmoins, les professionnels ont toute leur place dans les réseaux. Leur intervention peut être ponctuellement nécessaire pour apporter certaines compétences particulières telle que l'animation des groupes de paroles, mais aussi un conseil ou une orientation vers les dispositifs existant dans le département auprès desquels les parents peuvent trouver une aide complémentaire » (Circulaire 2003, p. 2).

Les REAAP, dès les premières circulaires, sont chargés de développer des « actions innovantes qui correspondent à des besoins émergents » (Circulaire 2003, p. 3) « où les parents s'impliquent de manière privilégiée » (Circulaire 2001, p. 2) et qui partent des « initiatives prises (...) par les parents » (Circulaire, 2001, p. 3), soit des « actions pour et avec les parents » (Circulaire, 2012, p. 15) ou construites à partir des « besoins exprimés par les parents » (Circulaire, 2019, p. 8). La croyance dont témoigne la formulation des REAAP consiste à considérer que « les parents doivent être et demeurer les acteurs privilégiés des réseaux » et que les professionnels s'efforcent de rester en retrait, pour mobiliser une « intervention (...) ponctuellement » en fonction des « compétences particulières » qu'ils pourront apporter (Circulaire, 2004, p. 2 ; puis circulaires de 2006, p. 1 et 2008, p. 4).

b) La participation des parents devrait être effective à tous les niveaux

« Cette nouvelle convention prolonge les évolutions engagées pour adapter l'action sociale aux besoins des familles et la rendre plus proche de leur cadre de vie. Les principes qui fondent cette action sociale sont confirmés : sa dimension familiale avec une prise en compte particulière des familles en difficulté, son rôle préventif qui vise à favoriser la participation des familles aux projets les concernant » (COG, 2001-2004, p. 11).

Les politiques publiques de parentalité poursuivent le pari d'une participation des parents ; cette participation est même souhaitée aux différents niveaux de conception et de mise en œuvre des politiques publiques de parentalité.

Les parents devraient être omniprésents et multicompétents

« Il est important de veiller à ce que les parents soient les acteurs privilégiés des réseaux » (Circulaire, 2001), mais ils « pourront selon les cas : être à l'initiative de

projets, être partie prenante au diagnostic et l'analyse des besoins, contribuer à la définition des objectifs, être acteurs dans la conduite des actions et participer à la réflexion, remplir une fonction d'animation, contribuer à l'évaluation ou organiser l'évaluation de l'action » (Circulaire, 2003, p. 2).

Ainsi, les parents devraient être à l'initiative de projets, au diagnostic, à la définition des objectifs, aux fonctions d'animation, à la conduite des actions et à leur évaluation. L'écart avec les observations menées est abyssal. Cette multitude de compétences attendues par le législateur à l'endroit des parents amène certains observateurs à se dire qu'il est « difficile de ne pas sélectionner implicitement les parents déjà aguerris aux règles qu'implique cette activité [de participation à la vie du réseau] » (Campéon, Keppens, et Rothé, 2014, p. 183)

Les parents : associés aux instances de pilotage et de décision

Comme je l'ai déjà mentionné, les actions « pour et avec les parents » sont privilégiées ; on imagine facilement de quelle manière des parents peuvent « participer », soit au sens d'être « bénéficiaires », soit au sens de « contribuer » aux actions ou même en étant à l'origine de leur création (telle qu'elles sont identifiées dans la circulaire de 2019 par exemple, comme les groupes de parole de parents, les groupes d'entraide ou encore les conférences qui favorisent les échanges d'expériences et les témoignages). Mais, il est plus difficile de suivre les rédacteurs des circulaires dans la manière dont ils imaginent que puisse prendre corps la participation aux instances départementales de pilotage. Pourtant, si l'on s'en réfère aux circulaires, la présence des parents dans la « mise en réseau doit s'effectuer à un niveau départemental et infra-départemental » puisque « l'animation départementale repose sur la mise en réseau de l'ensemble des parents et des acteurs intervenant dans le champ de l'enfance et de la famille » (Circulaire, 2008, p. 5) ; les parents doivent donc pouvoir participer dans une fonction « d'animation » des réseaux à l'échelle départementale et infra-départementale, et même (les éléments énumérés par la circulaire de 2003, cités *supra*, le montrent) contribuer à des fonctions de pilotage (diagnostic, analyse des besoins, définition des objectifs). « La charte des REAAP pose clairement la nécessité de la présence des parents dans les actions menées par le réseau, mais également dans sa gouvernance, c'est-à-dire la participation des parents au fonctionnement même du réseau et aux prises de décision qui les concernent (point 7 de la Charte nationale) » (Campéon, Keppens, et Rothé, 2014, p. 183).

L'observation de terrain montre qu'aucun parent n'est présent dans les instances de pilotage ou même de consultation dans le cadre du Schéma Départemental des Services aux Familles.

« - Au niveau du Réseau départemental, une personne peut-elle siéger en tant que personne ? Est-ce que la participation est pensée à ce niveau-là ?

- Ah non pas du tout, l'idée est que l'EPE fasse le lien avec les acteurs locaux et les bénévoles, mais les niveaux sont différents ; c'est quand même très institutionnel ; même nous on n'est pas invité au comité de pilotage, on a un temps de bilan et après eux ils ont leur réunions » (Entretien, Parentalité 34, Master 2).

c) Participation des parents : coopération avec les deux autres catégories d'acteurs – professionnels et élus

Parents, professionnels et élus : on retrouve les trois catégories identifiées précédemment dans les missions confiées par les institutions à Parentalité 34 et formulées dans le « Cahier des charges » (cf. Première Partie).

Cependant, on peut constater que le discours qui transparaisait à travers ces missions était finalement moins ambitieux que les objectifs affichés dans le propos des circulaires. Pour rappel, il était apparu que le « Cahier des charges » prenait une position ambivalente à l'égard des parents : même si l'accent était mis sur la nécessité de reconnaître et soutenir leurs compétences et leurs initiatives, ou de les prendre en compte dans les dynamiques locales, ces derniers n'étaient pas explicitement envisagés comme membres des réseaux et la coopération entre les acteurs paraissait considérée davantage comme une abstraction que comme un objectif à mettre en œuvre sur le plan opérationnel. Les parents étaient plutôt maintenus à la place de ceux qui vont éprouver des difficultés et qu'il faudra orienter vers un dispositif approprié.

Concernant la catégorie des élus, les circulaires y font peu référence (9 occurrences sont répertoriées sur l'ensemble des circulaires). Leur présence est suggérée dans le comité national de pilotage (Circulaire, 1999), celle des « élus municipaux » ou des « élus locaux » est conseillée pour « l'élaboration des schémas territoriaux » et l'animation locale, notamment en lien avec les Conventions Territoriales Globales (CTG) considérées comme « un outil complémentaire aux schémas départementaux » (Circulaire, 2014 et 2015). Les élus sont cités comme faisant partie des catégories devant bénéficier, avec les autres catégories, d'une « mise en réseau » (Circulaire, 2012 et 2019).

La Charte des REAAP donne un exemple de l'ambigüité du référentiel de parentalité concernant la place des parents, et au-delà, du type de rapport que doivent entretenir les acteurs entre eux. J'avais mentionné précédemment que la Charte avait été modifiée de manière marginale au fil des circulaires. Une de ces modifications témoigne de la confusion de certaines formulations, symptomatiques de cette ambigüité. L'article 5 de la Charte, qui a été supprimé en 2006, stipule, tel qu'il est rédigé dans la Charte en annexe des circulaires de 1999 à 2004 :

« Mettre en place des actions de sensibilisation et de formation à destination des intervenants bénévoles ou professionnels pour favoriser l'émergence de nouvelles pratiques. Elles devront assurer un bon équilibre entre la participation des parents et l'intervention des professionnels. »

Dans ces deux phrases, qui paraissent simples de prime abord, quelles sont les places et les fonctions respectives imaginées pour les différentes catégories d'acteurs constituées par ces politiques publiques ? Il est d'abord question « des intervenants bénévoles ou professionnels » destinataires d'actions de formation, puis de « la participation des parents » en regard de « l'intervention des professionnels ». En poursuivant le raisonnement, on s'aperçoit que les bénévoles-intervenants se trouvent bénéficiaires de formations au même

titre comme les professionnels-intervenants, mais d'un autre côté, que les parents « participent » alors que les professionnels « interviennent » dans les mêmes actions de formation. Ceci laisse donc supposer que les bénévoles sont en fait des parents ou que les parents sont bénévoles, ou pour le dire autrement, que la participation des parents soit attendue en tant que bénévoles qu'il faudrait former par/avec les professionnels... ? Supprimer cet article permettrait certainement de sortir de ce galimatias ; mais du même coup, disparaît aussi l'idée d'un « bon équilibre entre la participation des parents et l'intervention des professionnels » dans des actions de formation et l'espoir que, de cet équilibre, puissent émerger de nouvelles pratiques. Cette idée n'est pas reprise dans d'autres articles de la Charte.

2) « Implication » et « mobilisation » : deux motifs ambivalents pour la participation des parents

a) Mobiliser les parents comme « bénéficiaires » et comme « acteurs »

Le terme de « mobilisation », qui est un lieu commun quand il s'agit de caractériser l'action des professionnels à l'égard des parents, porte un sens qu'il faut explorer.

« Mobiliser » au sens « d'enrôler » ou de « recruter » prend un ton injonctif et presque militaire quand les parents sont « incités à s'engager de manière responsable dans la conduite et le développement des activités », mais aussi lorsqu'ils doivent « mobiliser d'autres parents, (...) faire prendre conscience de l'importance de participer à un réseau » (Circulaire, 2001, p. 2). « Mobiliser » comme une manière de « requérir de façon insistante » ou de « faire appel à », voire de « sensibiliser » quand il s'agit pour les réseaux de « mobiliser [les pères] en tant que pères » (Circulaire, 2003, p. 3). « Mobiliser » pour « mettre à contribution » lorsque « l'animation de la politique de soutien à la parentalité au niveau départemental (...) s'attache (...) à mobiliser les parents comme bénéficiaires mais aussi comme acteurs des dispositifs » (Circulaire, 2012, p. 7). On pourrait déceler ici une métaphore médicale : « mobiliser » pour « rendre plus mobile le corps ou une partie du corps » (social), c'est-à-dire à la fois susciter la capacité à se mobiliser et soutenir la mobilisation elle-même.

Se révèle ici un autre paradoxe lié aux logiques de participation : on perçoit la logique de capacitation, et en même temps on voit bien que l'on pourrait avoir tendance à « faire se déplacer l'individu pour qu'il agisse », même malgré lui, c'est-à-dire à engager une forme de manipulation dans le cadre d'un rapport de pouvoir inégalitaire.

b) Implication, des parents... et des professionnels

« Une plus forte implication des parents » (Circulaire, 2001, p. 2), est le sens dans lequel les circulaires réclament que le soutien à la parentalité se développe. Les professionnels doivent « mobiliser » les parents et veiller à leur « implication » ; pour leur part, les parents doivent « s'engager » et « s'impliquer ».

« L'implication » des parents se situe donc davantage du côté des professionnels, comme une injonction qui leur est adressée quant à la manière de structurer leur action, ou un élément d'évaluation : les professionnels sont engagés à développer « une plus forte implication des parents » ou à mesurer « le niveau d'implication des familles » (Circulaire, 2008, annexe 3).

c) Logique normative et technologie de l'implication

Les logiques normatives en tant que « mécanisme de pouvoir » affectent les conduites par le fait qu'elles « situent et localisent les individus » au « sein d'un maillage normatif où sa place est reconnue et attestée » : « chaque élève est parfaitement situé car systématiquement rapporté à la norme du "bon élève" et comparé à elle » (Nicolas-Le Strat, août 2016). C'est toute l'interrogation et l'interpellation du champ du soutien à la parentalité contenues dans le titre de l'ouvrage dirigé par Claude Martin : « Être un bon parent : une injonction contemporaine » (2014).

Pourtant, si la mécanique normative agit sur les parents, elle est tout aussi agissante pour les professionnels, comme en témoigne le recours aux « bonnes pratiques » dans la circulaire de 2012¹²⁵ ou celle de 2019¹²⁶, renforcées dans cette dernière par le « Référentiel National » qui constitue une modalité d'uniformisation via le financement des actions.

Le « registre de l'implication », est ce que Pascal Nicolas-Le Strat définit comme « une capacité à affecter formulée et modulée de manière nouvelle » dans laquelle l'individu est « incité » à « confirmer constamment ce qu'il vit, ce à quoi il prétend, ce dans quoi il s'engage » (Nicolas-Le Strat, août 2016). Cette « nouvelle configuration du pouvoir (...) s'appuie sur un ensemble de techniques convergentes : contractualisation des projets d'insertion, bilans de compétence (expertise de soi), récits de vie... », et s'observe également dans le dispositif de parentalité. Même si les professionnels sont bien souvent conscients et attentifs au fait que les parents sont l'objet de nombreuses sollicitations et doivent faire face à des emplois du temps cadencés, le registre de l'implication est mobilisé de deux manières. D'une part, comme moyen de faire advenir la présence des parents dans les actions : soit sous forme d'injonction à leur adresse (il faut que les parents s'impliquent plus), soit sous forme de remise en question des pratiques professionnelles (il faut travailler à impliquer plus les parents).

D'autre part, le registre de l'implication est aussi mobilisé comme conduite attendue de la part des parents, puisqu'il s'agit, comme vu précédemment, de faire état de son expérience (pour la partager, la mutualiser) et donc de solliciter « l'effort engagé de chaque individu pour éclairer sa propre réalité de vie ». Comme le formule Nicolas-Le Strat (août 2016), cette nouvelle configuration du pouvoir conduit à mettre en visibilité ses « présences et ses appartenances (les implications) », dans un geste « d'auto-éclairage de soi » qui participe du

¹²⁵ « L'animation de la politique de soutien à la parentalité au niveau départemental (...) vise à (...) favoriser "l'interconnaissance" entre les différents acteurs. Elle assure le partage des *bonnes pratiques*, notamment celles les plus innovantes » (Circulaire, 2012).

¹²⁶ « Pour renforcer la coordination locale des actions parentalité, les synergies entre les acteurs et la capitalisation des *bonnes pratiques* et savoir-faire sur les territoires, il est demandé que les porteurs de projet financés soient prioritairement ceux qui participent à la dynamique des réseaux d'acteurs » (Circulaire, 2019).

travail de la norme, c'est-à-dire qu'il maintient « une visibilité minimale des conduites (...) au sein d'une société de masse » en rapportant « les individus les uns en référence aux autres » au moyen d'une « mesure » (comparabilité) et produit répartition, homogénéisation, hiérarchisation.

3) Exemple de parents mobilisés et impliqués... mais ne se reconnaissant pas dans la « parentalité »

Lors de la préparation de la Journée Départementale 2016 (qui sera présentée en détail dans la Troisième Partie), les membres de l'équipe de Parentalité 34 s'accordent sur l'idée d'aller à la rencontre de collectifs de parents pour recueillir leur point de vue concernant les types de coopération engagées avec les professionnels. L'Animateur-Chercheur propose de contacter un collectif montpelliérain qu'il a connu dans le cadre du Master « Intermédiation et Développement Social » à l'Université Paul Valéry : il s'agit du *Collectif des parents du Petit-Bard* qui s'est très fortement mobilisé au printemps 2015 pour dénoncer la « ségrégation scolaire » dont sont victimes leurs enfants, revendiquer une « mixité sociale » et défendre une « réussite de tous les enfants de la république »¹²⁷. Pour cela ces parents ont organisé plusieurs actions de protestation (notamment le blocage de l'école du quartier, plusieurs manifestations, et, plus tard, l'organisation d'États Généraux de l'Éducation dans les quartiers populaires¹²⁸) qui ont eu un fort retentissement médiatique¹²⁹. Estimant que cette forte mobilisation des parents en faveur de l'éducation et que la volonté de dialoguer avec les différentes institutions pouvaient être considérées comme des modalités d'implication correspondant aux attendus des politiques publiques de soutien à la parentalité, il lui a semblé que leur expérience pouvait constituer une prise de parole pertinente lors de la Journée Départementale. Il a donc cherché à les rencontrer.

Le premier contact qu'il obtient est celui d'une responsable associative engagée dans un projet avec ce collectif. Alors qu'il pense que son initiative va être accueillie favorablement, l'Animateur-Chercheur est surpris de s'apercevoir que cet entretien téléphonique qui dure plus d'une heure est en fait une première étape à franchir, un premier test, comme une vérification de la pertinence de sa démarche.

« Je sens qu'elle est sur la défensive, aux aguets des arguments que j'avance. Impossible pour moi de prendre des notes durant cet entretien. Je suis totalement absorbé par la nécessité de trouver les bons mots, d'être le plus clair possible pour

¹²⁷ Collectif des parents du Petit-Bard. Mail reçu le 28 février 2017, à l'occasion de l'organisation des États Généraux de l'Éducation, dans lequel le collectif présente son action.

¹²⁸ La 1^{ère} édition a été organisée à Montpellier en mars 2017 et la 3^e édition s'est tenue à Stains en novembre 2019, co-organisée par ce collectif. (https://www.liberation.fr/france/2019/11/29/a-stains-un-collectif-de-parents-invite-a-reparler-de-mixite-sociale_1766342).

¹²⁹ En témoignent notamment les articles parus dans le quotidien Libération : « Mixité scolaire, le combat des mères sort du quartier », juillet 2015 (https://www.liberation.fr/france/2015/07/05/mixite-scolaire-le-combat-des-meres-sort-du-quartier_1343911/) ; « En classe, on voudrait des petits blonds avec nos enfants », juin 2015 (https://www.liberation.fr/societe/2015/06/03/en-classe-on-voudrait-des-petits-blonds-avec-nos-enfants_1322454/) ; ou encore « Montpellier : le Petit-Bard à l'école de la mixité », octobre 2016 (https://www.liberation.fr/france/2016/10/27/montpellier-le-petit-bard-a-l-ecole-de-la-mixite_1524782/).

décrire la proposition que je souhaite faire au Collectif des parents du Petit-Bard, alors que mes idées n'en sont encore qu'à l'état d'ébauche. Je suis concentré sur ce que je perçois de ses intonations, de ce qui signe son positionnement, ses impressions, à l'écoute de ce que je lui expose. Au début de la discussion mon interlocutrice écoute silencieusement, puis elle réagit en expliquant que l'association n'émarge jamais aux fonds Reaap, qu'ils ne se situent absolument pas dans le champ du soutien à la parentalité et qu'elle ne voit pas le lien entre le collectif et la parentalité. Le collectif est dans une mobilisation citoyenne, sur les questions d'égalité, de discrimination, sur les rapports de domination, sur la question du logement aussi. Je lui décris ma vision de la parentalité, l'intérêt de constituer, au travers des réseaux, des configurations qui rendent possible la confrontation des expertises entre les différents acteurs du soutien à la parentalité. Je parle des rapports de pouvoir entre parents, professionnels et élus à déplacer en construisant les conditions d'une coopération.

Finalement, elle concède que ce que j'expose lui fait "penser à plusieurs choses", qu'elle "voit de nombreux liens". Sur la question du logement, elle explique qu'ils ont réalisé un film avec des habitants ; selon elle, "avant", certains types d'habitats permettaient à toutes les catégories sociales de se croiser et constituent une image forte d'une mixité disparue. Elle relate le constat qu'elle fait dans les rencontres organisées par le collectif avec les enseignants : ils ne partagent rien des réalités que les parents et les enfants vivent au quotidien, les logements trop petits par rapport au nombre de personnes dans la famille, le bruit, la difficulté pour faire les devoirs ou se coucher tôt. Par conséquent leur regard sur les enfants et leur scolarité ne peut pas se construire à partir d'une situation de vie partagée ; les enseignants sont dans l'incapacité d'avoir une appréhension de la réalité vécue par les enfants et leurs familles. J'essaie de préciser ma demande à l'adresse du *Collectif du Petit-Bard*. L'idée est qu'ils puissent contribuer, en lien avec deux réseaux, à l'organisation de la Journée Départementale. Cela leur permettrait de rencontrer d'autres parents et d'autres professionnels, mais pourrait aussi être l'occasion pour eux d'acquérir une forme de légitimité donnée par une collaboration avec Parentalité 34. Je lui rappelle que l'Éducation Nationale fait partie du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité ce qui peut aussi constituer une opportunité pour le Collectif » (Journal de thèse, 27 janvier 2016).

La rencontre avec le Collectif des parents du Petit-bard a lieu le 17 mars 2016.

Le Collectif a accepté de me recevoir pendant une heure, à la suite d'une de leur réunion ; dix femmes, membres du collectif, sont réunies dans une salle mise à disposition par l'école du quartier¹³⁰. L'Animateur-Chercheur se présente rapidement, ainsi que la structure depuis laquelle il intervient et la proposition de contribuer à la Journée Départementale. Un échange

¹³⁰ Cet entretien n'a pas été enregistré. Une prise de note écrite a été effectuée durant l'entretien et une retranscription orale enregistrée, immédiatement après, afin de déposer les éléments factuels autant que les ressentis. La description qui suit est issu de ces deux sources.

s'établit rapidement ; les personnes rebondissent en racontant le parcours du collectif et surtout, de manière très critique, comment le rapport aux institutions s'est construit.

Elles témoignent de leur solitude pendant le « mouvement », durant les semaines où elles ont bloqué l'école : elles n'ont été contactées par aucune des associations présentes sur le quartier, aucune des associations d'éducation populaire n'est venue à leur rencontre, les éducateurs de rue ne sont pas venus les voir. Elles dressent le même constat pour toutes les associations qui font partie du réseau de quartier. Elles racontent aussi le « mépris » qui leur a été ensuite adressé par les professionnels et les institutions ; un épisode est résumé ainsi : « on nous a même dit : "votre discours n'est pas très clair, on peut vous aider à le reformuler, par contre vos makrouts sont très bons" ». Par conséquent, leur méfiance à l'égard de toutes les institutions est grande. Elles font aussi état des avancées qu'a permis leur mouvement, et notamment du dialogue avec l'éducation nationale qui a été établi. Elles ont même le numéro direct de « la Dasen »¹³¹, et ont été invitées à partager un repas à midi avec elle. Au départ, elles « portaient de loin », car lors du premier contact avec l'Éducation Nationale, leurs interlocuteurs ne pouvaient pas entendre que « c'était des parents qui revendiquaient quelque chose » ; « ils pensaient que c'était les directeurs d'école qui étaient derrière nous ». Ils n'ont eu de cesse de « chercher les organes déjà constitués qui pouvaient être derrière les parents, comme si, eux-mêmes, ne pouvaient pas s'auto-constituer », ce qui a été vécu par les membres du Collectif comme une marque de mépris vis-à-vis de la capacité des parents à se mobiliser. Elles sont en train de mettre en place différents projets dont le projet d'États généraux de l'Éducation dans lequel elles veulent inviter différentes institutions, dont la ministre de l'Éducation qui a dit qu'elle viendrait. L'exemple d'un autre épisode résume, selon elles, les difficultés qu'elles rencontrent avec les associations en place. Dans le cadre du réseau de quartier – qui n'est pas un réseau parentalité –, l'une des membres du collectif, qui vient de finir sa thèse de doctorat, est mandatée pour mener un « diagnostic » dans le but de connaître les projets à développer sur le quartier via un questionnaire à l'adresse des professionnels et un autre à l'adresse des parents. Les éléments qui ressortaient des réponses données par les professionnels mettaient en évidence la volonté de mettre en place un « point écoute ». La validation de ce point écoute a été faite avant même d'avoir les retours des réponses des parents. Personne n'a demandé les résultats du questionnaire adressé aux parents. « Tout le monde s'en fout ». En fait, les parents souhaitaient la création d'un espace vert...

Un des éléments que leur propos fait apparaître est la centralité acquise par le réseau de quartier ; lorsqu'elles annoncent le projet de mener des « assises » du quartier, les institutionnels leur renvoient qu'il y a déjà des assises, puisque ce réseau de quartier existe, comme si cette instance, à partir du moment où elle est établie, constituait le seul lieu de dialogue et d'initiative possible. Un autre élément à repérer est la manière dont elles affirment leur choix d'une indépendance du mouvement, d'abord en refusant de le constituer en association et conservant l'identité et le fonctionnement en « collectif », ensuite, parce

¹³¹ Direction Académique des Services de l'Éducation Nationale (Dasen).

qu'elles ne font pas de demande de financement, le seul financement dont elles bénéficient provenant de « cagnottes citoyennes ».

À l'issue de l'échange, tout en louant l'initiative prise pour la Journée Départementale et en exprimant le fait qu'elles partagent les analyses présentées par l'Animateur-Chercheur, les membres du Collectif maintiennent leur position et leur choix de se tenir à distance des dispositifs de parentalité et des réseaux. Elles expliquent que leur souhait est de pouvoir être attentives à la manière dont elles répondent aux différentes sollicitations, que tout ce qui est fait par le collectif est pensé dans une stratégie globale. L'Animateur-Chercheur échoue donc dans sa tentative d'associer ce collectif de parents mobilisés à la Journée Départementale.

Force est donc de constater que ce collectif de parents, qui réunissait toutes les caractéristiques correspondant à ce que les circulaires REAAP mettent en avant comme indicateurs susceptibles de favoriser le soutien (parents « issus de l'immigration », parents qui se « mobilisent », parents qui « s'impliquent »), se voit au contraire délaissé dans ses revendications, laissé aux marges des dispositifs, sans soutien. Au lieu de pouvoir constituer un exemple des mobilisations possibles du lieu de la parentalité, ces parents, qui refusent avec pertinence d'être réduits à une action de « parents », construisent une identité à partir d'une mobilisation « citoyenne », et interrogent les multiples dimensions de leur expérience quotidienne (éducation, logement, parentalité). Malheureusement, du point de vue du rapport aux institutions et de leur ressenti, un des effets produits par ces quelques années de mobilisation est avant tout une grande défiance, alors même que les motifs de la revendication s'appuient sur les valeurs « républicaines ».

4) Exclusion mécanique : récit d'une tentative avortée d'ouverture aux parents

Voici un autre exemple qui documente une autre forme de manquement des réseaux à l'endroit de la « participation » ; il montre la manière dont leur structuration met en échec les velléités d'ouverture aux parents.

J'ai fait l'expérience douloureuse d'une forme « d'exclusion » des parents qui s'est produite lors de la deuxième rencontre d'un réseau parentalité que j'animais en tant qu'Animateur-Chercheur, et que j'ai qualifiée, au moment où je cherchais à la caractériser, de « mécanique ». J'emploie ce terme « mécanique », n'en trouvant pas de plus adapté, pour traduire cette impression d'un phénomène qui s'est déclenché hors de la volonté et de l'intentionnalité des protagonistes de la situation, comme par l'effet d'un « mécanisme » qui serait à la fois invisible, automatique et sur lequel on ne pourrait avoir de prise ; peut-être la « main invisible » des réseaux. Lors de la première réunion, l'Animateur-Chercheur avait insisté sur l'importance de ne pas constituer un réseau uniquement à partir des professionnels et donc sur la nécessaire présence des parents aux côtés des professionnels et des élus (ce réseau avait la particularité, situation rare, de bénéficier de la présence d'un élu), et ce dès le commencement. Ainsi, le jour de la deuxième rencontre du réseau, des parents, invités par les professionnels d'un Centre Social, ont pris place aux côtés des acteurs affiliés aux deux

autres catégories. La forme d'animation qui avait été choisie aspirait à être dynamique : deux temps d'ateliers avaient pour objectif de rompre avec la monotonie statique des réunions habituelles et d'éviter de reproduire la disposition classique – des participants assis derrière des rangées de tables accolées formant un rectangle évidé –, qui a tendance à produire un formalisme dans les prises de parole et ne facilite pas l'accueil de nouvelles personnes. Plusieurs sous-groupes avaient été constitués, les tables et les chaises déplacées ; la consigne les invitait à construire ensemble une représentation graphique de la configuration d'action locale, armés de feutres et de feuilles. Un deuxième temps avait permis d'afficher les différentes productions, de les confronter et les enrichir mutuellement. Durant la rencontre, l'Animateur-Chercheur avait eu l'impression que les parents, même s'ils ne s'étaient pas directement exprimés dans le moment de mise en commun, avaient participé à ces temps d'atelier, que cette façon de faire avait dû leur permettre de prendre part aux discussions et aux réalisations, et donc de « participer » à la naissance de ce réseau.

Or, lors de la réunion suivante, aucun parent n'était présent. Les professionnels du Centre Social qui les avaient invités, racontèrent, avec un embarras plein d'empathie à l'égard de l'Animateur-Chercheur, les ressentis négatifs des parents à l'issue de la réunion précédente : ils avaient exprimé n'avoir simplement rien compris de ce qui s'était dit durant la réunion, et n'avoir aucunement perçu l'intérêt pour eux d'y être présents.

Alors qu'il s'était fait l'apôtre de la participation des parents aux réunions des réseaux parentalité, alors que, pour une fois, sa bonne parole s'était trouvée suivie et traduite immédiatement dans les actes, voilà que les parents volontaires, objet de toutes les convoitises et enfin présents suffisamment précocement dans la création d'un réseau, annonçaient ne trouver aucun intérêt à « participer » et laissaient les professionnels et l' élu, à nouveau seuls dans leur entre-soi.

Cet exemple constitue pour moi une preuve vécue, éprouvée, de cette exclusion « mécanique » qui se met à fonctionner lorsqu'un groupe de professionnels est réuni, et ce avant même que ne se tissent des liens, que ne se jouent les effets d'interconnaissance (même si pratiquant le même territoire, les professionnels se connaissaient déjà en partie, ils n'avaient jamais collaboré au sein d'une organisation collective tel que le réseau parentalité). L'hypothèse est donc que, uniquement par l'effet de la culture professionnelle et de l'interconnaissance et même si l'intention n'est pas d'exclure mais d'ouvrir le groupe, accueillir d'autres catégories qui n'ont pas les codes culturels est difficile, voire peut être contre-productif. La culture professionnelle participe d'une cohésion que l'on pourrait dire « fonctionnelle » qui se produit spontanément : les professionnels, lorsqu'ils se rassemblent ou se trouvent rassemblés par une autorité reconnue, produisent, sans le vouloir et sans s'en apercevoir, un entre-soi bâti sur la reconnaissance de l'autre en tant qu'acteur appartenant à une même catégorie.

Une autre réflexion liée à cet exemple peut permettre de compléter cette hypothèse et poursuivre l'exploration du mystère de la « participation ».

Ce réseau avait la particularité d'être commandité par un élu de l'intercommunalité, qui s'était adressé au service d'animation départementale pour être aidé dans la mise en place et dans l'animation d'un « Réseau parentalité » sur son territoire.

Les élus des collectivités constituent la troisième catégorie d'acteurs qui sont appelés à prendre part aux réseaux parentalité locaux. Comme les parents, ils ne font pas partie de la catégorie des professionnels.

Pour autant, cet élu, qui se trouve de fait isolé puisqu'il est seul représentant de sa catégorie, n'a pas été exclu. La présence forte de la catégorie « professionnel » n'a pas été un élément suffisant pour qu'il soit exclu, alors même qu'il était seul. Il ne s'est trouvé ni extérieur aux échanges, ni étranger à la compréhension des débats, ni n'a déclaré, à l'instar des parents, qu'il y perdait son temps ou n'y trouvait pas son intérêt. Tout en étant commanditaire, il aurait pu juger ne pas y être à sa place et vouloir n'y participer que ponctuellement, alors qu'au contraire, il a pris part à chaque réunion et contribué de façon active à l'ensemble des débats, proposant avec force conviction, voire autorité, son point de vue affirmé, jamais mal à l'aise. Même s'il faut se garder de considérer l'ensemble de la catégorie « élus » (par ailleurs très hétéroclite) à partir de l'exemple d'un seul, il est tout de même possible de se pencher sur la situation singulière et ce qu'elle met en scène. En la circonstance, l'élu commanditaire du Réseau est une personne occupant ces fonctions depuis plus de 15 ans, engagé sur des postes clés d'une municipalité de 4000 habitants et d'une intercommunalité de plus de 12000 habitants. Sa prise de parole est assurée et procède d'une forme de théâtralisation (phrases longues, très construites, avec un art de peser ses mots, de scander la phrase, pour développer un argumentaire qui ne souffre pas d'interruption et s'accompagne d'un silence patient). Il semble faire davantage partie des politiciens confirmés que des politiciens novices.

Si la cohabitation de ces deux catégories a été possible, on peut supposer que c'est, d'une part, parce que leurs codes culturels, sans être identiques, sont proches, et que leur intérêt à être présent dans un réseau est très fort, voire constitue une obligation (au sens où c'est imposé par l'institution). Mais surtout, si l'élu n'est pas exclu, c'est bien que dans le rapport de pouvoir il se situe du côté du groupe majoritaire. D'abord parce que le pouvoir est conçu à partir des attributions de chacun et qu'il est identifié comme celui qui détient le pouvoir : la logique de délégation, le fait qu'il a été élu pour représenter les autres citoyens produit un imaginaire du pouvoir, perçu comme une « capacité attributive » (Nicolas-Le Strat, 2016, août) qui orchestre les positions sociales. Ensuite, et c'est la conséquence de ce qui précède, parce qu'il se positionne comme celui qui va exercer un pouvoir, c'est-à-dire dans cette capacité à « affecter /influencer la conduite d'autres personnes », à orienter les choix du réseau. Dans ce rapport de pouvoir, les parents, identifiés dans les politiques publiques de parentalité à la figure de l'utilisateur, sont « mécaniquement » en position d'être affectés, orientés, influencés, façonnés.

À partir des observations déjà menées sur les autres réseaux, il est possible de postuler certains éléments d'analyse. Les clés qui permettent de comprendre le fonctionnement du mécanisme d'exclusion tel que je l'ai désigné précédemment, semblent être de différents

registres : une culture professionnelle (des normes et des codes – langagiers, de comportement, de préséance –, des représentations, des valeurs) qui produit un effet d'inter-reconnaissance puis d'interconnaissance puissants, et de permanence ; une distribution inégalitaire des attributions entre majoritaires et minoritaires ; des logiques d'intéressement différentes.

L'ensemble de ces phénomènes peuvent être lus et interprétés à partir d'une représentation globale qui les relie, car ils sont tous référés au positionnement de chaque catégorie d'acteurs à un endroit différent de la configuration, dans un ordonnancement stratifié et hiérarchisé en fonction de rapports de pouvoir qui produit une distribution inégalitaire des capacités et un effet d'invisibilisation. C'est cet ordonnancement que j'ai fini par visualiser sous la forme d'une superposition de « Dalles ».

D - À partir des réseaux, le monde « parentalité » traduit en « urbanisme de Dalles »

De la même manière que j'avais tenté, en février 2016, une présentation de mon terrain de recherche dans le cadre du Groupe Recherche-Action en Sciences Sociales (GRASS) (cf. 1^{ère} Partie), une deuxième occasion m'a été offerte de le faire en mars 2017, dans un autre cadre, celui du séminaire doctoral de mon directeur de thèse.

Ce moment, que je vais décrire ci-après, a constitué pour moi une véritable expérience de traduction, dont je n'ai pas perçu la portée immédiatement. La structuration du monde de la parentalité par analogie avec celle d'un « urbanisme de Dalle » me permet de mettre en image puis en mot ce que j'observe dans les réseaux parentalité et de le différencier des « niveaux » qui sont organisés par la logique de territorialisation des politiques publiques. Les « niveaux », c'est-à-dire le « national », le « départemental » et le « local » sont organisés par la logique administrative de gestion décrite ci-avant. Par contre, les « Dalles »¹³² correspondent à ce que les réseaux parentalité ont l'ambition de produire, c'est-à-dire la rencontre entre les mondes respectifs des trois catégories d'acteurs. Les Dalles ne sont pas les « niveaux » mais la configuration d'action dans laquelle les mondes de chaque catégorie d'acteurs sont positionnés vis-à-vis des autres, et qui se trouve caractérisée par un postulat fondamental : chaque Dalle est invisible au regard des acteurs positionnés sur les autres Dalles.

1) Le séminaire doctoral : un dispositif écosophique pour penser la recherche et expérimenter des formes

Cette séance de travail a constitué un moment d'élaboration fondateur à plusieurs titres. D'abord parce qu'elle m'a amené à construire une image, une métaphore du monde « parentalité » et de mon terrain de recherche, à laquelle j'ai continué à me référer tout au

¹³² Le terme « Dalle » sera mobilisé tout au long de l'écrit. Pour faciliter la lecture je ne le mentionnerai plus en utilisant les guillemets ; par contre je l'écrirai avec une majuscule pour continuer à signaler qu'il ne s'agit pas du nom commun, mais de l'usage spécifique que j'en fais (à l'exception des citations dans lesquelles je conserverai l'orthographe choisi par l'auteur).

long de mon travail, et qui ressurgit à nouveau au moment de l'écriture de la thèse comme un outil heuristique. Ensuite, parce qu'elle a constitué – après l'expérience de l'arbre des objectifs pour l'activité du service de Parentalité 34 – un deuxième moment de pensée à partir d'un schéma. Enfin, parce qu'elle s'inscrivait dans un séminaire conçu et inscrit dans une écologie plus vaste.

Le séminaire doctoral « Faire recherche en commun », ouvert par Pascal Nicolas-Le Strat, porte le pari d'une coopération et d'une co-création pour « mettre en commun la recherche » et « faire recherche en commun » (Nicolas-Le Strat, 23 septembre 2016) à partir d'un espace institutionnel (un séminaire rattaché à un laboratoire) qui associe des doctorants, d'autres enseignants-chercheurs et un lieu, lui-même relié et créé par d'autres espaces. Il s'inscrit dans l'écologie de Fabriques de sociologie, et donc s'articule, entre autres, au séminaire national des Fabriques de sociologie, au GRASS et à la revue Agencements.

En parcourant quatre ans plus tard les échanges puis les productions auxquels cette séance a donné lieu, je me rends compte à quel point la « perspective écosophique » adoptée par Pascal Nicolas-Le Strat a fonctionné en « disponibilité », en ouverture, en exploration. Selon sa définition, une telle perspective « oscille toujours entre deux nécessités : l'instauration de *dispositifs* indispensables à son fonctionnement et le maintien d'une *disponibilité* pour "accrocher" les possibilités qui se font jour ». La disponibilité « introduit des porosités et favorise les dynamiques processuelles » ; elle est une « qualité (...) d'ouverture et d'attention aux autres acteurs et au contexte d'action ». « Cette conception écosophique (ou processuelle) » qui « réengage (...) la capacité [des acteurs] à agir » incite à « expérimenter de nouvelles hypothèses, à explorer des alternatives, à réagir aux événements et à interagir avec de nombreux éléments de contexte... Elle possède donc une portée fortement *capacitante* et formative » (Nicolas-Le Strat, 2019, 2 août). Le séminaire du 3 mars 2017 a montré comment cette perspective écosophique pouvait prendre corps.

2) Traduire le monde parentalité à partir des « Dalles »

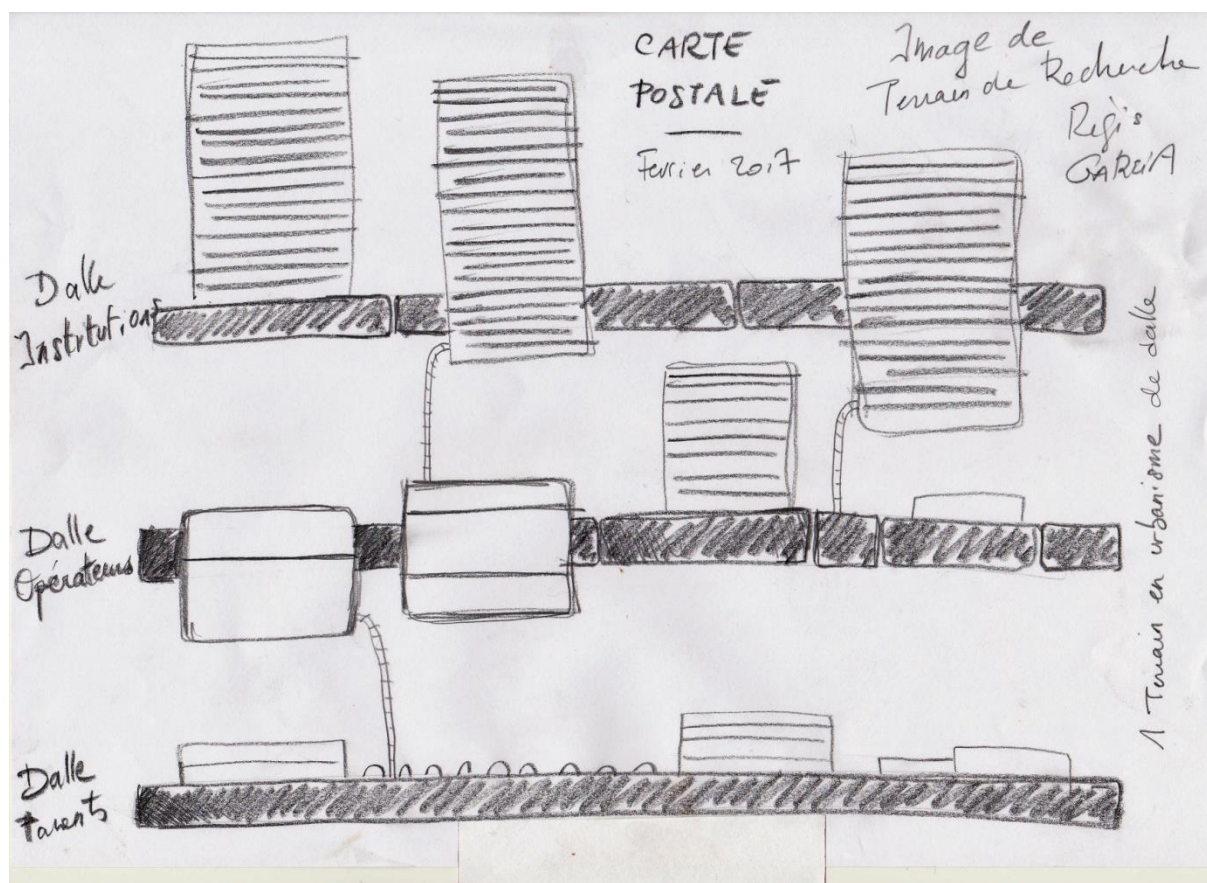
Pour le séminaire du 3 mars 2017, je m'étais saisi avec d'autres doctorants de l'invitation formulée par Pascal Nicolas-Le Strat, consistant à proposer une intervention autour du thème « *Comment faire terrain (de recherche) dans/par/contre l'institution ?* »¹³³. Pour préparer cette séance, Aleks A. Dupraz et Thomas Arnera, également doctorant-e-s, avaient proposé un dispositif de « cartes postales » destiné à transmettre nos « images et brèves de terrain (de recherche) »¹³⁴. Toutes les personnes qui avaient répondu à l'invitation ont pu découvrir, en début de séminaire, installées sur les tables de la salle, leur propre présentation du terrain aux côtés des cartes postales des autres doctorants. Chacun était ensuite invité à se saisir de la carte de quelqu'un d'autre et à décrire ce qu'il y voyait pour entrer en discussion avec l'auteur.

¹³³ Garcia, R. (2017). Faire terrain de recherche dans/par/pour/contre l'institution. Contribution au séminaire doctoral « Faire commun en recherche ». Audio disponible à : <http://corpus.fabriquesdesociologie.net/faire-terrain-de-recherche-dans-par-contre-linstitution/>.

¹³⁴ Aleks A. Dupraz et Thomas Arnera. Correspondances mail, 15 février 2017.

Nicolas Sidoroff, qui participait à la séance, revient sur ce moment à l'occasion d'un article dans lequel il s'attache à interroger les conditions « pour penser ce que je voudrais tant penser » et pour les « passages d'idées »¹³⁵ ; il décrit avec précision le dispositif :

« Il y avait une carte postale au format 10x15 familial. Elle était coupée à la main dans un papier vert, elle ne montrait pas un paysage touristique mais uniquement l'inscription manuscrite "brève de terrain", le timbre était dessiné à la main. (...) très DIY (*Do It Yourself*) ? (...) J'ai alors choisi celle de Régis Garcia qui avait aussi cet aspect "fait-maison" ».



« Elle était dessinée avec peu de mots mais beaucoup de signes. (...) trois inscriptions : en haut au milieu "carte postale / Février 2017" et sur la droite "Image de Terrain de Recherche / Régis Garcia", et verticalement sur la droite "1 Terrain de recherche en urbanisme de Dalles". »

Pour préparer cette rencontre, je m'étais employé à présenter mon terrain par les moyens que ce dispositif nous engageait à utiliser, c'est-à-dire en utilisant des images, alors que je tentais vainement, à la même période, de le faire avec des mots. Très incrédule au départ, j'avais vu émerger, avec étonnement, au fur et à mesure de la réflexion, différentes

¹³⁵ « Quelles pourraient être les conditions pour un ou des passages d'idées ? Et les plus saugrenues sont souvent les plus porteuses de pensées. Les notions de décalage, de dé-positionnement, de pas de côté, de voyage à l'extérieur ou dans les périphéries, de perturbations et de dérangement ne sont pas loin : elles sont souvent associées à des manières de mettre en lumière des non-dits, des pas-encore-dits, des pas-d'avantage-visibles, des implicites, des présences d'imaginaires, etc. » (Sidoroff, 2017, p. 43).

représentations impliquant des niveaux superposés, des strates. Après avoir tâtonné du côté de la géologie, en puisant dans mes souvenirs enfouis de cours de Deug en biologie – la métaphore des couches sédimentaires, du fait qu’elles constituent une mémoire et permettent de retrouver, en creusant, des traces des événements passés, m’avait paru, dans un premier temps, pouvoir fonctionner –, j’ai finalement eu recours à une autre image, issue de l’architecture : « l’architecture (ou urbanisme) de Dalles ».

« On voit (...) donc trois barres horizontales qu’on pourrait lire comme une BD (...). On dirait qu’il y a là une première case, avec ici une chose qui ressemble à un immeuble ou une feuille écrite, qui là tombe devant, puis au deuxième étage. (...) Ou alors, c’est un niveau de jeu d’arcade avec le petit gorille qui doit aller là et puis monter jusqu’ici ? (...) Un "truc" s’appelle visiblement une dalle, parce qu’après avoir regardé le dessin dans sa totalité et quelques détails, on finit par lire ce qui est marqué. »

Ce sont effectivement des Dalles que j’ai tenté de représenter sur le schéma, ce que Nicolas Sidoroff, essayant de décrire mon schéma (peu explicite) désigne par un « truc » qui lui fait penser à un jeu d’arcade. J’avais connaissance de l’architecture de Dalle pour l’avoir découverte chez Martine Bodineau, docteure au laboratoire Experice, habitante et militante du centre-ville de Saint Denis. La première fois que je m’étais rendu à une rencontre organisée dans la salle associative gérée par Martine Bodineau, j’avais été frappé par cet ensemble mêlant architecture – des appartements tous identiques, un peu comme ces maisons ouvrières anglaises en brique rouge toutes accolées – et urbanisme – des passages, des circulations, une multitude de micro-espaces avec ses bacs à fleurs et parfois ses arbres, mêlant verticalité – plusieurs niveaux et plusieurs escaliers donnant accès à chaque Dalle – et horizontalité – une fois sur la Dalle, il était possible d’y séjourner à la différence d’un palier d’immeuble –, le tout suspendu en l’air, produisant l’effet, non pas d’un désordre car tout semblait bien à sa place, mais d’un ordre mystérieux dont les codes n’appartiendraient qu’aux initiés du lieu. Alors que je n’avais jamais eu de problème pour me repérer en forêt, lors de précédentes expéditions ou randonnées, à chaque fois que je tentai d’y retourner seul je me perdais ; impossible de s’y déplacer sans l’aide d’un guide expérimenté. Dans son travail de recherche Martine Bodineau fait plusieurs fois référence aux Dalles qui structurent son lieu de vie et ont constitué une part de son terrain de recherche : « une grande partie du quartier est composée d’une galerie commerciale, surplombée de "dalles" reliées entre elles, sur lesquelles sont construits les "îlots" d’habitation ». Dans cet ensemble, sont aménagés « de multiples accès et coursives » permettant une circulation tant horizontale que verticale (« la circulation entre les rues, les dalles et les étages »). On peut y séjourner, à tel point que « de multiples recoins étaient (et sont toujours) investis par des groupes de jeunes habitants, supposés participer à des trafics de drogue, et aux vols et agressions qui se produisaient (il est probable que ce soit le cas pour certains d’entre eux) » et que cette « configuration était jugée favorable à la "délinquance" ». En extrapolant tout en continuant à suivre Martine Bodineau dans son cheminement, on pourrait avancer que les circulations, le lien qui s’établit entre tel ou tel acteur et le cadrage des pratiques sociales, en référence à une norme extérieure à la configuration, sont des enjeux forts des configurations stratifiées. En témoigne, dans la

situation décrite par Martine Bodineau, le fait que ces éléments deviennent des points de vive controverse lors « de débats publics portant sur la rénovation du quartier, au cours des années 2005 », jusqu'à motiver « la décision des bailleurs sociaux et de la municipalité, de fermer l'accès de la plupart des immeubles » (Bodineau, 2017, p. 425).

Par la suite, toujours dans l'idée d'explorer cette image de « Dalle », cherchant sur internet, j'ai découvert que le premier à avoir pensé à ce type d'urbanisme était probablement Léonard de Vinci¹³⁶, en travaillant sur un projet commandé par François 1^{er}. Ce projet consistait à « construire à Romorantin un immense palais sur l'eau (...) et faire de cette ville la nouvelle capitale de la France ». À cette occasion, Léonard de Vinci, qui nourrissait une « profonde aversion (...) pour la ville médiévale, désordonnée et asymétrique, enserrée dans ses murs, chaotique, affolée, fétide et malsaine » et qui souhaitait « élaborer des solutions inédites d'ensemble pour de grandes agglomérations », imagina, à travers un « dessin rationnel », un urbanisme « inspirée d'un modèle de ville seigneuriale et fondée sur des exigences hygiéniques et des trafics ordonnés » : une « ville à ségrégation par niveaux »¹³⁷.

La structuration « d'espaces urbains construits par superposition de dalles qui ont pour fonction de différencier les circulations dans une logique de ségrégation verticale », m'a semblé pouvoir imager les premières observations menées dans le cadre de ma recherche.

Le décryptage opéré par Nicolas Sidoroff m'a amené à approfondir ces considérations :

« Ces dalles sont au nombre de trois, de haut en bas (...) : "Dalle Institutions", "Dalle Opérateurs" et "Dalle Parents". (...) La dalle des "institutions" est en trois morceaux de largeur à peu près égale ; celle des "opérateurs" est en cinq morceaux moins également répartis dans la largeur du papier ; celle des "parents" est d'un seul bloc : cela peut-il, veut-il signifier quelque chose ? » (Sidoroff, 2018, p. 56).

Tout ce qui est tracé sur la feuille peut faire signe et être interprété, même si ce n'était pas l'objet du schéma ou si l'interprétation diffère de l'intention de départ. Les Dalles sont effectivement fragmentées en plusieurs « blocs ». Il me fallait pouvoir figurer des endroits de passage, des sortes de boyaux ou de cheminées plus ou moins secrets permettant de passer d'une Dalle à l'autre ; fragmenter les Dalles n'était pas l'objectif de départ, mais plutôt celui de penser les passages. Cependant, à partir de l'observation de Nicolas, il me paraît nécessaire de laisser la question en suspens et ne pas chercher à y répondre, au cas où une piste s'ouvre plus tard : les Dalles sont-elles fragmentées ? Comment l'idée de Dalles fragmentées peut permettre d'interroger ou de comprendre différemment le terrain ?

¹³⁶ Je n'ai aucune certitude concernant une telle primum. Une recherche plus approfondie, équipée d'autres moteurs de recherche, aurait peut-être permis de découvrir d'autres précurseurs, moins illustres et donc moins facilement retenus dans les rets de la mémoire dématérialisée du web.

¹³⁷ Musée de Sologne, Ville de Romorantin. (2011). Léonard de Vinci, "Romorantin, le projet oublié". Dossier pédagogique pour l'exposition du 9 juin 2010 au 30 septembre 2011. Repéré à : <http://www.romorantin-leprojetoublie.deleonarddevinci.fr/pdf/24a.pdf> ; <http://www.romorantin-leprojetoublie.deleonarddevinci.fr/> ; <http://www.museedesologne.com/>.

« Des rectangles semblent traverser ces dalles et d'autres semblent plutôt posés dessus. La plupart sont hachurés avec une mine un peu grasse. Les plus grands le sont avec beaucoup de lignes horizontales et d'autres avec une ou deux, voire aucune, ils sont alors d'un seul petit bloc. Leur taille et le nombre de lignes diminuent lorsqu'on passe des "institutions" aux "opérateurs" et puis aux "parents". Cela peut-il signifier quelque chose ? Les lignes évoquent des pages d'écriture (vues de loin et/ou en petits caractères), les institutions feraient plus de lignes d'écriture que les parents ? (...) La dalle "parents" est la seule à comporter des arceaux ou des demi-cercles, en même temps que des rectangles. »

Là-encore, l'observation est juste, précise et me permet d'approfondir les intentions informulées qui guidaient mes choix : les rectangles sont hachurés et la taille des rectangles, autant que le nombre de hachures, varient. Ces « hachures » sont en fait des traits horizontaux parallèles. Les rectangles cherchent à représenter les acteurs positionnés sur chacune des Dalles, la taille des rectangles indiquant leur « taille », ou plus précisément le nombre d'individu appartenant à l'acteur. Les traits horizontaux indiquent le niveau de hiérarchisation de ces acteurs. Les acteurs qui « traversent » la Dalle et qui ont par conséquent une partie de leur rectangle en dessous de la Dalle, sont ceux qui, du fait de leurs pratiques, ont une proximité avec la Dalle positionnée en-dessous d'eux.

Les acteurs « institutionnels » sont généralement ceux qui ont la « taille » la plus importante et qui sont les plus hiérarchisés : ils sont donc représentés par un rectangle plus imposant qui comporte plus de traits. Sur la Dalle « institutions » se positionnent évidemment les institutions qui pilotent les politiques publiques de parentalité tant au niveau départemental que national, mais également les institutions « locales » (communes et EPCI par exemple). Le Conseil Départemental peut être pris en exemple pour comprendre comment fonctionne cette Dalle : cette institution fait à la fois partie des pilotes à l'échelon départemental en tant que membre du Schéma Départemental des Services aux Familles, et à la fois se trouve très en proximité avec les Dalles « opérateur » et « parents » par l'action des Agences de la solidarité. Par contre, les individus qui représentent le Conseil Départemental sont différents sur chacune des Dalles et l'action des uns est souvent ignorée des autres, au sein même de l'institution. Pour preuve, les intervenants sociaux de deux agences différentes, sur le territoire de E. et de L., même au niveau de la direction, n'avaient pas connaissance du fait que Parentalité 34 était mandaté, notamment par leur propre institution, pour mettre sur pied un Réseau départemental dont ils ignoraient également l'existence.

Sur la Dalle « opérateurs », les acteurs sont de tailles différentes et plus ou moins hachurés : certains ont un faible niveau de hiérarchisation (c'est-à-dire un centre opérationnel prépondérant, une ligne hiérarchique réduite ou inexistante et un sommet stratégique, comme les petites associations intervenant à l'échelle d'une commune, souvent avec du personnel bénévole) ; alors que d'autres peuvent avoir un niveau de hiérarchisation plus important, lorsqu'il s'agit d'associations « quasi-institutionnelles » reliées à des fédérations nationales. L'EPE34 est un bon représentant de ce type d'associations : employant plus de 20 salariés, elle est d'envergure départementale et se trouve associée au SDSF. La Ligue de

l'Enseignement est un autre exemple, puisque cette association est positionnée sur de nombreuses actions (notamment des CLAS) sur l'ensemble du département. EPE 34 et Ligue de l'enseignement, du fait de leur appartenance à des fédérations nationales, font partie des « têtes de réseau » identifiées comme partenaires à l'échelon national dans les circulaires. Les réseaux parentalité sont indéniablement positionnés sur la Dalle « opérateur » : leurs membres sont en très grande majorité des professionnels (rarement des élus, très rarement des parents) et les réseaux, non seulement ne sont pas associés aux processus de décision, mais, en plus, ont difficilement accès à la Dalle « Institutions ». D'ailleurs, un grand nombre des membres des réseaux ignorent la structuration nationale et départementale des politiques de parentalité. La limite du schéma est atteinte lorsque l'opérateur est une institution (comme dans le cas des EPCI qui portent des actions).

Enfin, l'acteur parent, qui est de fait un acteur individuel, n'a aucun niveau de hiérarchisation et se trouve donc représenté par un simple rectangle (parfois mal dessiné, ce qui peut faire croire à des « arceaux ») de petite taille et sans hachure. Il ne peut être présent que sur la Dalle qui lui est attribuée, mais peut également avoir une fonction de passeur. Une femme, ancienne travailleuse sociale, une fois à la retraite, s'est vue sollicitée par une association de femmes également positionnées en tant que parents (non pas de « parents d'élèves ») pour les aider en prenant la présidence de l'association qui risquait de se trouver vacante. Du fait de sa connaissance du monde des opérateurs et des institutions, elle a pu jouer ce rôle de passeur d'une Dalle à l'autre. C'est ainsi qu'elle a pu représenter l'association dans le cadre du Réseau parentalité local.

Finalement, ce qui caractérise cette configuration d'action en « urbanisme de Dalle », c'est le fait que chaque Dalle est généralement invisible au regard des acteurs des autres Dalles : les parents s'inscrivent dans des actions dont ils ne savent pas qu'elles sont des actions de soutien à la parentalité, les institutions ne voient jamais les parents, et les professionnels répondent à des appels à projets sans connaître l'organisation ni les orientations des politiques publiques de parentalité.

« Des petits tuyaux-échelles vont de l'un à l'autre comme si l'on pouvait se déplacer. Ces trois dalles sont reliées, notamment par certains de leurs rectangles, on peut s'y déplacer. (...) C'est celle qui est "en dessous" qui colle le bord "inférieur" de la page : cela signifie-t-il que l'on peut moins explorer en dessous de celle-là ? »

Ces petits « tuyaux-échelles » symbolisent effectivement les aménagements que les acteurs collectifs instituent ou que les acteurs individuels réalisent de leur propre initiative pour parvenir à accéder à une Dalle autre que celle sur laquelle ils sont positionnés par la configuration, soit en connectant leurs tuyaux-échelles directement à un autre acteur posté sur une autre Dalle, soit en utilisant les étroits passages existants entre les Dalles, les boyaux. Cette question des passages et des circulations entre les Dalles a été l'un des premiers éléments que le schéma a essayé de représenter. Certains agents des institutions sont mandatés pour occuper ce rôle de « passeur » entre les Dalles ; les Agents de Développement Territoriaux de la Caf par exemple, se mettent en lien avec les opérateurs implantés sur les

territoires, ont un rôle d'appui pour la construction et la pérennisation d'actions de soutien à la parentalité, pour leur sélection également, au moment des appels à projets, et doivent permettre d'atteindre une couverture des territoires équivalente pour l'ensemble des dispositifs identifiés par les institutions.

Finalement, à l'issue de cette exploration, apparaît clairement le fait que les Dalles telles qu'elles se dessinent, ne correspondent pas aux « niveaux » ou aux échelons tels que les politiques publiques de parentalité les organisent dans une logique de territorialisation, mais davantage aux mondes sociaux correspondant à chaque catégorie d'acteur. Cependant, il faut probablement se garder d'en faire usage pour atteindre une forme de généralisation qui engloberait tout, se laissant aller à une illusion totalisante ; au contraire, le schéma des « Dalles » fonctionnera davantage sur un mode heuristique en situation, pour chercher à analyser la configuration d'action, repérer les acteurs en position de « passeurs », les « boyaux » existants ou à inventer, les invisibilités préexistantes. Et puis, il faudra également suivre Nicolas Sidoroff lorsqu'il propose de renverser le schéma :

« Il y a une verticalité uniquement par le fait qu'un texte est écrit, sinon rien n'oblige à un sens plutôt qu'un autre » (p. 56) ; « Un papier est plus facile à renverser que la société à transformer, mais cela peut donner des idées : que se passe-t-il si on renverse la feuille donc le système, avec la dalle « parents » en haut ? Et si on regardait le papier dans un format "portrait", les dalles devenant alors des axes ou des murs verticaux ? Que peut jouer la pesanteur dans chacune de ces configurations ? » (Sidoroff, 2018, p. 57).

Nous verrons que cette interrogation concernant la verticalité et l'orientation de la feuille tout comme l'idée de renverser la feuille et de lire ce schéma différemment, sont celles qui des années plus tard, par la façon dont elles m'amèneront à voir différemment la représentation que j'ai de mon terrain, me permettront de le reconsidérer pour penser l'insertion de la Journée Départementale dans la configuration d'action.

V - Prendre au sérieux le pari d'émancipation de la parentalité

A - Sortir du tableau noir des paradoxes : assumer un positionnement politique

Après la ronde des circulaires et le passage par les Dalles, après le tour d'horizon des contradictions que l'on peut observer entre les intentions énoncées par la dimension normative et réglementaire et les observations menées à partir du dispositif opérationnel, des lignes de tensions et des ambivalences qui structurent le référentiel de parentalité, il est temps de mettre en exergue la part d'audace qu'il porte et de mettre au jour le pari – politique – parfois oublié ou minoré, qui le caractérise.

Selon Campéon, Keppens et Rothé, « par rapport à une tradition interventionniste et répressive de l'État en matière de parentalité (Donzelot, 1977), l'initiative des REAAP procède d'un renversement de perspective idéologique » (2014, p. 169) ; ainsi, « la nécessité d'aider les parents à assurer différemment leur rôle a été défendue par les pouvoirs publics, non pas en les disqualifiant encore plus, mais en les soutenant » (Campéon, Keppens, et Rothé, 2014, p. 170).

Pour prendre la mesure de ce « renversement » et comprendre la nature du pari de la parentalité, je propose de faire un court détour par un autre secteur et de se laisser inspirer par la manière dont une autre politique publique perçoit et traduit la parentalité, par ce qu'elle en retient, depuis un lieu autre, par ce qu'elle parvient à formuler, finalement plus clairement, que le champ du soutien à la parentalité lui-même.

1) La Parentalité traduite par la Santé : valorisation de la logique d'émancipation

Je prendrai appui sur un document édité par l'INPES (Institut National de Prévention et d'Éducation pour la Santé) et l'Agence nationale de santé publique « Santé publique France » (qui a repris les fonctions de l'INPES) qui s'intitule : « Promouvoir la santé dès la petite enfance : Accompagner la parentalité ». Publié pour la première fois en 2014 et mis à jour en mars 2020, il se réfère au soutien à la parentalité, mais traduit les logiques à l'œuvre avec beaucoup plus de clarté, de force et d'ambition.

À la lecture de ce rapport, le premier étonnement provient des notions qui sont utilisées. Alors que les termes « émancipation » ou « *empowerment* » sont totalement absents de l'ensemble des circulaires et de la dernière COG, ils se trouvent explicitement mobilisés dans ce rapport, qui s'engage même dans un effort de pédagogie, de définition des termes et d'articulation avec les questions de « participation ». Si ce registre lexical est également absent de la Stratégie nationale de soutien à la parentalité, il faut noter qu'elle fait exception et marque peut-être l'amorce d'un nouveau regard : c'est la seule à développer un propos qui, pour la première fois, identifie et nomme la nécessité « de s'appuyer sur les ressources et le pouvoir d'agir des parents eux-mêmes, quelle que soit leur situation sociale, culturelle... » (p. 5), et demande la formation des « accompagnants (...) aux méthodes de développement du pouvoir d'agir des personnes » (p. 49), dépassant ainsi le registre des « besoins » à repérer et le simple fait de « pouvoir bénéficier de » (par exemple, dans la circulaire 2019, p. 7), ou la rhétorique si ambivalente de la « compétence » et de la « mobilisation ».

La deuxième source d'étonnement vient de l'ancrage du propos dans les travaux de recherche, et du ton employé. « Promouvoir la santé... » introduit, par exemple, son propos concernant la parentalité par une « présentation (...) chronologique des principales évolutions sociales depuis le milieu du 17^e siècle » dans lesquelles apparaissent les transformations des formes de familles, notamment « la généralisation de la famille nucléaire » et « le reflux de la famille élargie » qui sont décrites comme des formes « d'adaptation » au « capitalisme industriel » et à « l'urbanisation ». De même apparaît « l'émancipation progressive des femmes de la

puissance paternelle et de leur minorisation juridique et politique » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 27), formulations qui contrastent avec le type de langage utilisé par les politiques publiques de parentalité.

Enfin, ce qui se dessine, est la mise en avant d'un certain « modèle » : celui de la participation et de l'émancipation, qui n'est pas sans résonner avec la manière dont je perçois et je traduis les politiques de soutien à la parentalité. Les logiques « participatives » sont clairement caractérisées et sont prises en compte dans leurs impacts sur les postures professionnelles, sans toutefois nier la complexité de « la réalité des pratiques » et le fait que « le modèle de l'implication et de la participation des parents, valorisé dans les actions de promotion de la santé comme dans celles d'aide à la parentalité, est parfois difficile à mettre en œuvre dans certains contextes » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 74).

Un encadré, titré « De la participation à l'*empowerment* » (p. 32), va nous permettre d'identifier les notions essentielles qui serviront de repère pour caractériser le pari d'émancipation :

« La posture d'accompagnement émancipatrice » est décrite comme la capacité à « reconnaître chez les adultes en position parentale une expertise profane, acquise à partir de l'expérience de tous les jours avec l'enfant et leurs groupes d'appartenance ; reconnaître leurs forces, plutôt que leurs faiblesses, et miser sur l'actualisation des forces pour renforcer le sentiment de compétence et la confiance en soi en tant que parent ; mobiliser et développer leurs ressources et favoriser leur pouvoir d'agir en tant que premiers éducateurs de l'enfant ; les aider à exploiter les ressources humaines et matérielles à leur disposition pour faire face ; encourager leur autonomie (l'accompagnement se veut émancipateur) en évitant que s'instaurent des dépendances aux professionnels (disqualifiantes d'une certaine manière) ; mettre en valeur la collaboration plutôt que le contrôle » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 32).

2) Émancipation, reconnaissance, autonomie, *empowerment*, pouvoir d'agir : tour d'horizon des logiques à l'œuvre

En utilisant les notions employées dans le texte qui précède, je propose de dégager différentes manières de caractériser le pari des politiques publiques de parentalité, pour ensuite identifier les endroits où les circulaires REAAP, même de manière plus timorée, soutiennent ces logiques. Ainsi, cinq notions principales sont articulées à l'émancipation :

« Reconnaître l'expertise des parents » regroupe deux notions essentielles : la **reconnaissance**, d'une part, et la notion d'**expertise profane** d'autre part (que je nommerai *infra* « expertise d'usage »), cette dernière étant ancrée dans « l'expérience ». Il s'agit là de reconnaître les « groupes d'appartenance », dans une approche sociale, et les « forces » pour « renforcer le sentiment de compétence et la confiance en soi », dans une approche psychologique, ces deux dimensions étant reprises dans l'idée de « ressources » qui se trouve ensuite déclinée à partir de leurs natures (« humaines et matérielles »). Notons que le terme

« compétence » est employé non pas comme capacité ou une aptitude particulière, mais pour qualifier un sentiment, un état psychologique favorable.

« Le **pouvoir d'agir** » est quelque chose qu'il faut « favoriser », ce qui offre une modalité « d'aider (...) pour faire face », un moyen d'affronter.

La question de « l'**autonomie** » est directement articulée à la notion d'émancipation pour « éviter les dépendances (...) disqualifiantes ». On retrouve ici le sens du verbe « s'émanciper » tel qu'il apparaît classiquement en tant « qu'action de se dégager d'une autorité, d'une domination » ou de « s'affranchir d'une sujétion, d'une tâche » (Rey, 1998)¹³⁸.

Enfin, la « **collaboration** » apparaît comme une modalité relationnelle entre parents et professionnels, et s'opposant au « contrôle », elle illustre la manière dont l'accompagnement « émancipateur » peut se traduire pour favoriser l'autonomie.

B - Empowerment, la reconnaissance d'une compétence ?

1) La compétence : une difficulté en creux

Comme pour le reste, la circulaire de 1999 pose les bases : la formulation « responsabilité et autorité, confiance en soi, transmission de l'histoire familiale, élaboration de repères, protection et développement de l'enfant » (Circulaire, 1999, p. 2) sera ensuite reprise dans la plupart des circulaires suivantes, en apportant parfois quelques nuances. « Valoriser les rôles et les compétences des parents » est affirmé comme « l'objectif prioritaire » des projets de soutien à la parentalité (Circulaire, 1999, p. 2), mais également des réseaux. En effet, ce sont à la fois « les actions mises en réseau » (Circulaire, 2004, p. 2) et l'effet produit par la « mise en réseau d'actions » (p. 1) qui visent à « conforter, à travers le dialogue et l'échange, les compétences des parents et la mise en valeur de leurs capacités dans le respect et le soutien » (Circulaire, 2004, p. 1). Par voie de conséquence, l'expression « Valoriser les rôles et les compétences des parents » est érigée en premier principe de la Charte « REAAP ». Par la suite, le terme « compétence » est fréquemment utilisé dans les circulaires, certaines d'entre elles reproduisant les formules des précédentes à l'identique. Notons par ailleurs que le terme « reconnaissance », qui est utilisé dans le rapport de l'Inpes, apparaît à quatre reprises dans l'ensemble des circulaires en lien avec les parents ; lorsqu'il est employé ainsi, il est relié soit à la question de l'identité des parents en tant que « premiers éducateurs de leurs enfants » et en responsabilité d'exercer « l'autorité parentale » (Circulaire, 2003, p. 3), soit à la question de la « place de chacun des parents » (Circulaire, 2008), soit à la question des « compétences parentales » (Circulaire, 2012). Cette dernière circulaire place « la reconnaissance des compétences parentales comme fondement du bien-être et de l'éducation de l'enfant » (p. 2).

¹³⁸ Le verbe « émanciper » est « formé de *ex* et *mancipare* "vendre" » qui provient lui-même de « *mancipium* "droit de propriété, propriété" » composé de « "main" et (...) "pendre" ». « Émanciper » signifie donc « libérer (qqun) d'un état de dépendance », soit « affranchir » (Rey, 1998).

Le motif de la « compétence » fait donc partie des leitmotifs de ces politiques publiques et transporte son lot d'ambivalences, car il est mobilisé dans la même logique (et parfois à travers lui) que son double, « la difficulté ». Les entretiens menés dans le cadre du Master 2 avaient déjà permis d'analyser la manière dont le discours relie en permanence « compétences » et « difficultés », les deux termes se trouvant généralement associés dans un même mouvement de pensée, comme l'illustre ce passage de la circulaire de 2003 : « En élevant leurs enfants, les parents développent des compétences ; ils connaissent aussi un jour ou l'autre des doutes » (p. 1). On retrouve ce type de formulation dans le discours des professionnels : les parents sont décrits comme étant par nature en difficulté, le fait d'être en difficulté est contenu dans l'être parent, car tout parent rencontre des difficultés (comme les premiers chapitres de cette 2^e Partie ont permis de le montrer). Symétriquement, le parent est compétent par nature ; mais il est compétent d'une manière qui est parfois paradoxale, puisque, d'une part, ses compétences doivent toujours être soutenues, renforcées, appuyées, pour être valides et, que d'autre part, elles dépendent de sa capacité à dire sa « difficulté ». Le couple de termes « difficulté/compétence » semble agir comme les deux faces d'une même pièce, l'un renvoyant automatiquement à l'autre, tout en étant connoté différemment.

Il est difficile, à partir des éléments présents dans les circulaires, d'aller beaucoup plus loin dans l'analyse, tant les propos restent en généralité. Pour autant, plusieurs hypothèses peuvent être avancées pour tenter de caractériser les compétences identifiées et la fonction qu'elles occupent dans le discours qui structure le référentiel de parentalité, notamment en matière de rapports de pouvoir.

2) Quand « valoriser les compétences » signifie « éduquer » ou « responsabiliser » les parents

Du lieu des actions, quand la circulaire de 2006 reprend la formule « valorisation des compétences » en précisant qu'elle est nécessaire « notamment aux périodes charnières du développement des enfants quand l'exercice de la parentalité peut être mis à l'épreuve » (p. 4), ou que la circulaire de 2019, à propos de la typologie des « actions », établit que certaines actions « visent à accompagner les parents afin d'affermir leurs compétences parentales et les aident à acquérir de nouvelles connaissances sur la dimension du soutien à la parentalité » (p. 10), une des intentions du législateur est bien de permettre aux parents d'être instruits par des « connaissances » sur le « développement de l'enfant » et sur leur « rôle de parents » dans « l'exercice de la parentalité ».

Sans trop forcer le trait, il est possible de résumer le propos en disant qu'il s'agit d'une volonté d'éduquer les parents à être parents.

Une autre manière de dire les compétences parentales peut être observée dans la circulaire de 2012 à travers plusieurs « fonctions parentales » et « obligations » ; dans la suite des travaux du CNSP, elle intègre, dix ans après le début de l'institutionnalisation de cette politique, une définition de la parentalité qui met en avant un « ensemble de fonctions, de droits et d'obligations (morales, matérielles, juridiques, éducatives, culturelles) exercés dans

l'intérêt supérieur de l'enfant »¹³⁹. Ce type de formulations rappelle la rhétorique de la « responsabilisation » des parents, bien plus qu'il ne laisse entrevoir de logique d'émancipation.

Pourtant, d'autres éléments parmi ces textes autorisent une lecture du référentiel parentalité en termes d'émancipation.

3) Trois registres de compétences

À travers les différentes circulaires, on peut identifier plusieurs registres de compétences.

D'abord, les compétences des parents sont, par évidence, celles que leur confèrent les attributions de la famille en tant que « cellule de base de la société », en somme des compétences de « transmission » : « inscription dans une filiation, transmission de valeurs, connaissance des droits et des devoirs » (Circulaire, 2003, p. 3).

Ensuite, leurs compétences sont celles qui sont liées à l'éducation des enfants : « confiance dans leur capacité éducative, attention à l'enfant et à ses besoins, instauration de limites » (Circulaire, 2003, p. 3).

Enfin, et c'est bien cette dimension qui se trouve minorée, à travers l'idée de « conforter les compétences des parents (...) en s'appuyant sur leur savoir-faire et leurs capacités à s'entraider » (Circulaire, 2004, p. 1), apparaît la notion « d'entraide », déjà présente dans la circulaire de 2003 et promue ici au rang de capacité, ainsi que la notion de « savoir-faire ».

Le rapport de l'Inpes montre bien que les logiques participatives sont des leviers pour articuler les différents registres de compétences, et ainsi permettre au motif abstrait de « valorisation des compétences parentales » de prendre corps :

« En participant, [l'adulte en position parentale] développe un sentiment de confiance qui l'encourage à être plus proactif (il initie les échanges avec les professionnels). En agissant, il se met à croire davantage en ses compétences parentales et prend conscience des avantages en matière de réussite à confier une partie de la responsabilité à d'autres personnes » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 72).

4) Des compétences minorées : savoir-faire, entraide et empowerment

On peut aussi trouver une trace de ces éléments dans la circulaire de 2001, lorsqu'il est question d'articuler les politiques de la ville et les politiques de soutien à la parentalité : elle

¹³⁹ Définition de la parentalité selon le CNSP : « La parentalité désigne l'ensemble des façons d'être et de vivre le fait d'être parent. C'est un processus qui conjugue les différentes dimensions de la fonction parentale, matérielle, psychologique, morale, culturelle, sociale. Elle qualifie le lien entre un adulte et un enfant, quelle que soit la structure familiale dans laquelle il s'inscrit, dans le but d'assurer le soin, le développement et l'éducation de l'enfant. Cette relation adulte/enfant suppose un ensemble de fonctions, de droits et d'obligations (morales, matérielles, juridiques, éducatives, culturelles) exercés dans l'intérêt supérieur de l'enfant en vertu d'un lien prévu par le droit (autorité parentale). Elle s'inscrit dans l'environnement social et éducatif où vivent la famille et l'enfant » (Circulaire 2012, p. 2).

indique que « la confiance, la reconnaissance des compétences des réseaux de solidarité » construits par « les femmes-relais, ont permis la participation des familles des quartiers défavorisés aux innovations¹⁴⁰ ». Il s'agit bien de reconnaître une expertise dont les parents peuvent faire preuve à partir d'un savoir spécifique, mais également d'une capacité à contribuer et donc à agir : « les adultes-relais (...) peuvent donc constituer un apport particulièrement important au développement des réseaux, dans les lieux de la politique de la ville » (p. 2).

Le pari de l'entraide comme principe est aussi formulé à travers l'idée que « la confrontation d'expériences et de situations diverses » est « source d'échange et d'enrichissement mutuel » (Circulaire, 2001, p. 1). De même, est revendiqué comme principe des REAAP le fait que « par l'échange, le dialogue et l'écoute, les parents peuvent s'aider mutuellement à fixer des repères ou à mieux trouver des réponses à leurs interrogations », le soutien à la parentalité étant d'abord « le soutien que des parents peuvent apporter à d'autres parents » (Circulaire, 2003 et 2004).

Même si « l'aptitude à s'entraider » n'est pas une compétence identifiée formellement, comme l'autorité ou la transmission, c'est bien une compétence qui doit « redonner confiance dans leur capacité à assurer ce rôle parental » (Circulaire, 2006, p. 3).

C'est cette logique qui est caractérisée dans la traduction opérée par le discours de santé publique : l'émancipation est appréhendée comme un processus qui se co-construit et qui œuvre « à partir d'une prise de conscience du pouvoir d'agir sur le cours de sa vie et sur ses conditions de vie » pour permettre « à une personne de relever de nouveaux défis en prenant appui sur des ressources personnelles et sociales » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 72-73).

Ainsi, « l'approche participative favorise la mutualisation des savoirs, savoir-faire et savoir-être entre parents, et entre parents et professionnels. En ce sens, [elle] réhabilite les attitudes auxquelles les parents ont spontanément recours pour s'entraider lorsque, par exemple, ils se regroupent à la sortie de l'école et parlent entre eux pour à la fois faire valoir leurs états d'âme, chercher réconfort et confiance en soi, tirer enseignement des témoignages d'expérience des autres, se donner mutuellement des conseils et, si besoin, inventer à plusieurs des stratagèmes pour se simplifier la vie parentale » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 72-73).

La circulaire de 2019 porte également ce discours. Même si, comme je l'ai signalé ci-dessus, elle s'inscrit toujours dans la même logique d'un accompagnement sous forme d'éducation des parents, elle érige aussi en exemple une typologie d'actions qui peuvent être décryptées en cherchant les compétences nouvelles qu'elles impliquent. Par exemple, les « groupes de

¹⁴⁰ Le paragraphe dans sa totalité est le suivant : « La confiance, la reconnaissance des compétences des réseaux de solidarité, notamment ceux développés à l'initiative des femmes-relais, ont permis la participation des familles des quartiers défavorisés aux innovations en matière de garde d'enfants, aux dispositifs passerelles préparant à l'école maternelle puis à la scolarité primaire, à l'accueil des pères, à la médiation avec les services publics, en particulier avec l'éducation nationale » (Circulaire 2001, p. 2).

parole » qui ne « sont pas animés » par des professionnels, les « Universités populaires de parents (UPP) » ou les « actions sur la parentalité » menées par certains parents « à l'attention des autres familles du territoire » (p. 10), requièrent forcément des compétences d'auto-organisation, d'écoute, d'expression, de prise de parole, de « coopération » pour une mise en débat. Elles mettent de fait les parents en position de capacitation. C'est ce que le rapport de l'Inpes appelle, « les interventions fondées sur l'*empowerment* » :

Elles « consistent d'une manière générale à créer les conditions pour que les adultes en position parentale trouvent par eux-mêmes des solutions aux difficultés qu'ils rencontrent et comprennent les effets de leur comportement sur celui de leur enfant. Elles visent à créer un contexte de changement en travaillant sur les perceptions et croyances inadéquates concernant les forces individuelles ou familiales et les comportements parentaux. Elles mobilisent parallèlement le soutien disponible dans la communauté et cherchent à le rendre plus accessible. La méthode d'intervention doit amener la personne à prendre conscience de son potentiel d'action pour se voir davantage comme un agent de transformation et, par ce biais, permettre la manifestation de ses compétences » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 95).

C - Coopération et expertise des parents : un besoin

1) Un besoin exprimé par les professionnels

De même que dans la circulaire de 2008 un stade supplémentaire de coopération est évoqué, du fait que les « parents et les acteurs » doivent concourir à une « évaluation partagée »¹⁴¹, les entretiens menés auprès de professionnels mettent en avant la nécessité, pour eux de prendre en compte l'expertise des parents, pour contribuer au diagnostic des besoins : « Autant qu'on les ait avec nous ; moi je suis pour associer les parents, je pense que c'est intéressant parce qu'ils ont un autre regard, une autre vision des choses » (Entretien n°2, Mémoire M2).

Au fil des actions, les professionnels se rendent compte d'un écart important entre les représentations qu'ils ont des besoins des parents, et ce que les parents attendent : « Il faut faire attention à la représentation qu'on a des parents ; on est toujours en train de se mettre à la place des parents, de parler pour eux et d'avoir une représentation de ce qu'ils pensent, mais au final on ne le sait jamais » (Entretien n°2, Mémoire M2).

Là où, naturellement, les professionnels pensent « relation parent-enfant », les parents attendent parfois autre chose, plus en prise avec les conditions élémentaires – suffisamment bonnes – qui leur permettraient d'exercer leur parentalité, dans une approche pragmatiste et sans la grille de lecture du travail social : « On avait distribué ce questionnaire et sur le retour du questionnaire on avait des mamans qui disaient "on a besoin de mode de garde", ou alors il y a eu des réflexions sur les trottoirs, parce qu'elles n'arrivaient pas à circuler avec les

¹⁴¹ « L'animation départementale » doit « permettre la circulation des savoirs et compétences dans le domaine de l'éducation des enfants ainsi que l'évaluation partagée des actions » (Circulaire, 2008, p. 5).

poussettes. Ce n'était pas forcément ce qu'on avait imaginé au départ. Elles, c'était du pratique-pratique. (...) Nous on avait repéré d'autres difficultés, et en fait pour elles ce n'était pas ça » (Entretien n°5, Mémoire M2). On pourrait même, depuis cette expérience banale de « trottoir », interroger la manière dont les dispositifs de soutien à la parentalité peuvent réengager un « droit à la ville » tel que le formule Louis Staritzky¹⁴² (2018, p. 144).

« Ça serait intéressant de leur demander ce qu'ils veulent s'ils ont envie d'autre chose. Je suis sûre qu'ils ont des idées. Ils ont peut-être envie d'autre chose aussi » (Entretien n°2, Mémoire M2).

Les réseaux parentalité sont des dispositifs qui sont envisagés par les professionnels comme étant pertinents pour permettre l'expression de cette expertise : « Je pense qu'un réseau ça peut être ça, que ce qu'on travaille en direction des parents soit d'essayer de voir avec eux ce qu'ils veulent, ce dont ils ont besoin » (Entretien n°4, Mémoire M2). Cette réflexion se trouve être totalement en cohérence avec ce que le rapport de l'Inspection Générale des Affaires Sociales (IGAS) de 2013 rappelle : « (...) surtout, le réseau pose le principe d'une place centrale des parents, qui doivent en être membres actifs. Professionnels, élus, parents, bénévoles associatifs doivent ainsi être les promoteurs liés par des actions communes » (Jacquy-Vazquez, Sitruk et Raymond, 2013, p. 16).

2) Ne pas traiter que des problèmes

Les professionnels repèrent les attentes formulées par les parents ; un des éléments qui émerge est notamment le fait qu'ils souhaitent « qu'on traite d'autre chose que des problèmes » : « Ces mamans nous disaient qu'il fallait peut-être plus développer la notion de plaisir et pas seulement une activité autour de la santé, pas toujours pour parler des problèmes » (Entretien n°4, Mémoire M2).

« Quand je discute avec les familles, justement sur le temps parentalité, elles me disent : "j'aimerais bien participer moi aussi aux sorties des enfants, faire les choses avec des enfants, aller au musée seule ou avec les enfants, aller au théâtre, voilà, aller voir une pièce, ..." et c'est là où tu te rends compte que les personnes sont pas éloignées de ce que veut tout autre personne, quelle que soit sa classe sociale, elle a envie aussi d'aller voir une pièce de théâtre, d'aller faire de la gym, de sortir avec ses enfants, seulement elle n'a pas les codes, voilà, elle ne sait pas comment faire, elle hésite parce qu'elle ne maîtrise pas le français, parce que ça ne fait pas partie de sa culture, alors que si, il y a une réelle envie » (Entretien n°6, Mémoire M2).

¹⁴² « Comment le droit à la ville peut être pensé avec ou à partir de tous ces espaces de lutte qui ne se "disent" pas, de toutes ces pratiques instituantes qui façonnent de manière informelle notre quotidien ? Comment les notions d'*appropriation*, d'*usage*, d'*œuvre*, de *possible*, centrales dans l'ouvrage d'Henri Lefebvre sont-elles réengagées sur ces terrains (...) ? Et si les réponses à nos questions de *ville en commun*, de *justice spatiale*, de *droit à la ville* se situaient justement là, dans ces espaces qui ne sont *a priori* pas politisés, auprès de ces gens qui ne semblent *visiblement* pas engagés, à travers ces pratiques qui paraissent à première vue sans importance ? » (Staritzky, 2018, p. 145).

Ce retour réflexif de la part d'une professionnelle corrobore ce que d'autres observateurs notent à propos des réseaux parentalité et de la volonté des professionnels de ne pas stigmatiser les parents : « ces professionnels mettent en œuvre des techniques pour éviter la stigmatisation des parents, conformément aux valeurs véhiculées par la Charte nationale des REAAP. Les professionnels reprennent à leur compte cette orientation et en font un principe fort de leur action » (Campéon, Keppens, et Rothé, 2014, p. 182).

Alors, ce sont les logiques de coopération qui émergent comme des issues possibles :

« C'est pour ça qu'elles nous disaient qu'il faut qu'on réfléchisse, au niveau de nos actions collectives, à ne pas se centrer sur un thème, mais plutôt de voir ce que peuvent leur apporter les autres, qui leur permettent d'échanger, des rencontres avec d'autres plutôt qu'un thème précis où elles parlent de leurs problèmes éducatifs avec un professionnel ».

3) Un nécessaire déplacement de posture professionnelle

La place attribuée aux professionnels peut paraître paradoxale ; elle est tout du moins une posture à construire en combinant plusieurs logiques. Dès la circulaire de 1999 on voit que « l'intervention des professionnels visera principalement à assumer la supervision, la régulation et la formation des bénévoles animant des groupes de parents ». C'est alors la vision d'une intervention sociale dans laquelle les professionnels ne seront pas directement en lien avec les parents et laisseront une place importante à des bénévoles qui doivent malgré tout bénéficier d'une formation... D'un autre côté, « les professionnels pourront également, quand cela est nécessaire, apporter une aide spécifique, ponctuelle, à certaines familles pour leur permettre d'évaluer leur situation et les aider à surmonter d'éventuelles difficultés » (Circulaire 1999).

Les professionnels sont bien souvent en tension dans leur pratique, pensée depuis le travail social qui fonctionne à partir d'une catégorisation des publics et des dysfonctionnements. Le rapport de l'Inpes identifie à ce propos quatre types de postures professionnelles « qui seront appréciées en fonction du degré plus ou moins important de passivité ou d'activité qui caractérise la place des adultes en position parentale » ; ces postures sont elles-mêmes liées aux différents « modes d'approches (contraignante, compensatoire, qualifiante, participative) » qui sont caractérisés à partir du fait qu'ils « accorderont plus ou moins de place aux adultes en position parentale » :

« La participation des parents suppose des professionnels qu'ils sachent opérer une modification de la posture qu'ils adoptent traditionnellement : ils ne sont plus tant les experts auxquels les parents s'en remettent pour une prestation (...) que des co-acteurs disposant de compétences qui peuvent s'exercer en complémentarité (...) de celles des parents. Le professionnel est ici en position égalitaire avec le parent, il ne sait pas tout, et il ne sait pas plus que le parent : il sait autre chose dont le parent peut tirer profit, de la même manière que le professionnel va tirer profit de ce que sait le parent » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 71).

4) Aller plus loin dans le pari de la coopération

Le rapport de l'Inpes va loin dans ce qu'il prône de « pouvoir d'agir » pour les parents ; il place « la question de la participation et du pouvoir donné aux familles » comme devant se poser « à chaque niveau stratégique » : « bien souvent encore, professionnels et décideurs politiques n'incluent pas les personnes dites bénéficiaires de leur action dans les processus de décisions les concernant. Il est important d'organiser la participation effective et concrète des parents ou de leurs représentants aux projets et décisions qui les concernent ». Plusieurs exemples permettent de situer ce niveau de contribution :

« Participation à la définition des priorités, aux prises de décisions et à l'élaboration des stratégies de planification. En d'autres termes, il s'agit de mettre les familles au cœur des processus de prises de décision et de l'action pour augmenter leur implication et leur capacité à agir sur les questions qui les concernent » (Houzelle et Rebillon, mars 2020, p. 79).

Les politiques publiques de parentalité introduisent donc, au sein du champ de l'intervention sociale, une logique de coopération entre les différentes catégories d'acteurs, et constituent de ce fait un support favorable pour expérimenter de nouvelles modalités de production du savoir. Elles permettent la mise en œuvre d'expérimentations afin d'explorer les rapports de pouvoir et d'envisager l'avènement d'une logique de co-production du problème public.

D - Traduire le référentiel parentalité pour/par la recherche

Du début de la construction de la commande jusqu'à la mise en place des dispositifs qui seront présentés dans la partie suivante, l'ensemble de cette exploration m'a servi à établir un dialogue avec l'employeur et les institutions, toujours en conservant les orientations issues de la sociologie de la traduction. J'ai donc avancé dans la compréhension des politiques publiques de parentalité en repérant les tensions et les orientations contradictoires, que j'ai explicitées dans le projet de recherche¹⁴³ au titre de la description du contexte. Les apports provenant du champ de la santé confirment la légitimité des premières analyses et de la manière dont je fais lecture du référentiel de parentalité.

Lorsque je rédige la partie « *Objectifs de recherche* » du projet de recherche et pareillement lors des échanges en équipe pour construire le projet de développement du service, je reformule ces politiques publiques à partir de cette lecture et de mes propres objets de

¹⁴³ Extrait du projet de recherche, Cifre : « Les politiques de soutien à la parentalité sont marquées par la volonté de construire des actions ouvertes à tout type de parents dans l'objectif de favoriser les échanges, les transferts de compétences et la mise en place de systèmes de solidarité. L'intention normative n'est pas forcément absente des actions collectives ; mais chaque fois qu'une action collective est décrite ou imaginée, la logique à l'œuvre est différente de celle présente dans l'action de guidance : car alors, c'est la rencontre entre parents et le fait de rompre l'isolement de certains qui sont recherchés, et le regard est porté sur les questions de reconnaissance, de savoir-faire à se transférer, de relations d'entraide. La posture de l'acteur du soutien à la parentalité est alors également conçue différemment : il n'est plus dans un rôle de guidance à délivrer la bonne parole, mais dans une posture d'animateur de la rencontre, de facilitateur ».

recherche. Je sélectionne. J'interprète. Dans mon argumentation, je mets en avant les aspects des politiques publiques de parentalité qui me permettront de développer les dispositifs d'expérimentation, c'est-à-dire les logiques de capacitation, d'émancipation, de transfert de compétences, et la volonté d'organiser la rencontre entre les parents et toutes les autres catégories d'acteurs. Ces reformulations font l'objet d'une confrontation avec le point de vue des acteurs de l'association avec laquelle je construis ce projet – une mise à l'épreuve –, elles sont validées et s'inscrivent dans l'activité du service, ce qui permet par la suite d'y faire référence. Cette manière de voir les politiques publiques de parentalité constituera donc un point d'appui pour les différentes étapes du processus de modélisation du projet de développement du service et pour la construction de l'expérimentation.

Souvent, en traduisant ainsi les politiques de parentalité, une expression me venait en tête : « les politiques de parentalité, il suffit de faire ce qu'elles disent, il faut les prendre au mot ». J'ai découvert ensuite, ce qui m'a beaucoup plu car cela correspondait bien à ce que je ressentais, que l'expression « prendre au mot » ne signifie pas « prendre au pied de la lettre », mais bien considérer « "le prix que l'on offre ou que l'on demande pour une chose" » (Rey, 1998, p. 2296), c'est-à-dire « accepter une proposition faite par quelqu'un qui ne pensait pas être pris au sérieux » (Cnrtl, s. d.). Il s'agit donc ici de considérer l'offre constituée par les politiques publiques de parentalité en prenant la mesure de son prix, c'est-à-dire à la fois de sa valeur et de ce qu'elle doit coûter en matière de logiques à mettre en œuvre pour pouvoir véritablement prendre corps.

Puisque les politiques publiques de soutien à la parentalité, puisque le référentiel parentalité tels que nous venons de les traverser opèrent un renversement et portent, finalement avec une forme d'audace et d'ambition, un pari fort d'émancipation et de coopération entre les acteurs, alors... allons-y ! Expérimentons !

TROISIÈME PARTIE

LES JOURNÉES DÉPARTEMENTALES

UN DISPOSITIF-CONTRE-DISPOSITIF QUI RELIE LES DALLES

Préambule

Cette troisième partie est consacrée à la présentation du dispositif d'expérimentation mis en place à partir des Journées Départementales. C'est un moment descriptif dans lequel je m'attacherai à déposer l'ensemble du matériau collecté dans le cadre de cette expérimentation. Ce matériau sera ensuite réengagé et analysé dans la Quatrième Partie. Ces deux parties sont donc complètement imbriquées.

L'exploration de la notion de « dispositif » constituera un guide pour structurer cette présentation et dérouler la description détaillée de l'organisation des dispositifs JD 2016, 2017 et 2018, leur contexte d'émergence et les procédures de chaque collectif pluri-acteurs. À travers ces descriptions, il s'agit aussi de mettre en lumière la manière dont les dispositifs opérationnels sont traduits en dispositifs de recherche, de raconter comment la recherche s'est construite à travers différentes étapes et les dispositifs spécifiques qu'elle développe.

Comme dans les parties précédentes, j'accorderai une attention particulière aux outils qui ont constitué à la fois des supports pour penser et des opérateurs de traduction.

I - La JD : de l'événement annuel au dispositif expérimental permanent

A - La Journée Départementale : l'une des missions de Parentalité 34

1) Au départ une action comme une autre : un « événement annuel »

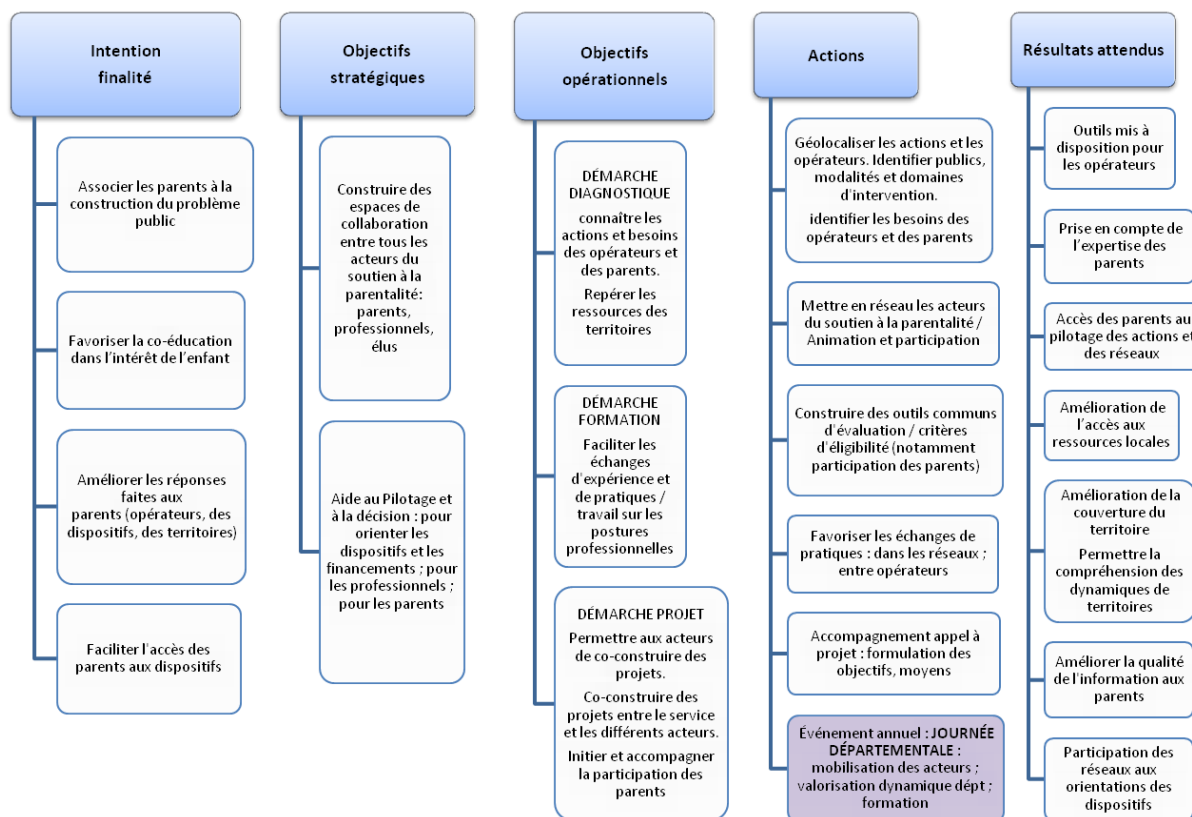
Le *Cahier des charges* de Parentalité 34, parmi les missions confiées par les institutions, annonce celle qui consiste à organiser d'un « événement annuel » afin de « valoriser la dynamique départementale » et de permettre la « mobilisation des acteurs ». Cette mission a été traduite par le service sous la forme d'une « Journée Départementale » qui intègre les objectifs et les considérations recommandées par le *Cahier des charges*. On peut distinguer plusieurs points.

Tout d'abord, une attention forte est portée aux territoires : en écho aux circulaires, le texte du cahier des charge indique la nécessité de prendre en compte les « besoins des territoires » (p. 1), « l'intégration » des actions et des opérateurs « dans un projet de dynamique de territoire (partenariats locaux) » (p. 2), ou encore, afin de « promouvoir le dispositif », la nécessité de « mobiliser et accompagner les dynamiques locales (renfort, conseil auprès des opérateurs, des élus, des professionnels, des parents) » (p. 2). Cette action de « promotion » doit s'opérer également par le fait de « créer et diffuser des outils » (p. 2).

Ensuite, apparaît la volonté de « connaître les actions et les opérateurs » en œuvrant pour les « localiser géographiquement ».

Enfin, « assurer le lien entre les opérateurs » (p. 1) est une des autres missions phare de Parentalité 34 qui transparaît à travers le souci de « favoriser des rencontres et des échanges de pratique », de « partager les outils existants » et « construire des outils communs d'évaluation », et, bien évidemment, à travers la « mise en réseau » des acteurs et des actions.

Ainsi, avant que la recherche-action ne débute, la Journée Départementale était positionnée comme l'une des actions que Parentalité 34 devait accomplir, une action parmi d'autres ; la place qu'elle occupe dans l'arbre des objectifs co-construit avec l'équipe de Parentalité 34, au cours du processus de négociation de la commande de recherche met en lumière ce constat (cf. Première Partie, III, 3), a).



a) Les Journées Départementales de 2013 à 2015 : promouvoir Parentalité 34 et répondre au cahier des charges

Issues de cette logique, les trois premières Journées Départementales permettent, d'une part de porter à la connaissance des acteurs de la configuration d'action l'existence de Parentalité 34, fraîchement créé en 2012, et ses missions, et d'autre part, de commencer à réunir le plus largement possible, en s'adressant aux professionnels. La première édition de la Journée Départementale est exemplaire de cette intention : la création du « réseau départemental » est annoncée via la plaquette qui présente cette journée, comme la « 1^{ère} rencontre du réseau départemental "Parentalité 34" »¹⁴⁴. Cette plaquette explique que le « Comité

¹⁴⁴ Chaque « Plaquette de la journée », est téléchargeable à partir des pages dédiées disponibles sur : <http://www.parentalite34.fr/journee-departementale/>.

interinstitutionnel de pilotage "parentalité" de l'Hérault s'est doté en 2012 d'un outil pour favoriser la dynamique entre les acteurs du soutien à la parentalité et leur offrir un appui technique : le réseau départemental "Parentalité 34" ». La « Journée Départementale annuelle » est présentée comme une journée « de réflexion et d'échange sur les thématiques liées à la parentalité ».

Sur le plan de leur organisation, les trois premières Journées Départementales sont pensées sur un même modèle identique, alliant journées d'étude et logique de mise en réseau, et structurent le temps en deux parties. Le premier temps, sur la matinée, est dédié à une conférence¹⁴⁵, et le deuxième temps, l'après-midi, est organisé différemment selon les années : d'abord sous forme d'ateliers (2013)¹⁴⁶, puis d'un forum (2014) et enfin de témoignages d'associations ayant la particularité d'être portées par des parents (2015).

Les titres ou les thèmes choisis pour les journées¹⁴⁷ et les conférences montrent la volonté d'apporter un éclairage sur des questions générales (la famille, les familles en Europe, la parentalité) à partir d'un propos tenu par des « experts » (tous universitaires, sociologues ou linguistes), en déplaçant le regard des participants de leurs réalités opérationnelles segmentées vers des considérations transversales et des savoirs universitaires construits en généralité. Il s'agit également d'outiller les professionnels en abordant des thématiques susceptibles de concerner leur pratique (comme la question des rythmes de vie par exemple). Il faut noter une attention particulière, dès le début, à la question de la place des parents et de leur « participation » : « l'implication des parents (...) », comme thème de conférence, ou « la participation des parents », comme thème d'atelier, marquent une inscription claire de ces questions dans le discours porté par le dispositif de parentalité, tout en faisant le choix d'interroger les modalités de mise en œuvre de la « participation ». Les membres de l'équipe de Parentalité 34 expliquent concevoir leur mission, pour ces journées, comme un apport critique destiné à remettre en question les préjugés, à faire évoluer les pratiques professionnelles.

L'organisation des deuxièmes temps de ces journées montre, conformément aux attendus formulés dans le *Cahier des charges*, la volonté de réaliser les objectifs de mise en visibilité des actions, de facilitation des rencontres et de mise en réseau en faisant exister les territoires (le Forum), d'organisation des échanges, de partage et de construction d'outils (ateliers). Il paraît important de noter que le terme « atelier » est employé ici pour désigner un temps d'échange réunissant plus d'une cinquantaine de personnes (200 participants répartis en trois groupes) toutes issues de la catégorie « professionnels », les groupes étant eux-mêmes

¹⁴⁵ En 2013 la conférence est animée par Gérard Neyrand sur le thème « Accompagner les parents, une démarche à partager » ; en 2014, par Christine Barras sur le thème « l'implication des parents dans les actions les concernant » ; en 2015, par Olivier Prévôt sur le thème « Familles et parentalité en Europe ».

¹⁴⁶ Les ateliers ont pour thèmes : « Regards de la société sur les parents – Les rythmes de vie et leurs impacts sur le temps familial – La participation des parents : quelles sont nos attentes ».

¹⁴⁷ Les thèmes des premières Journées Départementales : « Réflexions partagées autour des interventions auprès des parents » en 2013, « Un panorama des forces vives de l'appui à la parentalité dans l'Hérault » en 2014, et « Familles et parentalité en Europe » en 2015.

animés par des professionnels ; c'est donc un format différent de celui qui sera choisi ensuite dans le cadre de l'expérimentation, à partir de la JD 2017, même s'il conservera la même appellation « atelier ».

Il est intéressant de s'attarder également sur les registres de sollicitation des parents qui sont mobilisés durant ces premières journées.

b) Le témoignage : un dispositif ambivalent pour inclure les parents

L'édition de 2015 marque un premier tournant concernant l'attention portée aux parents et à leur place dans la journée.

Les parents qui se sont organisés, « mobilisés » pour reprendre les termes du référentiel parentalité, qui se sont fédérés au sein d'associations pour porter des actions, sont invités à témoigner : « échanges à partir de témoignages et de communications des acteurs locaux »¹⁴⁸. Leur action est accréditée et valorisée par le fait de leur donner accès à la tribune de la salle de conférence et de leur offrir la possibilité de témoigner.

Mais le « témoignage » crée un dispositif de parole particulier qu'il faut prendre le temps de déplier. Si l'intention de départ est d'offrir la possibilité aux personnes d'exprimer, de faire récit de ce qu'elles vivent, la polysémie, et, par certains côtés, l'ambivalence du terme « témoin » ou « témoignage » doivent alerter sur la position qui est attribuée aux personnes et sur les rapports de pouvoir spécifiques générés par ce dispositif. Des parents, c'est-à-dire des individus appartenant à la catégorie d'acteurs minorisée dans les rapports de pouvoir institués, sont invités à témoigner face à une assemblée de professionnels et potentiellement d'élus. Aurait-on proposé l'inverse ?

Le témoignage est, selon son étymologie, ce qui « déclare », mais également « ce qui sert de preuve », « atteste », « certifie » (Rey, 1998, p. 3780-3781), il « confirme la véracité de ce que l'on a vu, entendu, perçu, vécu » (Témoignage, s. d.). Le témoignage renvoie donc aux perceptions, aux sentiments, à une forme de subjectivité, riche mais contestable, car un témoignage se récuse, comme un témoin peut être considéré comme « faux ». Étymologiquement, même si le témoignage peut être accepté comme preuve (d'une vérité en question), c'est à la condition que l'on considère l'intention du témoin comme étant authentique, ce qui nécessite une procédure : le serment, la promesse de cette authenticité et son acceptation par la communauté, qui en sont les conditions de recevabilité. Sur un autre registre, la connaissance qui est mise en lumière à travers le témoignage s'oppose à la connaissance produite par l'action « d'étudier ». *Étudier* correspond au fait d'exercer « son esprit à » la compréhension d'un phénomène de manière critique et analytique, d'acquérir une connaissance en se l'appropriant, pour pouvoir la transmettre parce qu'elle a été incorporée et transformée, celui qui la détient devenant alors autant l'auteur que le narrateur. Alors qu'au contraire, *témoigner* est une action qui atteste d'une connaissance qui n'est pas

¹⁴⁸ Plaquette de présentation de la journée : programme : <http://www.parentalite34.fr/wp-content/uploads/2015/02/Journee-deparementale-07-04-2015.pdf>.

issue de son propre « esprit » mais d'un fait extérieur à soi, qui n'a pas nécessité d'élaboration et dont celui qui l'énonce n'est pas l'auteur ou le créateur, mais simple narrateur. L'universitaire fait conférence ; le parent atteste et raconte. Le maître de conférences fait leçon – il peut aussi, parfois, « faire la leçon », « "leçon" (...) a [d'ailleurs] fourni le titre universitaire de maître de conférences » (Rey, 1998, p. 843) – ; le parent « tire leçon » (enseignement).

Autre piste autorisée par l'étymologie, qui vient en contrepoint de ce qui précède, l'origine latine de « témoin », « testis » est commune à « témoignage » (testimonium) et aux verbes « témoigner » et « attester » (testari) qui engendreront « contester » (contestari) et « protester » (protestari) (Rey, 1998, p. 3781). De là à déduire que rendre possible le témoignage des premiers concernés peut être un moyen d'ouvrir la voix(e) de la protestation ou de la contestation...

Cette question est explorée avec précision par Chloé Brand'honneur dans son mémoire de Master 2 (2019), réflexion qu'elle a réengagée dans un article (2021). Elle analyse les effets produits par la fonction du témoignage dans les pratiques d'ATD Quart Monde. Le « postulat de départ » de l'association est de « reconnaître à ces personnes [les premiers concernés par la précarité] une expertise à travers leur vécu ». Cette posture permet la « reconnaissance d'un savoir sur les questions de pauvreté » et donne « aux concernés (...) une place centrale dans cette association : leur parole devient alors une arme pour combattre les préjugés » (2019, p. 60). « La reconnaissance du vécu est une longue tradition à ATD Quart Monde et fait très clairement partie de la richesse de leur pratique » et passe « avant tout par ce témoignage de vécu ». Néanmoins, il est nécessaire de s'interroger sur le « type de confiance [qui] est travaillé lors du recours au témoignage dans le cadre d'ATD Quart Monde » et sur la « place » qui est attribuée aux personnes (Brand'honneur, 2019, p. 61).

Chloé Brand'honneur montre que l'organisation tend à cantonner les premiers concernés, désignés par le terme « militants », au rôle de « témoins » : « la mobilisation récurrente de l'expérience des personnes en situation d'extrême précarité à travers le témoignage fait courir le risque d'un enfermement dans un groupe minorisé » (Brand'honneur, 2019, p. 61). On retrouve ici les éléments mis en évidence dans le cadre du référentiel de parentalité (cf. Deuxième Partie, IV, C), dans lequel la place des parents se joue à travers le recours au registre de l'implication (il faut que les parents s'impliquent/il faut travailler à impliquer les parents).

Son constat porte sur (au moins) trois éléments.

Premièrement, au sein des différents groupes de travail et des « instances de décision », les militants sont « très minoritaires ». Le pouvoir de décision reste la prérogative des deux autres catégories d'acteurs mises en place au sein de l'organisation, les « alliés » et les « volontaires »¹⁴⁹ : « l'animation des groupes d'action, la coordination, la prise de décision, le

¹⁴⁹ Au sein du « mouvement » ATD Quart Monde, aux côtés des « militants » on trouve deux autres catégories d'acteurs, qui sont soit « des bénévoles, appelés "alliés", engagés pour soutenir et partager le combat de ce mouvement, soit des personnes rémunérées et missionnées par l'association pour s'y engager à temps plein, à savoir les "volontaires" » (Brand'honneur, 2019, p. 62).

portage de projet, etc., sont principalement portés par ce qu'ils nomment les "alliés" et les "volontaires" » (Brand'honneur, 2019, p. 62).

Deuxièmement, plus l'organisation est considérée dans sa stratification territorialisée (locale/départementale/régionale), moins les militants sont présents, jusqu'à ce que dans « l'équipe régionale, il n'y [ait] pas de "militants" » (p. 64).

Troisièmement, le projet de « solidarité » porté par l'association, ce que Brand'honneur qualifie de « prendre soin », au lieu d'être « l'affaire de tous » et de constituer « un projet commun qui s'inscrit dans une dépendance réciproque », semble « réservé aux "alliés" et [aux] "volontaires" » (p. 63).

Ainsi, l'auteure dessine ici trois axes pour interroger les questions de participation : la place accordée aux premiers concernés dans les processus de décision et les instances ; la place accordée dans les différents niveaux de gouvernance ; les enjeux de pouvoir qui apparaissent dans une mise en tension entre deux termes de la participation « bénéficiaire de » et « contribuer à » (Zask, 2011). La gestion de l'objet « prendre soin » devient un enjeu du rapport entre les militants, assignés à la place de bénéficiaires sans possibilité de contribuer, et les alliés et volontaires.

L'éclairage ainsi apporté sur les enjeux du « témoignage », à partir de l'exemple d'une organisation qui met pourtant en œuvre, par ailleurs, des procédures pour favoriser la reconnaissance de la parole des premiers concernés, permet de complexifier la compréhension des enjeux et des rapports de pouvoir liés à la « participation ».

Ces éléments seront réengagés lorsque j'aborderai l'organisation de la Journée Départementale 2016, dans laquelle la question du témoignage s'est à nouveau invitée.

c) Les parents, absents des premières Journées Départementales

La forme des premières Journées Départementales reste très institutionnelle et s'adresse « naturellement » aux professionnels. De même que dans le cas des réseaux parentalité décrits précédemment, seule cette catégorie d'acteurs constitue le public de ces journées. Les élus ne sont présents qu'au titre de représentants de la collectivité territoriale qui accueille l'événement ; ils jouent leur rôle à la tribune, aux côtés des représentants des institutions, le temps des discours introductifs (qui ont pour fonction de présenter le cadre institutionnel des politiques publiques de parentalité, d'en dessiner les grandes lignes nationales, départementales et locales), puis ils quittent les lieux.

Ces premières éditions ne compteront aucun parent et aucun élu. L'organisation n'est pas pensée pour et par les différentes catégories d'acteurs ; seuls les professionnels en sont les acteurs.

2) Transformation des « Journées Départementales » en dispositif JD

Progressivement, la manière de penser la Journée Départementale au sein des missions de Parentalité 34 et la place qui lui était donnée dans le *Cahier des charges*, c'est-à-dire comme une action parmi d'autres, se sont trouvées transformées par la recherche-action.

On peut observer deux mouvements concomitants. Un premier mouvement est initié par le fait que la Journée Départementale se trouve investie par le doctorant comme un support pertinent pour l'expérimentation : elle passe ainsi du statut de « tâche à accomplir » à celui de « dispositif ». Un deuxième mouvement se crée en parallèle du premier, mais cette fois au niveau de l'activité du service, car en investissant la Journée Départementale en tant que dispositif, il apparaît rapidement que cet objet peut occuper une place particulière : il peut fonctionner à l'intérieur du Réseau Départemental, comme une modalité privilégiée pour atteindre l'ensemble des objectifs que le service doit réaliser.

Pour ces raisons, la Journée Départementale prend de plus en plus de place dans l'activité du service.

Ce changement de perspective était déjà présent dans le projet de recherche établi pour la Cifre en février 2016 et validé par la direction de l'EPE 34. Pour décrire « l'articulation entre projet de développement et projet de recherche », le texte proposait une traduction des trois démarches identifiées pour l'activité de Parentalité 34 (Démarche diagnostique/Démarche formation/Démarche projet) en activité de recherche. La démarche projet était traduite par la formule « Construire des configurations de co-élaboration » et émergeait l'idée que la Journée Départementale pouvait permettre de mettre en place une « stratégie globale » :

« Il s'agit d'abord de mettre en cohérence les différentes modalités d'intervention du service en les articulant avec les objectifs ciblés, dans une stratégie globale. La journée départementale annuelle organisée par Parentalité 34 autour des questions de parentalité, occupe une place particulière dans cette mise en stratégie. Elle doit pouvoir faire converger les différents types d'acteurs, organiser leur rencontre et créer les conditions d'un travail commun, mettre en synergie une logique descendante provenant des institutions et une logique ascendante provenant des réseaux locaux. Cette journée est par ailleurs l'objet d'enjeux politiques importants, pour les institutions, les acteurs politiques et professionnels des territoires » (Projet de recherche pour l'ANRT, février 2016).

Par ailleurs, dans l'écriture de la thèse, il devient nécessaire de distinguer ce qui relève de la « Journée Départementale » en tant qu'événement ponctuel se déroulant à l'échelle d'une seule journée, et ce qui relève de la Journée Départementale en tant que dispositif à l'échelle d'une année de préparation, même si cette distinction est parfois artificielle et que les deux éléments sont, dans la réalité, complètement imbriqués. Ainsi, pour davantage de clarté et afin de traduire dans la forme de l'écrit cet élément de contenu, je m'astreindrai à écrire

« Journée Départementale » pour désigner l'événement en lui-même, et « JD » ou « dispositif JD » pour désigner le processus mis en œuvre en amont de l'événement.

a) Construire un arbre des objectifs pour la JD : inverser le regard

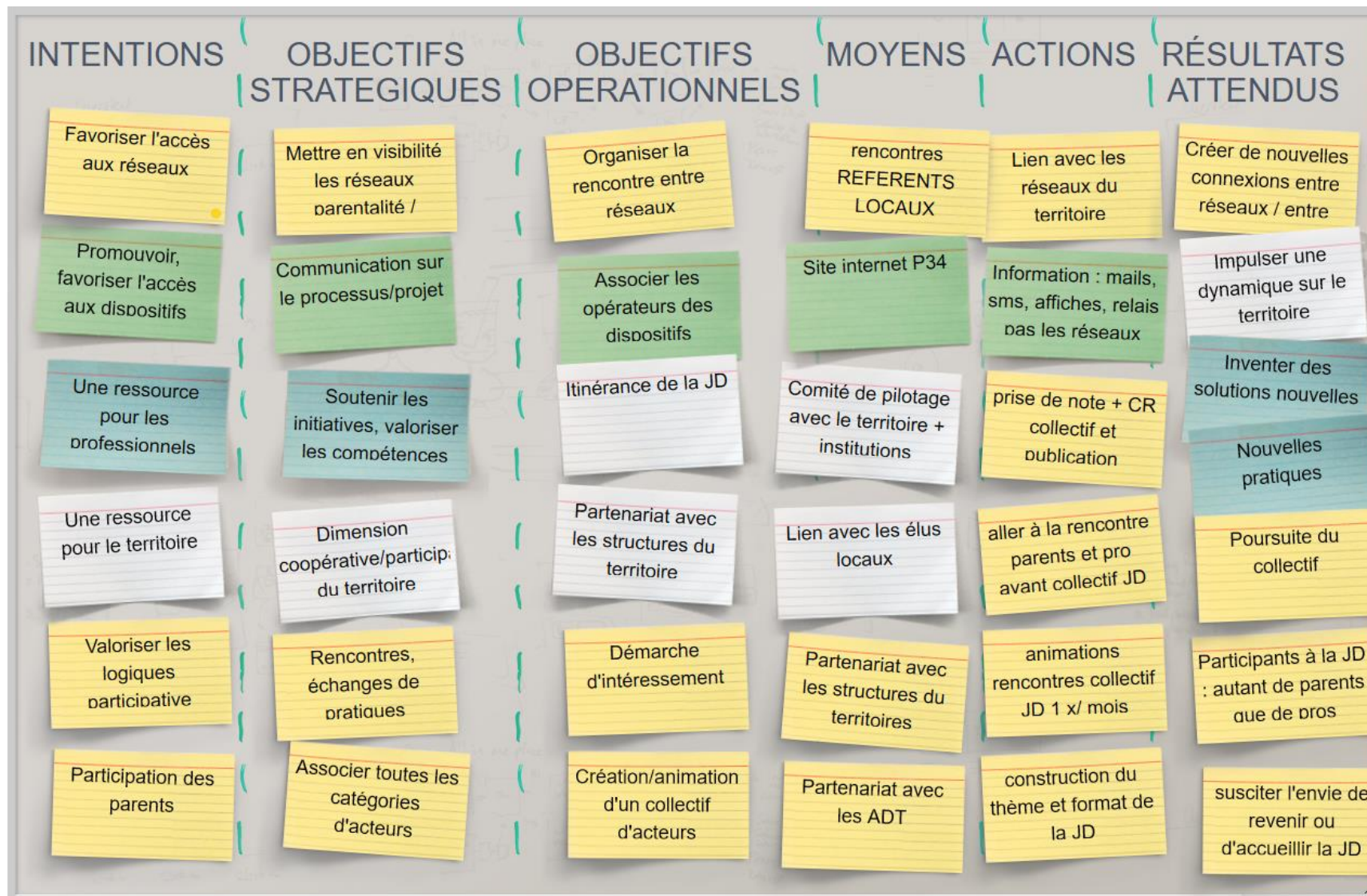
Par la suite, il est donc devenu nécessaire pour l'Animateur-Chercheur de proposer un schéma qui permette de mettre en évidence le lien entre la Journée Départementale en tant qu'action initiée par Parentalité 34, sa transformation en un « dispositif JD » et les missions du service. Dans la même démarche que celle utilisée pour élaborer le *Cahier des charges* et la commande de recherche, il a proposé, après la JD 2016, plusieurs versions d'un arbre des objectifs, spécifiquement dédié à l'analyse de la JD.

Le changement de perspective prend corps et produit une inversion du regard, car penser un arbre des objectifs de la JD conduit à regarder les missions du service à partir du dispositif JD au lieu de voir la Journée Départementale comme une simple action.

Voici la version élaborée fin 2017 pour le projet de JD 2018, et proposée aux représentants de la Caf lors de la rencontre du 20 novembre 2017 (ce tableau, réalisé grâce au site internet de Framasoft¹⁵⁰ – en l'occurrence Framemo –, a légèrement été modifié pour gagner en clarté)¹⁵¹ :

¹⁵⁰ Framasoft est une « association d'éducation populaire, un groupe d'amis convaincus qu'un monde numérique émancipateur est possible » qui prône un internet « libre » et une volonté de le « dégoogliser » (<https://framablog.org/2017/09/25/degooglisons-internet-cest-la-fin-du-debut/>).

¹⁵¹ <https://framemo.org/Evaluation%20JD%202017>.



JD - Arbre des objectifs – novembre 2017

b) Le projet JD réalise les missions de Parentalité 34

Le projet des Journées Départementales, tel qu'il est rédigé pour les éditions de 2017 et 2018, montre la manière dont la logique s'inverse : il ne s'agit plus de partir des missions pour réaliser une action, mais de pouvoir, à partir de cette action spécifique, réaliser la plupart des missions du service.

Pour la Journée Départementale 2017, le projet diffusé sur le site internet et transmis aux institutions commanditaires ainsi qu'à la collectivité locale qui accueille l'événement, stipule qu'au titre des missions qui lui sont confiées « par la Commission Départementale des Services aux Familles » (réunissant notamment Caf, MSA, DDCS, Conseil Départemental, DASEN, Ministère de la Justice), Parentalité 34 organise, chaque année, une Journée Départementale et que cette journée « constitue un moment fort dans cette mission » : elle est conçue, à la fois « comme une ressource pour les acteurs » pour « générer des rencontres et mettre en visibilité les dispositifs » et « les actions des opérateurs et des réseaux », et à la fois comme une occasion vouée à « rassembler l'ensemble des acteurs du soutien à la parentalité : les parents, les professionnels et les élus des collectivités de l'Hérault »¹⁵².

Le fait de formuler un projet pour la Journée Départementale, conduit à le formuler à partir des objectifs fixés dans le *Cahier des charges*, c'est-à-dire en conservant une fidélité aux engagements d'origine, tout en interprétant ces objectifs, en leur donnant une traduction opérationnelle.

c) La JD comme opérateur de traduction des politiques publiques

L'un des documents créé pour préparer une présentation de la Journée Départementale aux cadres et aux ADT de la Caf (suite à l'édition de 2017 et en préparation de l'édition 2018) est une trace importante de la manière dont la Journée Départementale permet de revisiter l'ensemble des missions confiées à Parentalité 34, mais surtout de la transformation de l'action « Journée Départementale » en dispositif.

Ce document est une « feuille de route » élaborée en amont de la rencontre par Parentalité 34 ; à ce titre il fait apparaître les intentions de l'équipe pour ce temps de rencontre et l'on peut relever plusieurs indicateurs. La première intention, pour présenter le projet des Journées Départementales, consiste à rappeler le *Cahier des charges* en mettant en exergue les missions dont les membres de l'équipe estiment qu'elles sont en rapport avec la « JD », afin d'établir clairement le fait que la Journée Départementale répond à ce *Cahier des charges* : certains passages de ce document sont sélectionnés et parfois reformulés, mis en évidence sous forme de titre, et les citations qui en sont issues sont ajoutées entre parenthèse à la suite¹⁵³. La deuxième intention, est de présenter l'Arbre des objectifs de la JD en projetant

¹⁵² Il peut être consulté dans son intégralité : <http://www.parentalite34.fr/wp-content/uploads/2017/07/Pr%C3%A9sentation-PROJET-Journ%C3%A9e-D%C3%A9partementale-Parentalit%C3%A9-2017-Parentalit%C3%A9-34-.pdf>.

¹⁵³ « **La commande d'un événement annuel pour mobiliser et valoriser** ("Valoriser la dynamique départementale par la mobilisation des acteurs lors d'un événement annuel"). **Participation des parents et soutien des initiatives** ("Les interventions des acteurs sociaux, les initiatives locales doivent veiller à être ouvertes à tous les parents, à préserver la cohésion sociale et à éviter de stigmatiser ceux qui y participent).

le tableau pour qu'il soit vu de tous et le mettre en discussion afin d'accueillir les formulations et les propositions des agents de la Caf. Cette animation avait pour finalité de construire les objectifs avec eux, en permettant à la pluralité des représentations et des points de vue de s'exprimer et de se confronter (dimension recherche), tout en maintenant le *Cahier des charges* comme cadre de cette réflexion collective. Enfin, une troisième intention est révélée par l'inscription de l'historique des premières Journées Départementales et des thèmes qu'elles ont couverts, et ainsi montrer comment les thèmes ont émergé, le lien entre les différentes orientations et ouvrir un échange pour les futures Journées Départementales.

La procédure mise en œuvre à travers cette démarche engagée avec l'institution met en évidence la manière dont la construction du dispositif JD est un moment de traduction des politiques publiques et dont le dispositif JD est, en lui-même, un opérateur de traduction, c'est-à-dire de reformulation et de réappropriation par les acteurs.

Dans la suite de la rencontre susmentionnée, l'écriture du projet JD 2018 est libellée d'une façon qui rend encore plus visible le fait que la Journée Départementale va permettre d'accomplir les missions du service ; en ce sens il me semble qu'elle franchit un pas de plus dans cette traduction :

« Objectifs :

- Générer une dynamique départementale par la mobilisation des acteurs
- Permettre la participation des parents et soutenir les initiatives
- Valoriser les compétences parentales et engager une logique de coopération
- Contribuer à mettre en réseau les acteurs
- Mobiliser et accompagner les dynamiques des territoires ».

Un peu plus loin, le projet explique que la Journée Départementale est un moment dédié aux « acteurs du département » qui doit permettre « d'articuler dans le territoire la logique Parentalité des REAAP et celle de l'Animation de la Vie Sociale », et « impliquer les parents et les professionnels ». Ici, le projet va même au-delà de ce que les institutions formulent en proposant une mise en synergie entre deux politiques publiques différentes, le soutien à la parentalité d'un côté et l'animation de la vie sociale de l'autre, deux politiques qui se trouvent peu articulées entre elles alors qu'elles répondent à des logiques très proches.

Institutions et professionnels, élus locaux et acteurs associatifs ont pour responsabilité d'accompagner et de soutenir les initiatives"). Valoriser les compétences parentales et engager une logique de coopération ("La mission s'exercera en privilégiant (...) l'approche spécifique de ce dispositif qui s'appuie sur la valorisation des compétences parentales, (...) la possibilité d'une réflexion partagée entre les différents acteurs intervenant auprès des familles"). Mise en réseau comme condition fondamentale pour réaliser la mission générale ("La mise en réseau s'impose comme une condition de la réussite [de construction de lien entre les opérateurs, d'ajustement de leurs complémentarités, couverture des besoins d'un territoire, de possibilité d'orienter les parents] en favorisant la coordination, l'animation et la formation des acteurs, en facilitant la complémentarité des interventions développées dans le cadre du REAAP"). Mobiliser et accompagner les dynamiques des territoires (Mobiliser et accompagner les dynamiques locales (auprès des opérateurs, des élus, des professionnels, des parents), participation aux dynamiques locales) » (Feuille de route, Rencontre Caf, 22 novembre 2017).

B - Comprendre la JD à partir des Dalles : une traduction du pari de la parentalité

1) « Faire recherche à partir "des formes (...) qui en retour nous obligent" »

En avril 2020, dans le journal tenu en parallèle de l'écriture de la thèse, le doctorant s'interrogeait sur le moyen de réengager la métaphore des Dalles pour décrire le dispositif JD :

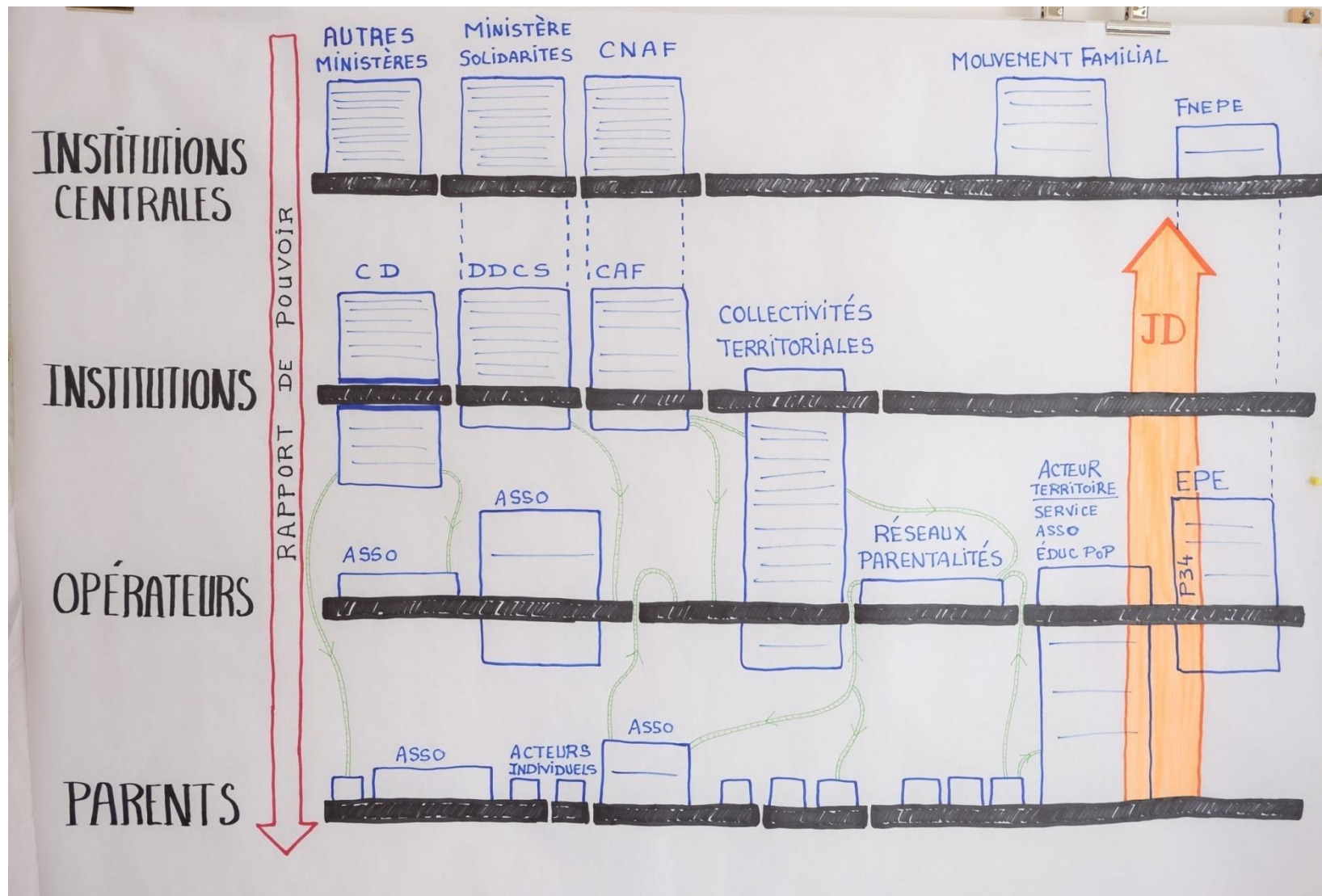
« Il faudrait pouvoir ouvrir la troisième partie de la thèse avec le schéma des Dalles. L'intrigue serait alors : à partir des politiques publiques de parentalité, du pari qu'elles portent, des logiques de co-construction et de co-élaboration, de participation/coopération de toutes les catégories d'acteurs et de mise en visibilité des mondes, montrer la façon dont la recherche s'enracine dans le projet de Parentalité 34 en inventant un dispositif qui met en œuvre ces logiques. Travailler à partir de ce schéma permettrait d'explorer le processus par lequel la Journée Départementale, d'un événement conçu au départ comme un outil de gestion pour les politiques publiques et constituant une tâche lourde pour le service, devient un dispositif – d'intermédiation – qui met en lien toutes les Dalles et rassemble les acteurs » (Journal de thèse, 29 avril 2020).

Je me suis donc prêté au jeu de penser à partir des formes, de faire recherche à partir « des formes [que] nous inventons librement, qui en retour nous obligent » (Suchet, 2020, p. 28).

Après avoir hésité à me lancer dans la construction d'un schéma sur support numérique au moyen d'un logiciel que je ne maîtrisais pas, pour un résultat qui aurait certainement été médiocre et très couteux en temps, j'ai préféré reprendre les crayons et les feutres et investir le dispositif « cadre à penser » qui m'a souvent servi durant l'écriture de la thèse. Il se compose d'un cadre en bois sur lequel sont fixées des plaques, le tout étant accroché dans mon bureau, positionné en miroir de mes écrans d'ordinateur, sur le mur qui leur fait face. Ce « cadre à penser » me permet de punaiser des feuilles de papier grand format, et m'offre l'opportunité de me détourner de l'ordinateur pour y jeter des idées, tester des articulations et retrouver le plaisir du « fait main ». Ici, il m'a servi pour travailler plusieurs brouillons du schéma puis tracer les formes finalisées, les prendre en photo et les insérer dans le présent document. Le résultat est un schéma représentant les Dalles, avec toutes les imperfections du tracé à la main et l'irréversibilité de l'encre indélébile déposée sur la feuille en papier.

Pour élaborer ce nouveau schéma des Dalles, j'ai suivi la première intuition déposée dans le journal de thèse. Il représente donc la configuration, en reprenant le premier dessin comme base pour le complexifier par la suite, positionner la JD et entrer dans les détails (cf. figure ci-dessous). Le pari méthodologique consistait ainsi à mettre sur le papier le maximum d'informations en ma possession puis suivre les logiques induites par le schéma lui-même. Une fois établie, la forme « nous oblige » car elle révèle des logiques qui étaient invisibles au départ, suggère des cheminements imprévus et surprenants, heuristiques. J'ai poursuivi la mise en image des circulations dans la configuration en essayant d'identifier les acteurs qui

sont en capacité de circuler et les lieux où ils se rendent. J'ai également cherché, à partir de l'exemple de certains acteurs institutionnels (CD – Conseil Départemental, Caf, DDCS – Direction Départementale de la Cohésion Sociale, Fnepe – Fédération Nationale des écoles des Parents et des éducateurs, etc.) ou d'acteurs associatifs, à identifier la Dalle sur laquelle ils se trouvent positionnés et celles avec lesquelles ils sont connectés. Je me suis parfois laissé prendre par l'effet de la représentation : à force de vouloir tout représenter, certains brouillons ont fini par se remplir jusqu'à se trouver si embrouillés que plus rien n'y était distinguable. Les schémas que je présente ici n'ont donc pas vocation à être exhaustifs, mais simplement à servir de support pour penser les liens et les positionnements ; ils sont largement perfectibles et il serait heureux qu'ils souffrent la critique des acteurs « réels » de la configuration en question.



Métaphore des Dalles - EPE, Parentalité 34 et dispositif JD dans la configuration d'action

2) Moment de théorisation des Dalles à partir de la JD

La lecture du schéma ainsi que la reprise de la première présentation des Dalles permettent d'avancer dans la compréhension d'un certain nombre de points et de formuler plusieurs hypothèses.

De manière tout à fait inattendue, je me suis rendu compte, *a posteriori*, après avoir écrit le texte qui suit, que la description du schéma m'avait entraîné dans une forme de « théorisation » des Dalles, alors que je n'avais pas souhaité cela initialement ; c'est également dans un second temps que, revenant sur le titre de ce paragraphe et m'apercevant qu'il n'était plus en adéquation avec son contenu, j'ai choisi de le modifier pour mettre en évidence ce moment inattendu de théorisation, effet de l'acte d'écriture.

Ainsi, l'hypothèse que cette métaphore des Dalles me permet de formuler est d'ordre général : l'analogie établie entre le dispositif de parentalité, du fait qu'il est stratifié, et une architecture/urbanisme de dalles, semble établir un ensemble de critères d'analyses s'appliquant aux configurations stratifiées.

Pour entrer plus avant dans la compréhension, il convient de considérer, tout d'abord, une première définition des Dalles, puis, des éléments de caractérisations, et enfin, l'identification de différents enjeux.

a) Les « Dalles » ne sont pas les « niveaux »

À l'inverse de l'image des différentes « focales » que j'avais utilisée précédemment pour décrire mon terrain, il est essentiel, pour ne pas se méprendre dans l'interprétation, de ne pas considérer que les « Dalles » représentent les différents « niveaux » qui structurent la gestion administrative des politiques publiques de parentalité.

Par exemple, même si cette grille de lecture « par niveaux » tente souvent de s'imposer parce qu'elle est simple et que sa logique est déjà implantée, il faut se déprendre de confondre la Dalle « Institutions » avec le niveau « national » ou « départemental », ou encore la Dalle « Parents » avec le niveau « local » ou « communal ». S'il fallait établir des correspondances, l'exercice serait sans fin et probablement sans intérêt. Pour identifier le local à partir du schéma, on se dirait que les collectivités territoriales sont positionnées sur la Dalle « Institutions » alors que les institutions considérées par le schéma sont autant départementales que locales ; on se rendrait compte également que certains acteurs de la Dalle « Opérateurs » peuvent être positionnés à un niveau « local », mais qu'à l'inverse, d'autres se situeraient tout autant à un niveau départemental (certains opérateurs ne sont pas issus du local mais des fédérations d'associations familiales), et finalement que le « local » embrasserait trois Dalles différentes. Il est vrai que la volonté de différencier une Dalle « Institutions Centrales » d'une Dalle « Institutions » peut intriguer et renforcer ce risque de confusion. Cette mention « Centrales » a été rajoutée, par rapport au schéma initial, pour désigner les Institutions qui ont pour caractéristique de fonctionner à l'échelon national et qui correspondent, comme nous l'avons vu *supra* au moment de décrire les acteurs impliqués

dans la construction des circulaires, tant aux différents ministères ou services interministériels qu'aux « têtes de réseau » des associations et fédérations d'associations familiales. Il paraît en effet important de les différencier des Institutions identifiées à d'autres échelons (départemental et local), car elles ne partagent pas la même réalité ; finalement, tout en étant considérées en tant qu'« Institutions », le fait de ne pas être situées au même échelon les conduit à ne pas habiter la même Dalle.

b) Une définition (provisoire) des « Dalles »

Les Dalles pourraient donc être définies (tout au moins provisoirement) comme constituant la configuration d'action dans laquelle le monde de chaque catégorie d'acteurs est positionné vis-à-vis des autres, autrement dit, une configuration dans laquelle s'agencent les mondes de chacune des catégories. Le principe agissant étant que chaque Dalle – chaque monde lié à la catégorie – est invisible au regard des acteurs positionnés sur les autres Dalles. Ainsi, une petite association pourra fonctionner comme opérateur « REAAP » en ayant répondu à l'appel à projet sans avoir connaissance de la Dalle « Institutions », si ce n'est par l'intermédiaire de l'agent Caf lié au territoire d'intervention.

Il convient ici de poursuivre la distinction entre « Dalles » et « niveaux » par une distinction entre « Dalles » et « catégories d'acteurs », pour comprendre la logique de nomination de chaque Dalle : « institutions », « opérateurs », « parents ». S'il s'agit de relier une Dalle à une catégorie d'acteurs définie par la politique publique, il aurait alors pu sembler judicieux d'utiliser ces catégories pour désigner les Dalles, comme c'est le cas pour la Dalle « Parents » ; on aurait alors eu également la Dalle « élus » et la Dalle « professionnels ». Pourtant cette option ne me paraît pas opérante pour ce que le schéma tente de représenter : ce qui caractérise le monde n'est pas la catégorie construite par la politique publique, mais la position qui est affectée à l'acteur par/dans la configuration, cette position étant liée à la fonction qu'il y occupe. Par exemple, l'appel à projet distribue des places : il y a ceux qui écrivent et donc formulent l'appel à projet et ceux qui sont soumis à ce que l'appel à projet impose comme normes, comme système de contraintes pour développer son activité. Ainsi, supposons deux « professionnels » tels qu'ils prennent place au sein d'un réseau parentalité local, si l'un est agent d'une institution et l'autre salarié d'une association mettant en place des actions de soutien à la parentalité, alors ils seront positionnés sur deux Dalles différentes. Par contre, si l'institution choisit de répondre à l'appel à projet et devient « opérateur » (il s'agit-là notamment des situations que peuvent rencontrer les collectivités territoriales) alors ils partageront, pour partie, le même monde (ou certains éléments du même monde) et donc de la même Dalle du fait qu'ils seront tributaires des contraintes imposées et potentiellement en situation de concurrence avec d'autres opérateurs du territoire (même s'il est évident qu'une collectivité territoriale ne sera pas engagée dans les mêmes formes de rapports de pouvoir qu'une association bénévole avec les institutions qui formulent l'appel à projet).

c) Cinq critères pour caractériser les Dalles

Afin de poursuivre ce mouvement de théorisation, cinq critères peuvent permettre une caractérisation des Dalles :

1/ Dans un même dispositif on trouve à la fois un **principe d'architecture** (des édifices, des structures – n'est-ce pas ce terme de « structure » qui est communément utilisé pour désigner les organisations, qu'elles soient institutionnelles ou associatives ? – en somme des acteurs¹⁵⁴ qui possèdent à la fois un style de construction et un aménagement interne, et sont agencés entre eux) et un **principe d'urbanisme** (qui régit tout ce qui relève de « l'organisation et de l'aménagement des espaces urbains », mais également « des règlements permettant aux pouvoirs publics de contrôler l'utilisation du sol » (Urbanisme, s.d.)).

2/ On trouve à la fois une **logique de verticalité** et une **logique d'horizontalité** par lesquelles s'organisent des circulations et des systèmes de ségrégation (en l'occurrence verticale, comme dans l'utopie de Léonard de Vinci).

3/ Des **codes** qui régissent les accès à la fois aux circulations d'une Dalle à l'autre, mais aussi l'accès à la compréhension des cultures et des logiques d'actions développées dans la configuration (c'est la situation particulière des « passeurs » qui parviennent à trouver des correspondances, à opérer des traductions, quitte à devenir eux-mêmes des opérateurs de traduction).

4/ Des **Dalles fragmentées** : chaque Dalle peut se trouver elle-même fragmentée du fait qu'une catégorie d'acteurs n'est pas un ensemble homogène mais pluriel, composite et déploie des mondes qui peuvent également s'ignorer mutuellement. L'analyse du discours des politiques publiques de soutien à la parentalité montre que, d'un côté, elle fait exister « le parent » en tant que catégorie uniforme, mais d'un autre, à travers les logiques de ciblage, elle identifie l'existence de situations différentes. Les mondes des différents parents, tels qu'ils affleurent dans les circulaires ou tels qu'ils ont pu émerger dans le cadre des observations-participantes, sont fragmentés. La Dalle parents est donc fragmentée. La réalité vécue par des parents issus de l'immigration post-coloniale habitant les quartiers dits « prioritaires » et en situation de précarité, est, par certains points, sans aucun lien avec celle de parents issus de groupes majoritaires ; pour autant, ils ont en commun le fait d'être positionnés au même endroit dans la configuration et de faire usage de certains services ou équipements identiques. Après la fin de mon contrat avec l'EPE 34 dans le cadre de la Cifre, une personne avec laquelle j'avais souvent collaboré, agent de collectivité territoriale, me contacta pour me proposer de réaliser un « diagnostic parentalité ». Plusieurs rendez-vous permirent d'identifier les objectifs, les enjeux, les publics, etc. Un des points qui ressortit de manière évidente était l'existence de groupes de parents différents. La commande consistait à « connaître les besoins

¹⁵⁴ En référence à la sociologie de la Traduction développée par Callon et Latour, je ne fais pas ici de distinction entre « macroacteurs » et « microacteurs » : « On ne peut pas distinguer les macroacteurs (institutions, organisations, classes sociales, partis, états) et les microacteurs (individus, groupes, familles) en fonction de leur dimension, puisqu'ils ont tous, pourrait-on dire, la "même taille", ou plutôt puisque la taille est le premier résultat et le premier enjeu pour lequel on se bat » (Callon, Latour, 2006).

réels des parents », comprendre les logiques d'action des parents pour « faire venir ce qui en ont le plus besoin ». Les parents pouvaient, dès cette étape de négociation de la commande, être identifiés à partir de leurs groupes d'appartenance et d'une lecture sociologique : certains parents, comptant parmi eux « des professionnels mais qui viennent avec leur casquette de parents », habitant les quartiers en périphérie de la ville, étaient déjà en lien avec le réseau parentalité local et pouvaient être identifiés comme des parents appartenant au groupe « majoritaire » ; d'autres parents, à l'inverse étant désignés comme « ceux qu'il faut pouvoir toucher », habitant le centre-ville ciblé dans le cadre du contrat de ville, pour partie issus de la communauté gitane, et « posant problème », notamment parce qu'ils sont identifiés comme responsables de la déscolarisation de nombreux enfants. Voilà une configuration dans laquelle la Dalle parent est fragmentée en mondes hermétiques et différenciés, ségrégués horizontalement par une géographie politique.

5/ Des logiques d'ordonnement (mise en ordre), de **différenciation** ou **ségrégation** (verticale), voire des logiques « **hygiénistes** » pour reprendre l'exemple de Léonard de Vinci, dont la cité imaginée à Romorantin devait faire triompher la rationalité sur le désordre, le chaos, la ville fétide et malsaine ; donc des logiques de rationalisation et d'efficacité.

d) Situer les enjeux de la configuration à partir des Dalles

Les **circulations** : elles s'établissent sur une même Dalle (horizontalement) et entre les Dalles (verticalement) en fonction des règlements instaurés par les pouvoirs (publics) et des usages, donc des autorisations d'accès et des capacités à traduire les cultures. La question des circulations conduit à s'interroger sur ceux qui circulent entre les Dalles : ceux que je désigne par le terme de « passeurs » qui parviennent à utiliser les boyaux/cheminées.

Le **cadrage des pratiques en référence à une norme extérieure** à la Dalle : c'est ce qui découle du point précédent parce que ce cadrage des pratiques commence par une réglementation des circulations ; mais ce cadrage concerne aussi les pratiques qui se développent sur les Dalles et qui se voient contraintes ou empêchées par des logiques ou des normes édictées du lieu d'autres Dalles. Comme par exemple, dans la situation décrite précédemment en référence aux travaux de Martine Bodineau, quand ceux qui n'habitent pas la Dalle (conseillers municipaux et bailleurs sociaux) condamnent les accès aux Dalles en vertu d'un ordre surplombant et extérieur à la configuration. On peut trouver un autre exemple – il mériterait un long développement à lui seul, mais peut servir ici d'aiguillon – dans l'interdiction ordonnée par la Cnaf aux opérateurs portant des actions inscrites dans le dispositif des Contrats Locaux d'Accompagnement à la Scolarité (CLAS) de réaliser du soutien scolaire – ou plus exactement de ne pas intervenir directement sur l'aide au devoir, mais d'accompagner les parents à le faire –, alors même que les acteurs « parents » et « opérateurs » avaient bien souvent trouvé un intéressement commun dans ces pratiques d'aide aux devoirs. Un responsable d'association portant un CLAS m'avait ainsi interpellé, en tant qu'animateur de Parentalité 34. Il m'expliquait son incompréhension et sa difficulté à gérer une situation critique : les bénévoles qui intervenaient depuis des années dans ce dispositif étaient des enseignants à la retraite, qui trouvaient de l'intérêt à accompagner des enfants en difficulté scolaire pour

réaliser leurs devoirs, mais, face aux nouvelles directives de la Cnaf, ces bénévoles cessaient leur activité dans l'association. Ils préféreraient abandonner plutôt que satisfaire une demande institutionnelle ne faisant pas sens pour eux (cette demande consistant à remplacer l'aide aux devoirs par un accompagnement des parents, un travail de lien avec les établissements scolaires, ou encore à développer des actions culturelles, dans une logique de « détour »). Son désarroi était tel qu'il envisageait la fin de son action, alors même que de nombreuses familles exprimaient un immense soulagement à voir la charge des « devoirs » allégée par des tiers volontaires et compétents, et manifestaient leur souhait que l'action soit poursuivie.

Le **lien entre les acteurs** : ces liens sont hautement encouragés et valorisés dans le discours du dispositif de parentalité à travers le motif de la coopération et de la mutualisation, par l'intermédiaire de l'instrument « réseau » ; pourtant la mise en lien est distribuée différemment selon les catégories d'acteurs : ce sont surtout les professionnels qui en bénéficient.

Les **rapports de pouvoir**. Cet enjeu demande une attention particulière. Les rapports de pouvoir affleurent dans chacun des autres éléments repérés précédemment ; il faut tenter de les caractériser dans la situation pour observer ce qu'ils font fonctionner.

e) Rapports de pouvoir et Résistances : affecter les conduites / se laisser affecter

Rapports de pouvoir

À partir des Dalles et grâce à la compréhension qu'elles offrent du dispositif JD, je poursuivrai l'exploration de la notion de « pouvoir », en continuant à me référer à la manière dont Pascal Nicolas-Le Strat la mobilise, réengageant ainsi l'héritage de Foucault (Nicolas Le-Strat, août 2016), comme j'ai commencé à le faire dans la partie précédente pour décrire le rapport social construit entre parents et professionnels au sein des Réseaux Parentalité.

La hiérarchisation verticale mise en évidence par le schéma des Dalles est aussi celle relative à une organisation des rapports de pouvoir entre les Dalles, c'est-à-dire entre les catégories d'acteurs en fonction de leur positionnement sur telle ou telle Dalle.

Lorsque l'on se rapporte au schéma, on pourrait se contenter de lire la flèche représentant le rapport de pouvoir de la manière la plus évidente : spontanément, il paraît logique de penser que la Dalle qui surplombe les autres est dans un rapport de pouvoir plus favorable, autrement dit que les institutions ont plus de pouvoir que les opérateurs, qui ont eux-mêmes plus de pouvoir que les parents. Ceci correspond à une hiérarchisation ordinaire du pouvoir et à une conception uniquement « attributive » – « le pouvoir est alors uniquement considéré comme une "propriété" reconnue à la classe sociale dominante, l'attribut consacré de tout appareil d'État ou encore un privilège associé à certaines positions dans l'organisation sociale » (Nicolas Le-Strat, août 2016, p. 2). Cette dimension « attributive », bien réelle, doit néanmoins être intégrée à une conception « opératoire » du pouvoir, qui permet de considérer le pouvoir comme étant la capacité des acteurs à « affecter la conduite » des autres acteurs. Le fait d'attribuer « une capacité d'action à un groupe ou à une personne donnée et d'en déposséder

d'autres groupes ou d'autres personnes » est peut-être le premier mode opératoire des « mécaniques du pouvoir », tout au moins déjà l'effet d'une « stratégie » possible : certains acteurs se trouvent « accrédités » ou « autorisés », à « affecter/influencer la conduite d'autres (la dominer, l'influencer, l'éduquer, l'accompagner, la soigner) ». On pourra alors lire le schéma en disant que dans la configuration, les acteurs positionnés sur la Dalle « Institutions » ont plus de capacité à affecter/influencer la conduite de ceux positionnés sur les Dalles « Opérateurs » et « Parents » que l'inverse, ou encore que ceux de la Dalle « Opérateurs » ont également plus de capacité à affecter la conduite des acteurs positionnés sur la Dalle « Parents » et beaucoup moins à affecter la conduite des acteurs de la Dalle « Institutions ». Pour Foucault, le « pouvoir s'exerce plutôt qu'il ne se possède » (1975, p. 31, cité par Nicolas-Le Strat, août 2016).

Cette manière de considérer le pouvoir comme une « capacité d'affectation » permet d'explorer les rapports de pouvoir dans la configuration, en tant que rapports sociaux, « avec la dynamique conflictuelle et les effets de domination qui lui sont associés », mais également en considérant leur « portée constituante » : qu'est-ce que les rapports de pouvoir dans la configuration décrite par les Dalles « composent, agencent, "constituent" » comme « formes de vie » ?

Pascal Nicolas-Le Strat propose d'associer à l'exercice du pouvoir des « fonctions » : « inciter, disposer, répartir, distribuer, influencer, éduquer, dynamiser » auxquelles on pourrait ajouter « impliquer, mobiliser, faire participer » (cf. Deuxième Partie). Ainsi, plusieurs voix complémentaires se dessinent qui pourront être poursuivies pour interroger la configuration mais également les instruments que les politiques publiques de parentalité mettent en œuvre, et, dans la même logique, le dispositif expérimental que j'ai développé dans le cadre de la recherche-action :

- *Positionner* : interroger la manière dont les acteurs sont disposés les uns en rapport aux autres et la nature du rapport qui est créé : « en autonomie ou en dépendance, en subordination ou en capacité, en reconnaissance ou en déconsidération ».
- *Distribuer* : repérer la façon dont sont distribuées les forces et dont « se répartissent les capacités ».
- *Autoriser/Accréditer* : observer la procédure qui favorise/autorise le déploiement « d'une puissance d'agir ou l'impuissance à agir ».
- « *Inciter à* », « *impliquer* », « *mobiliser* » : analyser les registres de l'implication.

Rapports de résistance

« S'il y a bien résistance au pouvoir, cette résistance ne "libère" pas des rapports de pouvoir ; cette résistance s'exerce à l'intérieur / de l'intérieur de ce rapport social spécifique qu'est le pouvoir, pour engager cette puissance d'affectation dans de nouvelles perspectives, pour expérimenter des façons de se rapporter à l'autre de manière plus égalitaire, pour explorer un rapport à soi moins instrumentalisé, pour

énoncer une règle sur le mode d'une micro-politique réellement démocratique » (Nicolas-Le Strat, août 2016).

Si « les rapports de force inhérents à l'exercice d'un pouvoir l'orientent » le plus souvent « négativement, inégalement », le fait de les considérer inscrits dans un rapport social permet d'appréhender aussi « en même temps, et pareillement, parfois tout aussi puissamment » toutes les « oppositions, décalages, décadres, subversions, défections..., autant d'initiatives qui peuvent réorienter fondamentalement ce qui se produit, se crée, s'institue. » Plutôt qu'une quête éperdue de libération des rapports de force, il paraît nécessaire de chercher de nouvelles traductions, de nouvelles stratégies pour construire « d'autres formes de capacités et d'autres manières de se rapporter à l'autre pour affecter sa conduite : apporter de l'attention et de la considération, valoriser et reconnaître, inscrire la relation dans une visée plus égalitaire, défaire une discrimination... ».

Suivant cette manière d'envisager les rapports de pouvoir, souvent cette question m'est venue : « quelles conditions réunir, quelles stratégies, quelles procédures mettre en place, pour aider l'institution à supporter le poids de l'incertitude générée par l'expérimentation »¹⁵⁵ ? Si le pouvoir peut se définir comme la capacité « à affecter », ne pourrait-on pas formuler le « faire résistance » comme une capacité à réunir les conditions permettant aux institutions de se laisser affecter, c'est-à-dire permettre aux institutions d'acquiescer cette capacité généralement perçue comme une non-puissance, à se laisser affecter – toucher – traduire par les acteurs des autres Dalles ?

« Il est toujours possible, par un jeu de forces, de faire bouger l'axe du rapport de pouvoir, voire d'en renverser radicalement l'orientation » (Nicolas-Le Strat, août 2016).

3) La JD et Parentalité 34 dans la configuration : relier les dalles et ouvrir des circulations

a) L'EPE/Parentalité 34 – un acteur relié à toutes les Dalles

Sur le schéma, Parentalité 34, considéré en tant que service, est représenté en bordure de la structure « EPE 34 » à la fois pour illustrer la place singulière qu'il occupe au sein de cet acteur (cf. Première Partie, III, B, 1/, a) et le fait que la JD prend son origine du lieu de son activité. L'acteur « EPE 34 » est positionné sur la Dalle « Opérateurs » puisque l'association intervient sur l'ensemble du département pour mettre en place des actions de soutien à la parentalité, et qu'une partie de son activité s'étend vers la Dalle « Parents » du fait du lien direct établi avec les parents qui bénéficient des actions. Les professionnels de l'association se déplacent en effet de la Dalle « Opérateurs » pour se rendre sur la Dalle « Parents » et rencontrer leurs mondes. À l'autre extrémité, les représentants du bureau de l'association, la direction et parfois un membre de Parentalité 34, rencontrent les institutions qui pilotent les politiques

¹⁵⁵ L'article « Masser les institutions. Faire bouger les lignes » co-écrit avec d'autres membres du réseau des Fabriques de sociologie fait écho à ces questions : <https://www.editionsducommun.org/collections/revues/products/revue-agencements-n-4-decembre-2019>.

publiques de parentalité, et donc se déplacent sur la Dalle « Institutions », sans pour autant prendre pied sur cette Dalle-là. Si l'acteur « EPE » est en lien avec le monde des institutions et parvient à en avoir une connaissance fine, son activité ne se positionne pas pour autant sur cette Dalle : même dans le cadre du SDSF, Parentalité 34 n'a qu'un rôle d'appui ou de conseil, et l'EPE n'a aucun pouvoir de décision. Par ailleurs, l'association est également amenée à se déplacer sur une autre partie de la Dalle « Institutions » lorsqu'elle négocie les modalités de mise en place d'actions (et leurs co-financements) avec les collectivités territoriales ; ce sont alors d'autres réalités qu'il faut comprendre et prendre en compte, d'autres intérêts et d'autres systèmes de contraintes. Par ailleurs, le lien fort entretenu avec la Fédération Nationale des Écoles des Parents et des Éducateurs (FNEPE) (la direction/présidence de l'association a fait le choix d'une participation intense à ses travaux), qui est positionnée, elle, sur la Dalle « Institutions Centrales », lui permet d'accéder à la grille de lecture, aux codes et à la compréhension des logiques d'action des institutions de cette Dalle-là, pour ensuite revenir, mieux étayée, vers les institutions départementales. Par exemple, suite à l'élaboration de la Stratégie Nationale de Soutien à la Parentalité 2018-2022, à laquelle la FNEPE a participé¹⁵⁶, une rencontre a été organisée par cette dernière avec les représentants institutionnels et les représentants des différentes EPE. C'est une des raisons qui permet d'apprécier la capacité de cette association à porter la mission « Parentalité 34 » : en développant son activité de cette manière, c'est-à-dire en étant reliée à toutes les Dalles et donc en traduisant des différents mondes dans le but de construire des actions qui doivent bénéficier, in fine, aux parents, l'EPE 34 dote Parentalité 34, l'outil, de cette capacité à venir en traduction des mondes des autres Dalles. L'acteur « EPE 34 » peut être considéré, dans la métaphore des Dalles, comme faisant partie des passeurs, comme un de ces acteurs singuliers qui a construit une compétence à circuler entre les Dalles.

b) Dispositif JD : une opération de connexion de toutes les Dalles

« Le dispositif fait sens. Il oriente une situation. Il l'aligne. C'est sa fonction stratégique, et donc politique » (Nicolas-Le Strat, 2020, 5 février).

La Journée Départementale, pensée à partir de Parentalité 34, est arrimée à la Dalle « Opérateurs ». Transformée en dispositif JD par la recherche-action, elle s'étire vers les Dalles supérieures et inférieures pour tenter de les associer au projet en mettant en place une démarche d'intéressement (celle-ci sera détaillée *infra*).

Pour ce faire, le dispositif JD est pensé volontairement dans un mouvement de co-construction avec un acteur du territoire qui a la capacité d'entrer en lien avec les institutions et les parents ; un service, un équipement, une association d'éducation populaire, qui soient ancrés dans le territoire sur lequel la Journée Départementale va se dérouler : en 2016 le service de

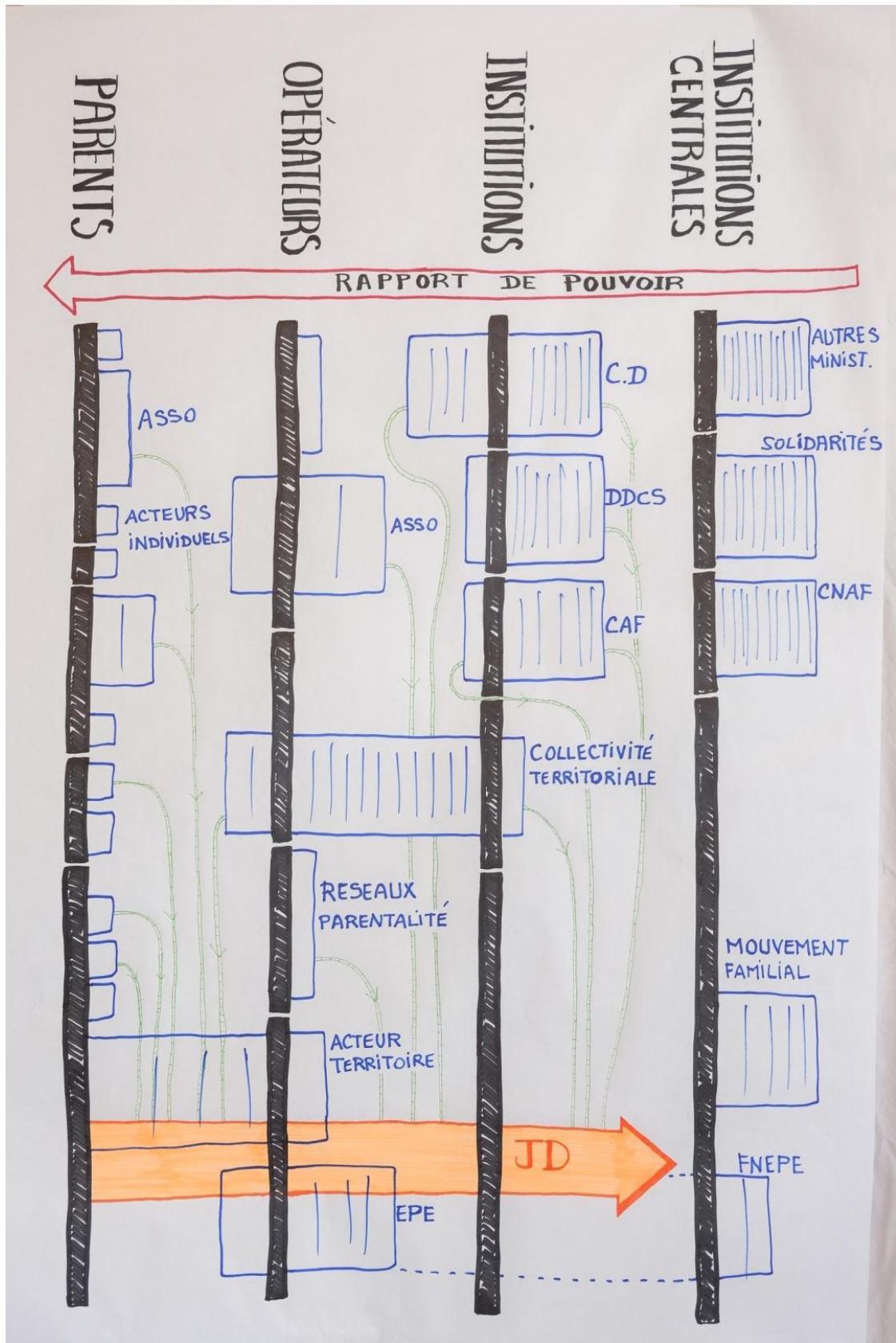
¹⁵⁶ Comme l'atteste le site de la FNEPE à l'occasion des travaux en amont de la Stratégie Nationale de soutien à la parentalité lancée par le gouvernement et à laquelle la fédération a été associée, ou encore la dernière page de la Stratégie Nationale de Soutien à la Parentalité destinée aux remerciements des différents contributeurs (Direction Générale de la Cohésion Sociale (DGCS), 2018, p. 63). Consultable en ligne : <https://www.ecoledesparents.org/lancement-de-la-strategie-nationale-de-soutien-a-la-parentalite/>.

la ville de Sète en charge des dispositifs de soutien à la parentalité, en 2017 le Centre Social municipal de la Ville de Lunel, en 2018 le Centre Social de la ville de Clermont l'Hérault, en 2019 le groupe de travail constitué par les coordonnateurs jeunesse des territoires concernés. C'est la raison pour laquelle la JD est représentée par la flèche orange qui a la caractéristique de se positionner à cheval sur l'acteur EPE 34 et sur « l'Acteur Territoire ». Il faut noter que la manière de représenter cet acteur sur le schéma correspond davantage à une association d'éducation populaire ou à un Centre Social : à la fois arrimé à la Dalle « parents », en toute logique co-construit lui-même par les premiers concernés (habitants, parents), il est aussi connecté à la Dalle « Institutions », et peut également être considéré comme acteur de cette dernière.

4) Le sens de la JD apparaît par le renversement des Dalles

« Un papier est plus facile à renverser que la société à transformer, mais cela peut donner des idées : que se passe-t-il si on renverse la feuille donc le système, avec la dalle « parents » en haut ? Et si on regardait le papier dans un format "portrait" (...) ? Que peut jouer la pesanteur dans chacune de ces configurations ? » (Sidoroff, 2018, p. 57).

Aiguillonné et inspiré par la proposition de « renversement » lancée par Nicolas Sidoroff, j'ai renversé, basculé le schéma des Dalles.



Métaphore des Dalles – Le sens de la JD en fonctionnement, les Dalles renversées

La configuration est traduite différemment par le renversement de la JD. Les Dalles adoptent un nouveau fonctionnement.

Le renversement du schéma inverse l'horizontalité et la verticalité ; le principal effet du renversement est lié à cette inversion et à ses conséquences. La JD, conçue comme un événement d'abord, puis un projet qui cherchait à connecter toutes les Dalles en déployant une démarche d'intéressement en direction des acteurs de chacune des Dalles, finit par constituer le point d'arrimage commun à toutes les Dalles : pour l'expérimentation, la JD devient elle-même une Dalle, une Dalle temporaire, un lieu « intermédiaire » (un tiers lieu ? un lieu tiers ?) sur laquelle les acteurs de chaque Dalle sont invités à se rendre – en déroulant rapidement leurs échelles à corde pour ceux qui bénéficient des installations les plus légères et les plus souples, ou bien en construisant des routes officielles pour les acteurs qui ont besoin de l'autorisation de leurs institutions, ce qui prendra plus de temps, ou encore en observant la Dalle expérimentale JD avec des jumelles, de loin, pour évaluer la pertinence de la rejoindre ou non. Si la JD peut être pensée comme un lieu temporaire, sa fonction intermédiaire, ou de lieu tiers, fonctionne en décalant les normes présentes dans les autres Dalles : ici, il s'agira d'expérimenter d'autres manières de faire ensemble, de s'adresser les uns aux autres, de s'ajuster pour co-construire et explorer.

Le dispositif JD horizontalise les rapports de pouvoir : la flèche « Rapports de pouvoir » se retrouve à l'horizontale et doit fonctionner dans l'autre sens. Il faudra mettre en place les procédures permettant aux différents acteurs réunis, issus de catégories et de mondes – voire d'infra-mondes – différents, d'entrer dans une démarche de traduction de leurs mondes et un processus dialogique pour mettre en commun.

C - Du pari au défi : la JD traduite en dispositif de recherche-expérimentation

1) Le pari de la parentalité lu depuis les Dalles

Dans le dernier chapitre de la Deuxième Partie, j'avais identifié un ensemble d'items formulés en termes d'objectifs, composant le pari du dispositif de parentalité et permettant de le caractériser. Certains de ces items sont traduits et mis en évidence par le projet du dispositif JD tel qu'il apparaît dans la métaphore des Dalles.

a) Créer du lien – S'entraider – Coopérer

L'entraide est énoncée comme une des compétences parentales. C'est bien cette idée qui structure le dispositif JD : une entraide non seulement entre parents, mais également entre parents, professionnels et élus.

b) Reconnaître/Valoriser les compétences – Attention/Considération/Valeur

Comme il avait été souligné précédemment, « valoriser les rôles et les compétences des parents », valoriser leurs « capacités » fait partie des leitmotifs des politiques publiques de soutien à la parentalité. Pour approfondir cette idée de « valorisation », on trouve dans les

recherches menées par Pascal Nicolas-Le Strat, un cadre opératoire : « porter attention / accorder considération / donner valeur » (Nicolas-Le Strat, 2018, 26 octobre). Il le formule ainsi pour caractériser la posture adoptée dans la recherche avec le projet « En Rue »¹⁵⁷ à Dunkerque, mais ces éléments sont récurrents dans ses travaux et témoignent d'une préoccupation pour les « micrologies », les pratiques et les expériences, ils marquent un attachement à observer les manières de « constituer [leur] existence » (Nicolas-Le Strat, 2007, p. 35-36)¹⁵⁸.

« Porter attention », c'est prendre en compte « les expériences, dans leur diversité » pour qu'elles « trouvent leur place et prennent part au débat, le feraient-elles sur un mode controversé (*i.e.* délibéré) », ce qui amorce la question des processus dialogiques qui seront à l'œuvre dans le dispositif JD et de leur dimension « agonistique » (Blondiaux, 2008). Ainsi, « en tant que chercheur » nous pouvons « faciliter l'expression de ces savoirs », (Nicolas-Le Strat, 2017, 10 décembre).

« Accorder considération », revient à « contribuer à la mobilisation et à la reconnaissance de ce savoir », à « renforcer sa légitimité » (Nicolas-Le Strat, 2017, 10 décembre), tout en donnant corps à une autre dimension, celle qui relève du « soin à lui accorder » (Nicolas-Le Strat, 2019). Ainsi, « accorder considération » peut relever « d'un travail de "care" et prend alors (...) tout son sens politique » (Nicolas-Le Strat, 2019). Mais c'est aussi la question, notamment pour les collectifs qui prendront place dans le cadre du dispositif JD, de « l'égalité considération accordée à toutes les expériences », c'est-à-dire la question de la « relation égalitaire » dans laquelle doit s'inscrire « l'interpellation » mutuelle (« réciproque et réversible ») des expériences, selon « un principe de "mise à l'épreuve réciproque" des savoirs et des expériences » ; en effet, aucun savoir ne peut « s'arroger le monopole de la contradiction ou de la réfutation » (Nicolas-Le Strat, 2017, 3 septembre). Alors « Accorder considération » engage à faire bouger les systèmes de valeur.

Pour le chercheur « donner valeur » aux connaissances « élaborées et transmises à l'occasion de multiples pratiques quotidiennes et expériences de vie » se fait en engageant le travail de recherche « à partir et avec ces savoirs "de l'intérieur" » (Nicolas-Le Strat, 2017, 10 décembre). On peut identifier de cette manière les deux ressorts qui conduisent à « donner valeur ». D'une part, « on va accorder de la valeur » à une pratique « dans la mesure où l'on a pris conscience de son importance (...). On peut ne pas aimer une musique mais lui porter la considération qui lui revient et lui faire une place (un lieu, une salle) » (Nicolas-Le Strat, 2018, 26 octobre). « Donner valeur » est donc conditionné par « porter attention » et « accorder considération », et conduit à « faire une place ». D'autre part, en tant que chercheur, « porter attention et considération » aux travaux de certains collectifs, à ce que Pascal Nicolas-Le Strat identifie comme une « dynamique en émergence » ou « des "moments recherche" », engage un mouvement de reconnaissance. Finalement, le geste par lequel la recherche apprend à

¹⁵⁷ Pour consulter le projet « En Rue » : <http://fabriquesdesociologie.net/EnRue/>.

¹⁵⁸ Ces réflexions seront également réinvesties dans la dernière partie, au moment de réunir l'ensemble des éléments venant constituer ce qui me semble essentiel pour la démarche de recherche-action.

connaître et rend à la fois « visible et accessible », « contribue aussi à leur reconnaissance ». Rappelons-nous ce qu'expliquaient les membres de Parentalité 34 dans la scène décrite en début de Première Partie : « la présence de Régis a eu un impact sur les territoires : avec les référents de réseaux et les animateurs des réseaux ; (...) le fait de dire que Régis était à la fois animateur et mais aussi chercheur a eu comme effet de rendre les réseaux plus audacieux ou plus ouverts, un peu comme s'ils disaient : "Ah bon, ça vaut la peine qu'on s'intéresse à nous ?!" Ça a doté l'objet parentalité d'un peu plus d'attrait. Ça a produit un effet valorisant, ils se sont sentis reconnus. »

c) « Permettre la circulation des savoirs et compétences » – Développer un pluralisme des expertises

L'idée de favoriser « le dialogue et l'échange », la « confrontation des expériences et de situations diverses » ainsi que « la circulation des savoirs et des compétences » est au cœur du dispositif de parentalité. En invitant les parents, quels que soient leurs mondes, à rejoindre le dispositif, la JD se saisit de cette recommandation consistant à prendre en considération et à valoriser le savoir qu'ils détiennent du fait de l'expérience qu'ils ont des dispositifs qui leur sont destinés. Si l'on considère les différentes étapes parcourues par les parents dans l'accompagnement de la vie de leurs enfants, il apparaît rapidement qu'ils ont la capacité d'avoir connaissance d'un très grand nombre de services ou de structures : tous les dispositifs de soutien à la parentalité, les équipements d'animation de la vie sociale – les structures Centres Sociaux ou Espaces de Vie Sociales (EVS) – mais également toutes les structures d'accueil du jeune enfant (EAJE), les établissements scolaires, les établissements de l'éducation spécialisée, les structures chargées des temps périscolaires, les accueils proposés par la Protection Maternelle Infantile, l'accompagnement de l'Aide Sociale à l'Enfance, les services municipaux d'état civil, de restauration scolaire, les clubs sportifs, etc. Peut-être faudrait-il les dénombrer exhaustivement pour que chacun se rende compte du potentiel d'expertise détenu par les parents.

L'égale considération du savoir de chacun conduit à procéder de la même manière avec les professionnels et les élus, dans l'objectif d'organiser la rencontre, de réunir les conditions pour qu'existent des « dynamiques de co-expertises » et une logique de confrontation des expertises, en réciprocité. Plutôt qu'une « conception individualiste de la compétence » et une hiérarchie des savoirs en fonction des positions, c'est-à-dire orchestrée par la dimension attributive du pouvoir et la disqualification de certains savoirs, les dispositifs de co-expertise doivent ouvrir « à des questionnements nouveaux, à des questionnements formulés de manière inhabituelle ou, mieux encore, à des questionnements dont l'étrangeté surgit de l'entrecroisement et du télescopage des ressentis, des perceptions et des interprétations » (Nicolas-Le Strat, 2007, p. 52). Les modalités à inventer pour que de tels déplacements, de telles « extraterritorialités réciproques » soient possibles – « explorer des modes de raisonnement inhabituels », « soumettre ses arguments aux objections des autres acteurs », ou encore « réfléchir sur d'autres terrains » et « reconsidérer les délimitations de son propre savoir [pour que] d'autres puissent y faire incursion » –, les modalités pour que les incertitudes

liées à la démarche soient supportables – « entendre (...) ce qui se dit au sein d'un collectif et cheminer avec des paroles qui se cherchent, hésitent et parfois, se contredisent » (Nicolas-Le Strat, 2007, p. 52-53) –, font partie des questions que l'expérimentation du dispositif JD et la mise en œuvre des procédures dialogiques a tenté de traiter.

d) « Construire des actions ouvertes à tous types de parents » – Partager les mondes

Cette dimension est fondamentale. Elle doit être considérée à la fois comme un objectif et comme une condition de réussite du dispositif : si les acteurs d'une seule Dalle descendent sur la Dalle expérimentale JD, alors l'intérêt du dispositif disparaît. Par surcroît, au-delà de la nécessaire présence de chaque catégorie, il est essentiel que la plus grande pluralité des mondes de chaque Dalle puisse prendre part au dispositif – rappelons que chaque Dalle est fragmentée – pour que le croisement des regards, des expériences, des situations bénéficie de la plus grande multiplicité. Le dispositif ne cherchera pas à construire une image unique, un accord des représentations ou une convergence des points de vue, mais inversement, une image fragmentaire, composite, kaléidoscopique des réalités, un collage de points de vue divergents, non pas une unité mais une multitude, pour aspirer à « une démocratie des expériences et des pratiques, loin d'une démocratie des opinions, sujette bien souvent à un verbiage stérile et stérilisant, ou une démocratie des experts, qui tourne à vide faute d'avoir prise » (Nicolas-Le Strat, 2018, 26 octobre).

Cet élément est également à identifier comme un principe de recherche, d'accueil et d'action, une « épistémopolitique » pour reprendre la formule de Pascal Nicolas-Le Strat : chaque point de vue, chaque réalité qui sera mise en récit sera considérée comme vraie et venant participer de la construction d'une réalité complexe.

Pour cela, le dispositif procédera d'une mise en récit des mondes, cette mise en récit étant constituée en condition d'accès aux expériences autres.

e) Et finalement, les rapports de pouvoir

L'invitation à prendre part au dispositif JD, l'attention/considération/valorisation portées à chaque individu dans ce qu'il peut transmettre des réalités de la catégorie d'acteurs à laquelle/auxquelles il appartient (selon sa capacité à jouer avec ses différentes identités), à chaque personne dans ce qu'elle porte d'expériences et de formes de vie, en lien ou non avec sa/ses communauté(s) d'appartenance, l'écoute donnée aux expertises plurielles, et la mise en récit des expériences et des situations vécues permet d'accéder à cette horizontalisation des rapports de pouvoir. Il ne s'agit pas de faire disparaître les rapports de pouvoir construits par l'organisation stratifiée de la configuration, mais d'organiser une procédure pour que soient réunies les conditions d'un « jeu » possible, pour que le sens de rotation des rouages puissent être réversible, que les conduites des professionnels et des élus puissent également être affectées par les parents, ou, dit autrement, que professionnels et élus puissent bénéficier de l'apport du savoir détenu par les parents, et donc, en amont, permettre aux

professionnels et aux élus d'accéder au pouvoir de se laisser affecter. Ces logiques constituent celles que Pascal Nicolas-Le Strat prête à la démarche de recherche-expérimentation :

« Comment destituer une logique hiérarchisante et disqualifiante, si ce n'est en lui opposant une autre logique d'action ? Comment contrecarrer un rapport social inégalitaire, si ce n'est en apportant la preuve qu'il est possible d'œuvrer collectivement en termes radicalement différents ? Comment destituer des formes de vie oppressives, si ce n'est en faisant l'expérience que d'autres sont envisageables ? C'est le sens que je donne à une "recherche en situation d'expérimentation" » (Nicolas-Le Strat, 2018, p. 101).

2) La Journée Départementale plutôt que les Réseaux Parentalité REAAP ? Retour sur un déplacement de terrain

Au départ, lorsque le doctorant a engagé la recherche en négociation avec l'EPE 34, il s'agissait de se centrer sur les Réseaux parentalité locaux :

« L'action de Parentalité 34 doit consister à accompagner les différents réseaux à se mettre eux-mêmes dans une dynamique de projet : mettre sur pied des projets partenariaux, porter des actions au nom des réseaux. Ceci constitue le point nodal de la recherche. Ces configurations très particulières que constituent les réseaux locaux sont des terrains d'expérimentation privilégiés pour la recherche. Ils permettront d'expérimenter des espaces de coopération entre parents, élus et professionnels, et d'analyser les conditions à réunir pour que tous les acteurs puissent concourir à l'élaboration d'une politique publique à partir de leur expertise propre » (Projet de recherche pour l'ANRT, février 2016).

Il s'agissait alors de prendre part à « l'action de Parentalité 34 » dans le cadre de l'accompagnement des démarches « Projets » de différents « réseaux ». Il était alors envisagé que « le terrain de recherche [soit] constitué par l'observation de trois réseaux locaux dans l'Hérault. »

Or, le rapport d'activité adressé à l'ANRT en fin de deuxième année, fait état d'une réorientation du terrain de recherche.

« L'hypothèse formulée initialement consistait à considérer les réseaux parentalité comme des espaces permettant, d'une part, d'accéder à une compréhension des systèmes locaux d'action publique dans le champ du soutien à la parentalité et de procéder à une analyse des rapports de pouvoir en présence, puis, d'autre part, d'expérimenter de nouvelles modalités de coopération entre les différentes catégories d'acteurs (parents, professionnels et élus). Le projet de recherche visait à investir trois réseaux parentalité sur le département, afin de mener à bien ces expérimentations dans trois contextes locaux différents et à établir les modalités de confrontation des expertises de chacun et d'observer les effets de co-construction du problème public. J'ai mené une observation participante sur les réseaux de trois territoires différents, soit en occupant la fonction d'animation et de coordination des

réunions, soit en tant que participant aux réunions. Quelle que soit la configuration du réseau (réseau naissant ou ancien, à l'initiative des acteurs locaux ou des institutions), la présence et la participation des parents s'avèrent impossibles à mettre en œuvre. Est apparu un phénomène « mécanique d'exclusion » des parents qui s'explique à la fois par la sociologie des réseaux (composition des réseaux uniquement par des professionnels), la culture singulière qui s'y développe (une culture professionnelle structurée par des normes et des codes spécifiques produisant un effet de fermeture) et les logiques d'action de ses membres (logique de représentation des organisations auxquelles ils appartiennent, parfois peu d'implication des personnes) » (Rapport d'activité Cifre, 2017).

Au moment où le doctorant faisait le constat de l'impossibilité d'expérimenter et d'observer, depuis les réseaux parentalité, le fonctionnement de configurations réunissant les différentes catégories d'acteurs, une autre opportunité de recherche se profilait à travers les Journées Départementales.

« Parallèlement à l'activité d'animation des réseaux locaux du département, un autre objet, faisant partie de l'activité de Parentalité³⁴, s'est imposé comme un terrain favorable pour l'expérimentation » (Rapport d'activité Cifre, 2017).

Les Journées Départementales apparurent alors comme davantage « propices au déploiement de la recherche » :

« La Journée Départementale est la traduction d'une commande des institutions et constitue une déclinaison des grandes orientations nationales. Le bilan des précédentes éditions mettait en avant une lassitude du format "conférence" choisi initialement et la volonté de l'équipe de faire de ce temps-là un véritable moment d'élaboration, rejoignant en cela la mission de développement confiée au doctorant. Ainsi, en 2016 puis en 2017, la Journée Départementale a pu prendre une nouvelle forme et permis d'engager une autre démarche. Dans le cadre de ma recherche, je me suis donc appuyé sur ce constat et j'ai proposé de concevoir la Journée d'abord comme un moment de rencontre et une opportunité de construction collective à partir du territoire où l'événement se déroule. La Journée Départementale devient non seulement un rendez-vous annuel fort qui cherche à réunir les professionnels du champ, mais également un événement qui va pouvoir créer un lien particulier avec les acteurs et les dynamiques en présence, en intégrant la catégorie « parents ». Il constituera un objet à investir pour initier un processus dialogique entre les acteurs. »

Finalement, ce sont les observations menées dans le cadre du Master 2 qui se sont confirmées. Pour rappel, la recherche, qui avait été réalisée sur un seul réseau local, avait alors dégagé plusieurs caractéristiques permettant de comprendre la difficulté à accueillir et intégrer des parents. Ainsi, le réseau était apparu comme « un groupe ouvert mais avec une capacité d'intégration limitée » (p. 124). « Structuré par une logique d'interconnaissance » et montrant une réelle « capacité à s'entre-solliciter au-delà des "barrières" posées par les institutions », le réseau « n'est finalement pas d'un accès simple pour (...) les parents, à qui il est pourtant

destiné »¹⁵⁹. Le fonctionnement du groupe permet une « transmission des informations, mais la parole et le débat [sont] bridés »¹⁶⁰ et les prises de parole sont réglées par des hiérarchies invisibles (« le poids des institutions que les acteurs représentent, leur confère une légitimité naturelle ») et un ordre de légitimité lié à l'ancienneté dans le réseau¹⁶¹. « Le pouvoir n'est pas distribué de manière égale entre chaque membre du réseau » et le « risque de minorisation de la parole » (p. 126) est fort.

Néanmoins, malgré ce déplacement de terrain, « l'attention portée à certains réseaux s'est maintenue » en raison de l'émergence de certaines actions ou de certaines dynamiques étonnantes qui questionnent avec force la place donnée aux parents et expérimentent des modalités de participation.

Si l'on traduit ce « déplacement » à partir de la métaphore des Dalles, on pourrait dire que les réseaux parentalité locaux sont restés arrimés à la Dalle « Opérateurs » sans parvenir à tisser en direction de la Dalle « Institutions » et encore moins en direction de la Dalle « Parents ». À côté de ces configurations qui continuent à fonctionner sur une seule Dalle, avec les contraintes et paradoxes décrits dans la Deuxième Partie, les Journées Départementales apparaissent vite comme des objets sur lesquels ne pèse aucune antériorité (changeant de territoire, elles se réinventent partiellement à chaque édition), elles sont plus souples, plus ouvertes et réactives, capables de s'adapter aux configurations locales et de se renouveler.

Pour finir de situer les raisons du choix des Journées Départementales comme terrain d'expérimentation, je propose une synthèse rapide de ce qui distingue et identifie « Réseaux parentalité locaux » et « Journées Départementales » :

- Réseaux et Journées Départementales se rejoignent du fait qu'ils appartiennent à la configuration stratifiée et sont, de plus, inscrits dans la logique de territorialisation ; ils peuvent fonctionner l'un et l'autre sur un mode « projet » ; ils sont structurés par une croyance démocratique des valeurs et des principes d'égalité des savoirs, d'horizontalisation des rapports de pouvoir.
- Cependant, les Réseaux sont des organisations déjà établies qui présentent l'avantage d'explorer un territoire alors que la JD est une organisation nouvelle chaque fois et construite ad-hoc, donc en adaptation aux configurations d'action locales ; les Réseaux sont inscrits sur le temps long et (illusoirement) infini alors que la JD fonctionne sur une temporalité courte et finie ; les Réseaux fonctionnent uniquement entre professionnels et échouent dans le projet démocratique d'intégrer les parents alors

¹⁵⁹ « Parfois ça peut faire peur aux parents. Parce que ça montre des institutions : « comment je vais pouvoir parler en public ? ce n'est pas évident, qu'est-ce qu'ils veulent ? On n'est pas du même monde », voilà. Ça peut être ça ; je n'ai pas les mêmes interrogations sur les thèmes, les mêmes visions des choses. Alors qu'en fait c'est une image des institutions de ne pas savoir ce que c'est. Ça c'est clair, ne pas savoir, ça engendre des peurs » (Entretien n°7).

¹⁶⁰ « De manière générale je n'ai jamais vu que ce soit trop du débat. Chacun prend son temps de parole, des fois un peu trop longuement, pour expliquer ses trucs » (Entretien n°7) ; « souvent, je dis les choses en réunion mais je ne peux pas aller au bout ce que je veux dire » (Entretien n°6).

¹⁶¹ « J'ai peur qu'on me dise : "pour qui tu te prends-toi tu n'es pas là depuis très longtemps !" » (Entretien n°6).

que la JD offre la possibilité de composer un collectif en associant parents et élus ; les Réseaux peuvent avoir des difficultés à mobiliser la modalité « projet » alors que la modalité « projet » est au cœur du dispositif JD ce qui facilite les processus d'intéressement et d'association à la dynamique.

II - La JD – Dispositif et Dispositif-contre, de plein vent

Le point précédent a permis de montrer la manière dont la recherche-action est venue traduire la Journée Départementale en dispositif. Alors que cette dernière était, initialement, une action parmi d'autres imaginée par les institutions au sein des missions de Parentalité 34, la construction du projet de recherche et du projet de développement ont conduit à la transformer en terrain de recherche pertinent pour l'expérimentation, et, dans le même temps, à réaliser l'ensemble des missions confiées au service et relever le défi lancé par les politiques publiques de soutien à la parentalité : créer l'horizontalité rêvée à travers les réseaux, par un effet de renversement de l'organisation stratifiée et une mise en lien de toutes les Dalles dans la réalisation d'un projet commun.

Le propos qui va suivre, dans ce deuxième point, n'était pas prévu initialement. Il a pris de l'ampleur au fil de l'écriture et a fini par s'imposer. Initialement, l'intention était d'identifier des critères ou des catégories descriptives pour présenter le déroulement des différentes JD : comment décrire les JD ? Par où commencer ? Comment procéder pour les rendre intelligibles ? Faut-il comparer les trois éditions entre elles pour identifier des phénomènes de portée générale ? Est-il possible d'isoler les trois éditions ? Est-il préférable de privilégier une narration chronologique, ou bien faut-il articuler chronologie et entrées thématiques ?

En cherchant à répondre à ces questions, la notion de *dispositif* s'est invitée, puis installée pour finalement courber l'espace autour d'elle, fonctionner comme pôle d'attraction et d'exploration des JD. Elle a contribué à construire les catégories qui permettront de présenter, dans le dernier point de cette partie, le détail du déroulement de chacun des dispositifs JD, de 2016 à 2018. Mais pour le moment, il s'agira de partir de la JD pour comprendre en quoi elle fonctionne en termes de projet/processus, de dispositif/contre-dispositif et ce que ces notions apportent pour comprendre les processus en jeu et caractériser les différents modes d'existence de chaque dispositif JD.

A - Recherche de laboratoire et recherche de plein vent

1) Tentation illusoire : la logique comparatiste

Plusieurs options sont possibles pour construire une grille de lecture des processus mis en œuvre par l'expérimentation et de ses effets. Parmi elles, il me semble qu'une tentation existe dont il faut se prévaloir, du fait de son puissant pouvoir symbolique et de ses effets de légitimation.

Cette tentation consisterait à considérer le projet, ex-post, en s'efforçant de le faire correspondre à ce qui en avait été imaginé initialement et énoncé dans le premier projet de recherche. En l'espèce cela signifierait reprendre la logique qui avait guidé la formulation du projet de recherche telle qu'elle avait été écrite pour l'ANRT (une comparaison entre trois réseaux différents), puis s'évertuer à retrouver dans les observations menées durant les trois JD cette logique comparatiste : trois dispositifs JD identiques se déroulant trois fois sur trois territoires différents. Ce dispositif de recherche idéal permettrait alors de décrire et de comparer la procédure mise en œuvre, d'élaborer des critères permettant d'observer les variations entre chaque édition, tout en considérant chacune d'entre elles indépendamment des autres, pour mesurer les variations intervenues dans la durée de leur déroulement.

Ces effets de comparaison entre les différentes JD, lorsqu'ils seront utiles pour l'analyse, me semblent importants à opérer pour comprendre les différents contextes, les fonctionnements et les effets d'une même procédure.

Néanmoins, la logique comparatiste de départ, si elle est en partie toujours à l'œuvre, n'aspire en rien à devenir systématique, d'abord par honnêteté. En effet, il est impossible de soutenir que le processus a été mis en œuvre de manière identique chaque fois ; le rêve du laboratoire idéal et de la « recherche confinée » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001) s'effondre face à la réalité d'une recherche qui part de l'activité d'une structure et qui en dépend, confrontée à la mouvance des configurations. De plus, le dispositif JD s'est construit au fur et à mesure de sa propre progression : c'est parce qu'il a été possible de tenter une expérience lors de la JD 2016, que la procédure mise en place au cours de la JD 2017 a été possible ; c'est parce que la JD 2017 a produit certains effets sur les acteurs de la Dalle « Institutions », que la JD 2018 a été négociée d'une autre manière et a dû s'organiser en fonction d'un système de contrainte très différent ; nous verrons d'ailleurs que la première et la dernière ont une place très particulière qui sera analysée. C'est le lien entre chaque moment du dispositif qui sera intéressant à observer et ses effets de transformations sur les acteurs. Par exemple, certains parents ayant participé à la JD en 2016 en tant que « témoins » et portant une expertise d'usage, ont pu animer des ateliers lors des JD de 2018 et 2019 ; il serait absurde de scinder artificiellement les JD et de ne pas prendre la mesure des effets de transformation sociale produits sur le moyen terme par les effets de relations qui s'opèrent entre les situations, les personnes et les configurations.

Enfin, il me paraît davantage pertinent de chercher à comprendre la manière dont un dispositif expérimental s'inscrit dans des logiques institutionnelles, trace une route, évolue, se fait bousculer, instrumentaliser, encenser, la manière dont se comportent les différentes Dalles et leurs acteurs, et ce que le dispositif vient explorer, en singularité et en complexité à chacun de ses passages, en mettant en avant le côté foisonnant et réticulaire des situations.

C'est là la force – et la chance – d'une expérimentation dans la temporalité et le contexte d'une Cifre.

2) Du modèle de la recherche confinée au laboratoire de recherche pour/avec les profanes

Le modèle du laboratoire est implanté dans les imaginaires, et en particulier dans celui du doctorant. C'est l'image d'une recherche où « les appareils sont (...) confinés (...) et les dispositifs [sont] abrités », où l'expérimentation, parce qu'elle est protégée des « interférences » nocives de l'extérieur, parce qu'elle est « retirée, coupée du monde », peut être « précise et efficace » ; cette image, puissante et ancrée, correspond à celle de la vraie recherche – la recherche pure. Cette recherche-là est celle que Callon, Lascoumes et Barthe désignent par l'expression « recherche confinée » ; ce qu'elle produit est indéniable. Sa « force » et son « efficacité » sont la conséquence d'un processus inscrit dans le temps long, « d'allers et retours entre différents laboratoires, de déplacements de techniciens et de chercheurs », indispensables pour « stabiliser et (...) maîtriser » leur production et assurer leur « reproductibilité ». Elle tient autant de « la domestication des corps », de la « formation des chercheurs et des techniciens », que de la « standardisation des instruments » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 94-95).

Mais, cette recherche confinée qui correspond à « l'établissement progressif de (...) la recherche de laboratoire », a eu besoin, pour « accroître sa productivité », d'organiser un mouvement de « grand enfermement », de « mise à distance du monde » (2001, p. 74), phénomène qui sera décrit plus en détail *infra*. La condition inhérente à la structuration de ce modèle est la séparation entre monde profane et monde spécialiste, la hiérarchisation des savoirs et la disqualification des savoirs profanes.

C'est donc à partir d'un autre modèle de recherche que le doctorant a mis en place l'expérimentation et le cadre du dispositif JD et c'est dans une logique mixte que j'aborde l'analyse de l'expérimentation. Pour le dire depuis les sciences humaines et avec les mots de Burawoy (2009), la démarche que j'adopte puise dans les apports de la recherche de laboratoire, c'est-à-dire à la fois dans la « sociologie académique » et la « sociologie critique », dans une logique « d'interdépendance » des types de recherche, des types de savoirs et des sociologies. Il s'agira donc de considérer le dispositif JD comme l'expérimentation d'un laboratoire de plein vent qui associe spécialistes et profanes et procède depuis les situations qu'ils rencontrent et que le dispositif fait exister.

B - La JD : dispositif(s) et modalités d'existence

J'avancerai, ici, à partir des notions de dispositif/contre-dispositif pour observer de quelle manière elles fonctionnent pour la JD, et par suite, pour identifier selon quels régimes d'énonciation/régimes de visibilité les JD procèdent.

Ce que je souhaite tenter, en parallèle, c'est aussi un processus de recherche pendant/par l'écriture : porter une attention, tout au long du déroulement des différentes JD, de leur description année après année, à ce qu'il est possible d'identifier à partir de la notion de dispositif. En somme, c'est l'idée d'exploiter et de systématiser un phénomène qui se produit naturellement dans et par le geste d'écriture, le fait de « faire recherche » en écrivant.

1) Deux modalités : Dispositif-projet / Dispositif-processus

La « forme projet » est la première forme considérée par Pascal Nicolas-Le Strat (2020, 5 février) dans son analyse du dispositif. Il remarque que cette « forme (...) est devenue envahissante ; aucun champ d'activité ou expérience de vie ne lui échappe. (...) Elle interpelle l'individu pour le constituer en un sujet systématiquement préoccupé de son avenir, de son futur », elle le « pré-occupe » avant même « qu'il [ne] soit occupé par une activité ». « Formation », « études », « management d'entreprise », liste à laquelle pourraient s'ajouter tous les accompagnements sociaux ou médico-sociaux qui se trouvent arrimés à la logique « projet » (du « projet individualisé » ou « projet personnalisé d'accompagnement », au « projet d'établissement ou de service »¹⁶² lié à la structure).

Le soutien à la parentalité et la Journée Départementale n'y échappent évidemment pas.

Le projet est même son premier mode d'existence, depuis son origine, jusqu'au dispositif JD par la suite.

a) La forme projet : un dispositif indexé au futur

La forme projet définit des « manières d'exister/manières de faire » en rapportant l'ensemble des composantes de l'activité (« attentes, perspectives, capacités des travailleurs », etc.) à une forme de « contractualisation sur objectifs » ; en d'autres termes, l'activité est pensée et appréhendée en fonction d'une seule temporalité, le futur : un futur « anticipé (des objectifs) », un futur « maîtrisé dans son déroulé (des étapes, des objectifs intermédiaires) », un futur « planifié (un calendrier) ». L'activité est donc indexée à une temporalité en projection. À partir de ces distinctions, on peut caractériser les modalités d'existence autorisées par le projet, en repérant plusieurs éléments auxquels il se trouve relié : les autres instruments auxquels il est associé, les outils qui l'opérationnalisent, et le régime de savoir qu'il produit.

Deux instruments intégrés au projet : Diagnostic et évaluation

Deux instruments sont mobilisés par les politiques publiques et les dispositifs de parentalité qui, en retour, vont pouvoir compléter les usages des temporalités, telles qu'elles apparaissent ci-dessus.

Le premier instrument relié au projet est le « diagnostic préalable », au sens où il est utilisé par les textes des politiques publiques de parentalité ; considéré à partir du dispositif-projet, il décline le futur d'une manière particulière et constitue une modalité du projet. En effet, dans ce cas, le projet utilise le diagnostic dans une fonction de traduction stratégique du futur. Le diagnostic, en quelques sortes, fait office d'opérateur de traduction du passé et du présent : c'est à partir du projet que l'on sélectionne « stratégiquement » des éléments de connaissance qui doivent servir les objectifs formulés par le projet dans son rapport au futur

¹⁶² Ces formulations sont celles de la loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale et des outils qu'elle met en place.

anticipé. Il est impossible d'établir un diagnostic sans projet, simplement parce que le projet désigne l'objet et permet de savoir sur quoi porter le regard. Lors de l'implantation de l'équipe d'éducateurs de rue dont je faisais partie en 2010, le directeur de la structure avait établi cette distinction entre un « diagnostic de prévention spécialisée », que nous étions en train d'établir, et un « diagnostic de territoire », afin d'éviter une confusion grave : même si nous menions des entretiens avec les différents acteurs en les questionnant à propos de leurs représentations et de leurs usages du territoire, notre objectif n'était effectivement pas d'utiliser ces informations pour penser le territoire, mais pour appréhender la place des adolescents et jeunes adultes « en voie de marginalisation » (selon la formule utilisée alors). Le projet oriente l'attention, le regard et les modalités de traduction que met en place le diagnostic.

Le deuxième instrument est l'évaluation : le projet peut revenir sur le futur « anticipé » à travers l'évaluation. L'évaluation, théoriquement, se saisit des critères construits *ex ante* en fonction des objectifs (donc dans la modalité du futur antérieur), et revisite le projet à partir de ces critères pour déterminer une valeur ; en quelque sorte elle produit une connaissance sur le projet (dimension réflexive) par l'écart entre le futur antérieur du projet et ce qui a pu être observé de sa réalisation.

Des outils spécifiques

Différents outils constituent autant d'indices des modalités d'existence produites par le dispositif projet ; ce qu'ils produisent découle des éléments précédents. Ils peuvent être considérés comme des « technologies » propres : « un calendrier pour dater le temps, un rétroplanning pour l'anticiper, une programmation pour le cartographier en fonction d'étapes à franchir, de tâches à réaliser à échéances précises ». L'activité même de Parentalité 34 était structurée par ce type d'outils : agenda numérique partagé, liste de choses à faire, calendrier géant (le calendrier annuel avait été reproduit sur une feuille d'un mètre sur deux), etc. L'organisation de la Journée Départementale, surtout à partir du moment où elle a nécessité la préparation de deux éditions de manière concomitante, a décuplé les outils d'anticipation et de gestion du temps, y compris dans un souci de coordination. Par ailleurs, sur un autre plan qu'il faudrait approfondir, certaines observations, menées à l'occasion des rencontres des collectifs JD, permettent de faire l'hypothèse que la famille est également l'objet d'une gestion en mode projet.

Régime de savoir

En tant que dispositif « indexé au futur », le projet génère « un régime de savoir qui lui est propre » : il produit un savoir de « prospective (connaître ce qui n'est pas... encore) », un savoir de « programmation (faire exister ce qui n'est pas... encore) ». Ainsi, « le projet, en tant que dispositif, "déclare" l'avenir pour agir le présent, pour le mobiliser et l'orienter. Il s'agit de sa fonction stratégique, ainsi que la caractérise Michel Foucault » (Nicolas-Le Strat, 2020, 5 février).

b) La forme processus : un dispositif-contre-dispositif indexé à l'expérience

À cette temporalité du dispositif « projet », Pascal Nicolas-Le Strat oppose celle du « processus » : « un temps indéterminé, en recherche, qui ouvre des possibles, un temps "en devenir" », qui peut se « moduler » de manière souple et réversible (« accélération, ralentissement, bifurcation »). Le processus fait advenir (ou bien est conditionné par) une temporalité de « l'expérience », c'est-à-dire par une ouverture à tout ce qui n'est pas prévu, maîtrisé, qui « étonne » ou « perturbe », qui fait signe et doit être entendu comme un élément significatif pour la recherche.

Dans la compréhension et l'évaluation du dispositif JD, il faudra interroger, comprendre ce que la JD génère en tant que dispositif-projet et/ou en tant que dispositif-processus : d'un côté, repérer les assignations de la « forme "projet" », c'est-à-dire les assignations à formuler « les attentes, les perspectives, les capacités » et ce que ces assignations produisent sur les acteurs et les manières de se mettre en relation, sur ce qui va être rendu visible ou au contraire occulté, sur la valorisation de certains savoirs et la minoration d'autres ; d'un autre côté, mettre en lumière les espaces qu'il ouvre, observer s'il n'est arimé qu'au futur et reste obsédé par les jeux d'anticipation ou s'il permet, au contraire, de faire exister d'autres temporalités, d'autres modalités, et notamment les expériences sur le mode du processus. Des espaces peuvent-ils s'ouvrir au sein du projet qui puissent opérer sur un autre régime de savoir que celui autorisé par le mode projet ?

2) Régime de visibilité et régime d'énonciation : ce que la JD ordonne du visible et du dicible

« Un dispositif (...) fait exister des situations » ; « Le dispositif est en capacité d'interpeller l'individu et de le constituer en sujet (en sujet d'apprentissage, en sujet de soin) avant tout car il a le pouvoir de "faire exister" des situations, en fonction d'un régime de visibilité et d'énonciation. Le dispositif possède un caractère profondément performatif » (Nicolas-Le Strat, 2020, 5 février).

a) Régime de visibilité

Qu'est-ce que le dispositif JD produit ? Qu'est-ce qu'il amène à voir, qu'est-ce qu'il dévoile ou éclaire et qu'est-ce qu'il occulte ? « Chaque dispositif possède un régime de visibilité qui lui est propre » et qu'il faut pouvoir interroger. (...) Ainsi que l'écrit Gilles Deleuze, "chaque dispositif a son régime de lumière, manière dont celle-ci tombe, s'estompe et se répand, distribuant le visible et l'invisible, faisant naître ou disparaître l'objet qui n'existe pas sans elle" » (Nicolas-Le Strat, 2020, février).

Si, comme tout dispositif, le dispositif JD « rend apparent une réalité sous un jour particulier », « l'éclaire selon (...) un angle de vue » en distribuant la part de ce qui est visible et la part de ce qui est invisibilisé, quels changements opère-t-il dans le régime de visibilité

propre au dispositif de parentalité ? Que vient-il mettre en lumière – ou occulter – qui ne l'était pas jusque-là ?

Nicolas-Le Strat donne l'exemple du dispositif « salle de classe » pour illustrer la manière dont opère le régime de visibilité du dispositif. La salle de classe organise une composition spatiale, crée une scène dont le décor (tableau et bureau de l'enseignant, mobilier de rangement, bureau des élèves, affiches, horloge) et les personnages (professeur et élèves « qui se font face, sur un mode frontal ») ont une « signification stratégique » et caractérisent la dimension « asymétrique de la situation ». La manière dont le dispositif « salle de classe » donne à avoir « la pédagogie (...) sous l'angle d'une relation asymétrique entre un "sachant" et des apprenants » informe sur la nature de cette pédagogie, car le dispositif a une portée « instauratrice » : « ce qui est rendu visible se met à exister ; (...) ce qui reste dans l'ombre parviendra difficilement à prendre place et à s'imposer ».

Ainsi, le régime de visibilité du dispositif opère de deux manières : non seulement il distribue ce qui mérite d'accéder « à une visibilité (une reconnaissance) suffisante et ce qui restera obscur », mais en plus il a une capacité performative qui oriente les conduites et affecte les perceptions (un pouvoir) et fait exister la situation selon sa propre grammaire.

b) Régime d'énonciation

Un dispositif intègre aussi un régime d'énonciation : « il donne à voir, mais il "dit" aussi ».

Autre exemple, celui de la consultation médicale et du dispositif de soin, dans lequel le registre d'énonciation qui prédomine est celui du médecin. La distribution entre ce qui mérite d'être dit est ordonnée par la parole du médecin : « son expertise, constitue le registre d'énonciation structurant de la situation, et la condition même de la prise en charge ». Les autres registres d'énonciation, « les mots de la douleur », les autres paroles (celle que le malade peut utiliser pour caractériser son état, « sa santé, et la compréhension – l'expertise – qu'il peut en avoir ») et les autres registres d'énonciation « existentiel, expérientiel » sont mis de côté, exclus du dispositif.

« Le "dispositif de soin" parle à partir d'une expertise légitime, dans des termes spécialisés, sous la forme de prescriptions et de recommandations. Son régime d'énonciation intègre donc, classiquement, un registre de savoir (un ordre de vérité), un langage spécialisé (un ordre de discours) et un ensemble de mesures et de règles à respecter (un ordre de souveraineté), l'ensemble contribuant à faire exister et fonctionner le dispositif. »

De la même manière que le dispositif « classe » amène l'enfant à devenir élève, le dispositif de parentalité fait advenir le parent. Dans la partie précédente, j'ai montré les termes dans lesquels le dispositif de parentalité amène le parent à être parent, c'est-à-dire ce qu'il instaure comme modalités et comme formes de caractérisation pour être reconnu comme parent. De son côté, quelles modalités d'existences le dispositif JD instaure-t-il pour les personnes qui y prennent part ? En imposant quel régime d'énonciation ?

Cette réflexion engagée sur le dispositif amène deux éléments à poursuivre : premièrement, ne pas perdre de vue que tout dispositif instaure un régime de visibilité et un régime d'énonciation, qui prendront corps à travers différents instruments et une série d'outils, dont la fonction sera de faire exister la réalité en fonction d'une distribution et d'un ordonnancement singulier de ce qui peut être vu et occulté, de ce qui peut être dit et tu ; deuxièmement, il faut interroger la capacité du dispositif à favoriser l'existence de plusieurs régimes d'énonciation pour que le dispositif puisse accueillir, embrasser, de manière opérationnelle, la pluralité des points de vue et des situations.

3) La JD est (aussi) un contre-dispositif, en processus

La notion de contre-dispositif est fondamentale. Elle fait partie de celles qui me « constituent de manière durable en tant que chercheur, de celles qui structurent la manière dont j'appréhende les projets de recherche et à partir de laquelle j'envisage les collectifs hybrides aujourd'hui, dans ce moment particulier où je finalise l'écriture de la thèse et j'engage de nouveaux projets de recherche » (Journal de thèse, 03 juin 2021).

Cette notion s'est illustrée à plusieurs moments des dispositifs JD. La compréhension que j'en ai acquise, est arrimée à cette parole de Pascal Nicolas-Le Strat que je souhaite retranscrire dans son intégralité :

« Un dispositif est (...) toujours, possiblement, tendanciellement, en confrontation, tiraillé entre des forces contradictoires et, parfois, foncièrement opposées. Et, c'est à cet endroit, dans ces zones de friction, que des processus de subjectivation "alternatifs" peuvent voir le jour, apparaître à fleur de réalité » ; « ces zones en tension réservent du possible, rendent envisageables des expériences autres, des manières nouvelles de se rapporter à la situation. Ces processus peuvent rester infimes, et agir de façon imperceptible. Mais ils peuvent aussi prendre de l'ampleur et venir bousculer significativement la situation » (Nicolas-Le Strat, 2020, février).

a) Le contre-dispositif

Le contre-dispositif est ce qui émerge du dispositif, à partir de son régime d'énonciation et de visibilité, mais qui le déborde et ne s'y conforme pas. Josep Rafanell i Orra n'emploie pas l'expression de « contre-dispositif » mais décrit « les lignes de force » contenues dans le dispositif. Si le « dispositif contient des lignes de force, des relations de pouvoir et leur cristallisation institutionnelle », s'il permet « l'émergence [de] régularités dans l'expérience relationnelle » et « leur sédimentation », il contient aussi des « fractures, des lignes de fuite, des nouveaux possibles donnant prise à des formes de résistance et à d'autres formes d'instauration du collectif » (Rafanell i Orra, 2017, p. 74). Alors, ces fractures, ces lignes de fuite fragilisent le dispositif « au cœur de ce qu'il instaure, à l'endroit même de sa puissance » (Nicolas-Le Strat, 2020, février).

Il me semble que l'on peut repérer (au moins) deux caractéristiques de ces fractures.

Elles concernent en premier lieu la question des « subjectivités » et la manière dont elles débordent le dispositif depuis l'intérieur. Deux éléments vont influencer sur le dispositif : d'une part, le « processus de subjectivation », c'est-à-dire « la constitution du sujet qui se trouve situé dans/par un dispositif », qu'il soit individuel ou collectif, et qui donc « a pour source le dispositif » ; d'autre part, le fait qu'une « subjectivité est toujours en devenir », [et donc] systématiquement en excès de soi », elle s'inscrit dans un mouvement qui ne peut se cantonner au dispositif, et va, par conséquent, « possiblement déborder ». Les sujets, créés par le dispositif, ordonnés à lui et par lui, vont déborder et « outrepasser les cadres qui ont présidé à leur naissance » (Nicolas-Le Strat, 2020, février), et ce d'autant plus que le régime de savoir du dispositif n'est pas rendu visible, n'est pas conscientisé, ni par ceux qui le mettent en place ni par ceux qui y prennent part. Si l'on prend l'exemple du dispositif de parentalité, une manière de le déborder consisterait, pour les parents qui y sont convoqués, à affirmer leur identité, à faire usage du dispositif pour produire un « processus de subjectivation » leur permettant de revendiquer une parole du lieu de leur identité de groupe minorisé.

Comment accueillir ces débordements et leur accorder une existence, dans le dispositif ou en-dehors ? Comment les laisser nourrir et transformer le dispositif (lui accorder une capacité d'affectation) tout en lui permettant de tenir ?

Est-ce que les acteurs convoqués par la JD au titre de leurs catégories respectives et de leurs Dalles s'en échappent ? N'est-ce pas là une des finalités mêmes des politiques publiques de soutien à la parentalité lorsqu'elles font le pari de l'émancipation ? L'individu convoqué en tant que parent pourra-t-il se sentir citoyen ou avoir envie de devenir professionnel ? Le professionnel pourra-t-il se décaler de la fonction et de la réalité qui lui permet d'être dans la configuration, pour s'autoriser à prendre la parole depuis sa réalité de parent et rencontrer les autres à partir de ses réalités multiples ?

Un autre élément qui caractérise ces fractures et permet d'en comprendre la nature, a trait aux modalités d'implication et aux activités qui s'inventent à partir du dispositif. Les nouveaux possibles ouverts par ces fractures peuvent concerner la nature même de l'activité à partir de laquelle le dispositif se constitue. Le processus JD se construit sur la base de la préparation des Journées Départementales ; mais, qu'advient-il de tout ce qui s'invente au fur et à mesure du cheminement, des envies qui éclosent, des projets qui s'échappent et se ramifient suivant une autre voie ?

Le dispositif se trouve pris dans ce qui semble un paradoxe : il doit tenir, supporter les fragilisations infligées par ce qui peut être vécu comme autant de contre-dispositifs, en matière d'identités en construction et de processus de subjectivation, comme en ce qui concerne la nature même du projet qu'il aspire à réaliser, et pourtant, tous ces nouveaux possibles sont la raison d'être du dispositif. Tout doit être mis en œuvre pour qu'il rende possible leur existence si l'on veut qu'il reste vivant.

b) Du contre-dispositif au dispositif-contre : une relation de symbiose mutualiste

Dans l'observation du dispositif JD, il sera nécessaire d'observer la cohabitation des modes d'existence, et de documenter ce que la forme « projet » accepte, autorise voire favorise de création d'espaces, de paroles qui ne s'inscrivent pas dans le projet « Journées Départementales », qui le débordent ou ne satisfont pas à sa réalisation, voire même qui vont à l'encontre de ce qu'il édicte en tant que projet. Des activités « processus », qui instrumentalisent le projet, peuvent-elle émerger grâce à lui mais de manière différenciée, continuer à y être greffées pour pouvoir développer une existence propre, au-delà du projet, tout en continuant à y contribuer ? Une sorte de mouvement Instituant qui se développerait en parallèle du mouvement d'Institution et prendrait appui sur l'Institué au fur et à mesure de sa progression ? Le dispositif JD pourra être décrypté et analysé à partir de la tension permanente entre ces deux modes d'existence et, concomitamment, de leur co-existence par la capacité du dispositif à faire exister des contre-dispositifs.

En anticipant sur la description du processus JD 2018, un exemple peut illustrer ces différents modes d'existence. Étant pris dans la logique de préparation de la Journée Départementale (dispositif-projet), l'Animateur-Chercheur s'est trouvé surpris quand un autre acteur professionnel a suggéré que des parents puissent participer au groupe de travail mobilisé sur les questions logistiques (« Groupes Opérationnels »). Le dispositif-projet n'avait pas prévu la participation des parents à cet endroit-là mais au sein des collectifs pluri-acteurs, pour qu'ils puissent contribuer aux questions de « fond » ; autrement dit, les schémas de pensée qu'il avait produits ordonnaient la réalité d'une manière qui les excluait des instances de décision portant sur le cadre. Or, finalement, cette autre participation des parents a pu être mise en œuvre : à la fois aux instances de décision concernant les questions logistiques et, plus tard, à l'animation des ateliers de la Journée Départementale elle-même. Le fait que ces deux nouveaux modes de participation aient pu avoir lieu en parallèle du premier a rendu possible une autre modalité d'existence de la forme « participation » et des acteurs « parents », mais aussi d'autres processus de subjectivation – ce qui n'a pas été sans confrontation au dispositif et à sa manière de prévoir l'ordonnement de la réalité.

Ici, c'est une nouvelle image qui s'impose et vient augmenter celle convoquée par le syntagme « contre-dispositif », et permet d'envisager différemment le lien entre « dispositif » et « contre » ; c'est l'image de la symbiose entre organismes vivants. Plutôt qu'en fragilisation de l'un par rapport à l'autre, se pourrait-il qu'ils soient reliés, intriqués, et que leur association existe davantage sur un mode « symbiotique mutualiste » ? C'est-à-dire comme cette forme de symbiose (le mutualisme) qui est caractérisée classiquement (même si, sur le plan biologique, ce n'est pas systématique) par « une relation bénéfique réciproque entre organismes, et qui implique habituellement l'échange direct de biens et de services et résulte typiquement dans l'acquisition de nouvelles capacités par au moins l'un des deux partenaires » (Prévot, 2014). Sans nier ou chercher à atténuer les tensions que génère l'émergence de nouveaux modes d'existence, les éléments recueillis tout au long du dispositif JD me permettent d'envisager la relation entre contre-dispositif et dispositif non pas sur un

mode oppositionnel et agonistique, mais bien davantage sur une modalité en symbiose mutualiste ; ainsi, le contre-dispositif n'est pas un dispositif qui se construit en opposition, mais bien un dispositif qui se construit contre, c'est-à-dire à la fois en confrontation au dispositif mais en s'y adossant. Non pas un dispositif se méfiant des contre-dispositifs, mais un dispositif favorisant l'éclosion de dispositifs-contre.

III - Le dispositif JD de 2016 à 2018 : brève histoire en 3 épisodes

Dans ce dernier point, je m'attacherai à brosser à grands traits l'histoire du dispositif JD de 2016 à 2019, en essayant de ne pas encore trop engager l'analyse des processus – même si une description est déjà une amorce d'analyse –, croquer rapidement le tableau général de l'expérimentation pour en distinguer les principales formes. L'objectif est de mettre en récit chaque Journée Départementale et de faire apparaître les articulations qui les relient les unes aux autres et créent des latéralités, pour construire une compréhension d'ensemble, tout en restituant la teinte singulière de chacune. Me replonger dans ce terrain, parfois éloigné de plusieurs années, retrouver la densité constituée par la multiplication des micro-dispositifs et dispositifs-contre qui se sont mis en fonctionnement à l'occasion de chacun des projets, revivre les rencontres rendues possibles, a été, au cours de l'écriture et de l'analyse, un moment très fort pour moi. J'ai une profonde gratitude pour tous ceux avec qui j'ai pu partager l'aventure menée au travers de ces différentes années.

Pour dépeindre ce tableau général, je retiendrai un certain nombre de faits saillants : la procédure mise en place (collectif d'acteurs parents/professionnels/élus, temporalité, modalités de contribution à la JD), la place des institutions, le positionnement de Parentalité 34 et les choix stratégiques, la place de l'Animateur-Chercheur, la forme de l'événement Journée Départementale. Tout au long de la description je tenterai d'observer de quelle manière fonctionne la JD en tant que dispositif/contre-dispositif/dispositif-contre.

A - Modalités de recueil des données - Modalités d'écriture

1) Entretiens collectifs, entretiens individuels : des données pour la recherche et pour l'intervention

a) Entretiens collectifs

Dans le cadre de l'expérimentation qui s'est mis en place sur trois années, même si les procédures n'ont pas été identiques, elles ont permis d'organiser des rencontres collectives qui ont été traduites par le dispositif-recherche en entretiens collectifs. Toutes les rencontres des collectifs ont fait l'objet d'une prise de notes (d'une ou plusieurs personnes – l'Animateur-Chercheur et une des personnes en charge de l'animation avec lui), puis d'une restitution à

l'attention du collectif et des personnes extérieures (via la diffusion sur le site internet de Parentalité 34).

Les rencontres menées dans le cadre du collectif JD 2017 n'ont pas fait l'objet d'enregistrements, à l'exception de la dernière (évaluation du dispositif) ; les rencontres menées dans le cadre du dispositif JD 2018, ont été enregistrées de la deuxième à la sixième, puis la dernière rencontre (évaluation du dispositif).

5 entretiens collectifs ont été menés dans le cadre du dispositif JD 2016, 12 entretiens dans le cadre du dispositif JD 2017 (démarche d'intéressement et rencontres du collectif JD) et 9 dans le cadre du dispositif JD 2018 (la démarche d'intéressement n'a pas nécessité d'entretien préalable).

Les tableaux récapitulatifs ci-dessous permettront d'identifier les répartitions entre parents et professionnels, mais également entre hommes et femmes dans la composition des groupes rencontrés. Ils devraient permettre de se repérer plus facilement dans l'organisation des dispositifs JD et compléter les descriptions qui vont suivre de chacun des dispositifs.

ENTRETIENS COLLECTIFS – DISPOSITIF JD 2016

	LAEP n°1	LAEP n°2	MJC n°1	MJC n°2	CLAS n°1
Jour	Lundi	Lundi	Mercredi	Jeudi	Lundi
Année	2016	2016	2016	2016	2016
Date	09/05	30/05	18/05	26/05	09/05
Parents	9	5	5	5	2
Femmes	7	4	5	5	0
Hommes	2	1	0	0	2
Pros	1	1	2	2	0
Femmes	1	1	2	2	0
Hommes	0	0	0	0	0
Total	10	6	7	7	2
Femmes	8	5	7	7	0
Hommes	2	1	0	0	2

Dispositif JD 2016 - Entretiens collectifs

ENTRETIENS COLLECTIFS – DÉMARCHE D'INTÉRESSEMENT DISPOSITIF JD 2017

	N°1	N°2	N°3
Jour	Vendredi	Mercredi	Jeudi
Année	2017	2017	2017
Date	13/01	22/02	09/03
Parents	0	6	6
Femmes	0	6	6
Hommes	0	0	0
Pros non EN	7	1	0
Femmes	6	1	0
Hommes	1	0	0
Pros EN	1	0	0
Femmes	1	0	0
Hommes	0	0	0
Élus	0	0	0
Femmes	0	0	0
Hommes	0	0	0
Total	8	7	6
Femmes	8	7	6
Hommes	0	0	0

Dispositif JD 2017 - Entretiens collectifs (1)

ENTRETIENS COLLECTIFS – DISPOSITIF JD 2017

	N°1	N°2	N°3	N°4	N°5	N°6	N°7	N°8	N°9
Jour	Samedi	Vendredi	Mardi	Mardi	Mardi	Mercredi	Mardi	Mardi	Mercredi
Année	2017	2017	2017	2017	2017	2017	2017	2017	2018
Date	25/02	24/03	25/04	16/05	13/06	28/06	12/09	21/11	22/02
Parents	3	5	5	6	1	NR	NR	NR	1
Femmes	3	5	5	5	1	NR	NR	NR	1
Hommes	0	0	0	1	0	NR	NR	NR	0
Pros non EN	4	0	3	5	3	NR	NR	NR	2
Femmes	4	0	2	3	3	NR	NR	NR	2
Hommes	0	0	1	2	0	NR	NR	NR	0
Pros EN	3	1	7	4	4	NR	NR	NR	6
Femmes	3	1	5	2	3	NR	NR	NR	6
Hommes	0	0	2	2	1	NR	NR	NR	0
Élus	0	0	0	0	0	NR	NR	NR	0
Femmes	0	0	0	0	0	NR	NR	NR	6
Hommes	0	0	0	0	0	NR	NR	NR	0
Total	10	6	15	15	8	NR	NR	NR	9
Femmes	10	6	12	10	7	NR	NR	NR	9
Hommes	0	0	3	5	1	NR	NR	NR	0

Dispositif JD 2017 - Entretiens Collectifs (2)

ENTRETIENS COLLECTIFS – DISPOSITIF JD 2018

	N°1	N°2	N°3	N°4	N°5	N°6	N°7	N°8	N°9
Jour	Jeudi	Vendredi	Vendredi	Samedi	Vendredi	Jeudi	Jeudi	Jeudi	Mercredi
Année	2017	2017	2018	2018	2018	2018	2018	2018	2018
Date	23/11	16/12	26/01	10/03	23/03	5/04	31/05	14/06	4/07
Parents	9	4	3	3	5	2	NR	NR	4
Femmes	9	4	3	3	5	2	NR	NR	3
Hommes	0	0	0	0	0	0	NR	NR	1
Parents et pros	0	0	3	2	0	0	NR	NR	0
Femmes	0	0	3	2	0	0	NR	NR	2
Hommes	0	0	0	0	0	0	NR	NR	0
Pros	6	5	6	2	11	4	NR	NR	2
Femmes	5	4	5	1	8	4	NR	NR	2
Hommes	1	1	1	1	3	1	NR	NR	0
Élus	0	1	1	1	1	1	NR	NR	0
Femmes	0	1	1	1	1	1	NR	NR	0
Hommes	0	0	0	0	0	0	NR	NR	0
Total	15	10	13	8	17	8	NR	NR	6
Femmes	13	9	11	7	14	7	NR	NR	5
Hommes	2	1	2	1	3	1	NR	NR	1

Dispositif JD 2018 - Entretiens collectifs

b) Entretiens individuels

En complément des entretiens collectifs, une série d'entretiens individuels ont été menés : 21 entretiens individuels (11 durant la tenue du collectif JD 2017 et 9 durant le collectif JD 2018). Cette modalité de recueil de données n'a pas été activée au moment du dispositif JD 2016, d'abord parce que l'évaluation de la Journée Départementale a procédé différemment, ensuite parce que, du point de vue de la recherche, les entretiens n'avaient pas été identifiés comme occupant la même fonction et l'enchâssement entre intervention et recherche n'était pas encore structuré tel qu'il l'a été ensuite.

Certains ont été organisés au cours du processus, entre la 4^e et la 5^e rencontre, d'autres à la fin du processus, mais la plupart plusieurs mois après la clôture du collectif.

Parmi les personnes interviewées : 8 personnes sont considérées appartenant à la catégorie « Femmes-parents », 9 personnes à la catégorie « Femmes-professionnelles » 3 personnes à la catégorie « Hommes-professionnels » et aucune personne n'appartenant à la catégorie « Hommes-parents ». Certaines personnes ne correspondent que difficilement aux catégories construites par les politiques publiques et conservées pour l'analyse, du fait qu'elles participent au collectif en tant que « parent », mais ont, par un autre côté une antériorité de « professionnelles » et une participation en tant que « bénévole associatif » ; cinq des parents interviewés ne sont pas dans ce cas. Par ailleurs, tous les professionnels sont également parents ; l'une d'entre elles s'est d'ailleurs positionnée en fin de procédure (collectif JD 2017) en exprimant le souhait de ne plus venir en tant que professionnelle mais en tant que parent.

Les entretiens individuels ont été menés dans le but de recueillir des informations permettant de documenter, d'une part, la manière dont les personnes se sont associées aux collectifs JD, ce qui a construit ou guidé leur intéressement et le lien éventuel avec leur parcours de vie (une partie du guide d'entretien ciblait par conséquent les expériences antérieures des personnes et leur lien avec le territoire), et d'autre part, le vécu de la personne après une implication longue au sein du collectif, dans l'objectif de repérer les effets produits par le dispositif JD, et de confirmer ou infirmer certains éléments qui avaient été ébauchés lors des rencontres, notamment les effets de transformation sociale. Parallèlement, du point de vue de l'intervention, ils ont également eu pour fonction d'alimenter l'évaluation des Journées Départementales.

ENTRETIENS INDIVIDUELS

N°	Âge	Lieu	Femme	Homme	Parent	Pro	Date	Avant JD	Après JD
1	35	Crèche	x		x		05/2017	x	
2	35	Centre social	x		x		05/2017	x	
3	40	Domicile	x		x		05/2017	x	
4	35	Téléphone	x		x		06/2017	x	
5	45	Café		x		x	11/ 2018		x
6	55	Classe école	x			x	11/ 2018		x
7	55	Domicile		x		x	01/2019		x
8	55	Classe école	x			x	01/2019		x
9	50	Local admin	x			x	01/2019		x
10	65	Café	x			x	02/2019		x
11	30	Local admin	x			x	01/2019		x
12	35	Domicile	x		x		11/2018		x
13	35	Café	x		x		11/2018		x
14	40	Domicile	x		x		12/2018		x
15	45	Local admin	x			x	11/2018		x
16	65	Local admin	x			x	11/2018		x
17	55	Local admin	x			x	12/2018		x
18	35	Local admin		x		x	12/2018		x
19	40	Centre social	x			x	03/2019		x
20	30	Centre social	x			x	03/2019		x
Totaux			17	3	7	13		4	16

Dispositifs JD 2017 et 2018 - Entretiens Individuels

2) Une écriture par couches successives

L'écriture de cette partie a été un moment particulier ; le processus d'écriture déjà initié précédemment s'est renforcé et il me semble important d'en rendre compte. J'ai fait le choix d'avancer en effectuant une écriture par « couches ». L'image de « couches » successives, superposées et en réécriture, est celle qui m'a habité en écrivant et c'est à partir de celle-ci que j'ai procédé. Plusieurs gestes sont reliés à cette image de couches et se combinent, fonctionnant en métaphore pour l'écriture. D'abord, vient l'image du peintre en bâtiment ;

sans avoir ni le savoir ni les compétences d'un tel métier, j'ai pu faire à mon échelle, l'expérience de la difficulté à atteindre un résultat correct pour peindre un mur. La peinture d'un mur nécessite généralement plusieurs « passes » pour que le résultat soit le plus homogène possible, et souvent une « sous-couche » est indispensable¹⁶³. Par analogie, l'écriture multicouche aspire à « couvrir » le plus de terrain possible en permettant la meilleure homogénéité, le moins d'irrégularité à la lecture, le plus de fluidité, car il ne faut pas que les premières couches soient visibles au risque de gêner le regard du lecteur. L'aspect fini cherche à atteindre une dimension esthétique correspondant aux critères attendus. Cependant, ce procédé, en lissant les imperfections et les effets de superposition de couches, opacifie et empêche de voir le processus d'écriture engagé lors des différents passages, qui pourraient être considérés pour eux-mêmes comme des processus d'apprentissage. Il y a peut-être ici un paradoxe : un mur lisse, sans accroc ni bavure, peut impressionner par la performance et la perfection, par la prouesse technique, alors qu'un mur dont on peut voir le grain ou qui laissera transparaître, par effet de transparence, le travail de chaque passe donnera accès au cheminement. Sans compter que les vieux murs dont la peinture s'écaille et laisse entrevoir les couches précédentes, les antériorités, procurent souvent beaucoup plus d'émotion.

Une autre métaphore m'accompagne dans ce moment d'écriture, complémentaire parce qu'elle ajoute une dimension : celle de l'imprimante 3D. Dans ce dispositif de fabrication, la tête de l'imprimante effectue des passages successifs afin de déposer de fines couches de matériau et construire l'objet sur les deux plans vertical et horizontal. Dans ma construction du texte « multicouche », un premier passage consiste à ne déposer que les éléments qui viennent spontanément en mémoire, en m'obligeant – c'est une contrainte très forte me concernant – à ne pas aller vérifier, ne pas aller fouiller dans les différentes sources ou articles ; ceci permet de poser la structure du texte et de focaliser sur ce qui s'ébauche comme lignes directrices pour mon propos ; un deuxième passage se saisit des éléments déposés lors du premier et part en exploration dans les archives et les différentes sources (entretiens, journal de thèse, sites internet, articles, etc.) pour documenter et amender. Une troisième, quatrième, puis cinquième couche sont nécessaires, comme dans toutes les parties pour relire, reformuler, déplacer certains paragraphes, ré-agencer parfois, réécrire.

Cette modalité d'écriture émerge pour plusieurs raisons. D'une part, c'est un choix d'organisation, car la partie que je m'appête à traiter est la plus dense en termes de matériaux issus du terrain et le risque est grand de me disperser ; le fait de chercher dans les sources au fur et à mesure m'amène à sauter d'idée en idée, de thème en thème, et peut m'égarer (même si c'est souvent pour découvrir des éléments inattendus et pertinents, et que chercher l'efficacité peut limiter les effets de sérendipité). D'autre part, c'est une nécessité d'économie de temps : mi-août 2020, au moment de l'écriture de cette partie, dix mois et demi se sont écoulés depuis le début formel de l'écriture de la thèse ; par ailleurs, je dois

¹⁶³D'ailleurs, les peintures dites « monocouches » sont souvent des leurres – toujours plus coûteuses – et fonctionnent mal (on se retrouve souvent à faire plusieurs passes avec une soi-disant « monocouche »). Mais peut-être certains doctorants parviennent-ils à écrire en une seule passe...

commencer une activité professionnelle dont je sais qu'elle va fortement restreindre ma disponibilité.

Un des éléments que ces différentes passes produisent, c'est à nouveau une opération de traduction et une dimension auto-réflexive. L'écriture de la première couche m'a souvent replongé dans les situations et j'ai écrit en reprenant le rôle d'Animateur-Chercheur ou de doctorant ; en décrivant les situations je les ai vécues une seconde fois. Les moments où je me suis incidemment glissé dans cette ancienne peau se décèlent à la relecture par l'usage du déictique « je ». Les couches d'écriture suivantes ont permis de reformuler les phrases, soit en considérant la première couche comme un propos de l'acteur « Animateur-Chercheur » et donc en le citant entre guillemets, soit en utilisant le propos écrit à la première personne comme une source pour analyser la position de chercheur en recherche-action.

B - JD 2016 : l'amorce d'une participation des parents – Territoire de Sète

Chronique de la JD 2016

Lorsque l'Animateur-Chercheur prend ses fonctions au sein de l'équipe de Parentalité 34 en septembre 2015, la Journée Départementale 2016 – qui était alors encore pensée comme un événement de promotion du Réseau Départemental et des dispositifs institutionnels – était en cours de préparation depuis plusieurs mois. Les Journées Départementales, depuis la première édition, étaient programmées au printemps ; la suivante se tiendrait donc en juin 2016.

Des échanges avaient déjà eu lieu avec les institutions, mais seule la question du territoire était décidée : le territoire de la ville de Sète était retenu. Le thème, les intervenants restaient à trouver, l'organisation de la journée à construire.

J'ai déjà mentionné à différentes reprises que, parmi les trois éditions de la Journée Départementale, la première et la dernière édition occupaient une place singulière tout en étant fortement reliées aux deux autres. Concernant la Journée Départementale 2016, la raison en est qu'à ce moment-là, l'Animateur-Chercheur ne l'appréhendait pas encore comme un terrain d'expérimentation pour la recherche doctorale ; il pensait que cette dernière se ferait à partir des réseaux parentalité locaux. Par ailleurs, c'était la première à laquelle il contribuait. L'Animateur-Chercheur a donc pris place aux côtés de ses collègues en s'inscrivant dans la continuité du travail entrepris les années précédentes.

La Journée Départementale 2016 et sa préparation, que le doctorant a progressivement désigné par « dispositif JD », sont à mi-chemin entre le modèle des précédentes et celui de l'édition de 2017. Le choix du thème de la journée en témoigne. Après avoir hésité entre plusieurs thématiques en fonction des éléments glanés soit auprès des référents de réseaux soit des autres professionnels de l'EPE¹⁶⁴, le choix qui a finalement été fait par l'ensemble de

¹⁶⁴ Par exemple, un des thèmes pressentis était « la séparation » au vu du nombre de familles qui connaissent des réalités liées à la séparation du couple parental.

l'équipe s'éloigne des considérations des éditions précédentes sur les dispositifs (les « interventions auprès des parents » ou des questions liées à la sociologie de la famille), pour aborder frontalement la question de la coopération : « **Parents – Professionnels : quelles coopérations possibles ?** ». La question de la participation des parents avait déjà été mise à l'ordre du jour des précédentes journées, mais jamais aussi frontalement. De plus, si le thème aborde directement la question de la coopération entre parents et professionnels et que le dispositif JD (qui sera décrit *infra*) a pour objectif de documenter ces questions, nous verrons que les dispositifs JD qui suivront auront pour objectif de mettre en œuvre cette coopération, de travailler à partir de cette coopération, et plus seulement de la documenter.

Malgré tout, ce sont toutes les tentatives entreprises lors de cette journée 2016 qui constitueront une première étape dans la construction de la procédure élaborée pour les JD suivantes, ce qui lui confère une place de prémisse vis-à-vis des suivantes.

La chronologie de la mise en place de la JD 2016 peut s'établir en repérant les faits qui ont été les plus marquants.

L'histoire de la JD 2016 commence donc avant que l'Animateur-Chercheur n'entre en fonction au sein de l'équipe de Parentalité 34. Je m'efforcerai ici de retracer cette histoire en partant des premières traces que j'ai pu trouver dans les comptes rendus de réunions institutionnelles ou de réunions de coordinations, antérieurs à son arrivée, dans les notes du doctorant et son journal de thèse, ou encore dans les notes que ses collègues l'ont autorisé à consulter. La préparation de la JD 2016 s'est déroulée selon une dramaturgie toute particulière qu'il m'est impossible de ne pas retracer, même si elle ne constitue pas le centre de ma recherche, car elle met en évidence l'une des fonctions de la JD qui sera reprise par la suite, c'est-à-dire la capacité à « faire diagnostic » en situation et à partir des situations. Il est extrêmement important de se rappeler ici que la description qui va suivre est réalisée du point de vue de l'Animateur-Chercheur, qui est un des acteurs des situations, et des éléments repérés par le doctorant.

Le premier moment de cette dramaturgie est constitué par une séquence qui se déroule avant l'arrivée de l'Animateur-Chercheur ; il n'aura connaissance de ces informations que le 27 juin 2016, soit bien après l'achèvement de la Journée Départementale, en reprenant l'ensemble des notes produites, justement dans l'intention d'identifier les enjeux et les effets de la JD. Ainsi, en juillet 2015, l'équipe de Parentalité 34 a déjà fait le choix de la ville de Sète pour la 4^e Journée Départementale et a « posé une option sur le 5 avril 2016 » (notes cahier de réunion) pour qu'elle se déroule dans une très grande salle (offrant une capacité d'accueil de plus de 1000 personnes). Néanmoins, une inquiétude demeure concernant un souci de « mauvaise (in)sonorisation » (notes cahier de réunion), et d'autres pistes doivent être poursuivies dans la recherche d'un lieu qui aurait une meilleure acoustique pour pouvoir y organiser une conférence (une salle de spectacle, un théâtre). Aucun élément ne permet de savoir si ces réflexions ont été communiquées ou partagées avec la ville en question. Quand il commence à travailler à Parentalité 34 et qu'il découvre les missions du service et le projet de

la Journée Départementale, l'Animateur-Chercheur note le souhait de l'équipe de Parentalité 34 de voir la JD se dérouler dans cette ville-là.

Parallèlement à ces questions logistiques, il repère différentes marques d'une fatigue générale éprouvée dans l'organisation des Journées Départementales par les membres de l'équipe : l'organisation prend un temps considérable qui est vécu comme étant trop lourd et insuffisamment proportionné à la place qu'occupent les Journées Départementales parmi l'ensemble des missions confiées au service. Les autres tâches doivent également continuer à être effectuées : animation du site internet, enregistrement et référencement des nouveaux adhérents, accompagnement des réseaux parentalité locaux, et surtout, dans cette période-là, accompagnements individuels des opérateurs REAAP et CLAS et organisation des ateliers REAAP en amont de l'appel à projet, etc. Malgré tout, il n'y a pas le choix, il est impossible de ne pas accomplir cette partie de la mission d'autant plus qu'elle constitue, pour les institutions, un enjeu de visibilité des dispositifs de soutien à la parentalité et qu'elle est très attendue par les professionnels. Suivant le modèle des autres années, l'organisation n'a pas besoin de commencer trop tôt ; jusqu'au mois de décembre la Journée Départementale est très peu présente dans le quotidien de l'équipe d'animation. Le journal de thèse n'en fait mention qu'à l'occasion de quelques réunions.

Pourtant, durant le mois de novembre, les discussions sporadiques qui traitent de ce sujet, montrent que des déplacements sont en train de se produire. « Plusieurs discussions se tiennent concernant le thème de la journée et la forme à lui donner. Je plaide pour un changement de format et l'idée de ne pas faire de conférence mais de fonctionner à partir d'ateliers. Les collègues sont intéressés » (4 novembre 2015, Journal de thèse, réunion de coordination). C'est à ce moment-là que le problème de la salle ressurgit : une seule grande pièce dont l'acoustique est mauvaise ne permet pas une configuration en ateliers, qui nécessiterait de diviser le groupe en plusieurs unités fonctionnant en même temps. Une autre salle est encore envisagée dans la même ville. Mais, si c'est finalement cette salle-là dans laquelle doit se dérouler la journée, alors il faudra se résoudre à inviter un spécialiste d'une question ; plusieurs intervenants sont envisagés parmi des sociologues qui questionnent les politiques publiques de parentalité.

Le premier rapport d'activité Cifre, envoyé en fin de 1^{ère} année, garde également la trace de ce déplacement. Il rend compte d'une « lassitude du format "conférence" choisi initialement » et de « la volonté de l'équipe de faire de ce temps un véritable moment d'élaboration ». Le doctorant explique qu'il s'est « appuyé sur ce constat » pour proposer de concevoir la Journée « d'abord comme un moment de rencontre et une opportunité de construction collective à partir du territoire où l'événement se déroule ». Ainsi « la Journée Départementale devient non seulement un rendez-vous annuel fort qui cherche à réunir les professionnels du champ, mais également un événement qui va pouvoir créer un lien particulier avec les acteurs et les dynamiques en présence, en intégrant la catégorie "parents" ». La Journée Départementale constitue alors « un objet à mettre en perspective pour créer un processus dialogique entre les acteurs ».

Les premières réunions sont aussi l'occasion d'observer les représentations qui sont rattachées à la Journée Départementale et la manière dont est appréhendé le positionnement de l'acteur Parentalité 34. La directrice exprime son souhait que la Journée Départementale ait « une approche critique avec un effet dynamisant et qui nourrisse les participants ». Par ailleurs, est également affirmée la volonté de transformer cette journée pour qu'elle devienne un moment pensé pour les Réseaux parentalité locaux (plutôt qu'à destination des opérateurs), un outil qu'ils puissent s'approprier et qui prenne appui sur des questions qui émergent depuis leurs propres espaces. Plusieurs idées de thèmes sont proposées en fonction, justement, des observations réalisées par les membres de l'équipe à l'occasion de leur présence dans les réseaux, et restent en suspens : « séparation conjugale », la question des « normes » et de leur « transmission », et déjà les questions de « participation des parents ».

Lors d'une réunion réunissant l'ensemble des salariés et des services de l'EPE, l'équipe de Parentalité 34 présente le projet JD 2016 et les différentes hypothèses de conférences. À cette occasion, s'exprime une forte déception à ce que le choix d'animer la journée sous forme d'ateliers soit rendu impossible du fait qu'aucune salle ne le permette ; l'équipe explique que, face à ces contraintes, elle se rabat sur une journée en mode « conférence ». Par ailleurs, il est nécessaire de prendre en considération ce que disent « les acteurs du territoire envisagé », car ils ont affirmé que cette journée revêt une « grande importance pour leur dynamique et le soutien qu'elle leur apporte dans la promotion des actions de soutien à la parentalité » (journal de thèse, réunion d'équipe, 9 Novembre 2015).

Durant la période qui suit, de nombreuses discussions informelles influent de manière décisive sur le cours de la réflexion. Certaines personnes connaissent la salle dans laquelle doit se dérouler la JD 2016 « parce qu'ils y habitent », et conseillent à Parentalité 34 de ne pas y organiser la journée en alertant de plus belle concernant les problèmes de sonorisation, l'acoustique étant tellement mauvaise qu'elle pourrait mettre en péril même une conférence. Une période de doute s'installe, pour faire suite à un revirement.

Dès le 4 décembre, suite à une réunion de coordination, les notes du cahier relatent le fait que « plusieurs idées » ont émergé qui réorientent complètement le projet : « d'abord la faire à Lunel mais il faudrait travailler en amont avec le réseau local la manière de permettre à des parents de participer, donc plutôt pour 2017. Sinon à Montpellier (...) avec [comme] thème "la séparation des parents" à partir de l'article de Benoît Bastard¹⁶⁵ [rejoignant ainsi la proposition qui avait été émise par certains professionnels], ou la place de l'enfant, ou la question des normes. » L'idée de préparer la JD en impliquant trois réseaux locaux est validée, à la suite de quoi un travail est engagé avec eux.

Le 8 décembre 2015, lors de la réunion de coordination, « après plusieurs échanges avec les réseaux parentalité locaux il est décidé d'abandonner le thème autour de la "séparation" car

¹⁶⁵ Cet article figure dans l'ouvrage coordonné par le sociologue Claude Martin « Être un bon parent ». Une injonction contemporaine », paru en 2014 aux presses de l'EHESP.

la question qui émerge le plus souvent est celle de « la participation des parents » (journal de thèse).

Le 10 décembre, au moment de la présentation de ses actions lors du Schéma Départemental des Services aux Familles, organisé au siège de la Caf, qui fait également office de Comité de Pilotage de Parentalité 34, « Parentalité 34 annonce que la Journée Départementale ne se fera, finalement, peut-être pas à Sète. Le directeur adjoint de la Caf [exprime] son regret face à ce changement, puis, sans le formuler comme une injonction, donne son avis sur le thème qui devrait être choisi pour la journée : "séparation ou parcours éducatif de l'enfant" » (journal de thèse). Suite à cette rencontre avec les institutions, l'avis exprimé par le cadre de la Caf est ressenti par les membres de l'équipe comme un refus qu'il faut suivre : « nous n'avons pas le choix, c'est lui notre employeur ».

Le même jour, une cadre de l'EPE nous informe qu'elle a rencontré un agent de la ville de Sète : là-bas tout le monde est « vexé » du choix de ne pas organiser la Journée Départementale dans leur ville. Cette décision pourrait avoir des conséquences sur le développement des activités de l'EPE et ses futurs partenariats. Les membres de Parentalité 34 manifestent leur surprise : c'est la première fois qu'ils vivent une telle réaction depuis le début de l'organisation des Journées Départementales ; jamais ils n'ont dû faire face à de pareils enjeux, des enjeux qui leur semblent plus politiques et qui leur échappent.

Lors d'une rencontre, le 7 janvier 2016, entre la directrice de l'EPE et Mr le Maire de la ville de Sète, accompagné de l'élue à la petite enfance et à la parentalité, dans le cadre d'un « point écoute de l'EPE », qui a ouvert peu de temps auparavant, la question de la Journée Départementale est évoquée et résolue. Se pose encore la question de la salle et de la date exacte qu'il faut arrêter.

Les tribulations vécues concernant le choix du territoire avant même que ne commence la préparation de la JD avec les acteurs concernés, ont fait émerger la nécessité d'élaborer deux conditions essentielles pour la JD : d'une part, mettre au travail, au sein de l'équipe, la question du choix des territoires très en amont dans la préparation de la JD, pour protéger l'organisation de toute pression ; d'autre part, approfondir le sens donné à l'itinérance et s'interroger sur les effets recherchés dans le lien entre le Réseau Départemental et les territoires et concernant le bénéfice pour les territoires à accueillir une JD .

À partir de ce moment, l'équipe de Parentalité 34 peut entrer en relation avec les interlocuteurs de la ville de Sète. Ces derniers témoignent de leur satisfaction et leur soulagement du retour en arrière et du choix final d'organiser la Journée Départementale sur ce territoire et manifestent un vif enthousiasme à pouvoir partager cette expérience avec eux.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°5

Dans cette séquence, la recherche-action apparaît en matière de positionnement, en situation.

D’abord, en ce qui concerne le choix du thème de la JD, les interventions du chercheur sont partagées entre la fonction d’animation et celle de recherche. On voit ici une illustration de l’expression « Animateur-Chercheur » et de la condition du chercheur en recherche-action. En effet, je me souviens nettement de cette tension qu’il éprouvait en permanence du fait de devoir opérer une synthèse et un arbitrage entre, d’une part, les éléments recueillis auprès des différents acteurs du soutien à la parentalité qu’il rencontrait dans les différentes réunions des Réseaux locaux dans le cadre de sa mission d’animation, et d’autre part, ses objectifs de recherche autour des questions de participation et de la place des parents dans le cadre de sa recherche doctorale. Cette condition lui a souvent fait craindre d’instrumentaliser les choix opérés au sein du service en les orientant de manière à ce qu’ils servent son projet de recherche. En même temps, d’un autre côté il avait l’impression que l’apport de la recherche, son utilité, pouvait aussi s’actualiser dans une manière de faire émerger de nouveaux sujets et de complexifier les questions de « participation », donc en *engageant des processus* peut-être autant qu’en *produisant une analyse* des situations. Finalement, la relecture du journal de thèse montre à quel point le doctorant avait été recruté justement pour cette mission et la manière dont, à l’inverse, sa recherche pouvait se trouver instrumentalisée afin d’amener de nouvelles orientations pour le service. Ce point sera instruit dans la dernière partie de ce travail autour de la recherche-action.

(Pour se rendre directement dans La Cinquième Partie qui remobilise Les Encarts, cliquer sur Le lien suivant : [Retour sur Les Encarts.](#))

La journée se déroule finalement début juin 2016 à Sète en l’inscrivant sous le thème de la coopération entre parents et professionnels.

La préparation de la JD se déroule sur deux plans en parallèle : la gestion des questions logistiques d’un côté, et la préparation des interventions des différents protagonistes de l’autre (parents, professionnels et conférencier).

Dispositif JD 2016 – Mettre en récit la richesse des expériences

La manière de construire la journée se rapproche fortement du format choisi l’année précédente par les deux temps qui la structurent : l’intervention le matin d’un conférencier – Mr Le professeur Claude Martin, sociologue – et l’après-midi l’intervention des parents et professionnels. Mais d’un autre côté, deux éléments nouveaux sont mis en œuvre et sont directement reliés au thème portant sur la coopération entre parents et professionnels. D’une part, pour préparer les temps de témoignages de parents et de professionnels, l’Animateur-Chercheur va à la rencontre de trois groupes positionnés sur trois territoires différents et leur propose de mettre en récit leur expérience au travers d’entretiens collectifs. D’autre part, portée par l’intention de créer un cadre de coopération entre plusieurs réseaux et par l’idée de faire de la Journée Départementale un moment d’élaboration collective, l’équipe fait le choix d’introduire la journée par un dispositif « porteur de parole » préparé par deux réseaux parentalité locaux.

Dans la continuité de la démarche initiée lors de la précédente Journée Départementale¹⁶⁶, l'Animateur-Chercheur propose d'organiser le témoignage de parents et de professionnels qui sont déjà inscrits dans des pratiques de coopération et de combiner les objectifs de sa recherche doctorale avec les objectifs de la Journée Départementale. Il ira à la rencontre de ces groupes, réalisera des interviews et organisera avec eux leur prise de parole pour une présentation collective lors de la journée. Ces témoignages constitueront le contenu de l'après-midi. Les rencontres préparatoires se déroulent durant le mois de mai 2016. Les objectifs identifiés sont multiples ; il s'agit d'une part d'explorer les différentes manières de coopérer, et d'autre part de « montrer différentes formes d'actions de soutien à la parentalité portées par une diversité d'opérateurs, mais aussi donner à voir l'historique de ces actions et les contextualiser » (journal de thèse, réunion de coordination, 31 mars 2016). L'intérêt est de pouvoir s'intéresser à la fois à la structure et à cette expérience singulière qui, parfois, se trouve en marge de son activité. Dans la plaquette de la journée, cette intervention est désignée de plusieurs manières, alternativement comme une « intervention », comme « des témoignages » mais également des « communications » réalisées par des « acteurs de terrains ». Il est très clair pour les membres de l'équipe que ce type d'invitation adressé à une structure constitue aussi un geste politique : c'est mettre en lumière ce que la structure porte (sa philosophie, sa démarche) et produire un acte de promotion vis-à-vis de ses partenaires et de ses financeurs. Mais cela peut également constituer une mise en risque pour la structure si la « prestation » lors de la Journée ne fonctionne pas ; l'effet peut alors être contreproductif. Il s'agit donc aussi de prendre la mesure de ces enjeux avec les structures concernées. Plusieurs associations ou actions correspondant à ces critères sont repérées à partir de la connaissance que chacun des membres de l'équipe a acquis concernant les différents territoires infra-départementaux. Trois expériences sont retenues sur trois territoires différents.

Pour documenter chacune des expériences, plusieurs rencontres sont organisées avec chacun des groupes. Le procédé est identique : l'Animateur-Chercheur entre en contact avec la personne identifiée pour négocier le « pacte d'entretien » (Beaud et Weber, 2010, p. 167)¹⁶⁷, les entretiens collectifs sont enregistrés, retranscrits et adressés aux participants ; ensuite, ils servent de base pour préparer la prise de parole lors de la Journée Départementale. La modalité de cette prise de parole est discutée avec chaque groupe et laissée à leur libre choix.

¹⁶⁶ En 2015, des associations de parents avaient été invitées à témoigner de leur action – cf. Troisième Partie, I – A/ 1) b).

¹⁶⁷ Selon ces auteurs, le « pacte d'entretien », est une « sorte de contrat où les objectifs de l'entretien sont plus ou moins clairement définis, les rôles des deux parties relativement fixés », notamment pour expliciter la nature de l'enquête à laquelle l'entretien va contribuer, la durée, le lieu de l'entretien et la forme que l'on souhaite lui donner (« vous n'allez pas faire un sondage ni leur faire remplir un questionnaire, vous voulez plutôt "discuter" avec eux et aussi aborder des questions qui les touchent de près » (Beaud et Weber, 2010, p. 166).

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°6

Les entretiens réalisés en préparation de la Journée Départementale 2016 n'ont pas été présentés comme des entretiens de recherche, ni aux personnes contactées en première instance pour proposer l'intervention, ni à celles ayant pris part aux échanges. La retranscription des discussions est initialement venue comme un outil pour préparer la présentation ; en ce sens, elle a été proposée par l'Animateur-Chercheur à chaque groupe, puis acceptée, comme un moyen de constituer une matière première. De la même manière le principe de l'enregistrement s'est inscrit dans cette logique, en tant qu'outil au service du projet. Néanmoins, la dimension « recherche » a été rendue apparente dès le départ, l'Animateur-Chercheur s'est présenté comme tel aux personnes rencontrées dans ce cadre, en expliquant son double ancrage, à l'université pour une recherche doctorale, et à l'EPE pour l'animation du réseau parentalité départemental.

À l'issue de la retranscription, l'Animateur-Chercheur a produit un document qui met en forme les échanges et donne à lire les propos de deux manières différentes : une première partie, sous forme de tableau, présente la retranscription classée par thèmes, dans l'objectif de rendre la lecture plus facile ; une deuxième partie est rédigée sous la forme d'un entretien entre l'Animateur-Chercheur et le groupe, puisque la proposition qui a été faite pour la présentation lors de la Journée Départementale, est une interview à plusieurs voix. Un texte introductif décrit cette présentation et indique également les raisons du choix d'anonymisation de certains acteurs désignés dans les propos retranscrits, tout en proposant de conserver leur portée critique*. Au moment de la transmission de ce document au groupe, un temps d'échange est consacré à l'analyse des effets que peuvent produire sur les locuteurs la lecture de leurs propres propos, en attirant l'attention sur l'étrangeté, voire l'effet de désappropriation, qu'une telle lecture peut produire.

Parallèlement, dans la version du même document que l'Animateur-Chercheur conserve comme archive pour la thèse, il note en introduction : « Cette retranscription a un double objectif : dans un premier temps fournir la base du témoignage des parents en trouvant une forme qui leur facilite la prise de parole (un système d'interview) ; puis dans un second temps, sans forcément être dans une retranscription intégrale, fournir un matériau pour la recherche, en pensant aux informations que cet entretien apporte à la fois en terme de représentations partagées et de sens que chacun attribue à l'activité » (Entretien collectif, JD 2016, 18 mai 2016).

Ces éléments permettent de documenter la manière dont s'articulent intervention et recherche ; les intérêts, les modalités opératoires qui se rattachent à chaque activité se nourrissent respectivement dans un jeu d'instrumentation (équipement) et d'instrumentalisation (une activité constituée en moyen au service de l'autre) réciproques.

*« J'ai supprimé le nom des structures que vous avez cités : nous sommes vigilants à ce que personne, ni vous qui allez parler, ni les personnes qui vont vous écouter, ne soit mis en difficulté, ne soit jugé, ne soit pointé du doigt. Par contre je pense qu'il peut être intéressant de conserver la dimension critique de votre regard, dans la mesure où, énoncé de manière, il ne devrait blesser personne mais au contraire pourra aider à la réflexion. » (Intervention Journée Départementale 3 juin 2016 – document de travail, 30 mai 2016).

(Pour se rendre directement dans La partie qui mobilise cet Encart, cliquer sur le lien suivant : [Retour1](#)).

La première expérience est portée par une association de parents qui développe un ensemble d'actions destinées à mettre en lien les habitants d'un quartier (les fondateurs de l'association habitent également le quartier) ; il n'a pas été possible, pour des raisons de disponibilités,

d'associer la directrice de l'école avec laquelle l'association est en lien. Elle porte notamment une action qui s'inscrit dans le dispositif des Contrats Locaux d'Accompagnement à la Scolarité (CLAS) et c'est sur cette expérience que le témoignage portera. C'est même pour cette action que cette association a été créée au départ :

« L'idée est venue parce que j'avais une activité sur ce quartier. On était une poignée d'amis, un groupe d'intellectuels avec des parcours universitaires, moi j'avais un DESS en économie agroalimentaire. (...) On a été très sollicité par les habitants du quartier pour monter des dossiers administratifs. Adil, presque on lui courrait après derrière : "Tu m'aides à faire ça ? À remplir ça ?" Et puis des parents se sont montrés inquiets par rapport à la scolarité de leurs enfants. Donc ça a commencé comme ça cette idée d'accompagnement à la scolarité. Mais, ce qui nous a séduit, c'est la dimension culturelle dans cette démarche. Moi quand j'étais enfant au Maroc j'étais inscrit dans un ciné-club : on débattait des réalisateurs et des films on faisait des sorties au cinéma. Et quand je regarde autour de moi, les enfants ils n'ont rien de cette culture. On allait au théâtre etc. Alors on a dit : "bon on va se lancer". L'asso a été créée pour ça, l'objet de l'association c'est ça : développer les activités culturelles » (Entretien collectif, 9 mai 2016).

L'association fait partie d'un réseau parentalité local et son président a souvent témoigné de la difficulté à ce que parents et professionnels parviennent à travailler ensemble. Deux rencontres ont eu lieu avec le président, sur son lieu de travail situé au cœur du quartier, accompagné du secrétaire de l'association, tous deux étant les fondateurs. Contrairement aux deux autres groupes, ils n'ont pas souhaité d'aide pour mettre en forme leur présentation et ont préféré développer leur propos à partir de leurs notes personnelles et de la retranscription de l'entretien envoyée par l'Animateur-Chercheur. Une seule rencontre préparatoire a donc eu lieu.

L'expérience de coopération avec la directrice de l'école du quartier s'appuie d'abord sur le constat que peu de parents se présentent aux élections de délégués de parents d'élèves ; ensemble, ils s'emploient à « leur donner confiance en eux-mêmes pour qu'ils participent, en tant que parents représentants de parents d'élèves, à l'école. Maintenant c'est installé depuis 6 ans ou 7 ans ». « Les parents sont très motivés pour accompagner leur enfant à l'école » mais « l'obstacle énorme c'est les difficultés de communication, le manque de confiance pour parler avec la maîtresse ou même faire quelques observations, surtout quand il s'agit de parents issus de l'immigration » ; « C'est un obstacle énorme ! Ce n'est pas du rejet, mais parce qu'il manque l'outil de communication ; ça fait que beaucoup de parents ils arrivent au portail et ils sont bloqués, ils n'arrivent pas à avancer » (Entretien collectif, 9 mai 2016).

Les membres de l'association investissent alors certaines situations comme l'inscription, la remise des bulletins scolaires ou encore l'aide aux collégiens pour trouver des lieux de stage, comme autant de moments où ils peuvent faire le lien entre les parents et l'école, où ils peuvent traduire d'un monde à l'autre. Un travail s'engage autour de l'accompagnement à la

scolarité avec les parents. La question de « la représentativité des parents dans l'école » s'inscrit dans cette démarche.

Mais ces actions en direction des parents et des enfants dans leurs relations avec l'école ne sont pas isolées. Elles font partie d'un ensemble et prennent sens dans un déploiement plus vaste. Ainsi, deux autres éléments émergent de la mise en récit de cette expérience et sont à considérer comme venant constituer l'action en direction des parents : d'abord, l'association est fortement implantée dans la vie du quartier (les membres du conseil d'administration y vivent ou y travaillent) ; ensuite, elle s'inscrit dans une temporalité longue en développant d'autres actions qui sont pensées en complémentarité (participation au carnaval, animation d'un jardin partagé) et qui participent de la vie du quartier. Ainsi, c'est le maillage entre activités et actions qui contribue à mettre en lien à partir de différents endroits.

La deuxième expérience est celle d'un collectif de femmes-parents, hébergé et soutenu par une Maison de la Jeunesse et de la Culture. Deux rencontres ont lieu, dans la même salle qui sert aux activités du collectif, avec cinq de ses membres ainsi que la directrice de la structure et une personne en service civique, toutes deux étant fortement impliquées dans le groupe. Les personnes présentes sont celles qui prendront la parole lors de la Journée Départementale (à l'exception de l'une d'entre elles qui sera absente). C'est sur le lien de coopération au sein du groupe que portent les échanges et que l'Animateur-Chercheur oriente les questions.

Lors de la prise de contact avec la directrice (entretien téléphonique, 10 mai 2016), l'Animateur-Chercheur avait d'abord demandé s'il était possible de rencontrer un groupe de parents identifié par l'équipe de Parentalité 34 comme étant à l'origine d'un « café des parents ». En fait, la directrice lui indique qu'elle a pensé à un autre groupe qui est engagé aussi dans une démarche de mobilisation et qu'elle accompagne.

Lors de l'entretien collectif, les personnes présentes tiennent à témoigner de « l'origine du collectif ». Le collectif se crée à partir de l'initiative de la directrice ; cette dernière crée un poste de service civique pour « mettre en lien » les parents qui accompagnent leurs enfants à l'Action d'Accompagnement à la Scolarité mise en place dans le cadre du CLAS le samedi. La jeune femme qui occupe cette fonction va à leur rencontre, les « accueille, leur offre un café ». L'idée au départ est de dire aux parents : « vous laissez vos enfants à l'accompagnement scolaire, ils font leurs devoirs, il y a un petit projet culturel à côté, mais on prend le temps aussi de construire certains projets si vous avez envie, ou aussi de poser vos bagages. (...) On a bu deux ou trois fois le café et les idées sont venues ensuite ». Mais le groupe ne se constitue réellement qu'après un événement qui jouera le rôle de moment inaugural. D'autres parents se sont réunis autour d'un projet du type « café des parents » (ceux qui avaient été repérés initialement) et organisent une conférence sur le thème « comment accompagner mon enfant ? » durant lequel un questionnaire est distribué ; or ce questionnaire « a fait ressortir l'envie des parents d'avoir du temps où on vient parler de tout et de rien (...), parce que ce temps de conférence ne correspondait pas à vos¹⁶⁸ besoins ». Le groupe se structure, se donne

¹⁶⁸ Au début de l'échange, c'est la directrice qui prend la parole, qui raconte et qui se tourne vers les membres du collectif pour leur dire « dites-moi si je me trompe ? » ; ces derniers confirment « non, non, c'est bien ça ».

rendez-vous une fois par semaine, et « à partir de personnes complètement différentes l'entraide s'est faite de suite. Certaines étaient en galère pour trouver du travail, une personne est venue la semaine suivante pour en aider une autre à faire son cv, ensuite certaines sont parties faire un footing ou des sorties ensemble ».

Selon les personnes et la manière de situer, le commencement diffère ; pour l'une d'entre elles c'est une action avec la bibliothèque suivie d'une autre action menée conjointement avec l'association de parents d'élèves, pour une autre encore « c'est quand tu m'as parlé du projet Médecins Sans Frontières que ça a commencé ». Ce dernier projet s'avère fédérateur pour le groupe. Il consiste à accueillir des médecins de l'association « Médecins Sans Frontières » au sein du CLAS pour qu'ils présentent leur action ; par la suite, le groupe décide de construire des objets dans le cadre d'ateliers créatifs parents-enfants puis de les vendre. Parents et professionnels fabriquent ensemble les objets avec leurs enfants ; ces derniers vont ensemble les vendre aux commerçants du village. L'argent récolté est ensuite remis, lors d'une cérémonie en présence du maire, aux représentants de Médecins sans frontières. La directrice explique : « Au départ on était surtout sur l'aide aux devoirs, plus partie culturelle, et puis la notion de parent est rentrée petit à petit, accompagner les parents pour qu'ils soient porteurs de projets, pour qu'ils s'entraident ». Un autre projet qui compte aux yeux des membres du collectif est l'organisation d'un « repas partagé devant l'école primaire (...) avec les enseignants ». Le collectif a eu l'autorisation de cuisiner devant l'école malgré le plan Vigipirate et la crainte que l'utilisation de bonbonnes de gaz ne soit interdite. À midi, les enseignants et les enfants sortent et peuvent déguster le couscous avec les parents. Le journal local s'en est d'ailleurs fait l'écho en expliquant que « 200 personnes ont dégusté un couscous à la fin de l'année scolaire », le repas étant assuré par « un collectif de parents créé en 2015, ayant pour objectif de s'enrichir par la rencontre et l'entraide, le tout dans l'écoute et le respect. Ce projet de rencontre a été initié dans le cadre des actions à la parentalité, soutenu par la Municipalité et orchestré par la personne en service civique » (Bulletin municipal).

Le collectif se structure en créant « une charte pour que chaque personne qui arrive adhère, comprenne et rentre bien dans les clous, partage, respecte et que toutes les personnes quelles qu'elles soient sont les bienvenues ».

Au fil de la discussion, un autre projet apparaît : réaliser un film documentaire pour « la journée de la femme ». Mais ce projet-là a posé « problème ». C'est la directrice qui l'évoque en premier. Le vécu exprimé par les membres du collectif est douloureux. L'une d'elles s'exclame : « Aaaahhhh ça, moi ça m'a brisé le cœur cette journée », puis « moi ça m'a cassée ». Le récit de ce projet avorté s'avère riche ; il amène à déplier la configuration, à explorer la coopération. Le « on » systématique fait place aux individualités, l'uniformité aux divergences et à la diversité des positionnements. La place de la directrice de la structure, écartelée entre son lien avec le groupe, son rattachement institutionnel et les contraintes qui lui sont imposées, et enfin ses convictions personnelles, s'avère difficile à tenir. L'Animateur-Chercheur s'efforce de montrer l'intérêt de cette situation : « ce qui est intéressant c'est de repérer les conditions qui permettent cette coopération mais aussi les freins ; ce qu'il faut se dire quand on témoigne de tout cet engagement c'est que tout cet investissement énorme,

tous ceux à qui vous allez en parler rencontrent les mêmes choses, des freins liés aux institutions, à des personnes ou des enjeux de pouvoir (...); mais c'est intéressant de voir comment vous avez quand même réussi à développer des stratégies ». « Ce qui me semble intéressant c'est ce que vous racontez : chacun a un regard différent du fait de sa place dans le groupe, mais aussi dans la société, une expertise différente (...). Et puis ça n'a pas fait exploser le groupe, ça a été douloureux, il ne faut pas le minimiser, mais ça permet aussi d'avancer, de penser des stratégies différentes sans perdre l'objectif ».

Malgré tout, le collectif maintient sa volonté de ne pas faire part de cette action lors de la JD.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°7

Cette situation montre la manière dont la recherche peut à la fois être ouverte par son ancrage dans l'action et à la fois être empêchée. D'un côté, c'est parce que la recherche s'inscrit dans l'activité de Parentalité 34 qu'il est possible de rencontrer la MJC et le collectif de parents et de découvrir leur action, c'est parce que le projet des Journées Départementales existe qu'il est possible d'ouvrir l'exploration des expériences. Mais, d'un autre côté, le projet qu'il faut poursuivre (construire un témoignage pour la JD) conduit les acteurs à orienter leurs discours et restreindre les échanges en fonction du filtre du témoignage : c'est en fonction de ce qu'ils supposent qui peut être dit ou non, c'est-à-dire des conditions et des effets de la publicisation de leur action, qu'ils vont s'exprimer.

(Pour se rendre directement dans la partie qui mobilise cet Encart, cliquer sur le lien suivant : [Retour1](#)).

La troisième expérience est liée à une structure qui associe deux types d'activités : à la fois Lieu d'Accueil Parent Enfant (LAEP) et une ludothèque, ou, pourrait-on dire, un LAEP adossé à une ludothèque, les deux activités se déroulant dans le même espace¹⁶⁹, une ancienne maison de maître devenue bâtiment municipal, dont le rez-de-chaussée est composé d'une grande salle accueillant le public, équipée d'étagères chargées de jeux, meublée de mobilier pour les enfants en bas âge, de tables et chaises ou encore tapis pour enfants sur lesquels parents et enfants peuvent s'installer pour jouer. À l'étage – le grenier de la maison – se trouve deux salles d'activité ; c'est là que les rencontres se déroulent avec les parents et la coordinatrice du lieu qui occupe également la fonction de coordinatrice parentalité pour la Ville, les enfants étant pris en charge par les animatrices-teurs de la ludothèque.

Trois entretiens ont lieu. Pour le premier entretien 9 parents (2 hommes, 7 femmes), et parfois leurs enfants, sont présents ; 5 pour le deuxième ainsi que pour le troisième. Lors de la Journée Départementale, quatre parents (1 homme, 3 femmes) seront finalement présents pour prendre la parole. Les entretiens se déroulent toujours en incluant la directrice de la structure ; c'est elle qui a parlé du projet pour la JD 2016 aux parents et qui les réunit pour les entretiens. Elle-même interrogera le sens de sa présence, craignant qu'elle n'empêche la

¹⁶⁹Le site internet explique qu'il n'y a « pas d'âge pour s'amuser avec les ludothèques » qu'elles disposent d'un « label pour mieux accueillir parents et enfants » : les « "lieu d'accueil enfants-parents" (LAEP) » sont « destinés à éveiller et socialiser l'enfant, prévenir la maltraitance, valoriser les compétences des parents ou vaincre leur isolement. Par ailleurs, elles développent des liens étroits avec les écoles et crèches situées à proximité ».

parole. C'est plutôt l'hypothèse inverse que je retiens : le lien qu'elle a déjà établi avec les parents leur permet de prendre part à la démarche et de s'exprimer.

En préparation des entretiens, l'Animateur-Chercheur note une citation de l'article de Gilles Pinson et Valérie Sala Pala :

« L'entretien doit permettre l'expression de la subjectivité de l'acteur, non pas parce que la découverte de cette subjectivité serait une fin en soi, mais parce qu'elle permet de mettre à jour les contraintes d'action, les conditions sociales qui favorisent ou inhibent l'action sociale. C'est l'accès au "vécu" des acteurs qui mène à la compréhension et à l'explication de l'action sociale » (Pinson et Sala Pala, 2007, p. 589). C'est pour cette raison que je propose à chacun des participants à cet entretien de présenter un récit de son arrivée, de son parcours de parent puis un récit de pratique » (Journal de thèse).

Il se présente à partir de sa fonction d'animateur de Parentalité 34 puis de sa démarche de recherche, liée à son inscription en doctorat. Dans cette présentation de lui-même, il se trouve confronté à la difficulté de transmettre des informations à des personnes qui sont inscrites dans d'autres mondes que le sien (ni dans celui du travail social, ni dans celui de la recherche) et trouver les mots adaptés qui vont pouvoir être compréhensibles. Il se trouve confronté à la nécessité de traduire les langages, du langage professionnel au langage parent. « La directrice m'aide à traduire certains sigles et à décrire les politiques publiques de parentalité que j'ai finalement beaucoup de difficultés à rendre intelligibles, alors même que je passe mon temps à dire aux autres qu'il faut arriver à les traduire... ». Il demande l'autorisation d'enregistrer l'entretien en précisant que l'enregistrement ne sera pas diffusé, mais qu'il servira à leur restituer les échanges, dans le but de les aider à construire leur propos ; tout le monde donne son accord.

Dans cette situation, les personnes qui participent à la démarche ne constituent pas un groupe ou un collectif : ils sont usagers d'un service public, d'un établissement, et témoignent à ce titre de leur manière de faire usage.

La directrice formule l'invitation à cette rencontre comme l'intérêt de recueillir le regard des parents sur les dispositifs : « Je ne vous cache pas que ça nous intéresse aussi de savoir comment on peut faire évoluer cet espace et les autres ludothèques, ça nous aide aussi à comprendre ; il y a notre regard à nous, ce qu'on a voulu y mettre et puis ce que vous en attendez ». Cette manière d'engager l'échange amène un effet de comparaison entre les structures et une parole qui fonctionne en appréciation/dépréciation et éloigne, dans un premier temps, de la question de la coopération. Progressivement, en expliquant ce qui leur plaît ou leur convient, les personnes expriment leur attachement à la ludothèque, aux questions matérielles qui rendent le dispositif praticable et apparaissent progressivement comme autant de facteurs conditionnant leur manière d'utiliser le lieu : question de l'accès, de l'adaptation du lieu aux enfants en bas âge, de l'espace, le nombre d'enfants, le bruit, mais également toute la dimension de l'accueil qui leur est réservé par l'équipe :

« Moi ce que je trouve bien ici c'est que les ludothécaires elles ont toujours un temps pour nous à nous accorder, c'est vrai on a trouvé pas mal d'aide quand on a eu quelques petits soucis avec notre fille, alors que sur d'autres ludothèques elles ont moins de temps » ou encore « ils sont vraiment à l'écoute » et ils ont « une oreille attentive des professionnels sur des problématiques, il y a des échanges avec les parents, heureusement qu'il y a ce lieu-là sinon ça serait compliqué » ; « Ici il y a des professionnels qui s'intéressent à nous, qui nous dorlotent qui nous amènent un truc chaud. Moi j'ai rencontré beaucoup plus de soutien ici qu'ailleurs » (Entretien collectif, JD 2016).

Ces entretiens permettent de mettre au jour plusieurs situations qui seront analysées dans la partie suivante pour leur potentialité heuristique, mais qu'il faut identifier dès à présent.

Premièrement, l'entretien initial s'ouvre sur une surprise inaugurale. L'Animateur-Chercheur engage l'entretien : « ce qui nous paraît intéressant c'est que vous puissiez raconter comment vous vivez ces temps partagés dans le LAEP et le lien qui se construit avec les professionnels » ; en guise de réponse, il se retrouve face à une série de regards interrogateurs, de coups d'œil en direction des autres parents pour vérifier si les autres ont mieux compris : « Un quoi ? Un laèpe ? ». De son côté, l'Animateur-Chercheur, ayant identifié ce lieu à partir de l'entrée « parentalité » et donc en tant que Lieu d'Accueil Parents-Enfants, le désigne naturellement comme un « LAEP » en supposant que cette perception est partagée, alors que de leur côté, les parents identifient ce lieu comme une ludothèque et non seulement ne se reconnaissent pas comme usagers d'un lieu qui porterait ce nom, mais en plus ne connaissent pas la signification de ce terme. La directrice est la seule à comprendre ce qui se passe ; alors, elle explique que le même lieu et la même équipe occupe les deux fonctions, mais que l'équipe a fait le choix de ne pas présenter le lieu aux parents à partir de sa fonction LAEP (même si le sigle est écrit sur la plaque signalétique à l'entrée) : « C'est un choix très discuté, mais qui facilite l'accès. Parce qu'on pense que dire "Lieu d'Accueil Parent Enfant" ça n'est pas très parlant et ça n'est pas très attractif. Par contre quand on affiche "ludothèque" les parents ont envie de venir ». Les parents apprennent donc à ce moment-là que le lieu qu'ils côtoient depuis plusieurs années n'est pas simplement une ludothèque mais qu'il s'agit également d'un LAEP. Le dispositif d'entretien produit un type d'échange nouveau entre les acteurs, une forme de réflexivité sur ce qu'ils vivent en commun, le cadre dans lequel ils évoluent et les référentiels qui les organisent. Cette discussion, pour la première fois, amène donc la directrice à expliciter le projet du lieu, la manière dont l'accueil est pensé en amont et organisé en pratique, et permet aux parents de comprendre la raison pour laquelle ils perçoivent tant de différences avec d'autres ludothèques qu'ils ont eu l'occasion de fréquenter ; « là-bas l'objectif est de jouer, ici notre objectif c'est la relation. Le jeu c'est notre médiateur, notre outil pour favoriser la relation entre vous et votre enfant, entre les enfants entre eux ou entre vous adultes. L'objectif n'est pas de vous faire découvrir des tonnes de jeu. Une ludothèque, c'est la culture du jeu. Nous ici on est travailleurs sociaux et on a fait une formation complémentaire au jeu ». Lors de la Journée Départementale, les parents témoigneront de

leur perception du lieu en expliquant : « Et bien déjà pour nous, quand on y va, on ne se dit pas que c'est un LAEP, pour nous c'est une ludothèque. D'ailleurs on a découvert que c'était un LAEP quand Mr Garcia est venu pour nous rencontrer. C'est sûr que nous, si on avait vu marqué LAEP, éducateur ou psychologue, on ne serait pas venu. Nous quand on vient, on est à la recherche d'un moment de détente avec les enfants, on n'a pas envie de personnes qui nous regardent comme si on avait un problème ».

Deuxièmement, au-delà de la qualité de l'accueil et de l'écoute dont les parents peuvent bénéficier et qui sont très souvent soulignés par chacun des parents, l'accent est également mis sur le bénéfice à rencontrer d'autres parents et à partager des moments de jeu et des discussions avec eux. Rencontrer d'autres parents permet de « se rendre compte qu'il y a beaucoup de différences chez chacun, dans les choix que chacun fait », de se questionner et d'élaborer collectivement, avec le support des autres (« échanger sur des questions à propos desquelles on entend des choses contradictoires et dont on a du mal à parler avec les professionnels, comme l'allaitement »), de se sentir moins isolé en cas de difficulté et de dénouer les situations difficiles (« se rendre compte qu'on n'est pas les seules dans la situation qu'on rencontre (...) qu'on rencontre des difficultés que les autres ont aussi (...), de voir qu'on a des soucis qui paraissent insurmontables mais qu'on voit que les autres ont les mêmes, et puis, ils te disent qu'après c'est passé. On est toujours réticent à parler de nos trucs intimes et en fait ça fait du bien »), de trouver « une bonne adresse ou un conseil », de construire des liens affectifs forts, des liens d'affiliation, une communauté (« Ici il y a des habitués. C'est la famille... je dis ça en rigolant mais quand il y a quelqu'un de nouveau on dit "tiens il n'est jamais venu lui". Même des fois quand on est fatigué, quand on arrive, qu'on a une tête pas possible... on s'en fout, c'est pas grave »).

Troisièmement, dans la même période que celle durant laquelle cette discussion est engagée, circule, parallèlement, le projet d'un réseau parentalité local. L'ADT de la Caf soutient ce projet, se faisant le porte-voix de nombreux opérateurs et expliquant qu'il faudra veiller à l'articulation entre le réseau « petite enfance » existant et ce futur réseau « parentalité ». À la suite de la Journée Départementale, la coordinatrice parentalité, afin de poursuivre ce projet, invite l'Animateur-Chercheur à participer, en tant qu'intervenant, à l'animation d'une rencontre type « café des parents » autour de l'idée d'un réseau avec un groupe de parents dont certains avaient participé à la Journée. Elle explique avoir eu l'accord de sa hiérarchie pour « monter un groupe de réflexion sur la parentalité », car il lui est demandé « de faire des propositions d'évolution des structures et des actions de soutien à la parentalité » ; face à ces demandes, elle se positionne en expliquant qu'elle « ne peut pas faire sans le regard des parents » et qu'elle doit également « répondre à la demande de mettre sur pied un réseau parentalité ». Elle soutient donc l'idée que ce réseau « doit partir des parents pour être innovant ». Elle propose que ce soit « les parents qui se constituent en réseau et qu'ensuite ils invitent les professionnels » (Journal de thèse, 09 juin 2016) et bénéficient d'un soutien dans cette démarche. Mais elle sollicite un appui auprès de Parentalité 34 pour mener ce projet à bien. Dès lors, la rencontre initiée par l'organisation de la JD 2016 et le choix d'associer des parents en amont, trouve un prolongement dans le projet de réseau parentalité local à

partir d'un « réseau de parents ». Ces effets du dispositif JD constituent une forme de contribution au territoire sur lequel la journée se tient, et participe de la mission d'animation départementale confiée à Parentalité 34, comme manière d'équiper les territoires. De plus, les effets du dispositif JD 2016 ne se limitent pas à cette séquence, ils apparaîtront les années suivantes du fait que certains parents ayant participé à ce travail ont continué à participer aux Journées Départementales, jusqu'à faire partie du groupe préparant l'animation des ateliers et se trouver en position d'animation lors de la JD 2019. Ces éléments seront détaillés dans l'analyse des effets du dispositif dans la partie suivante.

Parallèlement à ces trois séries d'entretiens collectifs pour élaborer la prise de parole collective des parents, le projet de documenter la coopération se traduit par un autre dispositif qui doit prendre place en introduction de la journée : un « porteur de parole » animé par deux Réseaux Parentalité Locaux.

C'est à partir de l'expérience qu'il avait pu vivre lors d'une formation sur le « Développement social local » lorsqu'il était éducateur de rue, que l'Animateur-Chercheur lance l'idée de mettre en place un « porteur de parole ». Ce dispositif d'interpellation publique issu des méthodes de l'éducation populaire consiste à mettre en œuvre une démarche « d'aller vers » pour interroger les personnes présentes (initialement, dans l'espace public) pour recueillir leur parole. Dans la circonstance de la Journée Départementale, le projet consiste à aller à la rencontre des participants pour les interroger sur les questions de coopération entre parents et professionnels. Dans un effet de mise en abîme des questions de coopération, l'Animateur-Chercheur propose que l'organisation de ce porteur de parole soit l'occasion d'une coopération entre deux réseaux de territoires différents ; ainsi, le dispositif JD permet de contribuer à l'accomplissement d'autres missions de Parentalité 34, comme celle d'animer les réseaux parentalité. L'animation départementale se dote de nouveaux outils. Lors de la réunion de coordination du 3 décembre 2015 les membres de l'équipe identifient plusieurs fonctions à ce dispositif : « présenter la réflexion des réseaux aux participants » et « interpellier les participants sur une question à préciser, mais qui doit porter sur la coopération entre parents et professionnels » (Journal de thèse).

Sur ce territoire aucun réseau parentalité n'existe : d'autres réseaux centrés sur d'autres thématiques rassemblent les acteurs professionnels, mais aucun n'a investi strictement le champ de la parentalité ; un réseau est, comme évoqué précédemment, déjà dédié à la « petite enfance » mais n'est pas relié aux REAAP et à la charte des REAAP et n'intègre pas la participation des parents comme un de ses objectifs. Cet acteur a néanmoins fait partie de ceux sollicités pour la préparation de la journée (échanges téléphoniques avec les médecins de la PMI qui se trouvent au pilotage du réseau en question) et joue encore aujourd'hui un rôle important dans la dynamique du territoire.

Ce temps « Porteurs de parole » est positionné comme le premier temps de la journée ; il est présenté comme « un espace d'expression des participants sur la question de la coopération parents – professionnels » et se trouve finalement animé par « les réseaux parentalité de Gignac et Lunel ». « Le dispositif du *Porteur de parole* a été pensé pour introduire la journée

afin de mettre chacun en questionnement. (...) [II] consiste en un recueil et une exposition de paroles autour d'un thème ou d'une question. La question est inscrite sur un grand format, puis accrochée à un endroit visible. Des "Porteurs de parole" viennent interviewer les participants pour recueillir leur avis qui est ensuite affiché dans le lieu » (Parentalité 34, Journée Départementale 2016, Synthèse déroulement de la journée¹⁷⁰). Pour préparer cette animation réalisée par deux réseaux positionnés sur deux territoires différents, trois rencontres ont été proposées durant les mois qui ont précédé. Ces rencontres préparatoires ont permis de mettre en place un travail de coopération entre les membres des deux réseaux parentalité. Cette coopération a pris la forme d'une exploration des questions concernant la place des parents et l'absence de leur participation aux réseaux, telles que chacun les a rencontrées ; cette exploration s'est d'abord faite à partir des expériences vécues par les personnes (à travers un jeu d'interview à deux autour de la question « Raconte-moi une expérience de coopération parent-professionnel ») ; ainsi, un certain nombre de situations, identifiées par les membres des réseaux comme une forme de coopération, ont pu être mises en récit.

Ces échanges ont constitué une base pour construire le dispositif « Porteurs de parole », à la fois par l'interconnaissance générée par les rencontres, et à la fois par les questions de fond qui ont servi à construire un guide d'entretien commun pour aller vers les participants et leur permettre de s'exprimer sur le thème de la coopération entre parents et professionnels.

Au cours de la Journée, le dispositif a été effectivement animé par des membres des deux réseaux parentalité locaux, mêlés pour constituer deux équipes : une équipe chargée d'aller à la rencontre des participants et de noter leurs propos, une équipe chargée de recueillir les notes de la première et de les retranscrire, de manière lisible, sur des formats plus grands afin qu'ils soient affichés ensuite sur des panneaux et permettent à chacun des participants d'en faire lecture. 65 interviews ont ainsi pu être réalisées.

Dispositif/Contre-dispositif/Dispositif-contre – Limitation de l'exploration par le régime de visibilité du dispositif « projet »

La situation rencontrée lors de l'entretien avec le collectif de parents hébergé par la MJC permet de documenter le régime de visibilité et d'énonciation propre au dispositif mis en place.

Dans cet exemple, le dispositif a fonctionné, en partie, sur le modèle de la « forme projet ». Il n'a pas recouru aux instruments « diagnostic » et « évaluation », mais par contre, pour satisfaire aux orientations dictées par le projet « Journée Départementale », il a mis en place des entretiens qui se sont alignés sur l'objectif consistant à recueillir des témoignages auprès de parents et de professionnels engagés dans des démarches de coopération. Les entretiens se sont organisés autour de cet objectif, ont été performés par lui. En conséquence, les éléments mis en récit se sont trouvés indexés à leur capacité à produire du témoignage et à mettre en valeur les actions développées par le collectif, et donc à mettre en valeur le collectif

¹⁷⁰ Document disponible sur le site : <http://www.parentalite34.fr/journee-departementale/2016-2/>

lui-même. Cet effet de valorisation convoque des enjeux qui finissent même par entrer en concurrence avec le potentiel heuristique du processus : plutôt que favoriser l'exploration d'une expérience parce qu'elle montre la manière dont peut fonctionner la coopération, dans sa complexité avec les tensions et les difficultés rencontrées dans tout collectif, le choix sera fait d'occulter cette expérience, dès lors qu'elle a constitué un moment teinté négativement ou qu'elle a été vécue comme un échec, parce qu'elle produit une image non-valorisante des identités et qu'elle constitue un point de vulnérabilité (au regard de la manière dont sont communément évaluées les expériences). Certaines personnes l'expriment clairement : « Il y en aura d'autres des journées de la femme » ; ou encore : « Oui, c'est important, mais maintenant, c'est du passé, il faut passer à autre chose. » Les identités ne sont pas suffisamment consolidées pour pouvoir supporter le risque d'une image qui pourrait être perçue comme négative. Dans cette situation la valorisation porte sur l'image du collectif, mais peut-être plus encore sur celle de la MJC et de la directrice, dont les membres du collectif s'attachent à prendre soin. Autrement dit, ils préfèrent ne pas faire apparaître une expérience qui pourrait nuire à la directrice parce qu'elle nuirait à la MJC ou à certaines personnes en position de pouvoir dans la hiérarchie de la configuration.

Ainsi, la procédure ne permet pas au dispositif de laisser émerger un contre-dispositif. Si l'entretien permet d'ouvrir une fenêtre et d'entrevoir des phénomènes, grâce au croisement des points de vue et à la réminiscence des expériences, le potentiel heuristique est très vite refermé, rattrapé par le besoin de satisfaire les objectifs définis par le dispositif. Pour reprendre ce qui avait été identifié *supra* à propos du *témoignage* et de ce que ce dispositif de parole induit, on pourrait dire que la parole subit une sélection afin de pouvoir « attester », mais surtout pas « contester » ou « protester », en se conformant aux rapports de pouvoir et aux enjeux existants.

C'est un peu le même écueil qui est rencontré dans la deuxième expérience. De la même manière, le dispositif mis en place pour recueillir le témoignage des acteurs de l'action LAEP-ludothèque a « laissé dans l'ombre » une partie de la réalité révélée par l'entretien. Mais par contre, les personnes qui participent au dispositif affirment leur souhait que les tensions exprimées puissent être mises au jour ; alors, les réalités dévoilées, une fois anonymisées seront intégrées au témoignage. D'ailleurs, ici c'est la représentante de l'institution qui prend le risque de montrer l'originalité de l'équipement qu'elle anime et de s'exposer au regard de ses pairs lors de la Journée Départementale où d'autres professionnels l'interrogent sur le choix de favoriser l'accueil organisé à partir de la « ludothèque » sans mettre en avant le dispositif « LAEP ». La parole des parents sera, à ce moment-là, déterminante : une femme-parent exprimant avec vigueur que si l'équipe avait fait le choix d'afficher l'ancrage et l'identité « travail social », elle ne serait, tout simplement, « jamais entrée ».

Le dispositif de recherche-action se trouve, dans cette première expérimentation, rabattu sur le dispositif « projet » de la Journée Départementale ; l'observation mise en place pour documenter les questions de « coopération » et explorer, est contrainte, limitée, bornée par le régime de visibilité du projet.

C - JD 2017 : 1er collectif pluri-acteurs parents/professionnels – Territoire de Lunel

Malgré la forme choisie ici, consistant à faire le récit de chacune des Journées Départementales et des différents éléments qui viennent s'agencer dans les dispositifs JD mis en place pour les préparer, cette présentation ne permet pas de rendre compte, avec suffisamment de justesse, de la totalité de ce qui a été produit, de la richesse des interactions et des implications de chacun des acteurs qui a joué un rôle dans le déroulement. Ce constat vaut également pour le dispositif JD et la Journée Départementale 2017. Même si, comme me l'a souvent répété mon directeur de thèse, « tout ne peut pas rentrer dans la thèse ! », il m'est difficile de ne pas faire une part, même minime, à chacune des initiatives, comme si ne pas les rendre visible était synonyme de les occulter. Ainsi faute de pouvoir décrire en détail la portée de ce qu'elles ont pu produire, je profite néanmoins de cet espace pour les faire apparaître rapidement ; au-delà de l'hommage qu'il constitue, ce bref aperçu contribuera aussi à donner une image rapide du foisonnement que peuvent produire les démarches participatives, de la capacité des acteurs à les investir et à se les approprier, et de la multiplicité des dimensions qu'a générées la procédure engagée. Chacune de ces dimensions a été l'occasion d'ouvrir un processus parallèle, ou, pourrait-on dire, processus « secondaire » formé à partir du processus principal, sorte de ramification axillaire de projet à la fois autonome dans la dynamique propre qu'elle engage – par le sens qu'elle porte et les acteurs qu'elle associe – et à la fois dépendante puisque raccrochée au projet central, puisant leur raison d'être dans le projet JD et le nourrissant en retour. Chacune de ces ramifications de projet peut être considérée comme un *dispositif-contre*.

Cette liste non hiérarchisée, sera guidée par l'ordre des souvenirs, et glissera d'un acteur à un autre. Elle débute par l'équipe d'éducateurs de rue et les « jeunes » accompagnés, extrêmement investis non seulement dans l'organisation de la Journée, mais également tout au long du processus JD (tant dans la démarche d'intéressement qui sera décrite *infra* – notamment en essayant d'associer les enseignants des collèges –, la construction du contenu, que dans ses dimensions logistiques). Ils ont su transformer les différents postes de la JD et certaines contraintes afférentes, en opportunité de travail avec les jeunes : dans le cadre d'un chantier éducatif, les jeunes ont pu gérer une grande partie de la logistique durant la Journée Départementale et ont pris en charge un espace d'accueil et d'animation pour les enfants, appuyés par l'Office Départemental des Sports, lui-même mobilisé grâce à son implantation sur le territoire (dans le cadre des actions menées par l'Office sur les territoires classés en « Quartiers prioritaires » politique de la ville) et à l'implication de l'éducatrice sportive du secteur. L'appui de cette dernière a permis au dispositif JD de bénéficier des liens étroits qu'elle avait établis avec l'association de Femmes dont l'implication a été fondamentale dans le déroulement de l'ensemble de la procédure dialogique. L'équipe de prévention spécialisée a également pu mettre en place un reportage de la journée, réalisé avec et par les jeunes, accompagnés par une radio associative d'un Centre Social venu d'un autre département. Ce sont aussi l'investissement du Centre Socio-culturel de la ville et de la référente famille, contribution précieuse pour le dispositif JD, qui ont pu accompagner les parents du collectif

JD (notamment dans la réalisation d'un micro-trottoir et d'introductions pour les ateliers), mais encore la mobilisation des acteurs du Réseau parentalité local qui ont organisé un « porteur de parole » à l'occasion de la Fête des associations sur le thème « C'est quoi être parent dans votre ville », puis la vidéo supervisée par ma collègue de Parentalité 34 en parallèle du processus JD (réalisée par une association montpelliéraine à partir de trois actions de soutien à la parentalité différentes¹⁷¹) qui a été l'occasion d'ajouter, en ouverture de la journée, la prise de parole d'un opérateur alertant les institutions sur les difficultés financières dues à la fin des contrats aidés pour les associations, mais également la mobilisation de mes collègues et amies chercheur-e-s de Paris 8 et membres des Fabriques de sociologie et du GRASS venus prêter main forte aux neuf animateur-trices des ateliers pour la Journée Départementale, eux-mêmes étant généralement en poste de « référent famille » de divers Centres Sociaux du département et souvent référents du réseau local de leur territoire pour Parentalité 34 et donc porteurs des dynamiques infra-départementales. La journée elle-même laisse un souvenir très vif : une journée ensoleillée et chaude, beaucoup de monde, des sollicitations en permanence, des échanges démultipliés par le nombre de salles dans lesquelles se tiennent les 8 ateliers en parallèle toute au long de la journée, un moment final où tous les participants sont réunis dans le théâtre au son des djembés d'une association locale dirigée par un enseignant et associant les enfants de l'école et leurs parents.

De toutes ces initiatives, qui auraient méritées une observation spécifique car ils constituent une myriade de « centres de perspective », il ne pourra qu'être fait mention rapidement.

Chronique de la JD 2017

La JD 2017 commence d'abord à exister dans les réunions de Parentalité 34, à la suite de la JD 2016. Le 26 juillet, l'équipe dresse, en interne, un bilan de son action et de son fonctionnement, dans le but d'être en réflexivité sur deux points d'articulation différents : l'activité de Parentalité 34, et l'articulation entre cette dernière et la recherche. Elle est l'occasion pour l'équipe d'exprimer la pression qu'elle éprouve dans la mise en œuvre de sa mission, au vu de son ampleur ; ce vécu est traduit par « l'impression de ne jamais pouvoir aller au bout de ce qui est attendu », dans le temps qui est imparti par la dotation en moyens humains ; du point de vue de l'équipe, cette pression est parfois accentuée par la crainte de « voir [l'Animateur-Chercheur] partir dans des propositions sans mesurer la charge de travail que ça va représenter » ; de son côté, l'Animateur-Chercheur fait part de son sentiment de ne pas pouvoir explorer suffisamment les territoires ciblés dans le projet de recherche et le fait qu'il souhaite mettre en place une observation pour analyser les systèmes locaux d'action publiques. La fatigue de l'équipe apparaît à nouveau un peu plus tard, notamment sous la forme d'expressions saisies sur le vif : « Bon, allez... il faut qu'on travaille sur la JD, cette foutue JD !!! » ; « en fait ce boulot on ne peut pas le choisir ! » ; ou encore « bien sûr que ça m'intéresse, mais c'est le démarrage qui me fait stresser... » (Notes Sur le Vif, décembre 2016). Cependant, en parallèle, les paroles recueillies auprès des parents qui ont contribué à la JD

¹⁷¹ Le reportage radio et la vidéo peuvent-être visionnée sur le site de Parentalité 34 : <http://www.parentalite34.fr/journee-departementale/2017-2/>

2016 (lors d'une réunion bilan à laquelle tous étaient conviés, tous territoires confondus) montrent une évaluation globalement positive : certes, « l'exercice était très difficile, très intimidant et angoissant ; mais quel bonheur et quelle fierté de l'avoir fait !¹⁷² ». Ce retour encourage l'équipe à poursuivre. Les parents du territoire de Sète souhaitent poursuivre les rencontres entre eux. Émerge un projet autour d'une manière nouvelle de constituer un réseau : à partir des parents ; l'Animateur-Chercheur est sollicité pour accompagner cette démarche.

Les enjeux du territoire. La première question qui se pose est celle du choix du territoire : en cohérence avec le *Cahier des charges*, quel est le territoire sur lequel la Journée Départementale contribuerait à la dynamique locale, à ce moment-là, et de la manière la plus pertinente ? La logique qui prévaut consiste, à partir des éléments déjà connus par le service, à repérer les dynamiques existantes dans le champ du soutien à la parentalité sur tel ou tel territoire : les acteurs présents qui puissent être ressources, les moyens matériels permettant de réaliser une journée accueillant entre 200 et 300 personnes, la présence d'un réseau parentalité local (la question qui se pose lors de la coordination du 15 septembre 2016 consiste notamment à savoir s'il faut cibler un territoire déjà doté d'un réseau parentalité ou plutôt penser l'événement comme un moyen d'activer sa création), ou encore le fait qu'un territoire puisse être prêt à contribuer activement à la démarche (qui soit en attente ou en demande de l'organisation d'une Journée Départementale). Le lieu et sa capacité d'accueil restent des éléments déterminants puisqu'ils participent des conditions de réalisation des nouveaux objectifs de cette Journée Départementale : permettre qu'elle se déroule, au moins partiellement, sous la forme d'ateliers.

Le territoire du lunellois (cf. description de la JD 2016) avait déjà été évoqué ; il est envisagé comme le lieu potentiel de la JD 2016 puis 2017 lors de la présentation de l'activité de Parentalité 34 aux institutions lors de la rencontre du CDSP le 10 décembre 2015. Par ailleurs, deux éléments semblent pouvoir correspondre particulièrement bien au projet de la JD 2017 : d'une part, la présence d'un complexe destiné à la tenue de congrès, et d'autre part l'ouverture imminente d'un Centre Social (annoncée lors de la réunion du réseau parentalité le 12 mai 2016). L'Animateur-Chercheur propose de se mettre en lien avec différents acteurs stratégiques pour la JD, positionnés à la fois sur la Dalle « Opérateurs » et sur la Dalle « Institutions », afin de tester cette idée et évaluer la possibilité de les associer (le futur directeur de Centre Social, l'ADT du territoire, différentes associations membres du réseau parentalité local). Ce premier travail informel de repérage est souvent invisibilisé, alors qu'il est essentiel ; il dépend des liens préétablis entre acteurs – en l'occurrence entre l'Animateur-

¹⁷² Lors de la rencontre organisée le 5 octobre 2016 dans les locaux de Parentalité 34, six parents (quatre femmes et deux hommes) et une professionnelle, venant de deux territoires différents, ayant contribué aux témoignages lors de la JD 2016 ont dressé le bilan de la Journée à partir de leurs vécus. L'objectif identifié en amont par l'équipe de Parentalité 34 était de « leur permettre d'exprimer leurs ressentis » concernant, premièrement, « le temps de préparation et le temps de la Journée elle-même, ce qu'ils retirent de cette expérience », deuxièmement, de « se rencontrer et d'échanger à propos de leurs projets et/ou de leurs envies », et troisièmement, de les « remercier d'avoir accepté de s'associer à cet événement et leur faire retour de tous les échos positifs recueillis par le service quant à leur prestation » (Journal de thèse, 03 octobre 2016).

Chercheur et les acteurs du territoire, avec lesquels il a travaillé étroitement précédemment –, et prend en considération la richesse de cette ressource relationnelle comme une capacité à équiper le projet en assumant une logique de cooptation. L'évaluation préalable consiste alors à mesurer le degré d'envie des acteurs locaux à l'annonce du projet : quelle ouverture représente le projet pour eux ? Comment se positionnent-ils affectivement vis-à-vis de la démarche participative (en sensibilité, enthousiasme ou refus instinctif) ? Comprennent-ils l'opportunité que le projet représente pour eux, pour réaliser les missions qu'ils portent déjà, et identifient-ils une possibilité d'instrumentaliser le projet ? Ces éléments sont des conditions de réussite d'un collectif sous la forme d'un Forum Hybride. C'est le début de la démarche d'intéressement. Cette première présentation informelle du projet est reçue très favorablement.

Pas de format « conférence », mais des ateliers. Ce sujet apparaît d'abord à propos du format que Parentalité 34 souhaite donner à cette Journée Départementale. Depuis 2016 déjà, l'idée de remettre en question la forme classique de la journée d'étude – une « conférence-débat » – est présente, surtout parce qu'elle ne permet pas le débat. Cette volonté apparaît comme la combinaison entre la dynamique induite par la recherche-action autour des questions de participation et l'envie de l'équipe. Mais dans le même temps, l'équipe est partagée du fait que l'analyse des questionnaires d'évaluation pour la JD 2016 montrent qu'il y a « autant de participants qui sont intéressés par des ateliers que par des conférences » et qu'il y a « donc intérêt de maintenir les deux » (Journal de thèse, Réunion de coordination, 2 décembre 2016). Les réseaux interrogés par l'équipe de Parentalité 34 manifestent également une attente de davantage de rencontres que le format conférence ne permet pas. À contrario, le dispositif « porteur de parole » a favorisé les échanges (Journal de thèse, Réunion de coordination, 16 décembre 2016). La première rencontre organisée sur le territoire est l'occasion de revenir sur la JD 2016 et confirme cette évaluation ; les huit professionnels présents exposent leur point de vue selon lequel « la conférence est un moment attendu parce que c'est un apport de connaissance qui alimente l'activité des opérateurs dont le quotidien est souvent dans la pratique avec peu de temps de réflexion », mais d'un autre côté, « la conférence-débat (...) se réduit à quelques questions posées par des participants et des réponses du conférencier ». La nouvelle proposition qui émerge alors consiste à imaginer « des ateliers qui viennent mêler cet apport de connaissance et la dimension de vécu qu'on retrouve dans les témoignages » (Compte-rendu, réunion de préparation de la JD 2017, 13 janvier 2017). Lorsque la question est soumise au collectif JD 2017, le premier souci des parents et des professionnels qui participent aux travaux du collectif JD (cf. *infra*) est de pouvoir transmettre quelque chose aux participants de ce qu'ils ont traversé et vécu dans le cadre de cet espace. Très simplement, ils expriment leur souhait de ne pas programmer de conférence afin de pouvoir réitérer la forme qui leur a permis d'échanger et donc de structurer la Journée à travers une série d'ateliers qui puissent couvrir la plus grande diversité des thèmes qu'ils ont eux-mêmes abordés. Le nombre de thématiques est limité par la condition matérielle du lieu, c'est-à-dire son nombre de salles.

Déloger les « experts » – Associer les chercheurs. Depuis l'arrivée du doctorant à l'EPE 34 et le début de la Cifre, la directrice avait exprimé le souhait d'associer l'Université Paris 8

Vincennes – Saint-Denis aux Journées Départementales. Ce « partenariat » possible était évoqué comme une piste pour la JD 2016 dans la présentation faite au Comité de pilotage du 10 décembre 2015. Ce souhait est à nouveau exprimé pour la JD 2017.

Cette perspective rencontre la proposition, formulée par les professionnels du territoire, de configurer la Journée Départementale sous forme d'ateliers qui avait été formulée dans le but de mêler « apport de connaissance » et débat à partir du « vécu » des participants, et finit par donner lieu à un nouveau dispositif pour la JD : des ateliers qui intègrent la recherche comme une de ses composantes. Des chercheurs qui contribueraient, non pas en tant qu'expert de la « parentalité », mais pour venir outiller la réflexion et la réflexivité de chaque groupe, se positionner « en soutien de l'animateur ». Lors de la présentation du rôle attribué aux deux intervenants dans chacun des ateliers (deux rencontres sont organisées avec les animateurs des ateliers pour leur permettre de mettre sur pied leur animation – ce qui est une autre occasion de concrétiser des rencontres entre territoires), l'équipe de Parentalité 34 précise que le chercheur est sollicité pour « qu'il écoute et participe aux échanges. Il peut enrichir le débat par des questionnements, des expériences antérieures ou des concepts. Il peut apporter des connaissances, des éclairages différents, de par son point de vue extérieur ». L'objectif fixé par Parentalité 34 est également qu'il puisse être « vigilant par rapport aux rapports de pouvoir et aux effets d'intimidation » (Animation des Ateliers pour la JD 2017, 29 septembre 2017). Ainsi, cinq chercheurs issus du réseau des Fabriques de sociologie, à la fois de l'Université de Paris 8 via le laboratoire Experice et à la fois de l'Université Montpellier 3 et membres du GRASS, participent aux ateliers. Les animateur-trices des quatre autres ateliers sont épaulées par des psychologues de l'EPE. Pour l'animateur comme pour le chercheur, « Il ne s'agit pas d'être un expert du thème abordé, mais simplement d'assurer le bon déroulement de l'atelier ». Chercheurs et psychologues sont appelés « les seconds » dans la perspective, non pas qu'ils soient en position de « co-animer », l'animation étant laissée entièrement aux mains d'une seule personne, mais qu'ils puissent seconder l'animateur.

Le thème est l'autre poste qu'il faut rapidement résoudre. Le choix du thème autour duquel la journée pourrait être construite est discuté au sein de l'équipe ; cette dernière se trouve partagée entre, d'un côté, le souhait de laisser le collectif parents-professionnels co-construire le thème et, d'un autre côté, le risque, procédant ainsi, de ne pas avoir suffisamment d'éléments pour présenter le projet et parvenir à intéresser les acteurs du territoire. La question du thème est cruciale dans la démarche d'intéressement.

En croisant les questions qui émergent de territoires et de réseaux parentalité très divers, semble émerger une forte préoccupation pour les questions liées à la co-éducation et au lien entre parents et école. Cette impression se voit confirmée par la parution, en juillet 2016, de l'enquête menée par la Ville de Lunel en partenariat avec la Caf de l'Hérault pour la création du Centre Social : la « scolarité » est la première des préoccupations exprimée par les familles enquêtées, quelle que soit la tranche d'âge de l'enfant (de 4 à 18 ans)¹⁷³. C'est le même

¹⁷³ 631 personnes ont répondu à l'enquête (74% étant des femmes), soit 439 familles.

constat fait par l'enquête réalisée par le réseau parentalité du Lodévois-Larzac¹⁷⁴, puisque 39% des parents interrogés indiquent la « scolarité » au premier titre de leurs « interrogations principales » et 13% des parents désignent, en termes d'attentes concernant la scolarité, les « relations parents-école » (juste après la « réussite scolaire » à 65% et avant la question des « devoirs à la maison »). En juillet 2016, paraissent également les résultats d'une enquête réalisée par le Cabinet Tmo Régions pour la Cnaf auprès de « 6622 parents représentatifs de l'ensemble des parents allocataires de France métropolitaine ayant un ou plusieurs enfants âgés de 0 à 17 ans ». Les parents sont interrogés sur « leurs préoccupations en termes d'éducation » et, en complément sur ce qui leur « pose réellement difficulté aujourd'hui dans l'éducation de leurs enfants (deux réponses possibles) ». Le premier domaine qui ressort est celui de la « scolarité » : « 32% des parents citent la scolarité comme étant source de difficultés et 25% citent la santé » (Crépin et Moeneclae, 2016, juillet, p. 3). Un certain nombre d'échanges informels avec des agents de la Caf nous confortent dans cette perspective ; le thème des relations entre les parents et l'école est même investi comme support de réflexion par différents réseaux (notamment le réseau montpelliérain) (Journal de thèse, 12 septembre 2016).

Cependant, le choix de ce thème fait débat au sein de l'équipe. Certains pensent qu'il faut évoquer les questions « d'éducation au sens large pour éviter d'entrer dans un débat frontal éducation nationale / parents ». Poser la question de « l'éducation de manière large peut permettre d'aborder aussi le rapport à l'école ». Certains ont l'expérience de « café des parents où ça tourne au jeu de massacre ; le risque est de ne parler que de ce qui ne fonctionne pas au lieu de soutenir la réflexion sur les points constructifs » (document de synthèse Parentalité 34, 08 décembre 2016). Il faut, de façon certaine, que « l'école soit présente » et que le thème « amène un espace d'échange dont chaque groupe de parents pourrait s'emparer en l'orientant en fonction de sa sensibilité propre ». Début novembre 2016, en l'absence de l'Animateur-Chercheur, les membres de l'équipe prennent l'option de formuler le thème autour des questions « d'éducation », optant plus pour une formulation générale ; à son retour, l'Animateur-Chercheur se positionne différemment en défendant l'intérêt de « formuler une question de parentalité à partir de l'identification d'un "rapport social", comme la précédente JD avait permis d'interroger le rapport entre parents et professionnels à travers la question de la coopération, ce que permettrait le fait d'aborder une dimension de la parentalité comme le "rapport entre parents et école" ». Par ailleurs, selon lui, aborder le thème des relations entre les parents et l'école serait « l'occasion d'être activement dans une démarche de soutien à la parentalité, qu'on soit aussi acteurs, qu'on donne à voir la manière dont on le pense : permettre à des parents de monter en compétence et embarquer des opérateurs avec nous là-dedans » (NSV, 8 novembre 2016). Il propose « d'amener le thème de l'école à partir de notre spécificité parentalité 34, c'est-à-dire de réfléchir à la parentalité à partir de ce prisme-là » (Journal de thèse, réunion coordination, 16 décembre 2016).

¹⁷⁴ 203 personnes ont répondu au questionnaire (85% étant des femmes).

Finalement, la façon dont l'équipe choisit de donner à voir le thème et de l'explicitier aux acteurs du territoire constitue une sorte de *modus vivendi* : elle décide de « proposer des mots clés » qui puissent être inclus dans la présentation, puis de mener « un atelier auprès de différents types d'acteurs (personnel Éducation Nationale ; opérateurs CLAS ; parents) » pour « voir comment chacun formule, problématise la question, puis les faire se rencontrer » (Journal de thèse, coordination 16 décembre 2016). Lors des premières rencontres, un cadre global est formulé en identifiant la série de mots-clés : « parents – famille – école – scolarité – éducation – co-éducation », ceci afin de montrer que le thème choisi a donc trait aux relations entre les parents et l'école, à la place des parents dans l'école et dans la scolarité de leur enfant.

Sur le plan opérationnel, c'est l'Animateur-Chercheur qui animera les rencontres du collectif, puis sur son temps recherche, réalisera des entretiens qui permettront également de construire l'évaluation du dispositif JD.

L'automne 2016 permet de rencontrer les représentants de la Ville qui témoignent leur souhait d'accueillir l'événement en mettant à disposition le lieu dédié (ce dernier présente l'avantage de disposer de cinq grandes salles de réunion et d'une salle de spectacle, assurant une grande capacité d'accueil et une modularité importante) ; la date est fixée au 4 octobre. Le Centre Social municipal ouvrira en janvier suivant et sera partenaire de la construction de la Journée Départementale ; il pourra également contribuer à la constitution du collectif parents-professionnels.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°8

Dans la suite de cette séquence, l'Animateur-Chercheur explique qu'il faudrait penser la Journée Départementale et le dispositif JD comme « un espace public oppositionnel* au sens où il va exister à partir du conflit entre les acteurs pour permettre du débat », ce qui implique que le service « parvienne à réunir tous les acteurs » (Journal de thèse, 1^{er} décembre 2016).

On voit comment il peut se trouver absolument partie prenante du projet de Parentalité 34, défendant les valeurs portées par l'association et la mise en synergie de ses activités – la dimension recherche se trouvant alors traduite par le dispositif « Parentalité 34 » –, et en même temps, dans un mouvement complémentaire, traduire le dispositif « Parentalité 34 » à partir du langage qui l'imprègne du fait de son inscription dans les différents espaces du dispositif « thèse », au bénéfice du projet de recherche.

Par ailleurs, c'est bien ici une vision politique de la JD que l'Animateur-Chercheur tente de mettre en mouvement et d'articuler à la mission de Parentalité 34.

*La notion de « commun oppositionnel » vient en référence aux travaux d'Oscar Negt réinvestis par Pascal Nicolas-Le Strat à propos des « lieux en recherche », qu'il caractérise comme étant « des espaces investis collectivement dans lesquels un autre monde se cherche, se travaille, s'explore. La dynamique est tout à la fois critique et contributive. Ces lieux signent un rapport critique envers les modèles existants et, conjointement, contribuent à inventer de nouvelles pratiques et de nouveaux usages. Ils ne se ferment pas dans leur moment "négatif" (oppositionnel) mais le redéploient positivement dans un effet soutenu d'invention et d'expérimentation ».

(Pour se rendre directement dans La Cinquième Partie qui remobilise Les Encarts, cliquer sur Le lien suivant : [Retour sur Les Encarts.](#))

Démarche d'intéressement pour composer un collectif pluri-acteurs

Une remarque faite à la suite de la Journée Départementale 2016 amorce l'idée de ne plus prévoir l'organisation uniquement du lieu de Parentalité 34 : « on s'était toujours dit qu'on allait demander de l'aide pour l'organisation de la JD ; d'ailleurs chaque année dans le questionnaire de satisfaction, il était demandé aux personnes souhaitant s'investir dans l'organisation de se signaler » (Journal de thèse, réunion de coordination, 1^{er} septembre 2016). Cette réflexion se combine avec l'échange intervenu fin juillet dans le cadre du bilan évoqué précédemment. Outre les dispositions dans lesquelles se trouve l'équipe, ce point d'étape permet d'identifier la Journée Départementale comme un moyen d'être en lien de manière privilégiée avec le territoire sur une durée plus longue et de pouvoir l'outiller dans la mise en œuvre d'actions avec ou à partir des parents. L'Animateur-Chercheur, prenant appui sur l'analyse des Systèmes Locaux d'Action Publique (Loncle, 2011), avait alors figuré l'action de la Journée Départementale comme une action en profondeur, une sorte de « carottage » qui porte attention à toutes les couches historiques du territoire et aux acteurs composant ces couches, approche qui pourrait venir en compensation de la difficulté du service à « couvrir tout le territoire ». Dès lors, le collectif pluri-acteurs devient un dispositif qui permet d'opérer ce carottage tout en préparant la Journée Départementale. Il s'agirait d'imaginer un cadre qui puisse être proposé à un sous-groupe du réseau parentalité local et une forme de « délégation » voire « d'externalisation d'une partie des décisions à prendre pour la JD » afin de « s'assurer de ce sur quoi on peut s'engager auprès du réseau lunellois ». Cette proposition est validée lors de la coordination du 9 septembre en présence de la direction et prend corps dans l'idée de « dresser un *Cahier des charges* qui fasse apparaître les contraintes respectives de chaque partie », notamment pour inscrire les choix de Parentalité 34 comme étant « soumis à l'autorité du Copil du CDSP » et en lien avec la ville qui accueille l'événement. L'idée d'un collectif pluri-acteurs composé et animé sur le territoire pour engager une dynamique de co-construction est actée, pour la première fois.

Démarche d'intéressement : aller à la rencontre des acteurs pour associer parents, professionnels et enseignants. Le projet consiste à ne pas simplement inviter les parents pour qu'ils témoignent, mais pour qu'ils puissent co-construire la JD en co-élaboration avec les autres acteurs. Suivant pour cela le modèle des « Forums hybrides » proposé par Callon, Lascoumes et Barthe, il s'agit d'observer la manière dont la procédure permet une « collaboration entre spécialistes et non spécialistes » pour dresser à la fois « un inventaire de la situation (...) des problèmes et des solutions » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 60). Pour constituer ce « Forum » il faut pouvoir réunir les différentes catégories d'acteurs concernées et donc, dans un premier temps, parvenir à les intéresser au projet. C'est la démarche d'intéressement (cf. Quatrième Partie). En première intention, l'équipe de Parentalité pense au Réseau parentalité local.

Intéresser le réseau parentalité local – un échec (stratégique). Une première démarche d'intéressement a été mise en place au sein du réseau parentalité lunellois, dans l'idée qu'un sous-groupe puisse se constituer à partir du réseau en associant d'autres personnes

correspondant aux autres catégories concernées. La préparation de la Journée Départementale coïncide avec un moment de la vie du réseau où ses membres ont pu identifier une série d'objectifs, suite au travail d'élaboration que j'avais animé en 2015 dans le cadre de ma recherche de Master, alors que j'étais en position de co-animateur du réseau. Ces objectifs sont à la fois liés à l'identité du réseau, aux fonctions que ses membres souhaitent qu'il puisse remplir et à ce qu'ils projettent de son devenir. Lors de la réunion du 15 septembre 2016, pour finaliser ce travail autour des objectifs du réseau, l'Animateur-Chercheur présente une proposition « d'arbre des objectifs » élaborée à partir des éléments identifiés précédemment, qui doit permettre de constituer le cadre dans lequel les projets vont pouvoir s'inscrire. Ensuite, il anime un temps de travail collectif pour que les membres présents puissent proposer différents projets d'actions en identifiant les besoins auxquels ils doivent répondre : dans un premier temps, par groupe, les propositions sont discutées et sont amendées ; dans un deuxième temps, les propositions retenues au sein des groupes sont affichées et chaque personne présente est invitée à voter favorablement pour une action (celle qui semble la plus intéressante est marquée d'un trait vert) et défavorablement pour une autre (celle qui semble la moins pertinente est marquée d'un trait rouge). Le décompte des traits verts et rouges permet d'identifier les actions retenues, dans le but de n'en garder que deux.

Parmi les projets proposés au vote, l'équipe de Parentalité 34 a inscrit la préparation de la JD 2017. Or, cette proposition, à l'issue du décompte des votes, n'est pas retenue.

Trois interprétations peuvent être produites à partir de cet événement. D'abord, il peut sembler que cet effet du vote soit le signe d'une double indépendance du réseau local : premièrement à l'égard du réseau départemental ; deuxièmement à l'égard de son Animateur-Chercheur, qui se trouvait être anciennement co-animateur du réseau local et, par surcroît, porteur de la JD 2017. Autrement dit, ce n'est pas parce que le réseau départemental et que l'Animateur-Chercheur proposent un projet que le réseau local doit l'accepter. Ensuite, à l'inverse, il peut sembler qu'il s'agisse-là d'une erreur stratégique de la part de l'Animateur-Chercheur : soumettre au vote la participation du réseau à la JD, comme s'il s'agissait d'un autre projet, et donc prendre le risque qu'il ne soit pas retenu, sous couvert d'une volonté de fonctionnement démocratique, ne pouvait qu'avoir pour conséquence de mettre le réseau parentalité local dans une situation critique. Ne pas retenir la participation à la JD comme une action du réseau ne peut être traduit que comme la volonté du réseau de ne pas participer à la JD – ce qui n'était pas le cas, car il aurait fallu alors soumettre au vote la proposition « ne pas participer à la JD » –, or il est évident qu'à partir du moment où une JD se met en place sur un territoire, un réseau parentalité local ne peut pas ne pas y participer, sauf à prendre le risque de se discréditer. Cet exemple illustre toute la difficulté à constituer une prise de décision collective cohérente au sein de cette configuration mouvante et non institutionnalisée mais lieu de fortes tensions et d'enjeux locaux importants, que sont les réseaux parentalité. Enfin, si les membres du réseau n'ont pas voté pour la participation à la JD, pour quelles propositions ont-ils voté ? La réponse à cette question permet de mettre en lumière un phénomène qui s'est produit à ce moment-là et qui documente les modifications

du Système local d'action publique : l'entrée en scène du nouveau Centre Socio-culturel. Lors de cette session du réseau parentalité, trois des six actions présentées et défendues émanent du Centre Socio-culturel ; cette structure se positionne comme une nouvelle opportunité pour le territoire mais, dans son développement, opère, tout au moins en partie, selon une logique de captation de l'existant. Le dispositif JD contribue ainsi à mettre au jour les transformations du système local et les jeux de pouvoir entre les acteurs. Ces éléments seront repris au moment d'analyser la portée heuristique du dispositif JD concernant les systèmes locaux d'action publique.

Intéresser les opérateurs et associer les parents des CLAS – échec de circonstance. La deuxième démarche est initiée spécifiquement en direction des acteurs portant les actions du dispositif CLAS (décision prise lors d'un temps de coordination le 07 octobre 2016) dans l'idée qu'ils puissent faciliter la participation des parents rencontrés dans le cadre de ce dispositif. Cette volonté est née de la rencontre organisée le 5 octobre avec les parents qui ont contribué à la JD 2016 qui permet d'établir plusieurs constats : le temps de préparation est celui que les parents identifient comme la partie de la JD la plus riche pour eux, à laquelle il faut consacrer plus de temps. La présentation à la tribune devant les 200 participants était une épreuve difficile ; malgré tout, une femme-mère explique : « je suis fière de ce que j'ai pu accomplir ; en plus il y avait ma fille dans le public ». Une autre femme exprime son regret de ne pouvoir davantage exprimer de point de vue critique, en faisant référence à des éléments émergés durant la préparation qui n'ont pas pu être intégrés au témoignage présenté lors de la Journée. Le temps de conférence est jugé trop long et ne permettant pas suffisamment les échanges. Enfin, chacun manifeste le souhait de voir une prolongation à cette expérience, en constituant des collectifs de parents au moins sur chacun des territoires. L'ensemble de ces éléments conduit Parentalité 34 à imaginer la préparation de la JD 2017 avec des groupes de parents et à trouver des modalités pour favoriser les échanges ; l'idée émerge de constituer des groupes de parents utilisateurs des dispositifs CLAS issus de différents territoires (Montpellier et Lunel) pour engager un dialogue sur le thème des relations parents-école.

Le dispositif CLAS est, parmi les dispositifs de soutien à la parentalité, celui qui a la particularité d'être le plus en lien avec le thème, car il a pour objectif de mettre en place « des actions en direction des enfants mais également de leurs parents pour consolider leurs rapports à l'école », en identifiant clairement un « axe de concertation et de coordination avec l'école » (Cnaf, 2019, mars, p. 2). En théorie, ce dispositif doit donc amener les porteurs d'actions à être à la fois en relation avec des enfants bénéficiaires de l'action, des parents qui se trouvent être autant bénéficiaires qu'associés à l'organisation ou l'encadrement, et les établissements scolaires (écoles élémentaires ou collèges) également associés à différents niveaux (a minima au moment de l'identification des enfants pouvant être intégrés au dispositif). La JD peut représenter une opportunité pour ces acteurs : comme support à investir pour leur action en lien avec les parents, pour approfondir ou aménager une relation avec l'école, ou encore pour faire valoir leur expertise spécifique (ils ont une connaissance de la réalité des parents et autant que de celle de l'école) et, globalement, promouvoir la pertinence de leurs interventions.

Il est difficile de formuler ici des hypothèses concernant les raisons qui ont conduit les trois structures portant des CLAS à refuser la proposition de s'associer au projet JD, sans que ces hypothèses ne viennent constituer une forme d'évaluation du dispositif CLAS ou pire des structures elles-mêmes. Il ne s'agit donc pas de poursuivre cet objectif ; néanmoins, il me semble possible d'identifier trois écueils qui ont contribué à empêcher ce travail avec les structures « CLAS » du territoire. Premièrement, la temporalité de la JD étant en décalage par rapport à celle de l'action CLAS qui se trouve, elle, adossée au calendrier scolaire, il paraissait difficile pour nos interlocuteurs d'accompagner les parents dans une participation au collectif JD à un moment où le CLAS arrivait en fin d'exercice. Deuxièmement, les éléments recueillis ont montré la difficulté de mener à bien la grande ambition des CLAS consistant à être en lien avec les trois entités à la fois (enfants/parents/école), difficulté dont bien d'autres porteurs d'actions CLAS ont pu témoigner. Si les objectifs paraissent pertinents, le temps nécessaire – et donc les moyens nécessaires – pour aller rencontrer les personnels enseignants ou pour se mettre en disponibilité des parents est colossal. Chercher à associer les CLAS revient donc à les renvoyer à ces difficultés inhérentes au dispositif, qui sont, de plus, déjà pointées par leurs financeurs. Troisièmement, le contexte local caractérisé par une forte concurrence entre opérateurs rendant impossible toute collaboration a empêché qu'ils puissent se trouver ensemble associé à un même projet.

Malgré tout, une des personnes référentes d'une des actions CLAS a permis à l'Animateur-Chercheur de rencontrer les parents en consacrant une séance de travail aux parents concernés pour présenter la JD et les inviter à s'associer au collectif. Cette rencontre a donné lieu à un entretien collectif très riche.

Intéresser les institutions – pour que la participation soit une question du territoire. Une démarche est engagée également à l'endroit des institutions locales ; si elle doit être considérée comme partie prenante de la démarche d'intéressement, elle sera également prise en considération lorsqu'il sera question du territoire. Cette démarche consiste à organiser une rencontre avec les institutions afin de leur présenter le projet JD 2017 (l'idée de mettre en place cette instance a émergé lors de la réunion de Parentalité 34 le 13 septembre 2016). Le premier objectif est donc « de provoquer une rencontre avec les différentes institutions locales dont les agents vont être sollicités pour le collectif JD » pour leur en faciliter l'accès en créant, en amont, les conditions favorables de la validation par leur hiérarchie. Le deuxième objectif est de faire exister « l'association EPE 34, qu'elle soit présente en tant qu'entité autonome » pour interagir au niveau institutionnel : l'équipe demande par conséquent « la présence de la présidente pour que soit mise en présence l'instance politique ». Il ne s'agit pas de convoquer les institutions à un « copil » supplémentaire qui donnerait des « orientations », mais un moment de réunion des institutions pour transmettre des informations et « rendre lisible notre démarche qui consiste à travailler avec un groupe issu du réseau parentalité avec des professionnels et des parents » (Journal de thèse, 13 septembre 2016). Le troisième objectif découle de la remarque précédente puisqu'il est question d'organiser ce temps comme un moment qualitatif d'échange et de recueil des représentations des acteurs institutionnels concernant le soutien à la parentalité et la réalité qu'ils rencontrent ; la

question des interlocuteurs présents lors de cette rencontre est important, car les personnes mobilisées ne sont pas en position de technicien mais en position de représentation, ce qui implique par conséquent un niveau plus élevé dans la hiérarchie et donc un éloignement plus important de la réalité des dispositifs opérationnels et, possiblement (c'est du moins ce que l'équipe s'imagine), une plus grande proximité avec les instances décisionnaires, sachant que le niveau de cette représentation n'est jamais un élément dont Parentalité 34 n'a la maîtrise¹⁷⁵. L'invitation, afin de jouer un premier rôle d'information, présente le thème et la démarche. Lors de la rencontre, Parentalité 34 présente le réseau départemental (la délégation donnée par les institutions, les missions et la Journée Départementale) ; ensuite, le projet de la JD 2017 est détaillé en précisant les atouts présents sur le territoire (le réseau parentalité local, le contrat de ville dans lequel l'accompagnement des parents constitue un des axes, l'ouverture du Centre Social qui prévoit de « placer la parentalité au cœur de son action ») ainsi que les actions déjà engagées en lien avec le thème ; enfin, est affirmée la volonté « d'aller au-delà d'un événement qui mette en visibilité les dispositifs » et donc « d'amener à la fois les parents et les professionnels du soutien à la parentalité mais aussi les professionnels de l'éducation nationale à se rencontrer et à travailler ensemble, à élaborer ensemble ». La démarche est donc formulée clairement et officiellement à cette occasion : « créer un collectif qui a l'ambition [d'être] un lieu d'échanges, de rencontres, de confrontations de points de vue différents, à des places différentes, pour faire émerger les enjeux liés au thème » afin que « ce collectif puisse être une ressource pour le territoire » et « permette de construire le contenu de la Journée Départementale (...) à partir des questions soulevées, à partir des besoins (de connaissance) et à partir des envies de faire ensemble », en somme « construire à partir de ce que disent les acteurs du territoire, de leur manière de voir les choses ».

La démarche engagée vis-à-vis des institutions est à la fois une démarche d'intéressement – puisque l'objectif est que les institutions se trouvent concernées à leurs différents niveaux hiérarchiques en fonction des réalités qu'elles doivent traiter, et donc en faisant le lien tant avec le Schéma Départemental des Services aux Familles qu'avec les réalités que rencontrent leurs agents dans la relation directe avec les parents – et à la fois une démarche structurante pour la dynamique du territoire, une manière de venir poser la question de la participation à cette échelle-là. Cette dimension de la démarche s'étaye sur l'analyse que Jean-Paul Carrère¹⁷⁶ effectue à partir de son expérience des dispositifs participatifs de la politique de la ville. Il

¹⁷⁵ Les personnes invitées à cette rencontre le 23 mars 2017 sont : la directrice de l'Agence départementale de la Solidarité (CD 34), la Mairie de Lunel (le chef du service politique de la ville, l'élue référente à la politique de la ville, le directeur du Centre Socio-culturel, la coordinatrice petite-enfance), les cadres de la Caf (le directeur à l'Action Sociale, le Conseiller Technique Parentalité, l'Agent de Développement Territorial), les responsables du Pôle politique de la ville et de l'Unité de Pilotage des contrats de ville à la DDCS, le Délégué du Préfet, les principaux des Collèges, les proviseurs des Lycées, l'Inspectrice de l'Éducation Nationale, la coordinatrice du REP et enfin la personne référente des « parents d'élève », du partenariat et du soutien à la parentalité pour l'Académie.

¹⁷⁶ Jean-Paul Carrère occupait la fonction de directeur territorial dans le cadre du développement social et de la politique de la ville à Perpignan et intervient dans le cadre du Master Intermédiation et Développement social de l'Université Paul Valéry Montpellier 3.

plaide en effet pour « un territoire participatif », c'est-à-dire une « participation » conçue comme « un processus [qui] consiste à mobiliser les acteurs, les ressources, l'intelligence collective d'un territoire pour qu'il devienne plus "participatif" », qu'il soit « le plus favorable à l'émergence de démarches participatives autonomes ». Un des axes qu'il conseille de mettre au travail est d'intervenir auprès des « institutions et [des] acteurs professionnels qui (...) portent la responsabilité de favoriser les conditions de la participation » (Carrère, 2014, 20 novembre).

Parallèlement à cette modalité officielle et « institutionnelle » d'associer les institutions (selon les protocoles, les codes et les médiations d'usage), une autre modalité a consisté à mettre en place des « réunions techniques » pour susciter des espaces de collaboration – et donc de réflexion – avec les agents intervenant au niveau technique. À la croisée des logiques d'intéressement des acteurs, de co-construction et de compréhension des systèmes locaux d'action publique (avec l'image du carottage), ces réunions « techniques », sans être encore identifiées comme une instance à part entière, comme ce sera le cas pour la préparation de la Journée Départementale 2018, sont entièrement partie prenante du dispositif JD. L'objectif est, en premier lieu, de libérer le « collectif JD » de toute la gestion des contraintes pratiques et logistiques inhérentes à l'organisation d'un événement départemental réunissant plus de 200 personnes. Les parents autant que les professionnels sont sollicités de toutes parts, le temps qu'ils consacrent doit pouvoir se centrer sur la construction du contenu et non du contenant. Il faut noter, néanmoins, que cette position, en cherchant à séparer des fonctions pour atteindre une efficacité de gestion, a eu pour effet de nier la dimension heuristique (pour la recherche) et le potentiel en matière d'intéressement (pour alimenter le collectif) que représentent les questions matérielles, ou pour le dire autrement, la matérialité des situations. Cette matérialité peut permettre l'avènement de nouveaux sites de problématisation et conduire à explorer le territoire dans des directions nouvelles impossibles à anticiper. C'est ce qui s'est passé autour de la question du repas.

Participent à cette instance « Réunions techniques » les acteurs associatifs qui l'ont souhaité (l'association de prévention spécialisée en l'occurrence), les structures municipales concernées (la coordinatrice petite-enfance, le directeur et l'animatrice du Centre Socio-culturel), la coordinatrice REP, l'ADT de la Caf et le délégué du préfet.

Sept rencontres se sont échelonnées du 24 janvier au 19 septembre 2017.

Intéresser les enseignants – une démarche facilitée par l'antériorité d'un groupe déjà constitué. La coordinatrice du Réseau Éducation Prioritaire (REP) a joué un rôle essentiel, dès le lancement du projet, dans la rencontre avec les acteurs de l'Éducation Nationale. Un lien favorable était déjà établi entre elle, Parentalité 34 et l'Animateur-Chercheur. Par sa connaissance du monde de l'Éducation Nationale (les codes de communication, les préoccupations des enseignants, les dispositifs existants) elle a pu faciliter la première rencontre et leur participation au collectif. Par exemple, l'Inspectrice de l'Éducation Nationale a annoncé dès le mois de février que les enseignants pourraient être remplacés et en formation pour qu'ils soient présents lors de la Journée Départementale (remplacés le matin

et en temps de formation l'après-midi). La coordinatrice avait été en outre à l'initiative d'un groupe de travail autour du lien entre parents et école ; les enseignants ayant participé à ce groupe étaient par conséquent déjà en questionnement et en sensibilité vis-à-vis du thème. L'équipe a ainsi pu proposer une réunion de présentation du projet à l'adresse des professionnels enseignants le 14 mars 2017. Les enseignants se montrent intéressés ; par la suite plusieurs d'entre eux ont participé très activement au Collectif JD (en moyenne autour de 6 personnes). Par contre il a été impossible de parvenir à associer les enseignants des collèges malgré les efforts des éducateurs de l'association de prévention spécialisée et de la coordinatrice REP.

Intéresser les parents en allant à leur rencontre – une réussite de « l'aller-vers ». Suite au fait que la JD n'ait pas été retenue comme une action du réseau et qu'il n'y aura, par conséquent, aucun sous-groupe issu du réseau parentalité pour préparer cette journée avec l'équipe de Parentalité 34, l'Animateur-Chercheur tente d'imaginer d'autres manières de penser cette préparation. Le 20 septembre 2020, il note :

« Comme le réseau parentalité n'a pas retenu l'action de préparation de la JD, il faut faire quelque chose. C'est une opportunité pour proposer, dans le cadre de nos missions, un travail de coopération avec les parents. Il faudrait différencier le processus à enclencher du résultat à montrer à la JD. Il faut que j' imagine quelque chose à partir de ma recherche pour le proposer aux collègues de Parentalité 34, dans l'idée du "carottage" et de la manière dont cet événement peut nous permettre d'explorer le système local d'action publique. Comment mener à bien une analyse du territoire et en même temps mener une action du type "travail communautaire" avec les parents ? Comment me positionner dans ce travail sur un territoire où j'ai déjà plusieurs étiquettes ? » (Journal de thèse).

Le 23 septembre 2016, se tient le séminaire doctoral organisé par Pascal Nicolas-Le Strat « Faire commun en recherche(s) » ; David Jamar et Jacques Moriau prennent la parole. Même si je savais que ce séminaire avait beaucoup compté pour moi concernant les questions du terrain et de « l'ouverture » du terrain – notamment parce qu'il a nourri ma réflexion concernant les situations de recherche où une « négociation de la commande » se joue, ce qui a largement inspiré la manière dont j'ai pu penser le dispositif Cifre –, je n'avais pas identifié à quel point il avait aussi eu un effet sur le dispositif JD. Parce qu'il est intervenu à ce moment-là du processus, il a orienté la manière dont j'ai ensuite proposé à l'équipe de Parentalité 34 de mettre en place le collectif JD 2017.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°9

La recherche, par ses dispositifs dialogiques propres, impacte directement l'action en cours.

Lorsque je relis les notes que j'ai prises pendant le séminaire dans mon journal de thèse ou les notes rajoutées en marge dans les jours qui ont suivi, et que je m'attache à repérer ce que j'ai sur(sous)ligné, je vois apparaître les questions ou les thèmes principaux qui vont ensuite guider la création du collectif pour la JD 2017 :

- **La question de la mise en récit et de la traduction** : « comment des histoires émanant d'un terrain peuvent percoler, monter en latéralité ? par traduction, par mise en récit et surtout pas par une sorte de minimum commun des "bonnes pratiques" » ; « dans l'observation, il faut suivre les énoncés étranges des situations » (commentaire personnel) ;
- **Le rapport usager/professionnel** ou le professionnel est « tantôt celui qui exerce une profession, qui a un métier, qui est adossé à une structure institutionnelle, dont le regard est structuré par une formation et un savoir technique et une expérience, et tantôt celui qui s'oppose à l'usager, opposition qui caractérise la différenciation des places, des statuts, du pouvoir dans la relation d'aide, et tantôt encore celui qui s'oppose à l'amateur. (...) Pour la JD, il ne faut pas prendre la question à partir des parents mais du rapport pro-usagers, pro-amateur, pro-bénévoles » (commentaire personnel en marge) ; « un usager qu'on pourrait qualifier de professionnel par rapport à sa connaissance des dispositifs » (commentaire personnel) ;
- **La notion de contre-dispositif** : « il faut libérer un espace qui permette de faire émerger d'autres types d'expériences (...) l'objectif est de constituer un contre-dispositif de la solidarité qui échappe à l'assignation » (commentaire personnel) ;
- **L'importance des récits d'expériences** : « il est important d'écouter les récits d'expérience de chacun, les affects, y compris ceux du chercheur » ; « la diversité des versions de la réalité permet d'ouvrir une dimension conflictuelle : il faut avoir une attention à cartographier les lignes de front par rapport à l'institution » (commentaire personnel) ;
- **La nécessité d'une temporalité longue** : « le processus est très très lent ; il faut des temporalités différentes des temporalités de la recherche académique » (commentaire personnel) ;
- **La notion d'usage** : « passer des usagers aux usages (...), les usages peuvent porter quelque chose par rapport aux sciences sociales qui disent une représentation » ;
- **La pragmatique** : la nécessité de « produire des savoirs utiles » ; « un résultat c'est quand la recherche ouvre des espaces » ; « le savoir produit moins de la vérité que quelque chose qui fonctionne » (commentaire personnel, à partir de David Jamar citant Dewey) ;
- **Le terrain à nouveau**, à travers une interrogation : « quand est-ce qu'on peut arrêter de se poser la question "mon terrain a-t-il commencé" ? »

(Pour se rendre directement dans la Cinquième Partie qui remobilise les Encarts, cliquer sur le lien suivant : [Retour sur Les Encarts.](#))

Trois rencontres¹⁷⁷ ont donc été organisées en direction des parents en amont de la mise en place du « collectif JD » pour les informer et chercher à les associer à la démarche.

¹⁷⁷ Deux rencontres avec l'association de Femmes (le 20 février dans les locaux de l'association de prévention spécialisée et en collaboration avec elle – 4 parents présents –, et le 9 mars dans les locaux de la communauté de

Parallèlement, la démarche engagée avec l'association de Femmes pour l'organisation du repas était une autre forme d'intéressement et poursuivait l'objectif d'associer certains parents qui pouvaient être intéressés par une forme de participation qui ne soit pas celle d'un espace de débat.

La démarche d'intéressement est circulaire et sera présente tout au long du processus. Certaines rencontres du collectif JD 2017 (comme celle du 28 juin qui se tiendra au même moment que le repas organisé dans un parc de la ville par une association de parents) seront pensées à la fois pour recueillir des éléments de contenu et à la fois dans un objectif d'intéressement et d'association. Durant la préparation de la Journée Départementale d'autres occasions sont saisies par l'Animateur-Chercheur pour continuer à recueillir des paroles de parents et en même temps parler du dispositif mis en place et leur proposer de s'y associer¹⁷⁸.

« Forum Hybride » : un collectif de co-élaboration qui associe parents et professionnels – 8 rencontres pour explorer à partir de « situations-problèmes »

Le processus engagé pour la préparation de la JD 2017 a pris la forme de huit rencontres. Ou plus exactement sept rencontres en amont de la Journée et une en aval pour en faire le bilan. Les sept rencontres en amont se sont déroulées, à la suite de la période d'intéressement qui a permis de recueillir un premier matériau, de février à septembre 2017, c'est-à-dire trois semaines avant la journée elle-même.

Les deux premières rencontres se tiennent avec une majorité de parents ; même si certains l'avaient fait spontanément dès le départ, les enseignants rejoignent majoritairement le collectif à partir de la 3^e rencontre qui se tient après la réunion à l'occasion de laquelle ils ont pu être mis au courant du projet.

Le lieu des rencontres n'a pas toujours été le même. Les premières rencontres se tiennent dans l'espace qui sera investi le 4 octobre 2017 pour la Journée Départementale. À partir de la 3^e rencontre, les séances du collectif se déroulent dans l'école dirigée par une des enseignantes qui participe au collectif, suite à sa proposition de l'accueillir dans leur salle de réunion et avec l'accord du collectif.

Dans l'analyse de la composition du collectif, apparaissent trois catégories : les personnes qui viennent en tant que « Parents », celles qui viennent en tant que « Professionnels-non Éducation Nationale » et celles qui viennent en tant que « Professionnels-Éducation Nationale et Enseignants » ; même si cette dernière catégorie pourrait être considérée comme une sous-catégorie de « Professionnels », notamment au regard de l'analyse du rapport au savoir, l'observation menée durant ces rencontres montre nettement que, dans la dynamique des

communes – six parents présents). Le 22 février, une rencontre dans les locaux d'une association portant un CLAS avec un groupe de parents dont les enfants sont bénéficiaires du dispositif (six parents présents).

¹⁷⁸ Participation à un café des parents au Centre Social (14 juin), participation à deux ateliers Parents-Enseignants organisés par l'EPE 34 – à Ganges (7 mars) et à Montpellier (29 mars), contribution à la réunion du collectif de parents de Sète (29 juin et 29 septembre), ainsi qu'au Réseau Montpelliérain organisé sur le même thème (15 juin), autour du thème : « Familles – École : quelles coopérations possibles ? »

rencontres et dans les modalités de prise de parole, les trois groupes se distinguent et que les professionnels-non issus de l'Éducation Nationale ont une prise de parole différente de celle des deux autres. Le thème « relations parents-école » amène un clivage naturel entre ceux qui travaillent au sein de l'école et les autres, alors que le fait d'annoncer la volonté de réunir des parents et des professionnels amène un clivage qui se forme à partir d'une autre ligne de démarcation, elle-même liée à un autre critère d'identification/différenciation.

Chaque rencontre produit des traces qui constituent une archive et permettent de documenter les travaux du collectif de plusieurs manières : des documents sont produits durant la préparation des séances par l'équipe de Parentalité 34 (comptes rendus de réunion d'équipe, Journal de thèse ou NSV, mais également « Feuilles de route d'animation » qui constituent la trame sur laquelle s'accordent les animateurs-trices pour animer la séance) ; d'autres éléments sont produits durant la rencontre : feuilles d'émergence, toutes formes de production durant les ateliers (post-it ou panneaux) ; enfin, en aval, les comptes rendus sont publicisés sur le site internet de Parentalité 34¹⁷⁹ et envoyés aux participants par mail au moment de l'invitation à la séance suivante, certains éléments du Journal de thèse venant en complément.

Pour donner une image synthétique du processus dans sa globalité tout en transmettant les informations nécessaires à ce stade-là, je vais présenter chaque séance de travail du collectif en indiquant les conditions dans lesquelles elles se sont déroulées, les options prises pour l'animation – ce qui permettra de documenter la question du « comment » (la phrase d'accroche a un rôle important dans la manière de créer les conditions du débat, autant que les techniques d'animation pour favoriser l'expression de chacun et l'égalité d'accès à la parole) – et la fonction de chaque séance dans la procédure d'ensemble. Un tableau récapitulatif permettra enfin de situer le nombre de personnes et le lieu pour chacune des rencontres.

1^{ère} rencontre du Collectif JD – 25 février – « À partir d'un de vos souvenirs d'enfance, un bon et un mauvais ». Cette première séance se déroule en parallèle de la démarche d'intéressement qui a été lancée mais n'a pas encore eu le temps d'aboutir. Elle a valeur de premier test à plusieurs niveaux : d'abord, parce que c'est la première fois que l'équipe de Parentalité 34 anime une rencontre de cette manière, ensuite parce qu'il s'agit de vérifier si le thème tel qu'il a été amené permet d'échanger, enfin, pour mettre à l'épreuve l'option prise par l'équipe consistant à amener les participants à échanger à partir des situations vécues.

Huit personnes sont présentes. Trois femmes-parents qui sont « parents d'élèves ». Les autres participants sont des professionnelles du travail social ou de l'Éducation Nationale (2 enseignantes et la coordinatrice du REP).

Cette première rencontre constitue donc un moment inaugural à la fois pour ce qui se compose en matière de collectif et pour l'équipe de Parentalité 34 en matière de croyance dans la portée de ce qui est proposé, car le cadre qui a été imaginé fonctionne et produit des

¹⁷⁹ <http://www.parentalite34.fr/journee-departementale/2017-2/>

effets observables directement dans la teneur et la nature des échanges. Après avoir consacré un premier temps de la séance à la présentation du projet (présentation de Parentalité 34, de l'histoire des JD et de ce qui est imaginé pour préparer la JD 2017), l'équipe a fait le choix d'une animation en deux temps : d'abord en réunissant les personnes au sein de groupes restreints (quatre à cinq individus) autour de la proposition suivante : « Racontez un bon et un mauvais souvenir d'école, vécu en tant qu'élève », les participants étant invités à questionner le rapport de ses propres parents à l'école et les effets de ce vécu sur sa vie d'écolier ; ensuite, en retrouvant la totalité du groupe, à partir de la mise en commun de tous les récits pour tenter de répondre à la question « c'est quoi l'école ? ». Les objectifs de cette animation étaient triples : amener les personnes à prendre la parole à partir de leurs vécus d'enfance et donc créer les conditions d'une égalité de savoir ; permettre une qualité d'écoute et d'attention à ce qui est dit qui ne soit pas lié à l'appartenance à telle ou telle catégorie d'acteurs ou position hiérarchique ; permettre l'émergence de savoirs sur l'école, et une amorce de capitalisation de ces savoirs, en explorant les expériences de chacun. Le parti-pris était de considérer que l'on peut parvenir à décrire l'objet « école » à partir du vécu d'enfant revisité depuis sa position d'adulte.

En construisant cette proposition d'échanges, l'équipe de Parentalité 34 n'avait pas mesuré l'ampleur de la charge émotionnelle qui allait être convoquée. Les témoignages déposés ont été souvent poignants, fortement émouvants, retranscrivant des expériences qui occupent parfois une place déterminante dans les parcours biographiques des personnes et dans le récit qu'elles en font, non seulement sur le plan professionnel mais également sur le plan de la construction personnelle.

Les premiers effets sont donc observables en situation. Spontanément, les enseignants et les autres professionnels parlent de leur enfance, puisent dans leurs souvenirs, au même titre que les parents présents. La remémoration de l'enfance et l'évocation des émotions, et donc des vulnérabilités, sont peut-être l'avènement d'un commun qui permet de ne pas parler en représentation d'une fonction ou d'une institution, mais à partir d'une expérience. Ce décalage met les acteurs sur un même pied d'égalité, quelle que soit la « catégorie » à laquelle ils sont rattachés, produit un effet d'horizontalisation des prises de parole.

Par ailleurs, dans les récits, apparaissent des situations qui constituent déjà la matière qui permettra d'élaborer le contenu de la Journée Départementale.

À l'issue de ce temps de travail, comme pour chaque séance qui suivra, l'Animateur-Chercheur réalise un compte rendu qui est diffusé sur le site internet de Parentalité 34.

2^e rencontre du collectif – 24 mars 2017 – Prendre la parole en s'appuyant sur les précédentes réflexions élaborées par d'autres. L'équipe de parentalité fait le choix d'animer cette deuxième rencontre à partir des réflexions émergées lors de la première séance du collectif. L'Animateur-Chercheur et la collègue avec qui il co-anime la plupart des ateliers construisent « un panneau qui présente toutes les réflexions qui ont émergées des différentes rencontres ». Après un temps de lecture, « chacun est invité à prendre la parole à partir de ce que lui inspirent ces phrases : accord, désaccord, nuances à apporter, expériences à raconter,

etc. » (Compte-rendu 2^{ème} rencontre Collectif JD, 24 mars 2017), c'est-à-dire à s'exprimer à partir des mots d'une autre personne. Ces prises de parole génèrent de nouveaux échanges.

Ce temps est positionné au même moment qu'un événement « Soirée-Jeu », porté par l'association Ludothèque et le réseau parentalité, qui se déroule dans un lieu jouxtant l'espace où le collectif travaille, dans le but de continuer la démarche de publicisation et d'intéressement en direction des parents.

Six personnes participent à cette rencontre, cinq femmes-parents (dont quatre membres de l'association de parents rencontrée en amont et une femme-parent d'élève ayant reçu l'information par l'intermédiaire de la coordinatrice REP) et une femme-professionnelle membre du réseau parentalité.

3^e rencontre du collectif – 25 avril 2017 – « Quel rôle les parents peuvent-ils jouer dans l'école ? » – Émergence du motif de la « traduction ». C'est la première rencontre qui se tient dans les locaux de l'école. Ce déplacement se fait à l'invitation de la directrice de l'école qui fait partie des enseignants souhaitant participer aux travaux du collectif ; la rencontre organisée avec les enseignants le 14 mars porte ses fruits. Une grande salle de réunion est mise à disposition de Parentalité 34 qui a toute latitude pour réaménager la salle en fonction de l'animation prévue. Cet espace ne reproduit donc pas la situation de « classe », mais permet de s'installer en formant un cercle avec les chaises, les tables étant poussées contre les murs ou bien mises de côté. Le créneau horaire retenu suite à la consultation des enseignants est le mardi soir, juste après la fin de l'école ; les parents sont également favorables à cet horaire (la tentative d'organiser la rencontre un samedi matin n'a pas bien fonctionné pour les parents). Une animation est organisée par l'association La Ludothèque et le Réseau Parentalité pour prendre en charge les enfants qui sont présents avec leurs parents et permettre à ces derniers d'être disponibles pour participer aux échanges.

Quinze personnes sont présentes : six enseignants, la coordinatrice REP, trois professionnels membres du réseau parentalité et cinq parents membres de l'association de Femmes.

La séance est animée sous forme d'ateliers : deux sous-groupes sont constitués et chaque participant est invité à raconter une expérience, (en tant qu'en enseignant ou en tant que parent) dans laquelle des parents ont pu *jouer un rôle* dans l'école. Ensuite, un retour en grand groupe permet un temps de débat. Lors de chaque prise de parole, l'idée ou la proposition, mais également le contenu des débats sont retranscrits sur des post-it.

Le compte rendu fait le constat suivant : d'abord, concernant la dynamique propre de l'atelier « au démarrage (...), chacun a du mal à voir en quoi les parents jouent un rôle, les parents ont l'impression qu'ils ne font pas grand-chose... et puis petit à petit on se rend compte qu'ils font beaucoup » ; puis, concernant ce que l'atelier permet de découvrir, « apparaissent les différents endroits où se rencontrent parents et enseignants, mais également des difficultés rencontrées et des pistes de transformation » (Compte Rendu, 3^e rencontre Collectif JD, 25 avril 2017).

Le motif de la traduction apparaît à trois moments différents. Ces éléments seront repris et analysés dans la partie suivante ; si je les relate ici, c'est parce qu'ils ont marqué mon vécu du déroulement du processus, qu'ils ont des conséquences sur la manière dont s'est poursuivie la démarche et dont l'Animateur-Chercheur a accompagné le collectif à partir de ce motif, mais également sur l'implication de certains parents.

Le premier moment est celui de la préparation de la séance. En réfléchissant à la manière d'animer ce temps de rencontre, l'Animateur-Chercheur imagine que pour aider à l'animation des deux sous-groupes (première partie de la rencontre) deux professionnels, membres du réseau parentalité local et qui se sont engagés à être présents, pourraient être sollicités ; il note que sur ces temps en effectifs réduits, il faudra « construire des mises en situation » pour « continuer à partager des expériences vécues ». La deuxième partie « en plénière » permettra de « *retraduire* ce qui s'est dit précédemment » (Préparation collectif JD, 3^e rencontre, 25 avril 2017 – Feuille de route Animation, Collectif JD, 25 avril 2017).

Le deuxième moment d'émergence du motif « traduction », a lieu dans l'un des sous-groupes, quand une femme-parent explique que des « parents jouent un rôle dans la transmission des informations aux autres parents », qu'ils « peuvent aider les enseignants parfois en traduisant aux parents qui ne parlent pas bien le français » (Notes sur le vif) à la sortie de l'école, mais aussi en « participant aux sorties scolaires, et là-encore en traduisant les consignes, notamment dans les activités où de nombreuses consignes de sécurité sont énoncées aux enfants qui ne parlent pas bien le français (par exemple durant les sorties piscine) » (Compte Rendu, 3^e rencontre Collectif JD). Le temps de plénière ouvre un débat à propos de « la nécessité de traduire les documents transmis aux parents : étant donné que l'école est le lieu d'apprentissage du français, est-ce qu'il faut traduire ou pas ? Est également émise l'idée qu'il pourrait être demandé aux parents en début d'année scolaire, par classe, les besoins de traduction » (Compte Rendu, 3^e rencontre Collectif JD).

Le troisième moment se déroule au retour en plénière. Une opération de traduction s'opère, en situation, à partir de la prise de parole de la femme-parent en question. L'animateur d'un des sous-groupes, qui était chargé de retranscrire ce que chacun exprimait sur un post-it et de l'afficher sur un panneau, présente ce dernier aux autres personnes, et, pour rendre compte de l'expérience relatée, lit ce qu'il a noté : « médiation » ; la personne concernée ne réagit pas, ne se ressaisit pas de ce moment pour faire part au reste du groupe de son expérience. De son côté, l'Animateur-Chercheur, qui assiste à la scène et prend des notes, ayant lui-même participé au sous-groupe, se rend compte de l'écart qui existe entre le mot de « traduction » tel qu'il a été employé par la personne et la traduction qui en est faite en termes de « médiation ». Il s'appuie alors sur cette observation pour solliciter la personne et l'encourager à compléter sa première description.

Cette séquence a constitué un événement dans le parcours de recherche, et, pourrait-on dire, un avènement de la constitution du motif « traduction » en objet de recherche, du lieu du terrain, par un effet de mise en abîme : la traduction positionnée comme objectif de la séance, comme modalité d'animation, la « traduction », en tant que mot de la langue, lui-même

traduit par une autre notion (la médiation), et la traduction comme pratique sociale. Ce motif est devenu à la fois un objet de recherche et un outil d'intervention, étayé, en conséquence, par la sociologie de la traduction. Ces éléments ont constitué la matière au centre de ma contribution en tant que doctorant au colloque organisé par le centre de recherche inter-universitaire Experice le 9 juin 2017, puis de l'écriture d'un article « Une recherche à l'épreuve de ses traductions » (Garcia, 2018).

4^e et 5^e rencontres du collectif – 16 mai et 13 juin 2017 – « Construire le contenu de la JD ». Ces deux rencontres sont construites de la même manière, la 5^e étant la continuation de l'autre, même si les personnes présentes ne sont pas toujours les mêmes.

Elles marquent une nouvelle étape dans le processus du collectif : celle de la mise en discussion des « situations-problèmes » qui ont émergé des échanges précédents.

Le 16 mai, 15 personnes sont présentes lors de cette 4^e rencontre : 6 parents (5 femmes et 1 homme) ; 5 professionnels non-Éducation Nationale (4 femmes et 1 homme) et 4 enseignants (2 hommes et 2 femmes).

Le 13 juin, 8 personnes participent à la séance : une seule femme-parent, 3 femmes-professionnelles et 4 enseignants (3 femmes et 1 homme).

Afin de préparer ces rencontres, l'Animateur-Chercheur rassemble l'ensemble des témoignages recueillis à travers les différents temps d'échanges organisés à la fois au sein du collectif JD (3 séances) et en amont, durant la période d'intéressement (3 rencontres), mais aussi à partir des recueils de données réalisés lors de sa participation aux travaux sur d'autres territoires (2 ateliers organisés par l'EPE 34).

22 situations-problèmes sont identifiées, à partir desquelles un regroupement thématique est réalisé pour sélectionner les dix situations pour lesquelles il est évalué en équipe qu'elles permettront de générer le plus de débat.

Pour animer la rencontre, les objectifs sont énoncés : il s'agit de « décider collectivement de l'organisation de la journée du 4 octobre » d'une part en ce qui concerne « le format : conférence/ateliers », le « thème des discussions et/ou de la conférence », et pour cela il faudra donc réfléchir aux questions afférentes : « Comment transformer les échanges qui ont eu lieu dans le cadre du collectif, en support pour la journée départementale ? Comment travailler à intéresser ceux qui n'ont pas participé au collectif ? Quelles envies, quels besoins le collectif peut-il mettre en avant : envie de construire un apport de connaissance – avec ou sans l'intervention d'un conférencier ; envie de chercher des expériences qui ont pu traiter des questions abordées et que l'on veut mettre en avant ? » (Compte-rendu, 4^e et 5^e rencontres du collectif JD).

L'animation est conçue à partir des dix « situations-problèmes » que « l'équipe de Parentalité 34 a extraites ». Deux sous-groupes sont constitués, « chacun travaille sur 5 "situations – problèmes", pour mettre en exergue : les questions posées par la situation ; les tensions / paradoxes que la situation fait apparaître ; un ou plusieurs titres d'ateliers qui pourraient être

construits à partir de ces "situations – problèmes" » (Compte-rendu, 4^e et 5^e rencontres du collectif JD).

L'objectif de cette séance est donc bien de partir des situations qui ont émergé des échanges pour construire le contenu de l'atelier qui aura lieu lors de la Journée Départementale et lui donner un titre, voire même dessiner des pistes pour son animation.

Il faut s'arrêter un instant sur l'expression « situation-problème ». Elle est utilisée instinctivement par l'Animateur-Chercheur à différents endroits (dans les supports qu'il construit, puis au sein de l'équipe de Parentalité 34, et enfin dans la présentation de l'atelier qu'il effectue à l'adresse du collectif). L'explication qu'il donne consiste à dire qu'elle « permet de poser un problème en particulier », qu'elle constitue une situation à partir de laquelle il devient possible de problématiser. Après l'avoir mise en jeu dans le dialogue avec les personnes présentes dans le cadre du collectif, l'Animateur-Chercheur s'est interrogé sur l'origine de cette notion qui a fait irruption à ce moment-là sans qu'il ne l'ait jamais utilisée auparavant, et sans qu'elle n'ait été présente dans les enseignements qu'il avait pu recevoir. Une recherche rapide lui a permis de constater qu'au-delà d'une expression, « situation-problème » est une notion utilisée depuis les années 90 en pédagogie et didactique, notamment des sciences¹⁸⁰. À ce moment du processus, « situation-problème » fonctionne en tant qu'expression et par le fait qu'elle énonce clairement et de manière accessible une démarche que chacun peut concevoir en participant à la dynamique du collectif : des situations sont mises en récit qui permettent de construire des problèmes. Personne, au sein du collectif n'a semblé ne pas comprendre le sens de cette proposition ou ne s'est trouvé empêché dans sa contribution.

La rencontre du 13 juin se termine sur deux interrogations centrales. Premièrement, comment poursuivre le travail autour de la question de la traduction, notamment pour introduire l'idée des langages différents (« Traduction professionnelle / Traduction parents »)¹⁸¹ ? Deuxièmement, comment transmettre aux personnes qui seront présentes lors de la Journée Départementale, ce qui a été élaboré par le collectif pour qu'elles puissent en bénéficier et que ce travail ne serve pas à rien ? Comment présenter et expliciter le travail réalisé lors des rencontres du collectif ? Plusieurs idées sont proposées : il faudrait « présenter les questions en début d'atelier : scénettes, photos ... En somme : dire où on en est arrivé pour construire des outils, de nouvelles idées. Utiliser le théâtre forum pour lancer un ou deux ateliers ? Ou

¹⁸⁰ Certains ouvrages peuvent être cités pour leur titre, sans pour autant figurer dans la bibliographie du fait qu'ils n'ont pas fait l'objet d'une lecture approfondie : Fabre, M. (1999). *Situations-problèmes et savoir scolaire*. Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.fabre.1999.01>. Astolfi, J., Darot, É., Ginsburger-Vogel, Y. & Toussaint, J. (2008). Chapitre 14. Problème et situation-problème. Dans : J. Astolfi, É. Darot, Y. Ginsburger-Vogel & J. Toussaint (Dir), *Mots-clés de la didactique des sciences : Repère, définitions, bibliographies* (pp. 137-146). Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur. Roegiers, X. (2007). *Des situations pour intégrer les acquis scolaires*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.roegi.2007.02>. Blanc, A., Jean, G., Maurin, L. (2015). IV. Conduire les apprentissages. Dans : Marjorie Galy éd., *Les sciences économiques et sociales : Histoire, enseignement, concours* (pp. 119-154). Paris : La Découverte.

¹⁸¹ « Problème de langue : il faut pouvoir mettre quelque chose en place à partir des situations que nous avons repérées : traduction professionnelle / Traduction parents » (Compte-rendu, 4^e et 5^e rencontres du collectif JD).

bien introduire les ateliers en présentant une expérience menée sur un territoire et qui a bien fonctionné sur la problématique de l'atelier... ».

Finalement, c'est l'idée d'introduire les ateliers afin de raconter quelque chose de ce que le collectif JD a produit, qui est retenue. Sachant qu'il sera impossible d'organiser la préparation d'un temps d'introduction pour tous les ateliers, il est décidé de procéder ainsi pour trois d'entre eux.

6^e rencontres du collectif – 28 juin 2017 – « Préparer l'introduction des ateliers ». La 6^e rencontre a pour objectif de mettre en place des groupes de travail qui fonctionneront durant l'été pour préparer des formes d'introduction au moment des ateliers qui auront lieu le 4 octobre. L'équipe de Parentalité 34 prépare 9 supports (une feuille au format A4 collée sur une plaque de carton), chacun correspondant à un atelier ; le titre de l'atelier a été inscrit en chapeau et au-dessous un tableau comportant plusieurs lignes invite les personnes intéressées à y inscrire leur prénom et leurs coordonnées. L'animation doit permettre aux personnes de s'inscrire dans un groupe de travail qui préparera l'atelier de leur choix, puis de prendre un premier temps de travail par groupe pour imaginer, inventer une forme d'introduction. L'objectif est de « garder la dynamique du collectif pendant la période estivale, de permettre aux personnes de s'investir dans une action concrète et d'accompagner la transformation du moment de production d'idées à celui d'intervention » (Préparation animation, Collectif JD, 28 juin 2017). La date de la rencontre est arrêtée au 28 juin à 17h dans les locaux de l'école.

Or, quelques jours plus tôt, en préparant l'organisation, l'équipe de Parentalité 34 apprend qu'à la date prévue, une des associations réunissant de nombreux parents participant au collectif, a positionné son repas de fin d'année ; si les parents participent à ce repas ils ne viendront pas au collectif.

L'équipe décide alors de s'adapter à cette contrainte et propose à l'association de tenir la rencontre du collectif juste après le repas. L'idée est acceptée avec enthousiasme et toute l'équipe de Parentalité 34 ainsi que tous les membres du collectif JD sont invités à se joindre au repas partagé. Certains enseignants et professionnels non-Éducation Nationale ainsi que plusieurs membres du GRASS parviennent à rejoindre l'événement de manière impromptue.

Dans cette configuration, l'expression « recherche de plein air », employée par Callon, Lascoumes et Barthe (2001, p. 154) dont se saisit Pascal Nicolas-Le Strat pour la prolonger en « recherche de plein vent », prend corps, devient matériellement tangible. Car c'est en plein air que le repas a lieu, dans une pinède qui fait office de parc et de parcours santé ; il faut parvenir à associer les cigales à la démarche, tout au moins doit-on composer avec la fougue et la véhémence de leur chant pour parvenir à entendre et se faire entendre. Ce jour-là, l'Animateur-Chercheur aurait préféré avoir affaire à des coquilles Saint-Jacques.

« Ce mot-image désigne une pratique sociologique qui échappe à un cadre préétabli. Elle se déroule hors les murs (méthodologiques). Elle s'exerce à terrain découvert. Le chercheur ne devance pas les réalités sociales auxquelles il se trouve confronté. Il avance effectivement "à découvert". Il éprouve son terrain en temps réel, *in situ*. La

scène de la recherche échappe à tout scénario méthodologique car, en fait, elle coïncide avec les multiples scènes de la vie ; elle se mêle à elles, s'hybride avec elles. Cette situation est inhabituelle car le propre d'une recherche, dans sa conception classique, est de tenir et de contenir "son" terrain » (Nicolas-Le Strat, 2014, 16 novembre).

Une cinquantaine de personnes sont attablées ou debout, une assiette et un verre à la main, l'ambiance est chaleureuse et conviviale. C'est enfin l'occasion de rencontrer certaines personnes qui participent différemment au collectif, de pouvoir échanger hors du cadre construit pour la préparation de la JD, ou encore la possibilité de retrouver certaines autres personnes entrevues seulement une ou deux fois. Pendant le repas, l'équipe de Parentalité 34 a tendu des cordes entre des pins parasols, les troncs reliés les uns aux autres dessinant une forme de demi-cercle dans l'espace, puis accroché des feuilles représentant les ateliers. En face du cercle de cordes à linge, des chaises sont disposées, également en demi-cercle. À la fin du repas, l'Animateur-Chercheur annonce à toutes les personnes présentes qu'un temps de travail du collectif pour la JD va commencer dans l'espace matérialisé à proximité. Alors qu'il avait lancé cette invitation à l'adresse des personnes déjà engagées dans le collectif JD, il voit, à sa grande stupéfaction, toutes les personnes attablées, se lever et aller rejoindre l'espace du collectif.



Le « plein air » et le « vent » sont des formules pour imaginer un processus de construction des faits et des problèmes par la recherche (dans le passage d'une recherche en situation de confinement, en laboratoire, à une situation de plein air dans le monde social par effet de traduction) ou pour défendre un déplacement de la posture du chercheur pour une politique du savoir différente (passant d'une politique de maîtrise à une politique de l'ignorance) dont la portée dépasse largement la scène de la pinède. Pourtant la recherche de plein vent se réinvente dans la matérialité de la cigale et de son chant, dans la matérialité des tables et des

personnes en train de manger d'abord, puis assises en cercle et échangeant pour préparer les ateliers de la JD.

« Il s'agit d'admettre que le chercheur n'est pas seul en scène mais que la scène d'une recherche de plein vent est à l'évidence (sur)peuplée. Lorsque le chercheur entre sur cette scène, il n'en a écrit ni le script, ni le scénario (méthodologiques) » (Nicolas-Le Strat, 2014, 16 novembre).

L'animation de ce temps est rendue difficile par le contexte, les voix sont couvertes par les cigales, il faut se déplacer et répéter les mêmes phrases plusieurs fois, les échanges en grand groupe sont impossibles à tenir, mais le moment est joyeux ; les personnes s'emparent du dispositif et l'Animateur-Chercheur, dépassé, laisse l'organisation se mettre en place. La consigne qui demandait à ce que les personnes s'inscrivent sur la feuille correspondant à l'atelier qui les intéresse (ceci afin de pouvoir sélectionner les ateliers réunissant le plus de personnes) n'a pas été comprise. Certaines personnes se sont inscrites sur tous les ateliers car tout les intéresse. Malgré tout, trois ateliers sont identifiés et trois groupes se mettent au travail et commencent à imaginer les manières d'introduire le temps d'atelier, prennent date pour un autre temps de travail.

L'animatrice du Centre Social est d'un soutien précieux sans lequel la réalisation de cette partie de l'action n'aurait pu se faire ; elle prend les coordonnées des personnes et gèrera, tout au long de l'été, l'avancée des travaux. Ces introductions, également désignées dans les comptes rendus par l'expression « lancement des ateliers » – scénettes jouées à partir de situations mises au jour dans le collectif, courte réalisation vidéo – seront très appréciées des participants lors de la Journée Départementale.

Finalement, de nombreux parents qui n'avaient jusque-là pas participé au collectif JD, prennent part à ce temps de préparation. Les éléments d'évaluation de la procédure montrent qu'il a constitué un temps collectif marquant : « plus que la Journée Départementale elle-même, elles reparlent souvent du premier atelier, ou encore plus du jour où on l'a fait à l'extérieur ; ce jour-là, ça leur est resté. C'est impressionnant. (...) C'était un moment de partage pour elles, un moment qui a été une très bonne journée, elles étaient contentes, et puis elles se sont impliquées. Il y a eu aussi la rencontre avec les instits et notamment celui qui jouait de la musique » (Entretien n°10).

7^e rencontres du collectif – 12 septembre 2017 – « Construire le contenu de la JD ». Un des objectifs que l'équipe de Parentalité 34 s'est fixé pour cette rencontre est de continuer à promouvoir l'événement à venir, auprès des parents et des enseignants, chercher à aller vers ceux qui n'ont encore jamais participé au collectif en les invitant à participer à cette dernière rencontre avant la Journée Départementale pour leur présenter le dispositif et le programme (la liste des ateliers et leur intitulé finalisé). Ce temps doit être un moment de relance. Un autre objectif est de préparer l'introduction de la Journée et de proposer à l'ensemble des membres du collectif d'être présent avec l'équipe de Parentalité 34, à la tribune, après les discours introductifs des représentants des institutions :

« Même s'il n'est jamais simple d'être à la tribune d'une salle de 250 personnes, il est très important que le collectif qui a travaillé pour construire la JD soit présent et que les participants puissent ainsi comprendre comment se sont construits les ateliers auxquels ils vont participer » (Compte-rendu, Collectif JD, 7^e rencontre).

Si personne ne souhaite prendre la parole sur ce temps-là, la demande est formulée à l'Animateur-Chercheur de « pouvoir diffuser des photos des différentes rencontres et peut-être des phrases illustrant ce qui s'est dit » au moment de l'introduction.

Cette séance est également l'occasion de faire le point sur les «ancements » des ateliers qui ont été préparés durant l'été par les parents et l'animatrice du Centre Social pour trois ateliers¹⁸², mais également par un trio composé d'une femme-parent, d'un chercheur membre du GRASS et l'Animateur-Chercheur pour un quatrième (atelier « Traduction »¹⁸³).

Par ailleurs, la réflexion à partir du motif de la « traduction » se poursuit. Un enseignant explique que suite aux réflexions du collectif, lors du premier jour de la rentrée scolaire en septembre 2017, il a choisi d'accueillir tous les parents directement dans sa classe plutôt qu'attendre la réunion de rentrée, ce qui lui a permis de réunir tous les parents (au cours des débats du collectif, le constat avait été fait du peu de présence des parents à ces réunions et de la position difficile dans laquelle se trouvent les enseignants). De plus, il a fait le choix de les accueillir en leur demandant les langues qu'ils savent parler et qu'ils peuvent mobiliser pour aider d'autres parents qui parleraient mal le français ; il a utilisé la médiation d'un schéma « Fleur des langues » où chaque pétale représente une langue parlée par un des parents, l'ensemble rendant visible à la fois le savoir détenu par le groupe constitué par les parents d'élèves et sa capacité de traduction. Il est alors décidé de s'inspirer de ce dispositif pour compléter l'accueil de la Journée, en demandant aux participants, au moment de l'émergence, de déclarer les langues parlées par chacun, et en inscrivant comme exemple : le parler « parent » ou le parler « professionnel », afin de signifier que la question de la traduction concerne non seulement les langues mais également les langages¹⁸⁴. Un autre dispositif de « traduction » est décidé (et sera validé ensuite en réunion de coordination de Parentalité 34, le 15 septembre) : chaque participant sera doté d'un panneau (glissé dans le livret d'accueil remis au moment de l'émergence) sur lequel sera écrit « Attention ! Besoin de traduction ! », accompagné d'un texte expliquant que chacun peut utiliser le panneau et le « brandir pour interrompre les échanges et signaler un besoin de traduction repéré. L'objectif est d'éviter de pointer du doigt celui qui peut avoir l'impression de ne pas comprendre ou

¹⁸² Les trois ateliers concernés sont : ateliers n°4 : « La réunion de rentrée scolaire : un moment de convivialité... » ; n°5 : « Les devoirs : Un lien avec l'école ? Un parasite de la vie familiale ? Pourquoi tout le monde y tient tant ? Quelles sont les attentes de chacun ? » et n°6 : « Mon enfant part à l'école avec son téléphone portable : pour qui ? Pour quoi faire ? ».

¹⁸³ Titre de l'atelier n°1 : « Se comprendre à l'école : un besoin de traduction : pour qui ? Pourquoi ? Comment ? ».

¹⁸⁴ Le texte positionné en chapeau de cette « Fleur des langues » que chaque participant doit remplir stipule : « Pour chacun des ateliers auxquels vous participez, indiquez les langues ou les langages que vous parlez et que vous pouvez traduire. Chaque langue ou langage parlé sera une ressource de plus pour les ateliers ! Par ex : je parle l'italien, le marocain, l'espagnol, l'éducateur, l'assistante sociale, l'enseignant ... ».

celui qui pourrait ne pas suffisamment bien expliquer » (Compte-rendu, Collectif JD, 7^e rencontre).

Un enseignant, également président d'une association qui met en place des ateliers de Jumbé enfants-parents au sein d'une école après un temps de « devoirs partagés », propose de clôturer la Journée Départementale par un moment de percussion sur scène avec l'ensemble des musiciens de l'association, parents et enfants.

Enfin, à la surprise de l'Animateur-Chercheur qui n'avait pas anticipé cette demande car il n'en avait jamais été question précédemment, les membres du collectif expriment le souhait de poursuivre l'activité du collectif au-delà du 4 octobre. Il est alors décidé d'organiser une nouvelle rencontre après la Journée Départementale, le 21 novembre, à nouveau dans les locaux de l'École, et de profiter de l'audience de la JD pour annoncer cette prochaine réunion et y inviter parents et enseignants. Cette décision pose une série de questions : « comment prendre le relai de la coordination et de l'animation qui était jusque-là réalisée par Parentalité 34 ? Il faudrait que ce soit un porteur "neutre" qui ne dépende pas d'une institution. On pourrait fonder une association pour ça. En même temps est-ce que c'est nécessaire et est-ce que ça ne rajouterait pas de la lourdeur de gestion ? Si on reste en collectif, du coup quel statut ? Qui le porte ? Si personne ne coordonne ça va tomber à l'eau » (Compte-rendu, Collectif JD, 7^e rencontre).

La réflexion sera poursuivie lors de la prochaine réunion ; en attendant qu'une nouvelle organisation soit trouvée, l'Animateur-Chercheur assumera la coordination.

8^e rencontres du collectif – 21 novembre 2017 – « Évaluation de la JD et mettre en perspective un collectif pérenne ». Cette dernière rencontre est consacrée d'abord à un temps d'évaluation de la JD, ce qui conduit ensuite à envisager la question de la poursuite du collectif JD sous une autre forme.

Plusieurs personnes ont indiqué qu'elles ne pourraient pas être présentes à cette rencontre, autant du côté des parents que des professionnels. L'effectif se trouve par conséquent très réduit. Malgré tout, deux temps sont proposés. Un premier temps sous forme d'entretien collectif à partir de trois axes : le vécu des rencontres du collectif ; les effets de ces rencontres et de la Journée Départementale sur le vécu de la relation entre l'école et les parents ; l'envie ou non de poursuivre la réflexion. L'ensemble des éléments qui sont identifiés fait partie du recueil de données qui compose, d'un côté, l'évaluation du dispositif JD pour ce qui concerne l'activité de Parentalité 34, et d'un autre côté, pour ce qui concerne la partie recherche, l'analyse des données en vue d'objectiver les procédures mises en œuvre et les effets de ces espaces dialogiques.

Lorsque la discussion porte sur la suite à donner aux rencontres du collectif, certains expriment leur inquiétude et attirent l'attention sur le fait qu'il « faudra être vigilant à ce que ce collectif puisse continuer à réunir les conditions qui ont permis aux parents d'y participer et certainement renforcer leur présence ». Paradoxalement, l'objectif retenu pour la rencontre suivante, proposé par les professionnels, est de « dresser un état des lieux des différentes expériences dans la ville ».

Lors de la réunion suivante qui est programmée en février 2018, aucun parent n'est présent. Si les professionnels présents ont de nombreux échanges qui leur permettent de prendre connaissance des actions menées par d'autres, de découvrir de nouvelles manières de travailler en commun sur certaines de leurs actions, ou encore témoignent de maillages qui se sont établis depuis la JD (par exemple, le Centre Social a accueilli les parents du dispositif Éducation Nationale « L'école ouverte aux parents », et par conséquent six femmes se sont inscrites à l'atelier « tricot »), ils concluent qu'il est impossible de poursuivre ces rencontres si les parents n'y prennent pas part ; c'est ce qui faisait leur intérêt et leur raison d'être. Ils ne souhaitent pas « reproduire ce qui est déjà fait dans le cadre du réseau parentalité ». Certains professionnels témoignent de commentaires dont les parents leur ont fait part : « ils ont trouvé que la réunion après la JD était trop technique ». Des idées sont proposées, comme l'invitation aux professionnels à se déplacer au Centre social ; mais la disponibilité des enseignants est difficile à trouver.

Les rencontres du collectif se terminent ainsi.

Associer les institutions. Dans les jours qui ont suivi la Journée Départementale 2016, s'est tenu le dernier Comité de pilotage du SDSF (21 juin 2016), et donc dans le même temps, le dernier Comité de Pilotage de Parentalité 34. La disparition de l'instance Comité de pilotage est confirmée en mai 2017, lors d'une rencontre entre la directrice de l'EPE et le Conseiller Technique ; des éléments transmis à l'équipe de Parentalité, il ressort « qu'il n'y a plus de Copil, il n'y a plus de CDSP et le Schéma Départemental des Services aux Familles est au point mort. (...) On peut continuer à dire qu'on est piloté par la Commission Départementale de Services aux Familles qui émane du schéma, même si dans la réalité elle n'existe pas et ne nous pilote pas » (Journal de thèse, 12 mai 2017).

En l'absence de Comités de pilotage ou de Comités techniques, il faut trouver d'autres modalités pour être en lien avec la Caf et pouvoir travailler avec ses agents, aux différents niveaux hiérarchiques de l'organisation.

Entre janvier 2016 et octobre 2017 une vingtaine de rencontres¹⁸⁵ mettent en lien la Caf et Parentalité 34, que ce soit à l'occasion de la création de réseaux locaux, de la mise en place des ateliers REAAP, de l'organisation nécessaire à l'articulation entre les deux entités ou encore de la préparation de la Journée Départementale. Elles sont autant de tentatives de créer des opportunités de travailler avec l'institution.

Pourtant, malgré de nombreuses demandes formulées par l'équipe de Parentalité 34 et la volonté affirmée du côté de la Caf de pouvoir les mettre en place, la seule rencontre pour travailler des questions de fond avec l'équipe des ADT, se déroule le 11 février 2016 pour une

¹⁸⁵ **En 2016 : 18 janvier** – rencontre avec les cadres de l'action sociale concernant le fonctionnement du service et son *Cahier des charges*, l'articulation avec les ADT ; présentation de son activité à partir de l'arbre des objectifs et des trois démarches identifiées au moment de la construction de la Cifre. **11 février** – rencontre des ADT présentation du projet de Journée Départementale. **4 mars** et **12 avril** – Préparation et bilan des ateliers REAAP, articulation Caf/Parentalité 34. **20 juillet** – Préparation des ateliers REAAP 2017 et *Cahier des charges*. **28 juillet** – Autour du site internet. **12 octobre** – lien avec deux ADT autour de la création d'un Réseau local. **20 octobre** et **2 novembre** – Préparation des ateliers REAAP.

présentation du projet des Journées Départementales. Cette sollicitation est essentielle afin d'associer l'institution à la démarche en lui permettant de trouver une place et de contribuer à partir de son expertise spécifique. Pour que cette rencontre ait lieu et parvenir à la mettre à l'agenda de l'institution, il faut déployer un travail en stratégie et en amont, auprès des agents.

Parallèlement, d'autres modalités sont trouvées au travers des « ateliers REAAP » organisés par Parentalité 34 dans leur mission d'accompagnement des opérateurs au moment de l'appel à projet. La manière de les organiser précédemment ne mettait pas en lien l'institution et Parentalité 34 ; ils étaient portés uniquement par le service en direction des opérateurs. La nouvelle formule mise en place en 2016, poursuit l'objectif de créer des espaces de partage et de collaboration avec les agents de la Caf (principalement les ADT et le Conseiller Technique Parentalité, mais également les cadres et coordinateurs). Ainsi, en amont des appels à projets, ces ateliers (7 ateliers en mars 2016 puis 8 ateliers en novembre) sont co-animés par Parentalité 34 et le Conseiller Technique, avec la contribution des ADT, en déplacement sur les territoires concernés, et occasionnent des réunions de préparation et de bilan avec les cadres (deux rencontres en novembre 2016). À chaque fois, l'équipe de Parentalité 34 se fixe comme objectif de (ré)expliquer ses missions et l'articulation des différentes actions réalisées, notamment la Journée Départementale.

Le 4 mars, une des rencontres organisées autour des ateliers REAAP est l'occasion de parler de la JD 2016 et de présenter l'hypothèse du territoire de Lunel. Le directeur adjoint exprime son avis favorable, (il pense que le Comité technique validera également ce choix), notamment en raison du projet de création d'un Centre Social qui est en cours. Il engage Parentalité 34 à demander directement au maire de la ville et à faire la démarche seul dans un premier temps, « tout en informant les ADT parallèlement » (Notes cahier de réunion, Parentalité 34).

L'idée d'un autre temps d'articulation avec toutes les ADT est à nouveau évoquée le 20 juillet 2016 lors d'une autre rencontre (à propos des ateliers REAAP à nouveau, mais également de la refonte du *Cahier des charges*) entre Parentalité 34 et les cadres de la Caf (cheffe de service et coordinatrice des ADT, Conseiller Technique). À cette occasion, l'équipe de Parentalité 34 propose une collaboration autour d'un diagnostic pour chaque territoire infra-départemental dans l'idée qu'il soit aussi l'occasion de mettre au travail la place de chaque entité dans les réseaux locaux.

Dans ce mouvement pour trouver des modalités d'échange avec l'institution, l'équipe de Parentalité montre parfois une posture ambivalente, signe de sa position inconfortable dans le rapport avec l'institution qu'il faut à la fois considérer comme un partenaire opérationnel alors qu'elle est un donneur d'ordre et un financeur. Au moment de faire le bilan de la JD 2016 en interne, il est convenu que la Journée Départementale est aussi un espace qui doit permettre de collaborer avec l'ADT et qu'en conséquence il faudra « impliquer les ADT du territoire dans la préparation », mais certaines craintes sont exprimées par peur de « trop en faire » et le « risque de se faire déposséder par l'institution » (NSV, Réunion de coordination, 9 juin 2016).

Enfin, parallèlement à ces échanges avec les cadres, l'équipe rencontre souvent les ADT individuellement, à partir de leurs sollicitations pour relayer la demande d'opérateurs ou pour la création de réseaux sur différents territoires (notamment, après la JD 2016, pour lancer un réseau parentalité à partir des parents, dans la poursuite de la démarche initiée par la coordinatrice parentalité).

Tout au long de l'année 2017, l'ADT du territoire concerné est associée à l'ensemble du processus mis en place ; elle est un soutien précieux tant dans ses prises de position au sein du Réseau Parentalité que dans les réunions « techniques » et parvient à associer le délégué du préfet à la démarche. Elle est en appui parce qu'elle perçoit l'intérêt de cet outil pour le territoire et notamment pour le Centre Socio-culturel qui, piloté par la mairie, doit mettre en œuvre une logique participative effective auprès des parents.

Malgré toutes ces tentatives d'associer la Caf aux différents projets qui sont mis en œuvre, et donc également à la démarche expérimentée dans le cadre des Journées Départementales, et certainement en conséquence de l'absence d'instances de gouvernance (cf. Quatrième Partie), l'institution manifestera une forme d'opposition ou de rejet (il ne s'agit pas d'un refus) et réagira en mettant en cause le service ; un positionnement que Parentalité 34 vit comme un désaveu, sans avoir les éléments pour en comprendre les raisons.

Observer les lignes de tension – signes d'une résistance de l'institution. Ce positionnement se cristallise durant les semaines qui précèdent la Journée Départementale 2017. Plusieurs signes en sont la manifestation. D'abord, fin août 2017, l'équipe de Parentalité 34 apprend que la réunion qui devait avoir lieu avec les ADT le 19 septembre est annulée ; cette rencontre devait permettre de présenter la démarche du dispositif JD déployée tout au long de la préparation de la JD 2017 et déjà engagée dans le dispositif JD 2018 depuis plusieurs mois. L'équipe est déçue ; elle est préoccupée par la nécessité de transmettre ces informations avant qu'elles ne soient annoncées publiquement à l'occasion de la Journée Départementale 2017. L'Animateur-Chercheur contacte le Conseiller Technique Parentalité par téléphone et lui expose, avec force enthousiasme la démarche participative, le projet de croiser les dynamiques de territoire grâce au travail de liaison entre les deux années ; l'accueil est glacial. Très surpris, il découvre que la dynamique a déjà été lancée pour la JD 2018 et que la mairie de la commune a été sollicitée et a donné son accord pour accueillir l'événement. Il constate à regret qu'il n'est plus possible de faire machine arrière, et exprime son souhait de pouvoir, à l'avenir, être décisionnaire du choix du territoire. Ce positionnement est inédit. Suite à cet échange, une proposition de rencontre est adressée à l'ADT ; acceptée dans un premier temps, une date étant retenue, elle est ensuite annulée avec la demande de passer par le Conseiller.

Parallèlement, plusieurs ADT, qui dans un premier temps s'étaient inscrites pour participer à la Journée Départementale 2017, annulent leur inscription. Deux ADT faisant partie des agents de la Caf avec lesquels le service est engagé dans plusieurs collaborations, informent qu'elles auraient souhaité être présentes à la JD mais qu'elles seront en formation.

Le 28 septembre, un courrier est adressé par le Directeur de la Caf (en réponse à l'invitation formulée par l'EPE à son endroit pour qu'il préside la Journée Départementale 2017) dans lequel il rappelle à l'association que la « mission d'animation départementale parentalité confiée par la Caf » (sans aucune référence au CDSP ou au Schéma Départemental) est régie par « la circulaire Cnaf du 9 avril 2014 et par notre convention partenariale » et qu'elle « prévoit (...) l'organisation de rencontres avec les acteurs et les parents à l'échelon départemental en partenariat étroit avec la Caf ». Il précise : « Même si nous regrettons de ne pas avoir été associés à son choix, le thème sélectionné par vos services pour cette journée semble pertinent au regard des orientations de la branche famille ». Pour présider la Journée Départementale, il délègue ce rôle au Conseiller Technique (les précédentes étaient présidées par le directeur de l'action sociale). Après avoir passé une année à chercher à rencontrer la Caf, après une année de collaboration en lien étroit avec l'ADT du territoire concerné par la Journée Départementale et avec le CT, l'équipe vit un moment de stupeur et reçoit ce courrier comme un rappel à l'ordre. Ce courrier les interroge sur la réelle connaissance de la démarche engagée au travers de la JD 2017 par la direction.

Au lendemain de la Journée Départementale, alors que le ressenti de chacun et les premiers éléments d'évaluation sont très positifs (participation effective des parents, deux séries de 9 ateliers qui ont pu se tenir dans de bonnes conditions, de nombreux participants témoignent d'une belle qualité d'échanges et de réflexion, y compris les chercheurs de l'Université Paris 8, des Fabriques de sociologie et du GRASS), le vécu affectif de l'équipe est morose. Le sentiment d'incompréhension face à la réaction de l'institution Caf est redoublé par une double annonce qui aura de lourdes répercussions sur le travail d'équipe de Parentalité 34. D'une part, sans lien avec la JD, la DDCS informe de son retrait des financements, pour des raisons d'économie ; les conséquences sont lourdes pour l'équipe : alors qu'elle était déjà sous dimensionnée, elle perd un temps de travail très important et quasiment la présence de l'un des trois membres. D'autre part, la convention pluripartenariale signée chaque année entre Parentalité 34 et les organismes financeurs, et qui, pour cela passe d'institution en institution, est perdue, il faut la refaire. Ainsi, depuis début janvier 2017 c'est l'EPE qui supporte le risque pour tous les financeurs et dans l'attente de la confirmation des octrois de financements, le service devra mettre en attente plusieurs projets (notamment la rénovation du site internet).

Lors de la réunion de coordination du 07 novembre 2017, la directrice de Parentalité 34 annonce à l'équipe que le Conseiller Technique demande de ne plus organiser les Ateliers REAAP et souhaite que l'activité soit recentrée sur de la formation auprès des opérateurs qui sont identifiés comme étant adhérents du Réseau Départemental ; les réseaux locaux doivent passer au second plan et il faudrait arrêter de chercher à en développer de nouveaux. Il informe qu'il va adresser un questionnaire aux ADT pour leur demander quelle est leur vision du réseau et leurs attentes à l'égard de ce dernier pour construire le nouveau *Cahier des charges* de Parentalité 34 et va centraliser la communication entre le service et les ADT. Enfin, le site internet du service ne doit plus être tourné vers les parents puisqu'il doit être remplacé par le site de la Cnaf « Monenfant.fr ».

À la suite de ces faits qui font événement pour l'équipe de Parentalité 34, l'Animateur-Chercheur se mettra en quête d'éléments de compréhension. Une série d'entretiens informels, physiques et téléphoniques, menés durant les mois qui suivent, permettront d'identifier un ensemble de paramètres qui viennent compléter la compréhension de la configuration d'action à partir des logiques d'action et de la connaissance des jeux d'acteurs vus de l'intérieur. Il s'agit, dans la démarche de recherche-action, à la fois d'utiliser « l'action » en situation pour recueillir des données – l'action est heuristique – et à la fois de « poursuivre la démarche d'intéressement des agents de la Caf en activant ou réactivant les liens déjà établis » (Journal de thèse, 22 novembre 2017).

Décoder les logiques d'action. À l'occasion de la Journée Départementale, l'Animateur-Chercheur recueille un témoignage expliquant que la Caf a réagi uniquement par rapport au fait qu'elle n'a pas été « concertée par rapport à Clermont l'Hérault » pour la JD 2018. La décision est prise de contacter les cadres intermédiaires de la Caf ; la directrice va tenter à nouveau de déclencher un Comité de pilotage.

Il apparaît que, depuis la disparition de la fonction d'adjoint à la Direction de l'Action sociale, le discours tenu sur l'acteur « Parentalité 34 » a changé : il est vécu comme trop indépendant et fait l'objet de reproches ou de plaintes : « ce qui est dit c'est que, de toute façon, vous faites ce que vous voulez ». Cette indépendance, pourtant souhaitée à travers la construction même de cette mission confiée à une association positionnée hors du giron de l'institution, est mal supportée. D'ailleurs, les conditions dans lesquelles se déroulent les entretiens qui ont permis de recueillir ces éléments témoignent également de la tension qui s'est insinuée entre les deux entités, puisque les personnes ont souhaité que leur identité soit gardée anonyme et que le lieu des rendez-vous soit choisi en dehors de la structure, à l'écart des regards.

Un dernier élément émerge de ce moment d'enquête ; suggéré par plusieurs personnes, il a trait à la question des rapports genrés et peut constituer une hypothèse de compréhension, même si au moment où il a été énoncé, l'Animateur-Chercheur y a accordé peu de croyance, tant il en a été surpris. La Caf est une organisation dans laquelle le personnel est en majorité féminin¹⁸⁶ ; le pôle territorial en est un exemple, le seul agent masculin étant le Conseiller Technique. En miroir, l'EPE 34 est une association également composée majoritairement de personnel féminin¹⁸⁷ ; le service Parentalité 34 en est un exemple, le seul salarié masculin étant l'Animateur-Chercheur. Les deux protagonistes ont pris leur fonction à la même période. La lecture genrée de la configuration, suggérée par un agent (femme) de la Caf, consiste à voir dans le rapport construit entre Conseiller Technique et Animateur-Chercheur une rivalité, alors même – et ce n'est pas antinomique – que les relations ont toujours été parfaitement courtoises, et à considérer que cette rivalité pourrait avoir participé au processus de disqualification de Parentalité 34 dans l'évaluation qu'en fait la Caf.

¹⁸⁶ 81,1% des salariés de la Caf de l'Hérault sont des femmes, selon le rapport d'activité 2019, disponible à : <https://fr.calameo.com/read/00309316064713a5953ce>

¹⁸⁷ Le pourcentage de personnel féminin est de 75% lorsque l'on fait le rapport entre le nombre de salariés femmes (18) et le nombre total de salariés (24), à partir des chiffres du Rapport d'activité 2018 de l'EPE34.

Dispositif/Contre-dispositif JD 2017

La JD 2017 fonctionne, ici encore, en tant que dispositif d'abord parce qu'elle fonctionne sur une modalité « projet ».

La dimension « futur anticipé » existait déjà au moment de l'écriture du *Cahier des charges* à travers la formulation d'objectifs, même si ces derniers n'étaient pas directement identifiés par le texte ; elle se trouve renforcée par la mise en œuvre du « dispositif JD », comme en témoigne l'arbre des objectifs retranscrit en début de Troisième Partie qui identifie des objectifs stratégiques (« mettre en visibilité les réseaux parentalité locaux », « soutenir valoriser les compétences », ou « associer toutes les catégories d'acteurs ») et des objectifs opérationnels (« organiser la rencontre entre les réseaux », « partenariat avec les structures du territoire », « création/animation d'un collectif d'acteurs »). Il s'agit bien d'un ensemble d'objectifs qui se compilent et prennent sens dans une logique générale allant de « l'Intention » aux « Résultats attendus ». L'évaluation, en tant que retour sur le futur « anticipé » ou encore mesure des écarts entre le futur « anticipé » et le réalisé, est bien présente également ; les « Résultats attendus » fonctionnent comme opérateurs de traduction pour identifier facilement des critères d'évaluation : quelles connexions ont pu être établies entre les réseaux ? Quelles nouvelles dynamiques sur le territoire après la JD ? Quelle(s) suite(s) ou poursuite(s) du collectif mis en place pour préparer la JD ?

La dimension « futur planifié » apparaît à travers les « technologies » propres au projet. Ainsi, l'équipe a mis en place à partir de la JD 2017, une série de tableaux nommés « Logistique JD » permettant de renseigner les différentes fonctions et les tâches attenantes ainsi que leur stade de réalisation¹⁸⁸. Chaque tableau est imprimé sur une feuille en format A3 et affiché sur les portes de placard du bureau de Parentalité 34, ce qui permet à chacun des membres de l'équipe d'y accéder et de les compléter au fur et à mesure de l'avancée du projet. Pareillement, un calendrier est imprimé sur plusieurs feuilles, afin de visualiser la totalité de l'année précédant l'événement, et affiché sur un mur du bureau ; les dates principales y sont positionnées et modifiées en fonction de l'avancement du projet.

L'ensemble que composent ces éléments fait exister la JD en tant que dispositif « projet » ; ils créent les conditions matérielles pour suivre l'évolution et assurer la réalisation de toutes les dimensions du dispositif en coopération par les trois membres de l'équipe, même si l'Animateur-Chercheur s'y attelle plus particulièrement.

La JD en tant que dispositif fonctionne comme opérateur de traduction à la fois pour ceux qui sont invités à prendre part au processus engagé et pour ceux qui y sont extérieurs, en rendant lisible et compréhensible les intentions et les objectifs visés.

¹⁸⁸ Les titres de ces tableaux correspondent aux fonctions identifiées : inscription à la JD, animation du collectif JD, présentation des réseaux parentalité locaux lors de la JD, accueil, repas, signalisation, discours introductifs, discours conclusifs, évaluation, communication, garde des enfants (pour les parents venant avec leurs enfants lors de la JD 2017), organisation des ateliers, matériel/outillage.

Une des capacités du dispositif, est d'instituer une forme, de créer un cadre qui tente de permettre aux différents acteurs de supporter l'incertitude inhérente à l'émergence de tout processus « participatif » qui donc échappe ou déborde le dispositif, un cadre qui aspire à autoriser l'émergence de micros « contre-dispositifs/dispositifs-contre ».

Le contre-dispositif JD 2017

La JD 2017 commence à fonctionner en « contre-dispositif » en désactivant la dimension « futur maîtrisé » du projet ; le premier bouleversement apporté par la formulation du dispositif tient à cela : faire le pari de ne pas maîtriser l'anticipation, s'efforcer de ne pas anticiper en confiant (et en faisant confiance) à un collectif réunissant des acteurs qui ne portent pas officiellement la responsabilité de l'événement. Il y a ici deux formes d'incertitudes nouvelles. Une première incertitude liée à la forme finale du projet : la programmation ne peut être maîtrisée ni anticipée du fait que l'on ne connaît pas les choix qui vont être fait par le collectif, le projet ne peut donc pas être présenté aux institutions ou aux financeurs à partir de sa forme finale mais à partir des processus. Cet élément est fondamental dans la communication construite par Parentalité 34 et dans l'effort de réassurance qu'il faut déployer. Si la dimension participative des projets est toujours valorisée dans les discours, ce type d'incertitude, pourtant consubstantielle de tout projet participatif et inhérente à leur fonctionnement, ne correspond généralement pas aux habitudes de cadrage de l'action qui doivent permettre aux décideurs de se projeter dans une forme, une image sûre et non une hypothèse, un processus, ou l'idée que « *nous verrons en fonction de ce que d'autres que nous décideront* ». Une seconde incertitude est liée aux questions de responsabilité : ceux qui sont désignés comme responsables, c'est-à-dire en l'occurrence Parentalité 34 et l'EPE, sont tenus de continuer à « répondre de » sans pouvoir « répondre quoi ». Or, si jamais les personnes sollicitées ne souhaitent pas s'associer au Collectif JD, alors les étapes imaginées pour le dispositif ne pourront se dérouler comme la « programmation » l'avait prévu, le processus promis ne pourra être engagé comme prévu.

Ces modalités ont pu être supportées grâce à l'expérience précédente acquise par le service Parentalité 34 et de l'EPE dans l'organisation et la gestion « classique » des Journées Départementales lors des quatre années antérieures ; cette expérience a constitué un véritable garde-fou, une sécurité permettant d'engager davantage d'incertitudes.

L'organisation du repas : un contre-dispositif dans le dispositif

Dans le cadre du « groupe technique » dans lequel siégeaient le directeur du Centre Social, à la fois porteur des logiques de participation et représentant de la mairie, l'Agent de Développement Territorial (ADT) de la Caf, le délégué du préfet, l'association de prévention spécialisée, la coordinatrice du Réseau Éducation Prioritaire (REP) et la coordinatrice petite enfance, parmi les questions logistiques, il fallut considérer la question du repas méridien, afin de permettre aux 250 participants de se restaurer dans les meilleures conditions et dans un temps restreint. L'idée est venue de confier la réalisation du repas à une association de femmes implantée sur le territoire. Certains membres de cette association participaient déjà au collectif JD. Le conseil d'administration de cette association avait étudié la question,

accepté la proposition et se sentait en capacité, à partir du savoir-faire de ses membres, d'assumer cette prestation¹⁸⁹. Ce projet avait du sens, puisqu'il s'agissait de permettre à une association de parents de profiter d'une journée parentalité pour mettre en valeur sa capacité à faire tout en lui offrant la possibilité de capter un financement pour leurs futures actions en direction des parents. De plus, les rencontres avec les membres de cette association permettaient de se rendre compte que ce projet de repas avait des effets bien au-delà d'une simple prestation : cela constituait un support pour associer des femmes-parents qui n'avaient pas osé franchir le pas d'une participation au collectif parents-professionnels, ou bien qui n'avaient pas été intéressées par ce mode de contribution, et qui, par la médiation du repas à confectionner, prenaient plaisir à s'inscrire dans l'organisation de la journée. De surcroît, certains de leurs époux ou compagnons avaient été associés au projet par ces dernières, et souhaitaient s'impliquer dans les achats et l'acheminement des denrées nécessaires à la réalisation du repas, alors que jusque-là aucun homme-parent ne s'était investi dans les différentes instances de préparation de la Journée Départementale.

Ce projet a fait l'objet d'un écrit et d'une présentation à l'élue de la mairie, adjointe à la politique de la ville et référente du Centre Social. Ces négociations ont duré plusieurs mois.

La mairie a refusé. Ce refus a d'abord été formulé, de manière informelle, comme la crainte d'une prestation qui ne soit pas à la hauteur de l'image de la ville du fait qu'elle soit produite par des profanes (de la restauration), et, tel que l'ont formulé certains techniciens, la crainte que la ville soit représentée par des plats du Maghreb (l'association étant majoritairement composée par des femmes issues de l'immigration postcoloniale). Finalement, ce refus a pris officiellement la forme d'une prévention de risques sanitaires, de risques d'intoxication alimentaire. Pour éviter une mise en difficulté de l'association et tout risque de disqualification, une rencontre a été organisée avec les représentants de la mairie et l'élue pour que, dans l'abandon de ce projet, Parentalité 34 soit identifié comme le responsable de cette initiative.

Ce projet me semble exemplaire de la construction, non pas d'un contre-dispositif mais d'un dispositif-contre qui s'arrime au dispositif pour le déborder et, en retour, le nourrit ; ce dernier n'a finalement pas été en capacité d'accueillir ce débordement. À ce stade, il est possible de repérer quelques éléments.

¹⁸⁹ Une rencontre est organisée pour dresser la liste des plats qui pourraient être réalisés afin de pouvoir faire une proposition concrète à la mairie : « Très rapidement des tonnes d'idées fusent, chacune imaginant ce qu'elle pourrait proposer, les propositions sont mises en commun et s'ajustent les unes aux autres pour composer un buffet complet. Une liste prévisionnelle est dressée comprenant une série de plats salés (salades, bouchées de mousse au thon, wrap fromage et saumon, brochettes de crevettes-ananas-saumon, toast crème fromage et charcuterie, taboulé, etc.) et sucrés (tiramisu spéculos café, vérines de fruit, mousse mascarpone fruits, pâtisseries orientales, mousse au chocolat, etc.). Mais ce sont également les ressources des familles qui sont convoquées : une personne explique que son mari travaille dans la restauration et devrait pouvoir mettre à disposition son camion frigorifique ; une autre indique qu'elle est en lien avec plusieurs commerçants de la ville qui pourront certainement aider » (Journal de thèse, 30 mars 2017).

Il me semble important, à la fois en termes de méthode et de posture, de considérer ces objets « pratiques » (le repas, l'organisation des discours officiels en introduction de la journée, les locaux) comme des supports d'enquête et des centres de perspectives.

Cette séquence a permis de renouveler les jeux d'acteurs du fait de l'émergence d'un nouvel acteur (l'association de femmes) qui n'était jusque-là pas visible par la Caf ni par le délégué du préfet, et de confronter les regards des techniciens représentants des différentes institutions, chacun pouvant mesurer sa capacité ou non à dégager des marges de manœuvre.

Du point de vue de la composition du collectif, il a été possible de rencontrer des parents avec lesquels le dispositif n'était pas en lien jusque-là et qui se sont trouvés pris en considération et valorisés dans leur capacité. Ces derniers ont finalement été présents lors de la Journée Départementale.

Du point de vue du territoire, cela a permis de mettre en lumière les positions de chacun concernant la logique « participative » et les difficultés à la mettre en œuvre, au-delà des annonces, de manière concrète.

D - JD 2018 : 2^e collectif pluri-acteurs parents/professionnels/élus – Territoire du Clermontais

Chroniques de la JD 2018

Dans une volonté d'anticipation, la JD 2018 est mise sur l'établi très en amont de la Journée Départementale.

En premier lieu, très tôt, plusieurs sollicitations sont adressées à Parentalité 34, en provenance de différentes communes pour organiser la JD 2018 sur leurs territoires. Par exemple, lors de la Coordination du 15 septembre 2016, c'est-à-dire deux ans avant le déroulement de la Journée Départementale, à propos du territoire de Bédarieux, il est rappelé « qu'en juin, nous avons été informés qu'un réseau Parentalité allait se mettre en place en 2017 et qu'ils étaient prêts à organiser la JD en 2018 ».

En second lieu, l'Animateur-Chercheur tente d'imaginer une articulation entre les dispositifs JD des deux années consécutives : « il faut commencer à réfléchir à la JD 2018 : penser aux territoires, par exemple Clermont l'Hérault avec la mise en place du Centre Social... voir comment les intégrer à la démarche de la JD 2017 » (Journal de thèse, 31 janvier 2017). Le Journal de thèse mentionne la JD 2018 dès le 31 janvier 2017, soit plus d'un an et demi avant la Journée elle-même. Dès le mois de février 2017, l'Animateur-Chercheur propose donc à l'équipe de Parentalité 34 de mettre au travail la JD 2018 en parallèle de la JD 2017. L'objectif est de pouvoir ouvrir la séquence plus tôt et bénéficier de davantage de temps pour l'élaboration avec le territoire dans le cadre du collectif JD qui sera mis en place ; donner plus de temps au collectif pluri-acteurs doit constituer une condition pour qu'il puisse en élaborer le contenu, comme pour la JD 2017, mais en allant plus loin dans la logique d'appropriation et de co-construction. Pour cela il faut que la négociation avec l'association locale et avec les administrations du territoire soit faite, en conséquence, le plus tôt possible. Cette proposition

formulée lors d'une réunion d'équipe au sein de Parentalité 34, suscite d'abord l'étonnement incrédule et la surprise auprès des autres membres de l'équipe, puis, faisant le constat qu'il ne s'agit pas d'une plaisanterie, la réprobation. Certains d'entre eux se montrent opposés à cette anticipation car ils considèrent que la charge de travail est déjà très lourde et pensent qu'il est risqué de l'accroître ; gérer la préparation d'une Journée Départementale tout en maintenant les autres activités du Réseau Départemental est déjà difficile, ainsi, ajouter la préparation d'une autre JD en même temps paraît, en première instance, impossible. Pourtant, la proposition est finalement retenue car elle présente l'intérêt majeur de sécuriser rapidement le choix du territoire et de donner au collectif pluri-acteurs la possibilité de réfléchir également au thème de la Journée, au thème que ses membres souhaitent explorer à partir des réalités qu'ils rencontrent sur leur territoire.

Choisir un territoire – s'associer à un acteur local

Le choix du territoire est lié à deux éléments. D'une part, en tant que zone géographique délimitée et inscrite dans l'espace départemental, son emplacement est un enjeu fort de mobilisation de l'ensemble des acteurs du soutien à la parentalité – et d'autant plus en ce qui concerne les parents – qui seront appelés à se déplacer lors de la Journée Départementale (accessibilité du lieu). D'autre part, selon le type de territoire, en tant qu'espace au sein duquel agissent et interagissent différents types d'acteurs, les enjeux « relationnels » vont varier en fonction du nombre d'acteurs impliqués dans le champ du soutien à la parentalité et des liens qui sont institués dans le cadre de coopérations déjà établies (présence ou non d'un Réseau parentalité local, par exemple) ; le processus JD pourra être considéré différemment selon les enjeux repérés et les objectifs qui seront ciblés. Mais en amont de la mise en place du collectif pluri-acteurs, a minima, pour choisir le territoire il faut qu'il puisse être doté d'un acteur local qui soit déjà engagé dans les logiques participatives, et auquel Parentalité 34 pourra s'associer pour mettre en œuvre la méthodologie choisie pour la construction de la Journée Départementale.

Le choix se porte donc sur le territoire du Clermontais, pressenti par l'Animateur-Chercheur.

Pour Parentalité 34, ce choix correspond à plusieurs objectifs : l'opportunité de se rapprocher géographiquement des parents et des professionnels habitant les communes à l'ouest du département, alors que les précédentes Journées Départementales avaient toutes eu lieu dans la zone géographique située au sud, sur un axe parallèle au littoral, de Béziers à Lunel ; se déplacer des territoires urbains à un territoire rural, déplacement qui se conjugue avec le changement de zone géographique ; penser la JD, comme pour la Journée 2017, en tant que contribution du Réseau Départemental venant en soutien à la dynamique du territoire, et particulièrement à la démarche participative mise en œuvre par un Centre Social dans la perspective de création d'un Réseau Parentalité local¹⁹⁰.

¹⁹⁰ Comme l'indique le courrier adressé par Parentalité 34, le 22 décembre 2017, au Président de la Communauté de Communes du Clermontais dans le but d'inviter l'EPCI à s'associer au « projet et à la dynamique qu'il va générer sur le territoire » : « La prochaine Journée Départementale Parentalité aura lieu à Clermont l'Hérault en octobre 2018. Nous souhaitons, d'une part, que cet événement puisse accompagner la démarche participative

L'Animateur-Chercheur prend contact, le 25 avril 2017, avec une association implantée localement de longue date (créée en 2000), qui porte le nouveau Centre social pour lui présenter le projet, puis il rencontre les membres du bureau réunis avec une partie des salariés en mai 2017. L'objectif est de présenter et proposer le projet JD en identifiant le rôle que l'association peut jouer, lui permettre de situer le périmètre de son action au sein du projet. Il faut qu'elle puisse mesurer, d'un côté, la charge de travail qui s'ajoutera à son activité déjà existante et les moyens qu'ils vont devoir mettre en œuvre s'ils s'engagent dans le projet – les éléments déjà échangés avec la directrice indiquent que c'est-là le principal sujet d'inquiétude du CA – et, d'un autre côté, l'opportunité pour le Centre Social naissant de s'associer à cette dynamique pour réaliser le travail avec les parents (ce nouvel « équipement » – telle est la désignation de la Caf – a ouvert peu de temps auparavant et se trouve à ce moment-là en phase exploratoire avec les habitants de la ville de Clermont l'Hérault). Le 6 juin, l'Animateur-Chercheur adresse à la directrice de l'association le « détail des postes pour la JD » établi à partir de l'expérience des éditions précédentes. Un dialogue s'amorce ; la directrice commence à identifier les différentes salles qui pourraient accueillir l'événement, première condition de faisabilité d'une JD sur un territoire.

Après un temps de réflexion, son conseil d'administration réuni le 14 juin valide les modalités de coopération proposées par Parentalité 34 ; l'association annonce qu'elle s'engage dans le projet avec « force enthousiasme »¹⁹¹.

Un processus JD 2018 divisé en deux moments

On peut distinguer deux phases dans le dispositif JD.

Une première phase se déroule d'avril à octobre 2017, durant laquelle il s'agit d'associer les acteurs du territoire – l'association porteuse du Centre Social puis la collectivité locale elle-même – et de commencer les travaux du collectif pluri-acteurs.

Une deuxième phase commence après la tenue de la Journée Départementale 2017, avec l'intervention de la Caf et le changement de pratiques qu'elle produit ; elle s'étend de novembre 2017 à octobre 2018, période pendant laquelle se déroule l'essentiel des travaux du collectif pluri-acteurs pour aboutir à la Journée Départementale elle-même qui se déroule le 5 octobre 2018.

Le dispositif JD 2018 a été structuré par la mise en place de deux instances – collectif pluri-acteurs et Groupe Opérationnel – qui ont fonctionné en parallèle mais également en travaillant certains points de concert, avec des effets de transversalité qui sont nouveaux par rapport à l'organisation de 2017.

engagée par la création du Centre-Social sur cette commune, et d'autre part qu'il puisse être utile à l'ensemble du territoire Clermontois et permettre l'émergence de nouvelles actions de soutien à la parentalité ».

¹⁹¹ Mail envoyé le 16 juin 2017 par l'Animateur-Chercheur à l'équipe de Parentalité 34 et à la directrice de l'EPE 34 pour leur faire part de l'avancée du dossier.

Outre les événements liés à l'articulation entre trois acteurs et leurs intérêts propres (l'acteur institutionnel Caf, Parentalité 34, positionné par sa mission départementale et l'association qui porte le Centre Social, implantée localement) dont il sera fait état *infra*, ce sont les éléments qui ont trait aux questions de « participation » qui marquent le dispositif JD. La participation des parents franchit un nouveau cap grâce aux pratiques de l'association qui parvient à les inviter au Groupe Opérationnel puis, lors de la Journée Départementale, à l'animation des ateliers. Ainsi, des binômes « parent-professionnel » se constitueront pour animer avec succès deux de ces ateliers, ce qui représente une forme inédite.

La participation est également renforcée par la présence systématique d'une élue de la Ville (aux affaires scolaires et périscolaires et membre de la Commission « Affaires sociales ») lors des rencontres du collectif pluri-acteurs, ce qui constitue également une nouveauté dans l'expérimentation de ces espaces de co-élaboration.

Ainsi, suivant la méthodologie expérimentée pour la préparation de la Journée Départementale 2017, un collectif pluri-acteurs est mis en place et animé lors de huit rencontres en amont de la Journée et une rencontre en aval pour procéder, collectivement, à l'évaluation du dispositif. L'ensemble sera détaillé *infra*.

Un événement marque cette JD 2018 : un arrêt de travail long¹⁹² de l'Animateur-Chercheur l'empêchera d'assurer le suivi et l'animation du Collectif d'acteurs et du Groupe Opérationnel pendant quatre mois. Cette interruption brutale de sa présence met en évidence le fonctionnement précaire de l'équipe suite à la baisse des crédits alloués à Parentalité 34 et l'isolement de chaque membre qui s'en est suivi : en effet, l'Animateur-Chercheur étant le seul membre de l'équipe à intervenir dans le suivi du dispositif JD, la collaboration s'est progressivement construite avec les salariées de l'association du Centre Social, sans qu'il soit toujours possible de maintenir suffisamment de lien avec son équipe d'origine. Au lendemain de l'arrêt de travail, le bras en écharpe, c'est au moment où ils se trouvent obligés de prendre le temps d'une transmission téléphonique pour les informations essentielles, que les membres de l'équipe se rendent compte que plusieurs semaines se sont écoulées sans qu'ils aient pu réellement communiquer et qu'ils prennent conscience de l'écart qui s'est creusé du fait de la perte de véritables situations partagées, de moments de « faire ensemble ».

Au démarrage du dispositif, deux préoccupations : les acteurs et le territoire. C'est cette préoccupation qui traverse la coopération qui se met en place entre Parentalité 34 et le Centre Social : porter attention/considération et favoriser la participation dans cet espace rural. La présence du motif « territoire » se matérialise, dans le quotidien du service Parentalité 34, par l'apparition de cartes géographiques – c'est la première fois que cet acteur non-humain fait son apparition dans la gestion des Journées Départementales – ; affichées sur les murs du bureau ou glissées dans l'agenda, afin de les maintenir toujours accessibles, leur omniprésence montre l'importance qu'il joue dans la configuration d'action.

¹⁹² Du 14 mai au 24 août 2018 du fait d'une fracture de l'épaule.

Ce large territoire regroupe trois communautés de communes, à la croisée desquelles la ville de Clermont l'Hérault est située ; des Réseaux Parentalité sont déjà positionnés ou en projet à l'échelle de différentes communes et un réseau est porté par l'une des trois communautés de communes (Lodévois-Larzac).

En juillet 2017, une rencontre est organisée entre la Directrice de l'association en charge du Centre Social et Parentalité 34. Parmi les questions traitées pour lancer ensemble la préparation de la Journée Départementale, celles relatives au territoire sont centrales et appréhendées de deux manières différentes : pour tenter d'identifier en amont les acteurs qui vont pouvoir s'associer à la JD, et prendre en considération les dimensions administratives et politiques très marquées dans cette configuration. Le constat partagé par les deux structures est la nécessité d'associer largement les acteurs qui pourront être intéressés par une contribution aux instances mise en place pour préparer la journée, et surtout au Collectif d'acteurs qui pourra ainsi bénéficier de davantage de croisements d'expériences et de pratiques, tout en centrant l'attention sur la ville et la communauté de communes du Clermontois, avec en perspective la création d'un Réseau Parentalité (réseau dont l'échelle la plus pertinente reste encore à identifier). Un inventaire des acteurs est réalisé qui permet de repérer tous ceux qui sont en lien avec le processus JD, en souhaitant porter attention à chacun ; par exemple, du fait que « le Cispd¹⁹³ a porté des questions de parentalité », il est important de l'associer à la réflexion d'un futur "Réseau". Les inviter à la préparation de la journée constitue une manière de leur porter attention et considération au regard des liens déjà établis et de leur implication.

À l'occasion de cette discussion inaugurale, une phrase est prononcée qui me paraît significative d'un des enjeux présents dans cette configuration d'action, à entendre tel qu'il est exprimé par les acteurs concernés : « L'objectif est que personne ne soit froissé » (Journal de thèse, rencontre Centre Social et Parentalité 34, 21 juillet 2017). Au-delà de l'attention portée aux acteurs en présence, à ce qui est déjà existant, on perçoit une forme d'inquiétude dans ce que la JD peut venir perturber du jeu d'acteurs : une crainte de ne pas faire suffisamment ou de ne pas « bien faire », et le risque d'une action qui serait contre-productive – non seulement ne pas parvenir à associer mais en plus « froisser ». En l'occurrence cette crainte se formule ainsi : ceux qui seraient inclus dans le dispositif se verraient « favorisés » par un effet de reconnaissance et de légitimation ; a contrario, ceux qui ne seraient pas associés pourraient se sentir discrédités.

Lors de cette rencontre est également affirmée la nécessité d'être « en lien avec les institutions » et notamment avec les deux ADT qui représentent la Caf sur ce territoire. À propos du lien avec les institutions, la question est posée de la relation avec le Conseil Départemental, notamment parce que c'est essentiellement la Caf qui est convoquée dans les

¹⁹³ Cispd : Conseil Intercommunal de Sécurité et Prévention de la Délinquance. Il constitue l'instance de concertation en ce qui concerne la lutte contre « l'insécurité » et la « prévention de la délinquance » à l'échelle des communes ou des intercommunalités.

échanges, alors qu'il fait aussi partie des organismes financeurs et pilotes des politiques publiques de parentalité.

En conclusion, la manière de procéder qui est convenue entre Parentalité 34 et l'association qui porte le Centre-Social est de contacter la Caf puis la mairie de la ville de Clermont l'Hérault qui sera sollicitée pour héberger la journée, car c'est sur cette commune que sont situées les salles offrant la capacité d'accueil nécessaire.

Le territoire, la JD et la CTG : quand l'acteur institutionnel traduit la JD

Dès la validation de la coopération entre Parentalité 34 et le Centre Social par le Conseil d'administration de l'association gestionnaire, il est question d'associer les institutions à la démarche et au projet. Le mail cité précédemment¹⁹⁴, adressé par l'Animateur-Chercheur à l'équipe de Parentalité 34, engage à « officialiser rapidement l'option "Clermont l'Hérault" auprès de la Caf, ce qui pourra constituer pour nous une belle occasion de réunir les ADT (au moins celles des territoires concernés) et le Conseiller Technique, (...) ensuite de pouvoir prendre contact avec la mairie de Clermont ».

Les échanges qui se déroulent lors de la coordination du 13 juillet montrent également cette volonté de « porter attention » à l'institution : la décision est prise de « contacter l'ADT » et de la solliciter « en termes de conseil » pour qu'elle « nous parle de sa vision du territoire, de son repérage des acteurs, quel appui elle peut porter au projet, (...) qu'elle soit associée au comité technique et aux rencontres » ; ainsi « on lui montre aussi qu'on lui prête attention ».

Or, comme il a été montré à l'occasion de la description du dispositif JD 2017, toutes les tentatives pour rencontrer les agents de la Caf à propos de la JD ont été annulées ou reportées, ce qui produit la scène évoquée *supra*, où, l'Animateur-Chercheur finit par devoir annoncer, quelques jours avant la JD 2017, le lieu de la prochaine Journée Départementale au Conseiller Technique Parentalité de la Caf et l'informer que ce choix a déjà été validé par les élus de la ville concernée.

Ainsi, à la veille de la JD 2017, alors que le projet est sur l'établi déjà depuis six mois, l'annonce de la tenue de la Journée Départementale suivante à Clermont l'Hérault produit un moment de crispation très fort et provoque une série de réactions, d'abord du côté de l'acteur Caf puis, par ricochet, du côté de l'acteur Parentalité 34.

Au lendemain de la JD 2017, l'équipe de Parentalité vit un état de sidération en découvrant la réaction des agents de la Caf ; jusqu'alors, les institutions ne s'étaient jamais mobilisées concernant ce type d'éléments, ou bien avaient émis, éventuellement, un simple avis ou une recommandation, mais elles n'avaient jamais souhaité exercer de pouvoir de décision. Pour mieux comprendre la situation et le nouvel enjeu que représente la JD pour l'institution, Parentalité 34 se met en quête d'informations en provenance de différentes sources. Du point de vue de la recherche, cet événement – la situation est vécue comme un « événement » par

¹⁹⁴ Mail envoyé le 16 juin 2017 par l'Animateur-Chercheur à l'équipe de Parentalité 34 et à la directrice de l'EPE 34 pour leur faire part de l'avancée du dossier.

les membres de Parentalité 34 et la direction de l'EPE – est une opportunité pour explorer davantage les réalités qui sont liées à ce que Callon et Latour identifient comme des phénomènes « d'association » d'un acteur par un autre, des processus « d'intéressement », ou encore la manière dont les rapports de pouvoir se mettent en scène et révèlent les structures de la configuration d'action.

Parmi les informations recueillies, certains éléments nouveaux contrastent avec le regard négatif qui avait été exprimé par plusieurs agents avant la JD 2017. Les retours des agents qui ont participé à la JD 2017 sont très positifs (« journée enrichissante tant sur le fond que sur la forme du fait des professionnels présents et de l'Éducation Nationale », « importance des retours d'expérience des familles », « ça fait plaisir et ça rassure de voir qu'on est dans les mêmes dynamiques et les mêmes recherches » – Entretien téléphonique, Agent Caf, 18 octobre 2017). Le thème est même plébiscité (« pourquoi ne pas faire la JD 2018 sur le même thème que la 2017 ? »), alors qu'avant la JD 2017 il avait été jugé « inintéressant », voire sans lien avec les questions de parentalité. Une ADT conseille au service d'explicitier « davantage la démarche et la raison du choix du thème » et « à communiquer directement pour [leur] passer des infos » ; elle propose même d'essayer de monter un groupe de travail réunissant les ADT qui sont intéressées par la JD et la démarche engagée par Parentalité 34. Suivant cette orientation, le service Parentalité 34 sollicite une nouvelle rencontre avec tous les Agents de Développement Territorial, en partant du constat que l'annulation de la rencontre prévue initialement en septembre a été extrêmement dommageable et que ces temps de travail sont essentiels pour parvenir à un ajustement mutuel.

En fait, la raison majeure qui semble expliquer le positionnement de l'acteur Caf est le fait que, selon lui, « l'échelle n'est pas la bonne », il aurait fallu organiser la JD « à l'échelle de la Communauté de Communes » (Journal de Thèse, Réunion de coordination, 12 octobre 2017) et Parentalité 34 aurait dû et devra intégrer l'EPCI en le considérant comme l'acteur central. Ce point de vue est conçu comme une évidence – une vérité – et légitimé par la nouvelle CTG¹⁹⁵ en cours de négociation avec cet acteur, en remplacement de l'ancien « Contrat Enfance Jeunesse ».

En réponse à cette demande, une rencontre est organisée le 20 octobre 2017, non pas avec l'ensemble des ADT mais avec celles qui sont concernées par les deux Journées Départementales de 2017 et 2018 ainsi que la coordinatrice. Ce moment constitue une étape cruciale dans la manière dont le processus JD va se formuler, c'est pourquoi il me paraît important de s'y attarder et de l'examiner en détail.

Lors de cette réunion, les échanges se déroulent dans un climat que l'Animateur-Chercheur qualifie de « concentré, parfois un peu tendu, mais globalement favorable » (Journal de thèse, 20 octobre 2017). Différentes visions du rôle de l'ADT s'expriment notamment dans le rapport

¹⁹⁵ CTG : Convention Territoriale Globale.

au réseau¹⁹⁶ ou dans leur perception du REAAP¹⁹⁷. L'équipe de Parentalité 34 tente d'engager une discussion sur les Journées Départementales dans leur ensemble (à partir d'un « Arbre des objectifs de la JD ») pour ensuite focaliser sur la JD 2018, mais cette approche est refusée et reportée à une prochaine rencontre à laquelle toutes les ADT pourraient assister ; les agents de la Caf demandent à resserrer la discussion sur les questions spécifiques directement liées à la prochaine JD et au territoire concerné. L'ADT positionnée sur le territoire de Lunel dresse un bilan de la JD, telle qu'elle l'a perçue de sa place, et surtout des effets qu'elle observe sur les acteurs localement et la dynamique de territoire. Elle souligne l'intérêt pour les parents d'avoir « choisi les ateliers » : « c'est eux qui ont construit la journée ça fait qu'ils étaient impliqués ». Un bilan a été organisé par le Réseau Parentalité à la suite de la JD 2017, le 10 octobre, auquel 9 parents ont pu participer, une participation inédite dans l'histoire du réseau. Les femmes-parents présentes ont pu « exprimer le fait que la Journée était intéressante pour elles, les professionnels pour une fois étaient au même niveau que les parents, des mamans ont témoigné que ça a valorisé leur savoir-faire, l'une d'elles dit "j'ai donné mes outils aux autres mamans" et une maman explique que "grâce à elle le temps des devoirs dure deux fois moins longtemps" » (Journal de Thèse). Le compte rendu¹⁹⁸ de la rencontre note d'ailleurs que « cette mobilisation se poursuit aujourd'hui et se ressent sur la fréquentation du Centre Social de Lunel ».

Concernant la JD 2018, l'inquiétude déjà exprimée par la Caf à propos du territoire se précise : il s'agit de l'acteur Communauté de Communes, qui porte les compétences Enfance et Jeunesse, et la crainte qu'il ne se sente mis de côté du fait qu'il n'a pas été sollicité dès le départ (« la Caf (...) alerte sur le fait qu'il va être maintenant très délicat de les associer alors que la commune a déjà été sollicitée »), dans une situation d'antagonisme et de forte rivalité entre la collectivité locale et l'EPCI. Malgré tout, il apparaît que les agents de la Caf voient dans la JD une opportunité pour « mobiliser plus fortement la CCC [Communauté de Communes] sur la thématique de la parentalité dans un contexte de renouvellement du Cej (Ctg ?) et de réorganisation de ses services ».

C'est à ce moment-là qu'est révélé l'enjeu que représente la Journée Départementale pour la Caf sur ce territoire et donc l'endroit où se joue son intérêt : une Convention Territoriale Globale est en cours de négociation entre la Caf et la CCC dans le but d'amener une « meilleure transversalité entre la petite enfance, l'enfance et la jeunesse » et de promouvoir les dispositifs de soutien à la parentalité à tous les âges de l'enfant et non uniquement en lien avec la petite enfance. En conséquence, la Caf demande à Parentalité 34 d'organiser le plus

¹⁹⁶ Selon les réalités des territoires et les sensibilités des ADT, il apparaît que pour certaines il est important d'être présent au sein des Réseaux pour s'assurer que les objectifs des REAAP soient respectés, alors que pour d'autre, au contraire, il faut se tenir à distance par crainte de « gêner les professionnels » ou d'être « juge et partie ».

¹⁹⁷ Pour les agents de la Caf, « Le REAAP, c'est une fois par an » ou bien il constitue « un axe de travail parmi d'autres et n'est pas le principal », alors que pour Parentalité 34, le REAAP constitue le centre de gravité de son activité et le dispositif qui structure la dynamique des territoires.

¹⁹⁸ Le compte-rendu de cette rencontre s'est construit en plusieurs étapes : une version rédigée par Parentalité 34 est envoyée à la Caf pour avis et croise celle envoyée par la Caf ; la version définitive est celle rédigée par la Caf à laquelle Parentalité 34 a obtenu d'ajouter certaines modifications.

rapidement possible une rencontre avec l'EPCI « afin de ne pas compromettre (...) le partenariat en cours avec la CCC »¹⁹⁹ et « souhaite que cet évènement soit centré sur le Clermontois »²⁰⁰ essentiellement pour que la Communauté de Communes « s'en saisisse », sinon « ils ne se sentiront pas concernés » (Journal de Thèse, Rencontre Parentalité 34 et Caf, 20 octobre 2017). Un autre point est important à relever, car il témoigne des écarts de temporalité : la Caf engage Parentalité 34 à faire attention, car ils se rendent compte que « à l'association [qui porte le Centre Social], ils vont vite et ils sont dans leur logique ». Ces éléments constitueront une part du matériau pour la partie suivante.

Frontières et territoires d'intervention : appréhender les représentations de l'institution.

Après la rencontre, l'équipe de Parentalité 34 doit intégrer ce qui a été posé et repenser l'échelle à laquelle la mobilisation des acteurs était pensée à partir de « la volonté de la Caf de limiter au Clermontois ». Cependant, ce positionnement va à l'encontre de l'expertise et des orientations données par l'acteur local et, par conséquent, accroît la crainte, déjà présente dans les premiers échanges entre Parentalité et le Centre Social, d'un processus qui au lieu d'être l'occasion de les réunir, risque de diviser et de troubler les relations entre les acteurs. Comment prendre en considération la position de l'institution tout en continuant à associer à « intégrer les autres territoires » ? Des idées sont suggérées en procédant à partir du thème, en essayant de l'utiliser « comme support de réflexion durant toute l'année » (Journal de Thèse, Coordination Parentalité, 8 décembre 2017) dans le but d'associer d'une autre manière les acteurs des autres territoires. Même s'il faudrait pouvoir déployer une capacité de mobilisation, et donc des moyens, très importants, c'est cette perspective qui est retenue.

Cependant, un autre événement va renforcer ces difficultés et va entraver le processus d'intéressement, ce qui aura des conséquences sur l'ensemble du déroulement du dispositif JD. Il a lieu juste après la rencontre avec la Caf ; c'est un événement imperceptible, qu'aucun autre acteur que ceux directement impliqués n'a certainement perçu, et dont l'acteur Caf n'a probablement pas mesuré la portée – un micro-événement. Il est important en lui-même, du fait qu'il participe à constituer le processus JD 2018, mais il permet également de documenter d'autres dimensions : l'effet de dramatisation des enjeux qui se met en place à la veille de la JD 2017 et se prolonge sur tout le processus JD de l'année suivante d'une part, et d'autre part la précarité dans laquelle se trouvent les opérateurs. Cet événement est lié, au départ, à une question identifiée comme relevant de la « communication ».

En effet, pour l'organisation de la première rencontre du collectif pluri-acteurs, c'est Parentalité 34, comme cela se passait lors de la JD 2017, qui s'occupe de constituer une affiche destinée à inviter parents et professionnels à y prendre part. Or, du fait de son fonctionnement (deux personnes à mi-temps) et d'une faible compétence en infographie, la réactivité de Parentalité 34 n'est pas suffisante et l'affiche arrive trop tardivement au Centre

¹⁹⁹ Compte-rendu, réunion du 20/11/2017, Point sur l'organisation de la JD 2018, Caf et Parentalité 34.

²⁰⁰ Le Compte-rendu précise que plusieurs raisons justifient cette limitation du territoire : « organisations déjà existantes sur le Lodévois Larzac et la Vallée de l'Hérault (notamment réseaux parentalités), risque de dilution de la mobilisation, mobiliser la CCC, l'absence de réseau parentalité sur le Clermontois et l'opportunité d'en créer grâce à la JD. »

Social qui, par ailleurs, a l'habitude de créer des supports de communication auxquels les parents du secteur sont habitués. D'un commun accord, c'est donc le Centre Social qui prend en main la communication des rencontres et réalise une affiche à partir de sa propre charte graphique, de son « identité » visuelle²⁰¹. Or, quand la Caf reçoit l'affiche constituant le support de communication, la réaction est sans appel : l'association locale est sommée de ne pas communiquer directement sur tout ce qui concerne la Journée Départementale ; Parentalité 34 est mis en cause : il ne s'agit pas que ce soit le Centre Social qui porte l'événement, c'est une mission confiée à Parentalité 34.

Cette formulation sème le trouble dans l'équipe car elle vient réactiver certaines inquiétudes déjà présentes. En effet, déjà au mois de juillet 2017, de manière inattendue, une discussion avait semblé remettre en question certains choix entérinés précédemment à cause d'une peur d'être dépossédé de la Journée Départementale, et certains enjeux avaient été formulés comme un risque que la logique de partenariat renforcé avec une structure locale ne fasse perdre sa place à Parentalité 34²⁰².

Pour l'Animateur-Chercheur, la réaction de l'institution vient caractériser, dans un langage incompréhensible, la relation de coopération engagée entre les deux structures, et ce d'autant plus que les politiques publiques de parentalité prônent la « mutualisation ». Les éléments recueillis lors des entretiens informels menés auprès d'autres agents de la Caf fonctionnent comme des opérations de traduction du langage de l'institution. Ils permettent de comprendre que l'attention de l'institution est, tout au moins en partie, focalisée sur le risque de « fraude » : il faut toujours contrôler le fait que les opérateurs effectuent ce pour quoi ils reçoivent une subvention, contrôler la bonne adéquation entre la mission confiée et financée et l'action réalisée. Même si le terme « mutualisation » fait partie du vocabulaire des circulaires REAAP, lorsqu'il s'agit de porter le regard sur le positionnement et les choix des opérateurs, l'institution peut craindre une forme de délégation ou de sous-traitance des missions confiées, ce qui se traduit par un risque de fraude. Il faut donc être attentif à la manière de qualifier le lien entre Parentalité 34 et le Centre Social et signaler dans tous les éléments de communication que les rencontres sont organisées « sous la responsabilité de Parentalité 34 en appui sur les ressources du Centre Social »²⁰³. Cet événement offre la possibilité de formuler l'hypothèse d'une contradiction et d'une mise en tension dans le référentiel de la Caf entre la volonté d'encourager la logique de mutualisation des actions (dont un des objectifs est aussi la réduction des coûts par la « mutualisation des moyens ») et

²⁰¹ Il faut préciser que le Centre Social avait bien veillé à faire apparaître les logos des deux structures.

²⁰² Cet épisode a été difficile à vivre pour l'Animateur-Chercheur ; le Journal de thèse (notes du 4 juillet 2017) témoigne d'une forte tension ressentie face à une impression de « rétropédaler » dans les discussions puisque le choix de s'associer à une autre structure avait déjà été validé et que les enjeux (capacité des salles pour accueillir le public, place de chacun des acteurs, choix d'organisation) avaient déjà été évoqués.

²⁰³ C'est la formulation que l'équipe de Parentalité énonce lors de la réunion de coordination du 08 décembre 2017.

la nécessité de contrôler le risque de fraude²⁰⁴ entraînant une suspicion vis-à-vis de toute démarche de coopération.

Si cet événement permet d'aller plus loin dans la compréhension des perceptions et des représentations de chaque acteur, il aura néanmoins des conséquences négatives sur le dispositif JD car elle bloquera tout le processus d'intéressement. En effet, à partir de ce moment-là, l'équipe du Centre Social ne s'autorisera plus à diffuser l'information auprès des personnes avec lesquelles elle se trouve en lien, tant parents que professionnels. Cette censure demeure même lorsque plusieurs échanges avec l'institution, postérieurs à cet épisode, permettent d'assouplir les procédures, de dégager des marges de manœuvre pour tenter d'associer les parents – toujours pas les professionnels – des autres territoires.

Alors que l'intérêt pour le dispositif JD de s'associer avec le Centre Social en tant qu'acteur implanté localement depuis longtemps et donc en lien avec de nombreux parents était, notamment, de bénéficier de son réseau et de sa capacité à mobiliser, ce micro-événement, par la traduction du processus de « coopération » en « risque de sous-traitance et de fraude », est venu produire une forme d'impuissance à agir. Le nombre de parents participant aux rencontres du collectif JD, qui avaient été une quinzaine dès la première rencontre, se maintiendra à un niveau toujours inférieur et sans véritable renouvellement, même si la régularité des contributions sera très stable.

La participation des parents : institutionnalisation de la logique participative. Malgré les phénomènes décrits précédemment, le dispositif JD 2018 bénéficie de la dynamique et de la logique installée par la Journée Départementale 2017. Le processus engagé fonctionne comme une amorce d'institutionnalisation de la logique de co-construction, d'un modèle de JD co-construite par les parents. Un des éléments qui ressort de l'évaluation de la Journée 2017, notamment au travers des questionnaires, est que la présence des parents et leur participation aux ateliers devient un critère d'évaluation de la réussite de l'atelier : soit en regrettant qu'il y ait eu peu ou pas de parents (par exemple « Pas assez de parents »), soit en caractérisant positivement leur présence²⁰⁵.

La rencontre avec les agents de la Caf en novembre entérine cette logique au moment de la transmission entre la JD 2017 et la JD 2018. Le constat de ce qui a été produit lors de la JD 2017 lié au fait que les parents ont participé à sa construction, renforcé par l'évaluation qu'en fait le Réseau Parentalité local, conduit les agents de la Caf à exprimer « qu'en fait la JD c'est

²⁰⁴ Le « contrôle » et la « lutte contre la fraude » sont formulés, par ailleurs, comme de véritables « politiques » conçues pour « garantir le juste droit » dans le cadre de l'accès aux droits pour les allocataires. Ces formulations sont celles du Rapport d'Activité 2020 de la Caf de l'Hérault : <https://www.caf.fr/sites/default/files/caf/348/Rapport-activite/RA2020/RA2020.pdf>

²⁰⁵ Par exemple : « Tous les échanges entre parents et professionnels sont très riches et très utiles à exploiter à de nombreux niveaux » ; « Présence de parents rassurante et agréable aux côtés des professionnels » ; « La participation des parents et des jeunes est intéressante afin de ne pas rester "Hors sol" entre professionnels. À poursuivre ou réitérer » ; « Animation innovante, choix des thèmes en lien avec les problématiques de terrains, implication et participation des parents (++) » ; « Un grand merci aux parents qui ont rendu cette journée particulièrement riche ».

un prétexte », et à reconnaître la portée de l'enjeu que représentent les logiques participatives.

Par ailleurs, les pratiques de l'association portant le Centre Social et les choix opérés par Parentalité 34 pour la construction des Journées Départementales favorisent cette logique, et malgré le contexte qui limite la capacité d'action, la JD 2018 permet de poursuivre l'expérimentation.

Sur le plan quantitatif, même si l'absence de feuilles d'émargement complique le décompte des personnes présentes, le nombre de participants aux différentes séances du collectif JD est comparable à celui de 2017, parfois supérieur, alors que l'Animateur-Chercheur avait toujours eu l'impression d'une tendance inverse. Ce qui peut être établi avec certitude, c'est la présence des parents à toutes les étapes du processus de construction de la Journée Départementale, contrairement aux modalités de participation des parents au dispositif JD 2017 dans lequel leur participation avait été cantonnée aux prérogatives de cette instance : en 2018, les parents participent au Collectif pluri-acteurs, au Groupe Opérationnel, à l'enquête lancée auprès des parents et des établissements du territoire et à la création d'un film projeté au moment des discours introductifs de la Journée (ce film étant de leur initiative), à l'animation des ateliers pendant la journée et, enfin, à l'évaluation de l'ensemble du dispositif.

Les « dispositions » de Parentalité 34. Les lendemains de la Journée Départementale 2017 sont contrastés, à la fois joyeux et douloureux.

Joyeux parce que la journée s'est très bien déroulée dans son ensemble et que les retours sont très favorables, que ce soient ceux des participants, ceux du Collectif JD ou encore des membres des Fabriques et du GRASS qui y ont participé. La JD 2018 et le nouveau territoire ont pu être annoncés. L'équipe de Parentalité 34 est portée par l'enthousiasme qui a accompagné le début de la préparation, les échanges avec le Centre Social et avec la ville, et se trouve dans des dispositions favorablement, dans une attention au territoire et au dispositif de co-élaboration à mettre en place. Un groupe de parents du territoire de la JD 2018 a participé à la JD 2017 et manifeste une grande motivation.

Douloureux, parce qu'au lendemain de la Journée Départementale, les éléments décrits précédemment mettent à mal cet enthousiasme, détournent la manière dont l'attention des membres de l'équipe était orientée et repositionnent la façon dont le service est « disposé ». Il se trouve, en effet, disposé d'une part, par l'institution qui accapare son attention et indexe l'organisation de la JD 2018 à l'intérêt que représente la signature de la COG avec la Communauté de Communes, et d'autre part, par l'annonce de la baisse de moyens alloués au service Parentalité 34 et donc à la réalisation de la JD 2018. C'est donc dans une disposition caractérisée par l'inquiétude et la remise en question de sa capacité, teintée négativement par un sentiment déceptif qui contraste avec l'enthousiasme de la première période, que l'équipe aborde les rencontres du Collectif JD – en somme davantage une « indisposition » qu'une « disposition ».

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°10

La disposition de l'Animateur-Chercheur.

Plus particulièrement, l'Animateur-Chercheur est, lui, dans une position particulière : il se trouve disposé, de fait, en interface à plusieurs niveaux, entre les autres membres de l'équipe de Parentalité 34 et l'équipe du Centre Social, entre les agents de la Caf et le dispositif JD. Sa disposition favorise le fait de rester en disponibilité grâce à la part "recherche" de son activité. La recherche le maintient en éveil, en curiosité pour tenter de comprendre la nature des phénomènes à l'œuvre, pour observer, et identifier les procédures ou les fonctionnements qui vont permettre au Collectif pluri-acteurs d'exister et de fonctionner avec la présence de parents. Les objectifs de recherche et l'arrimage à un lieu tiers fonctionnent comme garde-fous pour continuer à penser les situations (les penser depuis ce lieu et en confrontation à d'autres situations, issues d'autres recherches). Finalement le dispositif-recherche occupe, vis-à-vis de l'Animateur-Chercheur – et par suite, du dispositif d'intervention – une fonction de « désaffectivation » des tensions et des affects qu'il éprouve du fait de son implication en tant qu'acteur du terrain, une fonction de « détoxification ». L'outillage théorique et l'encordement à d'autres recherches le disposent à poursuivre le travail d'exploration à partir des situations, et à exercer une activité réflexive pour analyser la fonction qu'il occupe dans la configuration, la traduire à partir de la notion d'intermédiation, tout en cherchant à trouver les moyens de prendre soin des situations que lui-même provoque et des acteurs qu'il associe.

(Pour se rendre directement dans Les parties qui mobilisent cet Encart, cliquer sur les liens suivants : [Retour1](#) ; [Retour2](#)).

Forme de l'événement Journée Départementale : ateliers / forum des Réseaux / conférence.

La Journée Départementale a eu lieu le 5 octobre 2018. Le succès de cette Journée dépasse les précédentes ; le service se trouve même en difficulté pour contenir la demande du service formation du Conseil Départemental, qui souhaite qu'un nombre important de places soit réservé à ses agents. Après la clôture des inscriptions sur internet, le service doit gérer un nombre très important d'appels téléphoniques de personnes qui souhaitent continuer à s'inscrire. Les ateliers débordent... C'est finalement plus de 250 personnes qui participent à la journée²⁰⁶.

Durant sa préparation, la journée est organisée à partir des leçons tirées de l'évaluation de la Journée Départementale 2017. Les éléments d'évaluation sont présentés au Groupe Opérationnel du 13 mars 2018. De manière générale, la question du rythme et l'importance d'aménager des respirations et des temps informels est retenue comme une indication essentielle : il faut laisser du temps de rencontre aux participants pour permettre davantage de convivialité en évitant que la temporalité de la journée ne soit source de tensions. Par ailleurs, le souhait de bénéficier d'un apport de connaissance par une intervention de type « conférence » a été notifié par de nombreux participants, tout autant que le bénéfice des ateliers. L'objectif est donc de parvenir à conjuguer ateliers et conférence.

La journée est organisée en quatre temps pour tenter de combiner trois modalités différentes de rencontres et d'élaboration : un temps de co-élaboration en ateliers, en groupes restreints,

²⁰⁶ 236 participants aux ateliers ; 255 au forum des réseaux ; 127 à la conférence.

à partir des thèmes ayant émergés au cours des travaux préparatoires du collectif JD ; un temps de travail autour de l'activité des Réseaux Parentalité locaux à partir de la préparation effectuée par Parentalité avec les Référénts de Réseaux Locaux²⁰⁷ ; un temps d'apport de connaissance par un expert (philosophe). Pour organiser cela, la Ville, le Conseil Départemental et la Communauté de Communes mettent à disposition différents lieux entre lesquels les participants peuvent naviguer ; par chance, les conditions météorologiques – un grand soleil chaleureux et facilitateur – rend possible la circulation entre les différents lieux et les différents temps.

La matinée est consacrée à la mise en place de 8 ateliers répartis dans différentes salles mises à disposition.

Le repas de midi est réalisé par une association gérant une école alternative (école primaire privée) du territoire, les parents confectionnant le repas au profit du financement de l'école, dans une ancienne église de la ville reconvertie en salle de conférences.

L'après-midi se déroule ensuite dans la principale salle municipale. Dans l'objectif de mettre en valeur le travail des réseaux parentalité locaux, douze stands sont installés. Dans un premier temps les membres des réseaux qui le souhaitent viennent témoigner à la tribune en décrivant une expérience ou un événement organisé dans le cadre de leur réseau ; dans un deuxième temps les participants vont à la rencontre des réseaux sur les stands.

En fin d'après-midi, la conférence est organisée dans un autre lieu, le théâtre géré par la communauté de communes.

La description de la « forme » de la Journée Départementale 2018 fait apparaître plusieurs enjeux directement en lien avec le dispositif JD. D'abord, la Journée Départementale 2018 se déroule dans différents lieux ; or, à travers la question des lieux se joue la question des acteurs institutionnels impliqués dans l'organisation de la Journée Départementale et de leur visibilité. Installer un événement dans un espace pose la question du propriétaire/gestionnaire de l'espace et donc à la fois de la manière dont il s'y trouve associé (autorisation, contribution, réappropriation) et dont il se sert de l'événement (de manière plus ou moins extensive) pour sa propre valorisation. Par exemple, la manière dont chaque acteur veut apparaître physiquement lors de l'événement constitue une scène sur laquelle se jouent ces enjeux (drapeaux ou « Rollups » sur l'estrade, gobelets à l'effigie d'une collectivité, modalités des prises de parole au moment de l'introduction de la Journée – comme l'exigence de s'exprimer à partir d'un pupitre –, niveau hiérarchique des représentants de chaque institution, etc.). Étant donné la relation de rivalité installée entre la ville et l'intercommunalité, il était important que chaque entité soit sollicitée et mise en valeur de manière équivalente. Il était également important que la présence du Conseil Départemental puisse être mise en visibilité, à la fois parce que l'institution départementale prend part aux politiques publiques de parentalité – même si cette participation se joue de manière

²⁰⁷ Cette dimension-là de la JD ne pourra être explorée ici car elle amènerait à trop se décentrer ; pour autant, elle constitue un des éléments structurants de la dynamique de la Journée Départementale.

paradoxe puisqu'il figure parmi les institutions pilotes des politiques publiques mais que sur de nombreux territoires les structures opérationnelles n'en ont pas connaissance –, et parce que l'agence locale du CD s'est fortement investie dans le collectif JD et dans le Groupe opérationnel. Ensuite, dans l'organisation et l'articulation des différents temps de la journée se joue une partie de la place des acteurs « parents ». Tout comme pour la précédente JD, le moment du repas est l'occasion de permettre à un collectif de parents de bénéficier de ce moyen pour récolter des fonds pour son action. Ce qui avait été impossible sur le premier territoire, les responsables politiques ayant invoqué un argument « sanitaire », l'a été très simplement sur le deuxième. Une même législation, deux moments, deux territoires, deux configurations d'action différentes et finalement deux traductions opérationnelles opposées. Enfin, apparaît le lien entre le dispositif JD en amont et la manière de penser la Journée Départementale. Le dispositif JD est un moyen d'associer différents types d'acteurs disposés sur les différentes Dalles. Le dispositif JD est composé de deux instances, sensiblement à l'identique de celui mis en place pour la JD 2017. Un collectif pluri-acteurs nommé « Collectif JD 2018 » chargé de construire la forme et le contenu de la journée associe des parents, des professionnels et, pour la première fois, une élue de la ville chargée de l'enfance et des affaires scolaires. Un « Groupe Opérationnel » réunissant les professionnels des associations intéressées, les agents des institutions (ville, communauté de communes, Conseil Départemental, Caf, Centre Social) et pour la première fois un parent qui est aussi membre du Collectif JD ; ce « Groupe opérationnel » étant en charge de toute la dimension logistique (accueil, signalétique, passages d'un lieu à l'autre, organisation des parkings, etc.). En parallèle les référents des Réseaux Parentalité Locaux du département sont invités à collaborer pour mettre en valeur l'action des réseaux ou initier un ensemble de réflexions à partir des questions qui se découvrent à l'occasion de leurs réunions en lien avec leurs territoires respectifs. Le Forum des réseaux est donc une opportunité pour favoriser ces échanges en amont, puis lors de la Journée elle-même, mettre en visibilité les enjeux qu'ils portent.

Le processus JD : trois instances pour associer les acteurs et engager une co-élaboration

Une « gouvernance » par l'articulation de trois instances. Les réflexions qui guident la construction de la gouvernance au sein de Parentalité 34 font suite au choix de s'associer à une structure locale ; ce choix, testé lors du dispositif JD 2017, articulé à la volonté de faire de la JD un outil pour les territoires, est érigé, en 2018, en principe de fonctionnement. Mais, comme nous l'avons vu *supra*, la nature du lien qui s'établit temporairement entre les deux entités peut être source de confusion et être perçue différemment selon la position dans la configuration d'action. Il paraît donc indispensable de l'explicitier. La manière dont est pensée la gouvernance du dispositif JD suit donc deux orientations : d'abord, à partir du renoncement à une formalisation du partenariat qui aurait nécessité la création d'une structure ad-hoc, indépendante et autonome – position défendue initialement par l'Animateur-Chercheur –, se dessine la volonté de différencier coopération et co-décision en maintenant Parentalité 34 (et son propre Comité de pilotage) comme lieu de décision, en somme une coopération qui préserve la responsabilité dévolue à Parentalité 34 ; ensuite, le souhait de se décaler du

modèle aujourd'hui classique qui organise le pilotage des projets en mettant en place un « comité technique » et un « comité de pilotage », modèle qui n'apparaît pas opportun dans ce contexte.

Finalement, c'est une nouvelle forme de « gouvernance »²⁰⁸ qui se structure : elle ne suit pas de modèle prédéterminé, elle obéit aux logiques d'action liées à l'expérimentation en cours et procède par l'articulation de trois types d'instances permettant à chaque catégorie d'acteurs de pouvoir être associés à différents processus. Le collectif pluri-acteurs fonctionne, comme l'année passée, sous la forme d'un « collectif JD », réunissant parents, professionnels et élus. Les « réunions techniques », qui avaient été pensées en 2017 uniquement sur un plan fonctionnel pour décharger le collectif pluri-acteurs des charges logistiques, sont constituées en une instance participant à part entière à la gouvernance du dispositif ; c'est l'espace qui permettra d'associer, avec le plus de justesse, l'ADT de la Caf par exemple. Enfin, une troisième instance est imaginée en tant que « Groupe des partenaires institutionnels », réunissant les représentants des institutions présentes sur le territoire dans le but de les tenir informées de l'avancée du processus et de leur permettre de s'ajuster aux décisions prises, voire de les commenter, mais sans les leurrer sur le pouvoir de décision qui leur serait officiellement conféré. La première intention, en s'appuyant sur l'expérience de 2017, est de réunir le « Groupe des partenaires institutionnels » mais en franchissant un cap supplémentaire pour les associer davantage et constituer un véritable groupe de réflexion à partir des réalités institutionnelles et assurer une forme de suivi distancié ; malheureusement, le temps manquera pour réaliser une deuxième rencontre et atteindre ces objectifs. Néanmoins, lors de la première rencontre, animée par Parentalité 34 et l'association locale qui porte le Centre Social, le projet leur est présenté ainsi que le schéma de sa « gouvernance » qui est adoptée en l'état :

²⁰⁸ Je note que le terme « Gouvernance » est amené par l'Animateur-Chercheur. Alors qu'il est issu des enseignements reçus en master et appréhendé dans une approche critique, notamment des logiques néolibérales qui lui sont attachées (Le Galès, 2014), le terme est utilisé surtout pour des raisons pratiques, du fait de sa capacité expressive. Il est accepté sans autre nécessité de définition par l'équipe. Sans développer davantage, on peut remarquer qu'il se trouve finalement en adéquation avec l'idéologie des configurations dans lesquelles s'inscrivent la Journée Départementale et plus largement les missions de Parentalité 34 : opposition à l'idée de gouvernement ; présence minimale de l'État (voire absence notable, en la circonstance) ; horizontalité – en théorie – des positionnements des acteurs et des processus de décision ; intégration d'une pluralité d'acteurs ; logiques de partenariat et de mutualisation de moyens ; implication de la « société civile », autrement dit des « profanes », ici « les parents ».

Présentation de la gouvernance



Schéma - Gouvernance de la JD 2018.

Groupe opérationnel : coopération entre institutions et parents. Le Groupe opérationnel se réunit six fois. Il est animé par l'Animateur-Chercheur, puis, en son absence, durant son arrêt de travail, par ses collègues de Parentalité 34. Y participent les représentants des différentes institutions du territoire²⁰⁹, dont la Caf à deux reprises et évidemment l'association portant le Centre Social (directrice adjointe). Contrairement aux réunions techniques organisées pour la JD 2017 et comme je l'ai déjà signalé, une femme-parent participe dès la première rencontre et une autre femme-parent se joint à elle lors de la dernière séance (toutes deux étant également membres du collectif JD). Cette participation des parents est suscitée par l'association : lors des réunions préparatoires elle interroge la répartition des rôles dans chacune des instances et propose d'ouvrir celle-ci à la présence des parents qui le souhaitent.

²⁰⁹ Les différentes institutions représentées sont la Ville de Clermont l'Hérault (élue aux affaires scolaires et DGA), la Communauté de Communes du Clermontais (Coordinateur jeunesse, Coordinatrice du CISP – Conseil Intercommunal de Sécurité et de Prévention de la Délinquance –, le Conseil Départemental (Responsable des relations partenariales de l'Agence de la solidarité), la Caf (Agent de Développement Territorial), et, à l'occasion d'un échange sur les questions de communication, les personnes en charge de ces questions à la Ville et à la Communauté de Communes.

Cette participation se fait de manière informelle – aucune procédure n’est mise en place pour l’autoriser – et sans que ne soit recherchée une quelconque représentation de la catégorie « parents ». Enfin, l’Animateur-Chercheur réalise un compte rendu de chaque rencontre – procédure destinée à la fois à l’action et à la recherche – et l’adresse aux participants qui peuvent ainsi prendre connaissance de ce qui a été retranscrit et demander, éventuellement, à ce que des modifications soient apportées. Il est ensuite publié sur le site de Parentalité 34 en accès libre. L’ensemble des comptes rendus constitue une base de référence pour l’action – pouvoir retracer la manière dont se sont déroulés tel phénomène, telle discussion –, mais constitue également une archive pour la recherche. Je ferai donc régulièrement référence à ces sources.

Au sein de cette instance « Groupe Opérationnel », plusieurs éléments sont à relever.

Premièrement, l’implication de la représentante de la Caf, qui suit les échanges via les comptes rendus lorsqu’elle ne peut être présente, est un élément structurant. Cette participation est essentielle pour plusieurs raisons : pour qu’elle puisse faire part de son expertise et partager les éléments de connaissance (du territoire, des acteurs, etc.,) qu’elle a construit de sa place, et puisse à la fois traduire la vision de son institution et à la fois être son porte-voix pour soumettre des propositions ; pour qu’elle puisse prendre la mesure des choix réalisés au sein de cette instance ; enfin, pour qu’une forme d’acculturation s’opère, concernant le mode de fonctionnement instauré, les principes qui guident l’animation de cette instance (explicitation des systèmes de contrainte, prise de décision collégiale pour les décisions qui lui incombent) et ses objectifs (mise au jour des enjeux, identification des lieux où les décisions se prennent, des marges de manœuvre possibles pour l’instance, des marges de négociation potentielles).

La participation des parents produit deux phénomènes.

D’une part, on peut constater davantage d’articulations entre le « Groupe Opérationnel » et le « Collectif JD 2018 ». Alors que lors du dispositif JD 2017 les objets traités et problématisés étaient distincts dans chacune des instances, cette fois-ci certains sont traités dans les deux, faisant parfois courir le risque soit de doubler les discussions dans deux lieux différents, soit de donner à l’instance du Groupe Opérationnel, plus institutionnelle, le pouvoir d’orienter les décisions sur un contenu dont l’élaboration revient au collectif JD. Par exemple, la femme-parent informe le Groupe Opérationnel d’une démarche d’enquête lancée à partir du Collectif JD (cf. *infra*) en direction des parents des écoles primaires de la ville et des institutions, et propose que cette enquête soit considérée comme une occasion de communiquer sur la Journée Départementale. La question du thème est également débattue aux deux endroits. L’effet bénéfique produit par cette liaison des espaces est de permettre aux membres du Groupe Opérationnel d’être informés de ce que produit le Collectif JD ou d’être sensibilisés aux enjeux (de communication, d’association des différents acteurs) qui sont liés au choix du thème.

D’autre part l’implication des parents dans le Groupe Opérationnel et notamment dans l’organisation de la conférence ouvre une controverse essentielle entre deux points de vue

différents, deux cultures différentes et illustre les rapports de pouvoir en présence. Dès la première rencontre, la femme-parent propose de « faire venir une intervenante (...) formatrice et coach en développement personnel et en parentalité qui a écrit un livre » adressé aux parents et propose des conférences. Cette proposition est accueillie avec beaucoup de réserve, dans un silence poli mais éloquent. L'Animateur-Chercheur se trouve lui-même écartelé entre deux convictions : d'un côté, la proposition d'un parent doit absolument pouvoir, dans cette instance, être accueillie puisque c'est l'objectif principal du dispositif JD ; d'un autre côté, il se trouve spontanément opposé à cette proposition du fait de son contenu qui vient heurter les différents mondes auxquels il appartient. Du fait de son appartenance au monde du travail social le terme « coach » convoque une série de représentations antinomiques avec les valeurs qu'il cherche à défendre : pour lui, le travail social tire sa légitimité de l'institutionnalisation de Diplôme d'État (des savoirs transmis par l'intermédiaire de formations spécifiques reconnues par l'État et incarnés par des métiers), et produit une intervention, provenant historiquement d'une délégation de l'action sociale de l'État en s'inscrivant dans une logique de service public, qui se trouve structurée par l'interdisciplinarité et le travail de la relation aux personnes ; a contrario, le « coach » construit son activité sur le modèle entrepreneurial en l'inscrivant dans un rapport marchand pour tirer un profit financier et semble ne se légitimer que de lui-même et de son expérience individuelle, même si l'existence de formations de « *coach* en développement personnel » implique une formation et une transmission de savoir. Par surcroît, l'appartenance de l'Animateur-Chercheur au monde universitaire tend à favoriser les savoirs étayés sur des sources théoriques éprouvées et le conduit à se méfier des expériences individuelles promues au rang de vérités générales. Le visionnage de conférences en ligne du coach en question confirme ces représentations. C'est ce qu'il tente de traduire pour expliquer sa réticence à la proposition tout en valorisant le fait qu'une initiative vienne des parents. Une seule représentante des institutions appuiera cette idée, toutes les autres, notamment la Caf, se montrant défavorables à financer, via des fonds publics, l'intervention d'une *coach*. Pour autant, cette question aurait dû être davantage débattue, le contenu du propos de la *coach* aurait pu être analysé et les arguments favorables et défavorables mis en débat au sein du Groupe Opérationnel. Les mois d'absence de l'Animateur-Chercheur ont empêché cette mise en débat ; par conséquent, c'est le rapport de pouvoir largement défavorable à la proposition de la femme-parent qui a arbitré la question, alors même que l'autre proposition de conférence émise par Parentalité 34 – l'intervention d'un philosophe – ne déclenchait aucun enthousiasme²¹⁰. Ainsi, même si le potentiel de cette controverse n'a pas pu être optimisé comme il aurait pu l'être, ces échanges ont permis de montrer l'existence de divergences de points de vue et auront des effets directs et concrets sur la JD 2019 (la coach dont

²¹⁰ « Crainte que l'annonce d'un philosophe n'engage pas les participants à rester à la conférence, et encore moins les parents » alors que « la proposition consistant à inviter un spécialiste ayant une approche qui parle plus aux parents, comme les approches autour de l'éducation positive ou le développement personnel, pourrait permettre d'assurer une meilleure participation » (Groupe Opérationnel, Compte-rendu, 24 avril 2018).

l'intervention a été refusée en 2018 sera sélectionnée comme prestataire par la Caf pour la Journée Départementale de l'année suivante).

La réflexion concernant la conférence est également l'occasion d'explicitier une partie des systèmes de contrainte de Parentalité 34 et, plus généralement des opérateurs REAAP, ce qui illustre un des objectifs de l'instance. En effet, l'Animateur-Chercheur doit expliquer qu'une des raisons qui oriente le choix du conférencier vers un philosophe est liée à la capacité financière du Réseau Départemental et au fonctionnement des opérateurs REAAP : en effet, cet intervenant est en affinité avec Parentalité 34 et a généreusement proposé sa prestation sans contrepartie, parce que « le budget pour la Journée Départementale sera extrêmement restreint pour 2018 car l'école des parents et des éducateurs n'a toujours pas touché la subvention de 2017 ». Ce qui conduit l'ADT de la Caf à expliquer que « dans l'attente de la signature de la convention d'objectifs et de gestion (COG) tous les budgets sont bloqués » (Compte Rendu Groupe Opérationnel, 24 avril 2018).

Neuf rencontres du Collectif JD 2018 : parents, professionnels, et une élue

Le collectif pluri-acteurs pour la JD 2018 est construit sur le modèle du collectif JD 2017 du point de vue des procédures qui doivent permettre de le composer et d'instaurer un processus dialogique. Il est également construit dans l'idée d'un croisement des dynamiques entre différents territoires, dans la volonté qu'il puisse s'articuler avec le collectif JD 2017 au moment de la Journée Départementale 2017. D'après l'Animateur-Chercheur, il s'agit d'abord de « constituer un groupe de parents et d'associations pour qu'ils participent à la JD 2017 et puissent annoncer la JD 2018 avec [Parentalité 34] le 4 octobre 2017 » et, pour Parentalité 34, de « construire le thème de la JD avec ce collectif déjà en place et/ou d'autres acteurs pour préparer la 2018 après le JD 2017 »²¹¹.

Chacune des rencontres fait l'objet d'un compte rendu à partir de deux prises de notes (celle de l'Animateur-Chercheur et celle d'une personne du Centre Social). Ces comptes rendus sont diffusés sur un site collaboratif Trello, dont l'accès est libre, et en parallèle sur le site internet de Parentalité 34. Les 4^e, 5^e et 6^e rencontres sont enregistrées pour faciliter la retranscription et l'analyse de contenu, ce qui permet de les traiter comme des entretiens collectifs. Les rencontres sont toujours co-animées par Parentalité et l'équipe de Centre Social.

Comme pour les rencontres du collectif JD 2017, un tableau récapitulatif synthétisera, à la fin de la présentation des rencontres, les dates et les répartitions femmes/hommes et parents/professionnels.

1^e rencontre – jeudi 23 novembre 2017 : un lancement enthousiaste. La première rencontre a lieu dans les locaux de l'association qui administre le Centre Social. L'objectif est de réunir les parents du territoire qui sont intéressés par la démarche et leur présenter le projet JD 2018. À ce moment-là, l'association n'a pas encore été empêchée de communiquer sur les

²¹¹ Mail envoyé le 16 juin 2017 par l'Animateur-Chercheur à l'équipe de Parentalité 34 et à la directrice de l'EPE 34 pour leur faire part de l'avancée du dossier.

rencontres du Collectif JD ; elle a donc transmis l'information à son réseau de parents et de professionnels : 9 femmes-parents sont présentes sur 15 personnes (2 hommes parmi les professionnels). Plusieurs d'entre eux ont participé à la Journée Départementale 2017 et témoignent de ce qu'ils ont vécu : « C'était une belle surprise de se retrouver parents et professionnels autour d'un même sujet et sans contrainte ». La discussion est fournie et s'engage rapidement sur la recherche du thème qui pourrait être choisi pour la JD 2018.

« Le Centre Social (...) a réalisé une concertation avec les habitants de Clermont l'Hérault dans le cadre de son diagnostic » ; les représentants du Centre Social font part des questions/réflexions qui ont émergées » car l'idée partagée est de pouvoir s'appuyer sur ces premiers éléments pour ouvrir la discussion.

« Quelle place dans l'espace public pour les familles, pour les jeunes ? Le quotidien des familles, la vie familiale, la vie professionnelle. L'information, où la trouver, comment s'en saisir ? Nous parlons de la place de chacun. (...) Sont évoqués les espaces, les lieux où se nourrir en tant que parent, avec un point commun : l'envie d'apprendre, de connaître, de faire connaître. Tout cela prend du temps. Une maman parle de solidarité et d'entraide. Un échange a lieu autour de la question de l'alimentation, de manger sain, de sensibiliser les enfants à manger des fruits et des légumes cultivés près de chez soi, dans le respect de l'alimentation de chacun, et dans la découverte des différents modes d'alimentation. La question est élargie à "Comment mieux nourrir nos enfants ? Que ce soit sur un plan alimentaire, social, culturel, ou des loisirs. Autre question : comment s'y retrouver sur Internet parmi toute l'information ? » (Compte-rendu, 1^{ère} rencontre Collectif JD 2018).

Ce premier temps est parfois difficile à suivre tant chacun exprime ce qu'il ressent avec facilité. Les parents qui sont présents sont habitués à débattre et à présenter leurs idées.

Certaines situations commencent à se mettre en récit et à déconstruire les représentations : si pour certains l'ordinateur « coupe des autres », une femme-parent explique qu'elle se trouve en situation de monoparentalité et « quand les enfants sont couchés le soir, le web donne une possibilité d'entrer en contact depuis son ordinateur » avec d'autres parents qui rencontrent les mêmes problèmes, ce qui permet de sortir de l'isolement ; Facebook apparaît comme une ressource à une heure où les actions de soutien à la parentalité ne fonctionnent pas. Une autre personne explique qu'il est « plus facile pour elle d'échanger sur les réseaux sociaux que de visu ».

La question de l'expertise émerge aussi : « Une maman exprime qu'elle a besoin d'être rassurée, de connaître l'avis d'experts. Mais un autre parent note que les avis de spécialistes, concernant l'alimentation par exemple, peuvent parfois se contredire à quelques années d'écart. Comment se faire confiance en tant que parent ? » (Compte-rendu 1^{ère} rencontre Collectif JD 2018).

2^e rencontre – samedi 16 décembre : apparition du thème « se connecter ». La deuxième rencontre a lieu dans un local mis à disposition par la Ville de Clermont l'Hérault. Le nombre de personnes présentes est inférieur à celui de la première rencontre : 10 personnes dont 4

femmes-parents, certaines avec leurs enfants. Le seul homme est l'Animateur-Chercheur. Il est difficile d'identifier les raisons de la baisse du nombre de personnes car plusieurs facteurs ont pu y concourir : le mauvais temps, la situation de la salle excentrée, le jour qui a été choisi (un samedi) et bien sûr le fait qu'à partir de cette rencontre le Centre Social s'interdit de diffuser l'information dans son réseau suite à l'injonction de l'institution.

Un élément est à noter : la présence d'une élue de la ville qui, à partir de cette séance, s'associe durablement aux travaux du collectif puisqu'elle sera présente tout au long du processus.

Les échanges sont animés à partir de la question qui semble émerger de la première rencontre : « Se connecter à qui ?, où ?, à quoi ?, pourquoi ?, comment ?, quand ? ».

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°11

Suite à la présentation de mon travail de recherche dans le cadre des « Journées Doctorales » organisées par le GIS Démocratie et Participation en janvier 2018 – principalement ma méthodologie, l’inscription de ma recherche dans le dispositif Cifre et les premiers résultats observés dans l’expérimentation menée à travers le dispositif JD 2017 –, j’ai modifié la manière de considérer les rencontres du « Collectif JD ».

Lors de ces journées doctorales, les professeur-e-s présent-e-s m’ont adressé une critique (ou plutôt une forme d’admonestation) pouvant se résumer ainsi : « comment vous pouvez dire ce que vous dites ? Comment vous pouvez dire que les enseignants qui ont participé au collectif ont modifié leurs pratiques ? ». Alors que dans ma présentation « j’ai expliqué que c’est sur les recueils de récit des enseignants que je m’appuie » (Correspondance Pascal Nicolas-Le Strat, 22 janvier 2018), j’ai compris que la place que j’occupais, le fait d’être immergé dans l’activité d’une organisation, introduisait une suspicion quant à « l’objectivité » des observations que je pouvais mener. Par exemple, une des professeures ayant discuté ma communication m’a conseillé, une fois les propos des enseignants recueillis, d’aller vérifier moi-même dans leurs classes si ce qu’ils m’avaient dit était bien la vérité (un enseignant expliquant la manière dont il avait modifié ses pratiques suite à sa participation au dispositif JD). Finalement, sans que leur discours ne remette explicitement en question le principe de la recherche-action, il semble que pour les universitaires présents, la réalité de ce que recouvre cette démarche de recherche soit sujette à une forte défiance. Engager une action – une expérimentation – pour produire des connaissances sur et à partir des situations, c’est-à-dire le fait de décrire une démarche et une posture qui se trouvent pourtant au cœur des logiques de recherche-action, est perçu comme susceptible de ne pas être recevable en raison même de la posture de recherche induite. Ces échanges ont donc été très instructifs. Un des éléments que j’ai pu en retenir, est le conseil d’enregistrer : enregistrer les débats que je sollicite au travers des dispositifs JD comme j’enregistre les entretiens individuels. Au départ, l’idée de mon interlocutrice était de me dire : « pour prouver ce que vous avancez, il faut enregistrer ! ». Finalement, si j’ai retenu cette proposition, c’est pour deux raisons. D’abord, dans le sens de ce qui m’était recommandé, non pas tant pour « prouver » que pour garder une trace plus précise et ainsi compléter les comptes-rendus écrits réalisés au cours de ces débats et pour valoriser ces rencontres en tant « qu’entretiens collectifs ». Ensuite, parce qu’au même moment, ce motif de l’enregistrement venu du monde de la recherche académique est remonté de mon terrain à travers une demande consistant à enregistrer les rencontres pour parfaire l’animation : au fil des échanges, la directrice de l’association liée au Centre Social a suggéré que « la forme *world-café* » soit « revisitée pour partir du recueil de témoignages... peut-être en se mettant par deux ou trois, peut-être en enregistrant ? »

(Pour se rendre directement dans La Cinquième Partie qui remobilise Les Encarts, cliquer sur Le lien suivant : [Retour sur Les Encarts.](#))

3^e rencontre – vendredi 26 janvier : venir en situation à partir d’un « *world-café* ». Cette séance a lieu dans le local municipal qui constituera le point de ralliement pour chacune des futures rencontres et également l’un des lieux investis lors de la Journée Départementale. Pavillon en pierres au charme désuet, il offre un espace qui présente le double avantage d’être suffisamment grand pour accueillir un effectif important (jusqu’à 30 personnes) tout en étant de dimension suffisamment réduite pour conférer un sentiment d’intimité. Il est, par ailleurs, très bien repéré de l’ensemble des habitants et facilement accessible.

13 personnes participent à ce temps du Collectif JD : 2 hommes (dont l'Animateur-Chercheur) et 12 femmes, dont 3 femmes-parents, 3 femmes qui s'identifient à la fois en tant que parents et à la fois en tant que professionnelles, et donc 7 personnes qui s'identifient uniquement comme professionnel-le-s.

« La troisième rencontre est animée par Parentalité 34 et par le Centre Social sous forme de "World Café". Une question par table. Les participants sont répartis sur trois tables autour de trois questions formulées à l'avance. Le Compte rendu de la séance fait état des phrases notées par chaque participant en réaction à cette question et des échanges générés » (Compte-rendu, 2^e rencontre Collectif JD 2018).

Les trois questions sont issues des thématiques qui se sont dégagées des échanges lors de la précédente rencontre. Elles sont formulées pour tenter de problématiser plusieurs questions. La première question est le fait d'une faute de frappe ; face au jeu de mot impromptu qu'elle a créé, les organisateurs décident de garder la question en l'état :

- 1^e question : internet, *médiateur* de la relation ?
- 2^e question : éviter l'isolement en passant du temps devant l'écran... un paradoxe ?
- 3^e question : comment se connecter autrement ?

La préparation de cette séance est l'occasion d'un échange entre les animateurs au sujet de la manière d'animer et des objectifs recherchés à travers cette animation. C'est le Centre Social qui maîtrise les outils d'animation (en l'occurrence le « World café ») et qui les manie avec aisance ; mais, au vu de la lecture des éléments recueillis lors de la 2^e séance, l'Animateur-Chercheur interpelle l'équipe du Centre Social :

« La lecture des derniers comptes rendus de nos rencontres confirme mon impression que nous recueillons plus des opinions consensuelles ou des "il faut que", que des témoignages de vécu. (...) L'intérêt des récits d'expériences c'est qu'ils permettent d'introduire de la confrontation et donc du débat et surtout d'explorer la réalité que rencontrent les parents, les dispositifs qu'ils pratiquent, les commentaires que les professionnels leur renvoient. De la même manière, je trouve très intéressant que les professionnels aient pu exprimer leur crainte que l'internet ne "tue" les professionnels, mais je trouve difficile d'en faire quelque chose si ça n'est pas relié à une situation vécue. C'est la différence avec le témoignage suivant : "Les écrans, c'est super en EHPAD, quand on se connecte avec ses petits-enfants, qui vivent à des centaines de kilomètres. On peut partager des musiques avec eux, etc." ou "les enfants rentrent manger chez eux, maman regarde sa série, tandis que les enfants mangent dans leur chambre pour ne pas déranger maman. « Maman, t'es occupée ? »". Ils donnent à voir une situation spécifique à laquelle (en tout cas en ce qui me concerne) je n'aurais jamais pensé, et qui pourrait être approfondie en elle-même (si un professionnel a connaissance de cette situation c'est peut-être que la maman rencontre des difficultés, de santé, professionnelle, etc., et la situation peut amener une compréhension fine de ce qui se passe et de la fonction de la télé) » (Mail envoyé le 26 février 2018).

Il s'avère que le principe, acquis par l'expérience des deux Journées Départementales précédentes, consistant à engager les participants dans un récit de pratiques pour explorer les situations vécues et d'éviter les déclarations abstraites qui viennent en généralisation, n'est pas appréhendé de cette manière par l'association. Ce débat, interne à l'organisation, se poursuivra sur plusieurs séances.

Par ailleurs, la thématique générale de la « connexion » a le défaut de tracer des pistes qui partent dans de multiples directions et ouvrent des mondes et des questions très différentes.

4^e rencontre – samedi 10 mars 2018. Huit personnes participent à cette rencontre (3 femmes-parents, 2 femmes-parents-professionnelles, 1 élue, 1 femme-professionnelle).

Certaines personnes sont nouvelles et font part de la difficulté à suivre les travaux du Collectif JD à partir des comptes rendus qui sont diffusés :

« "Les comptes rendus du collectif ne sont pas faciles à comprendre quand on essaie de les lire sans y avoir participé". Le compte rendu n'est pas facile à faire parce que dans le *world-café* des mots et des phrases sont jetés et qu'ensuite on essaie de compléter ces phrases avec le souvenir qu'on a des différents témoignages qui ont été énoncés oralement et qui racontent des expériences vécues. C'est pour cette raison qu'a émergé l'idée d'enregistrer les débats pour pouvoir ensuite se référer de façon plus précise à ce qui a été dit. Les personnes présentes valident la proposition d'enregistrer les échanges. C'est un essai qui sera renouvelé s'il ne demande pas trop de temps de traitement » (Compte-rendu de la 4^e rencontre du Collectif JD).

À partir de l'enregistrement réalisé, l'Animateur-Chercheur établit le compte rendu sous forme d'une retranscription intégrale des échanges.

Le samedi semble être un facteur qui rend plus difficile l'accès à cet espace. Le choix sera fait pour les rencontres suivantes de ne les programmer qu'en semaine (généralement le jeudi) et en adoptant un jour fixe et donc repérable.

5^e rencontre – 23 mars 2018.

« Cette 5^e rencontre sera l'occasion de faire un point d'étape : à partir de tout ce qui a été échangé, raconté, partagé depuis le mois de novembre, il s'agira de repérer les différents sujets qui sont liés à la thématique "Parents – Professionnels : connectés ?" Ce temps de réflexion/bricolage nous permettra de constituer des groupes de travail et de partir en exploration sur les sujets choisis » (Mail envoyé par le Centre Social le 22 mars 2018).

Ce vendredi-là, 17 personnes sont présentes (3 hommes et 14 femmes). Le service jeunesse de la Communauté de Communes a largement investi le Collectif JD en intégrant cette rencontre comme un temps de formation ; 9 agents sont présents, la plupart étant responsables de pôles « jeunesse » sur les villages de l'EPCI. Le conseil départemental, le CISPDP sont également représentés. L'élue aux affaires scolaires est présente, ainsi que 5 femmes-parents dont l'une d'elles représente une association de parents d'élèves.

Pour préparer la rencontre, l'ensemble des notes constituant les comptes rendus précédents a été imprimé, ce qui compose un livret de 25 pages qui est divisé en trois parties égales. Durant la rencontre, les participants se répartissent en trois groupes. Chacun d'entre eux dispose d'une partie du livret et se trouve chargé de faire l'analyse de ces notes prises lors des précédents ateliers, et de faire la restitution de cette analyse au travers de panneaux qui doivent en présenter les principaux axes. À partir de cette présentation qui restitue la manière dont le groupe a lu les comptes rendus et ce qu'il en a retenu, un débat s'engage.

Quatre principaux axes thématiques ressortent de ces analyses :

- Isolement des parents
- Trouver le moyen de se mettre sur le chemin des parents
- Les (r)évolutions des parents
- La guerre des communications : à quoi ça sert que les pros se décarcassent ?

Il faut noter que le dernier titre est issu de la surprise de plusieurs directeurs de Centres de loisirs du territoire à la lecture du constat fait par des parents exprimant leur difficulté à bénéficier des informations qui les concernent : ces professionnels ont fait part de leur étonnement, voire de leur agacement, dans une période où eux-mêmes ont l'impression de multiplier les canaux de communication (mails, réseaux sociaux, sms, flyers, affichage, etc.).

Par ailleurs, ce titre comporte une autre partie : « la guerre des communications », qui, elle, est issue du constat d'une concurrence établie entre des institutions qui sont censées mettre en commun leurs efforts pour développer une politique publique en direction des parents et pourtant développent chacune individuellement leur média, leur propre site internet, voire demandent à leurs agents de ne pas transmettre certaines informations à d'autres institutions pour en garder l'exclusivité, et contribuent ainsi à la dissémination des informations pour les parents.

Suite à cette rencontre, un temps de travail en groupe restreint est organisé le 27 mars dans les locaux du Centre Social avec la référente famille et une femme-parent pour tenter d'identifier des titres ou des thématiques qui pourraient intégrer les éléments mis en avant lors de la 5^e rencontre, et commencer à ébaucher les titres des ateliers pour la Journée Départementale. Ce moment de synthèse permet de produire un schéma qui constituera également l'affiche invitant à la rencontre suivante ; cette dernière illustre la manière de procéder du thème en multipliant les directions et les types de situations qu'il explore :



6^e rencontre – 5 avril : quelle utilité du dispositif JD ? Le Collectif veut mener l'enquête. Huit personnes participent à cette rencontre (7 femmes et l'Animateur-Chercheur, dont 2 femmes-parents et 5 femmes-professionnelles). Le schéma figurant sur l'affiche constitue un support pour engager les échanges. Certaines personnes viennent pour la première fois ; c'est l'occasion de les laisser réagir à la lecture de ces éléments.

La discussion revient sur l'interrogation déjà formulée la fois précédente : comment se fait-il que, d'un côté, un travail important de communication soit réalisé par les professionnels (institutions ou associations), alors que, d'un autre côté, les parents témoignent souvent de ne pas avoir reçu l'information ? Puis, une question est posée concernant l'effet des travaux du collectif sur les institutions : « est-ce que ce que l'on va se dire pendant les rencontres parentalité, ça aura un impact sur la communication ou même sur la politique de la Communauté de Communes ? Parce que, pourquoi il ne pourrait pas y avoir sur le site de la comcom une ou deux applis pour les parents, pour les mettre en lien ? » (Compte-rendu, 6^e rencontre du Collectif JD).

Cette question conduit d'abord à rendre lisible et décrypter la configuration d'action en identifiant les différents acteurs institutionnels qui sont partie prenante de la Journée Départementale, ainsi que les enjeux que l'on peut repérer, notamment l'enjeu de participation des parents au futur Réseau parentalité clermontais. « L'idée émerge de demander aux parents de quelle manière ils procèdent, les lieux qu'ils utilisent pour avoir une information » (Compte-rendu, 6^e rencontre du Collectif JD). Certaines personnes proposent d'utiliser cette initiative pour se mettre en situation d'expérimentation, en adoptant une position réflexive : aller interroger les parents pour identifier la meilleure manière de communiquer avec eux va mettre des membres du Collectif en situation de devoir

communiquer ; pourquoi ne pas en profiter pour expérimenter d'autres manières de faire, d'autres voies possibles ?

Le groupe décide de combiner deux types d'actions : une première sous la forme d'un questionnaire court (autour de cinq questions) sur format papier, qui sera diffusé aux parents en utilisant différents canaux pour identifier la diversité des procédés qu'emploient les parents pour chercher les informations ; une deuxième, en direction des institutions, dans l'objectif de voir comment les institutions organisent leur communication au sujet des actions de soutien à la parentalité. Le groupe prévoit d'aller aux différents guichets et d'interroger les personnes qui les accueilleront sur ce qui existe pour les parents sur le territoire.

7^e rencontre – 31 mai 2018. Une rencontre était prévue initialement le 22 mai ; l'arrêt de travail de l'Animateur-Chercheur conduit à la déplacer. Les rencontres suivantes sont animées par les autres membres de l'équipe de Parentalité 34. Elles ne sont plus enregistrées.

Le collectif est sollicité pour donner son avis sur la plaquette de présentation de la Journée Départementale en cours de construction, comme l'a été le Groupe Opérationnel. Le terme « connecté » fait débat : il est perçu comme trop connoté du côté du numérique alors que l'idée de départ était de parler des liens que les parents établissent de manière large ; faut-il utiliser le mot connexion ? Deux éléments émergent de ce temps de travail : l'enquête du collectif d'une part, et la poursuite de la réflexion en focalisant sur deux thèmes d'autre part.

Concernant l'enquête, le collectif s'interroge sur la manière de donner une suite au questionnaire qui a été travaillé et rédigé. Le temps a manqué pour organiser sa passation. Pour plus d'efficacité, il est proposé de faire le questionnaire en format numérique et de l'envoyer aux directeurs d'école avec le soutien de parentalité 34 (alors que l'idée initiale était de transmettre aux directeurs d'école un formulaire « papier » à destination des parents). Le Collectif se trouve donc confronté aux questions pratiques et logistiques dans la réalisation de ce type d'enquête, et doit affronter le même type de questions qui se posent pour tout organisme qui cherche à adresser une information ou à recueillir l'avis des parents. Par ailleurs, les parents du Collectif qui sont allés enquêter auprès des accueils des différentes institutions sur la présence d'informations à destination des parents, ont constaté que les agents d'accueil des différentes structures n'avaient pas toujours ces informations.

Concernant la poursuite de la réflexion, la matinée est consacrée aux ateliers créés à partir des échanges ; quatre grands thèmes sont ressortis :

- Le numérique
- Vie sociale et isolement
- Communication-langage
- Développement personnel, relation à soi en tant que parent

Le collectif a travaillé plus particulièrement sur deux thèmes : vie sociale et isolement et développement personnel relation à soi. Cette proposition a été retenue dans l'idée de rencontrer le groupe du Réseau Parentalité Gangeois qui travaille également sur ce thème.

8° rencontre – 14 juin 2018. Trois parents sont présents ainsi que le président d'une association locale qui se joint à la réflexion et propose d'organiser la projection d'un film en lien avec les questions de parentalité, la veille de la Journée Départementale.

Les différents moments de la Journée Départementale sont présentés et discutés. Les membres du Collectif JD dont la réflexion permet de construire les thèmes des ateliers, vont être associés à plusieurs endroits : premièrement, pour l'animation des ateliers (quatre d'entre eux vont constituer les binômes animateurs de deux ateliers) ; deuxièmement, pour la construction de l'intervention du philosophe (« une rencontre entre [le conférencier] et des parents », à laquelle des parents du Collectif de Sète doivent prendre part, « pour préparer la conférence de la JD, dans l'idée que celle-ci soit accessible et pertinente en fonction des réflexions de parents » – Compte-rendu, 8^e rencontre du Collectif JD, 14 juin 2018) ; troisièmement, pour le Forum des Réseaux Parentalité (un stand sera tenu par le collectif pour « présenter les travaux faits au cours de l'année (...) et l'enquête réalisée dans Clermont l'Hérault pour voir comment les parents trouvent de l'information sur les actions proposées. L'idée est de montrer un plan avec les différentes structures et actions sur le territoire » – Compte-rendu, 8^e rencontre du Collectif JD, 14 juin 2018). Le stand du Collectif aura également pour objectif de pouvoir accueillir des parents qui seraient présents lors de la Journée Départementale et de les associer à ce qui pourra constituer un prochain Réseau Parentalité local qui serait initié par le Collectif JD.

9° Rencontre 16 octobre 2018 – évaluation du processus JD. 12 personnes participent à ce temps d'évaluation : 3 femmes-parents, 3 représentant-e-s de la Communauté de Communes (service jeunesse et Cispd), 2 représentants de la Ville de Clermont l'Hérault (DGA et élue), 1 représentante du Conseil Départemental, 1 représentant d'une association locale et enfin l'association gérant le Centre Social. Les éléments recueillis lors de cette rencontre qui se tient après la Journée Départementale seront analysés dans la prochaine partie.

Dispositif/Contre-dispositif

Finalement, le déroulement de ce dispositif JD 2018 montre peut-être une autre manière pour un « contre-dispositif » d'entrer en fonctionnement. Si on prend l'expression dans son sens premier, il semble possible de décaler le regard en formulant l'hypothèse qu'ici c'est l'institution qui a produit un contre-dispositif, en opposant une résistance dans le rapport de pouvoir instauré par le dispositif JD. En s'autonomisant de l'institution – non pas de son propre fait mais par le jeu de désaffection des institutions du pilotage de Parentalité 34 –, en perdant de ce fait les formes de régulation instituées de son activité, et en intégrant une dynamique « recherche » à son activité, Parentalité 34 a généré un dispositif qui produit sa temporalité propre et des logiques de coopération qui débordent l'institution. L'activité « recherche » accroît ce phénomène d'autonomisation par le fait qu'elle est arrimée à un lieu tiers qu'est

l'Université, et que ce dernier agit en stimulant la dimension créatrice²¹² et en légitimant les expérimentations (l'Université et toutes ses sous-composantes, c'est-à-dire en l'occurrence la Cifre, mais également l'Université Paris 8 et le laboratoire Experice au sein desquels Pascal Nicolas-Le Strat anime le dispositif « Doctorat » en le mettant en lien avec le Réseau des Fabriques de sociologie, ainsi que le GRASS pour sa composante montpelliéraine).

²¹² La dimension « créatrice » aurait pu être formulée dans la langue de l'Économie Sociale et Solidaire ou encore celle de l'ANRT en termes « d'innovation », ou encore, dans la langue de l'intermédiation sociale en termes de « medomai », une des racines du mot médiation.

QUATRIÈME PARTIE

PENSER LE DISPOSITIF JD COMME UN FORUM HYBRIDE – EXPÉRIMENTER DES PROCESSUS DE CO- ÉLABORATION DES SAVOIRS

Préambule

À partir du matériau déposé dans la partie précédente, je m'attacherai dans cette Quatrième Partie à analyser la procédure engagée par/dans l'expérimentation et ce de manière transversale aux trois dispositifs JD, pour tenter de comprendre à la fois les procédures dialogiques à l'œuvre, les phénomènes qui se sont produits au sein du collectif pluri-acteurs, mais au-delà, tout ce que le dispositif JD a eu comme effet de déplacement et de transformation sociale dans la configuration d'action.

La sociologie de la traduction et les Forums Hybrides, puis les Systèmes Locaux d'Action Publique constituent les principaux cadres d'analyse. S'ils sont constitués en modèle, c'est probablement plus au sens anglais de « *pattern* », de « patrons » qui ont été construits dans un contexte donné et qu'il s'agira ici de réengager pour explorer un autre contexte et observer ce qu'ils permettent d'en saisir. Ils ont donc une double fonction : ils ont constitué à la fois la matrice pour mettre en place les cadres de l'expérimentation, et à la fois les outils pour décrire et analyser.

Le dispositif JD considéré dans sa globalité, c'est-à-dire dans l'enchaînement des trois années successives, a combiné deux types de procédures.

Une première procédure initiée pour le dispositif JD 2016 a consisté, comme je l'ai déjà décrit dans la partie précédente, à rencontrer plusieurs groupes et à les rassembler pour une prise de parole collective lors de la Journée Départementale, poursuivant le pari d'éclairer une question à partir de trois lieux, trois configurations, trois centres de perspective différents.

Une seconde procédure expérimentée la première fois pour le dispositif JD 2017 et poursuivie pour le dispositif JD 2018, largement inspirée du modèle des Forums Hybrides tout en étant adaptée en permanence aux contextes et aux configurations d'intervention, a cherché à mener une démarche d'intéressement en direction de plusieurs catégories d'acteurs sur un territoire donné, dans la perspective de composer un collectif pour collaborer à la fabrication de la Journée Départementale. Cette fabrication a un double statut et doit s'appréhender dans une logique circulaire : elle est non seulement un objectif réel, comportant un ensemble d'enjeux concrets aux multiples implications, car la journée existe dans toute sa matérialité comme un moment de rassemblement fort qui associe des personnes, des locaux, des territoires, des envies, des rapports de pouvoir, des référentiels agissants, des acteurs humains et non-humains ; mais la fabrication de la Journée Départementale est aussi une forme de prétexte pour conjuguer deux processus, un processus de coopération entre personnes issues de catégories d'acteurs différentes, dont celles qui sont identifiées comme « profanes » et « premières.iers concernée.és », et un processus d'exploration des mondes à partir des situations et des expériences vécues pour co-élaborer et produire des données mobilisables.

Les deux types de procédures ont conduit à organiser des rencontres collectives, à les animer en les traitant comme des entretiens collectifs.

I - Les Forums Hybrides : un modèle pour explorer les mondes possibles

A - Les Forums Hybrides – débats et confrontations au sein de collectifs hétérogènes

La notion de « Forum Hybride » et les théories développées par la sociologie de la « traduction » occupent une place double dans mon travail de recherche : elles ont à la fois une fonction de guide pour l'action en constituant un modèle pour penser, en amont, la construction de l'expérimentation, et à la fois une fonction de guide pour l'analyse, du fait qu'elles proposent un ensemble de critères permettant d'identifier le « degré de dialogisme des procédures » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001).

C'est d'abord grâce aux espaces de réflexion et de partage que constituent le GRASS et Les Fabriques de sociologie que je rencontre ces approches et que je me familiarise, dès 2016, avec « la sociologie de "l'acteur-réseau" de Bruno Latour et la "sociologie de la traduction" de Bruno Latour, Madeleine Akrich et Michel Callon » (Garcia, 2018, p. 78), notamment à travers la manière dont Sébastien Joffres les mobilise dans son travail de recherche doctorale (Joffres, 2020). Ensuite, la lecture de l'ouvrage « Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001), au printemps 2017, donnera un ensemble de repères qui accompagneront la mise en place des dispositifs JD – ces derniers seront pensés à partir des « Forums Hybrides » – qui constitueront des appuis pour en construire une analyse (côté recherche) et une évaluation (côté action).

1) Contexte d'émergence des Forums Hybrides : la gestion des incertitudes

L'histoire des Forums Hybrides s'ancre dans un moment que Michel Callon situe à la fin des années 1990, où « le développement des sciences et des techniques a un impact considérable sur la vie des citoyens (...) et soulève de nombreux problèmes inédits qu'on regroupe sous le vocable d'acceptabilité sociale des technologies » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 13).

Ce moment, Callon le caractérise, d'un côté, par une « course en avant des sciences et des techniques » – il en dresse rapidement une liste non exhaustive : « OGM, (...) déchets nucléaires, téléphones mobiles, retraitement des ordures ménagères, amiante, tabac, thérapie génique, diagnostics génétiques » (p. 25), qui n'est pas sans faire écho aux questions qui nous concernent aujourd'hui et sont toujours aussi vives, vingt ans plus tard –, et, d'un autre côté, par une crise sanitaire emblématique, la crise dite de « la vache folle »²¹³, qui

²¹³ En 2016, le magazine L'Express expliquait : « Il y a 20 ans, en mars 1996, la France et de nombreux pays européens décrètent un embargo sur la viande de bœuf britannique. Une maladie atteint les vaches du Royaume-Uni nourries à la farine animale, l'encéphalopathie spongiforme bovine (ESB). Leur importation est ainsi suspendue, alors que la transmission à l'homme, via une variante de la maladie de Creutzfeldt-Jakob, tue 224 personnes, dont 25 Français. La crise fait s'effondrer la consommation et sinistre la filière des éleveurs ». https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/la-crise-de-la-vache-folle_1775435.html?p=2

devait marquer un basculement dans « les rapports entre sciences et pouvoir » (p. 12) et dont le « prion » n'est pas sans rappeler l'actualité du SARS-CoV-2 aujourd'hui.

Pour construire des modalités de gestion des problèmes d'ordre « politique, économique, éthique » posés par « les questions scientifiques et techniques » (p. 13), plusieurs symposiums ou colloques internationaux s'organisent autour de la « Society for Social Studies of Science (4S) ». Il y est alors affirmé que « ces problèmes (...), leur formulation, leur résolution supposent l'implication directe des citoyens » (p. 14). Le modèle mis en avant est celui de la conférence de consensus, qui implique la mise en place des « procédures destinées non seulement à consulter les citoyens mais également à les associer à la production des connaissances » (p. 22). Il est d'ailleurs troublant de s'apercevoir qu'au moment où les politiques publiques de parentalité édictent la première circulaire REAAP qui rêve timidement de participation des parents et d'apprentissage à partir de leur expertise, le monde des sciences et techniques porte également des démarches – certainement plus ambitieuses et mieux assumées – qui s'inscrivent dans les mêmes logiques.

Dans un contexte où ces problèmes posés par les technologies « ne peuvent être pris en charge par les institutions politiques existantes » du fait que ces dernières « ont été conçues pour protéger les experts et non pour permettre aux non-experts de participer » (p. 14), les questions sont posées d'emblée : « comment faire en sorte que des profanes, des non-spécialistes puissent donner leur avis sur des sujets techniques, dont la complexité est très grande ? » (p. 14). Comment réunir les conditions pour « que les professionnels apprennent quelque chose des profanes » ? « Comment faire en sorte que les propositions et conclusions produites (...) soient prises en compte dans les décisions publiques ? »

2) Espace public, Forum Hybride et démocratie

Pour ces auteurs, l'espace public doit être conçu, non comme « l'agora des grecs » c'est-à-dire comme un espace « unifié, continu (...) et homogène », mais comme « un ensemble fragmenté, comme une juxtaposition de sites disséminés, qui peuvent être connectés ou non, qui peuvent être visibles ou au contraire peu audibles » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 303-304).

Ces espaces publics peuvent être considérés comme des « forums » au sens où ils constituent des lieux « ouverts où des groupes peuvent se mobiliser pour débattre des choix techniques qui engagent le collectif » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 37). Lieux de « controverse », de débats et de confrontation, ils engagent le collectif et nécessitent un ensemble de procédures qui doivent organiser et garantir le dialogue – procédures dialogiques – et ont été au cœur des dispositifs JD. Ils sont « hybrides » pour deux raisons : en premier lieu, parce qu'ils constituent des groupes « hétérogènes » qui réunissent « des experts, des hommes politiques, des techniciens et des profanes qui s'estiment concernés » – c'est donc la question de la « composition » de ces groupes, notamment par la présence des « profanes », qui conditionnera pour partie leur fonctionnement – ; et en second lieu, parce que « les questions abordées et les problèmes soulevés s'inscrivent dans des registres variés » (p. 37). Le terme

« profane » est, par son étymologie, un adjectif qui qualifie ce qui se tient devant (*pro*) « le lieu consacré, le temple » (*fanum*). « Profane » désigne donc ce qui se situe « hors du temple », et c'est bien dans ce sens que le substantif « le profane » est employé ici, non pas en référence à une religion, mais pour désigner « une personne qui n'est pas initiée (...) et que l'on ne veut pas admettre dans une société » (Rey, 1998).

3) « La controverse comme mode d'exploration »

Les « controverses » sont au centre des espaces dialogiques tels que les appréhendent Callon, Lascoumes et Barthe. Alors qu'elles sont souvent disqualifiées, considérées avec « mépris » ou « indifférence », un peu à la manière des « mouvements sociaux », les auteurs les abordent comme un « enrichissement de la démocratie ». Plusieurs raisons le justifient : d'abord parce que « l'expertise savante » et le « volontarisme politique », lorsqu'ils « prennent la forme d'un discours d'autorité », « échouent (...) à répondre aux interrogations des citoyens concernés » ; ensuite, parce que les controverses constituent un moyen de faire « circuler l'information » (p. 53) ; enfin, parce qu'elles sont un « puissant moyen d'exploration et d'apprentissage des mondes possibles ».

Les controverses procèdent par un « triple inventaire » : « des acteurs, des problèmes et des solutions » (p. 60).

L'inventaire des « acteurs » fonctionne en identifiant les groupes concernés, leurs identités et leurs intérêts, du fait que la controverse « met en scène des groupes qui s'estiment concernés par les débordements ».

L'inventaire des « problèmes » se construit grâce à la capacité de la controverse à « rendre visible [des] événements d'abord isolés et difficiles à percevoir », à explorer « les situations » pour rendre « intelligibles » les faits.

Enfin, l'inventaire des « solutions » permet « d'explorer les options envisageables » et « favorise l'enrichissement et la transformation des projets et des enjeux initiaux » (p. 60).

Par conséquent, les controverses constituent un « efficace dispositif d'exploration des mondes possibles » lorsque « du fait des incertitudes », ces états ne sont pas connus (p. 60). Elles permettent « d'inventorier les différentes dimensions de l'enjeu lié à un projet » (p. 56) de reformuler « des problèmes », de mettre « en discussion des options techniques » et redéfinir « les objectifs poursuivis ». L'évolution de la controverse permet de multiplier et de diversifier les questions posées pour « finir par tisser une toile dense de problèmes et de sujets de préoccupations ».

B - Organiser la rencontre entre profanes et professionnels : trois moments privilégiés

Selon Callon, Lascoumes et Barthe, trois moments de rencontre sont possibles entre profanes et professionnels, trois moments où il est possible « d'unir leurs efforts » (p. 126).

Ces trois moments sont positionnés aux étapes charnières d'un mouvement général de l'histoire des sciences qu'il faut prendre le temps de déplier.

1) Trois moments de traduction pour faire recherche

Les étapes charnières décrites par ces auteurs ont deux fonctions dans l'organisation de leur propos : elles leur permettent de retracer l'histoire de la recherche et d'en modéliser le fonctionnement. En effet, d'un côté, les étapes qu'ils identifient leur donnent la possibilité d'organiser un récit portant sur la manière dont s'est construite la recherche contemporaine et dont elle a fondé son efficacité et sa légitimité : cette « recherche de laboratoire » a été produite par des opérations de « confinement » et de « grand enfermement », qui ont conduit au « grand partage entre profanes et scientifiques » (p. 74-75). D'un autre côté, ces étapes, parce qu'elles constituent pour eux des opérations de « traductions », permettent de comprendre le fonctionnement de la recherche et d'en proposer un modèle : les opérations de traduction qui se sont déroulées aux étapes historiques de sa construction se retrouvent dans la manière dont elle est structurée et dont elle fonctionne. Ce sont ces deux fonctions, toujours déroulées en parallèle l'une de l'autre et interrogeant le rapport entre experts et profanes, que l'on retrouvera dans les trois moments qui vont être décrits ci-après.

D'après ce récit, avant le premier de ces trois moments, soit avant le 17^e siècle, la manière de penser la science était dominée par la « philosophie aristotélicienne » pour qui « la vraie science (*scientia*) » s'appuie sur « des énoncés empiriques de sens commun, c'est-à-dire partagés par tous » et sur « l'*experientia* », soit « l'expérience commune partagée (...) y compris par celui qu'on appellerait maintenant l'homme de la rue ».

a) Formuler les problèmes : Traduction 1

Une première coupure intervient au 17^e siècle avec l'avènement du « régime de la curiosité ». Ce dernier repose sur « la réalisation d'expériences (...) surprenantes », autrement désignées par « l'*experimentum*, expérience singulière originale » (p. 78), qui doit se dérouler en présence d'un « public de personnes distinguées, pétries de civilités aristocratiques » (p. 77). Cette manière de faire la science est dès lors uniquement accessible « au petit nombre de ceux qui ont été conviés à assister à son organisation ». Le régime de curiosité est caractérisé par le souci de construire et valider « des faits "isolés" » mettant en scène des « phénomènes jamais vus ».

Cette coupure correspond à une première opération de traduction – que les auteurs notent « Traduction 1 » – qui conduit du « macrocosme au microcosme » par une triple action de « transposition », de « transport » et de « réduction ». « Ce mouvement (...) part du grand monde pour arriver au laboratoire et (...) substitue à une réalité complexe et énigmatique une réalité plus simple, manipulable mais qui demeure néanmoins représentative » (p. 86). Le microcosme représente le macrocosme : une « transposition qui maintient des équivalences » permet de transporter le monde, en le traduisant, dans le laboratoire. Cette traduction permet de passer à « une réduction réaliste, (...) un monde purifié, simplifié » (p. 87), procédé

que l'on retrouve dans l'expression « échantillon représentatif » en sciences sociales. Cette étape constitue donc une première occasion de construire l'association entre profanes et spécialistes : c'est-à-dire au moment de « formuler les problèmes » (p. 126).

b) Composer le collectif de recherche : Traduction 2

Une deuxième coupure a lieu à la fin du 17^e siècle avec le « régime de l'utilité » caractérisé par le souci de la « reproductibilité des "expérimentations" » et donc la nécessité de « délocaliser les instruments » (p. 78). Or, pour reproduire les expériences, il faut que les instruments soient « comparables » et par voie de conséquence « calibrés ». Le régime de l'utilité aspire à « la multiplication de faits stables, reproductibles et maîtrisables » – et non plus de faits isolés – ce qui conduit, sur le plan de l'épistémologie, à « remonter aux principes » et fonder la « théorie » (p. 79). Il s'agit de construire une forme de « validité des résultats » qui nécessite la mise en place d'une « chaîne d'instruments, de corps disciplinés (ceux des expérimentateurs) », « l'énonciation de principes généraux et [la] formulation de systèmes théoriques » (p. 80).

Une troisième coupure s'opère, à la fin du 18^e siècle, par l'émergence du « régime de l'exactitude » (p. 80) qui va achever le confinement de la recherche. Dans une course à « la puissance et à la précision » des instruments, les scientifiques traquent « les interférences », c'est-à-dire tout ce qui est susceptible de « perturber les instruments » dont la sensibilité est accrue. Ainsi, les sources d'interférences seront progressivement éloignées des instruments et par conséquent des lieux d'expérimentation : ce sont les « corps des expérimentateurs et de leurs assistants » mais aussi les corps « des membres du public » qui sont visés. « Les appareils sont confinés dans les laboratoires et les dispositifs abrités derrière des écrans »²¹⁴. Pour fonctionner la science doit alors procéder aux expérimentations « dans des espaces non publics, en un mot privés ». Les nécessités de « précision » et « d'efficacité » légitiment la construction moderne de la science et d'une recherche « confinée, retirée, coupée du monde », le « grand enfermement des chercheurs » au sein de « communautés » de « spécialistes » qui se mettent à l'écart, « loin du public (...) et des babillages des profanes » qui, eux, n'ont accès ni à la « discipline » et ni aux « instruments ».

Ces deux étapes engagent une deuxième opération de traduction – Traduction 2 – qui se déroule dans l'enceinte du laboratoire : « le laboratoire est une machine à fabriquer des inscriptions » – qui constituent des « traces », mais des traces « cryptées » qui montrent l'existence « d'entités » tout en obligeant à « parler, à énoncer des propositions », à interpréter pour que le monde soit « mis en mots » (p. 92) ; ainsi, le laboratoire est aussi une machine à rendre possible la « discussion », « l'interprétation » des inscriptions et « leur mobilisation dans des controverses savantes » (p. 89). « Traces » et « énoncés » sont alors « articulés », « imbriqués » par une « chaîne d'équivalence » (p. 92) pour construire des

²¹⁴ Les exemples cités par les auteurs permettent de visualiser ce processus de confinement : « les thermomètres que calibre Lavoisier et qu'il protège dans un bain-marie et une double enceinte », ou la « balance de Coulomb, (...) si sensible que la présence du public la perturbe irrémédiablement » à tel point qu'il finit par l'enterrer « dans les sous-sols de l'Observatoire pour échapper aux profanes » (p. 80).

« données ». Il faut toutefois apporter une précision majeure concernant les conditions matérielles qui permettent ces processus, car l'image du laboratoire reclus, est en partie fautive ; la production des chaînes d'équivalence est le fruit du travail d'un « collectif de recherche » qui englobe un ensemble d'acteurs bien plus large : il comprend à la fois les chercheurs et les techniciens, mais également « la mise au point des instruments destinés à fabriquer les inscriptions, puis à stabiliser celles-ci et à les interpréter », c'est à dire « les êtres humains (...) mais également (...) tous les non-humains (instruments etc.) ». Ce collectif de recherche peut s'envisager, de manière encore plus globale, comme « un système d'intelligence distribuée » (p. 95) si l'on prend garde à se méfier du terme « intelligence », car il désigne ici (les auteurs attirent l'attention sur ce point) bien plus un ensemble de « savoir-faire tacites », de « tours de main », de « bricolages », de « réglages » qui mobilisent « des compétences incorporées (...) qui s'apprennent souvent sur le tas » et font ressembler la recherche davantage à « de la cuisine qu'à une activité hautement abstraite et désincarnée ». La métaphore de la cuisine me paraît, ici, fondamentale.

Cette deuxième traduction est donc le deuxième moment où il est possible de penser l'association entre profanes et spécialistes, lorsqu'il s'agit « d'organiser le collectif de recherche et de gérer son fonctionnement » (p. 127).

c) Le retour vers le grand monde : Traduction 3

Cependant, pour que le confinement – ce « lointain exil » – de la recherche ne soit pas « stérile » (p. 82), il faut que les chercheurs puissent « sortir de leurs laboratoires pour présenter leurs résultats » et que « le retour vers le grand monde » amène « quelque chose en plus qui fasse la différence ». Cette sortie du laboratoire confiné, ce retour vers le « grand monde » correspond à une troisième opération de traduction – Traduction 3.

Comment « faire advenir ces mondes possibles [qui se sont mis à exister dans le microcosme du laboratoire], comment les faire sortir du laboratoire » (p. 102) ? « Ce qui vaut dans la seringue vaut-il dans le grand monde ? Cette question est celle de l'universalité des savoirs produits par le collectif confiné » (p. 103).

C'est là que peut être identifiée la troisième occasion d'associer profanes et spécialistes.

Pour qu'elle puisse s'opérer, il faut que deux conditions soient réunies : premièrement, il faut que les objets de travail qui ont été constitués et étudiés en laboratoire ne soient pas trop éloignés et « distincts des objets naturels du monde » ; deuxièmement, il faut avoir construit « un intéressement », c'est-à-dire la capacité à « produire de l'intérêt et à susciter l'adhésion d'acteurs influents » (p. 104).

2) Dispositif JD : une procédure pour associer les profanes

À partir des étapes charnières qui viennent d'être décrites, trois points de rencontre sont identifiés entre profanes et professionnels, trois moments où les échanges et les collaborations peuvent se mettre en place : au moment de la traduction 1 « où les problèmes sont formulés et où les chercheurs professionnels sont sur le point de s'enfermer dans leurs

laboratoires » ; au moment de la traduction 2 quand « il s'agit d'organiser le collectif de recherche et de gérer son fonctionnement » ; au moment de la traduction 3 c'est-à-dire au moment « du retour » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 127).

Dans le processus qui s'est décliné au travers du dispositif JD, a contrario, la première étape qui a permis d'organiser la rencontre entre profanes et experts n'a pas été la traduction 1, le moment de formulation du problème, mais la traduction 2, c'est-à-dire le moment de composition du collectif. La raison en est simple. Dans les situations étudiées par l'ouvrage « Agir dans un monde incertain » qui permettent aux auteurs de décrire la constitution de Forums Hybrides, la dynamique a pour point de départ une mobilisation des acteurs concernés par les questions qui vont être portées au débat. Deux exemples décrits dans l'ouvrage permettront d'illustrer cette démarche.

D'abord, l'exemple du « dossier nucléaire » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 48-49) et son évolution entre les années 1960 et les années 1990. Au départ, la configuration se réduisait aux « spécialistes de la question » à côté desquels « le public anonyme » était considéré comme « constitué d'individus à la psychologie primitive ». Vingt ans plus tard, ce public anonyme s'est mué en « groupes différenciés, capables de prendre la parole en dehors des enquêtes d'opinion et de développer des argumentaires construits ». Progressivement, la « scène se peuple d'acteurs multiples et inattendus : des associations de riverains, des collectivités locales, des éleveurs de poulets, des viticulteurs, des groupements professionnels » ; une forme de « prolifération du social ». Trente ans plus tard, « des groupes multiples défendant leurs intérêts et leurs projets, mettant leur grain de sel dans les discussions dites techniques, et dont personnes ne soupçonnait l'existence, sont apparus ».

Ensuite, l'exemple des « mouvements de malades atteints par le SIDA » (p. 139-140). « Vers le milieu des années 80, les différentes associations qui se préoccupent du traitement du SIDA commencent à développer des actions visant à suppléer à ce qu'elles considèrent comment les défaillances des institutions officielles ». Ainsi, « la lutte contre les autorités s'organise » et « des mouvements sociaux qui portent sur les aspects privés, voire intimes, de la vie humaine » se structurent en prenant appui « sur les fondations des mouvements gays et lesbiens, pour défendre une identité qu'ils estiment déniée et stigmatisée ». Ce sont ces mouvements qui conduisent les auteurs à analyser les Forums Hybrides comme étant capables de produire tant une exploration des mondes possibles qu'une exploration des identités.

Or, dans l'expérimentation mise en œuvre dans le cadre des dispositifs JD, la dynamique n'a pas le même point d'origine. Le collectif ne se structure pas à partir de la rencontre et de la mobilisation progressive d'un certain nombre d'individus confrontés à une situation sociale ou à un symptôme qu'ils ont en commun, qui les amènent à partager une même cause et contre laquelle ils veulent lutter. Ici, c'est davantage une démarche de composition du collectif à partir, non pas d'une identité commune qui émerge dans la confrontation à une autorité, mais d'une condition qu'ils partagent. Cette condition – le fait d'avoir en commun l'éducation des enfants, d'être parents ou de se préoccuper des parents, et donc d'être régis par une

même politique publique – structure leur identité mais ne constitue pas un commun. La dynamique prend donc son origine dans ce travail de mise en lien et de composition. Dans la procédure telle qu'elle s'est structurée dans la présente recherche-action, la Traduction 2 est le premier moment de rencontre entre profanes et spécialistes, entre parents, professionnels et élus, et correspond à un mouvement de « renversement des Dalles ».

II - Dialogisme des procédures

Ce deuxième point permettra de poursuivre le chemin dans le monde de Callon, Lascoumes et Barthe et de la sociologie de la traduction, d'identifier les points clés de leur champ lexical et de leur manière de penser les collectifs hybrides, pour poser les bases des éléments d'analyse sur lesquels je m'appuierai dans le décryptage du dispositif JD.

A - Pourquoi/Comment se préoccuper de la « procédure » ?

Pour Callon, Lascoumes et Barthe, l'enjeu lié à la procédure est central.

Il ne s'agit pas tant de préciser ou de fixer les procédés ou la méthode – en tant que manière de conduire, car « chaque forum hybride est un nouveau chantier » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 66) – que d'identifier un certain nombre de règles, de repères. Ces derniers vont avoir soit une fonction de cadrage (donner des orientations, garantir des principes), si l'on se place du lieu de la construction du Forum Hybride, soit de critères d'évaluation, si l'on se place dans une logique évaluative, qu'elle soit *in itinere* ou *ex post*.

La forme utilisée semble s'inspirer des sciences exactes – peut-être du fait d'un compagnonnage long et étroit avec les sciences et les technologies – et l'on retrouve, dans le lexique des auteurs, les termes « axes », « tableaux », « diagrammes », « critères », « sous-critères », « valeur », « grille d'évaluation ». En appliquant le terme « degré » au « dialogisme », on aurait pu penser logiquement que les auteurs allaient poursuivre en attribuant à la procédure une note sur une échelle graduée et échaufferaient une modélisation générale et universelle à laquelle il faudrait absolument se conformer. Au contraire, les « sous-critères » correspondant à la caractérisation des « degrés » ne sont pas indexés à une valeur sur une échelle de 1 à 10 ou de 1 à 100, mais sont formulés en termes d'analyse qualitative et subjective des situations observées : par exemple, les sous-critères « Degré de *précocité* de l'engagement des profanes » ou « Degré d'intensité du *souci de composition* du collectif » qualifient le critère « intensité ». Par ailleurs, les « valeurs » qui sont censées permettre le classement restent éminemment binaires, dotant simplement les critères d'un caractère « fort » ou « faible » (cf. Tableau 1, « Le degré de dialogisme des procédures », p. 253). Il semble donc important de ne pas se méprendre sur l'intention des auteurs qui apparaît davantage comme une volonté de structurer la pensée, de classer en considérant les observations réalisées comme des données utilisables pour l'analyse, que comme un simulacre de science dure.

Les procédures sont une condition d'existence des Forums Hybrides. « (...) Sans un minimum de formalisme et de garanties, les forums hybrides seraient donc voués à l'échec ». L'épreuve de force contre ce que les auteurs nomment, à différentes reprises, la « double délégation », le « double monopole », le « double grand partage », ou encore la « double coupure »²¹⁵, serait impossible si « des procédures n'existaient pas » (p. 66). Par voie de conséquence, pour que « des procédures contribuent à l'émergence d'une démocratie dialogique, il convient qu'elles entament (...) le monopole de la double délégation » (p. 248) c'est-à-dire celui de la « production de connaissances scientifiques et techniques » et « celui de la représentation politique » (p. 66), et qu'elles remettent en débat les « populations qui ne (...) préexistaient pas » aux deux coupures : « le citoyen » et le « profane » d'un côté ; et d'un autre côté « leurs corollaires (...) "le" spécialiste et "le" représentant » (p. 197).

Des procédures pour permettre les coopérations entre spécialistes et profanes. L'objectif premier de la procédure telle qu'ils la conçoivent est de « faciliter les coopérations entre spécialistes et profanes » (p. 66) car « l'enjeu des procédures est que les professionnels apprennent quelque chose des profanes » (Sheila Jasanoff citée par Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 37). Ensuite, il faut que la procédure permette de « rendre visibles et audibles des groupes émergents dépourvus de porte-parole officiels » (p. 66). Enfin « il faut que la procédure aboutisse à des décisions politiques » (Sheila Jasanoff citée par Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 37).

Des procédures pour organiser le débat. Si la procédure « peut être évaluée en fonction de son degré de dialogisme » c'est qu'il s'agit de s'attacher à observer « sa plus ou moins grande aptitude à faciliter et à organiser un débat public intense, ouvert et de qualité ». Organiser le débat n'est pas chercher le « consensus », qui est souvent « le masque qui cache les rapports de domination et d'exclusion » (p. 16-17), mais permettre de faire « politique » en tant qu'elle est « l'art de traiter les désaccords, les conflits, les oppositions, et pourquoi pas [l'art] de les faire surgir, de les favoriser, de les multiplier, car c'est ainsi que des chemins inattendus s'ouvrent, que les possibles se multiplient » (p. 16-17). En d'autres termes, les procédures doivent offrir la possibilité « d'organiser, maîtriser les débordements, sans vouloir pour autant les contenir, les empêcher, les éliminer » (p. 27).

« Ce qui compte ce n'est pas tant la construction d'informations qui éclairent un décideur embarrassé que la mise en place du mouvement de va-et-vient entre l'exploration des mondes possibles et l'exploration du collectif. La fabrication d'un monde commun, et non la mise en place d'un espace de discussion, telle est la seule raison d'être des procédures dialogiques » (p. 293).

²¹⁵ Cette « double délégation » est détaillée p. 193-195 : face à la gestion des « situations d'incertitudes », la société et le système de démocratie représentative organisent une première délégation en confiant « à des spécialistes, les scientifiques, le soin de produire des savoirs » et donc le « monopole de la production de la connaissance », ce qui produit une première « coupure » ; la « deuxième délégation » est faite « par les citoyens ordinaires à leurs élus en vue de constituer le collectif » et organise le deuxième « grand partage » et la deuxième « coupure » entre « politiciens professionnels et citoyens ordinaires » (p. 196).

B - Les critères de classement/évaluation des procédures dialogiques

1) Se laisser inspirer par les expériences « macro » pour analyser les expériences « micro »

Il me paraît important, avant d'aborder les critères, de contextualiser les expériences de procédures sur lesquelles s'appuient les auteurs pour structurer leurs observations et leurs analyses. Ils procèdent d'abord au décryptage des processus de mobilisation de groupes concernés par des maladies : les habitants de Woburn (Massachusetts) dont les enfants sont atteints de leucémies infantiles, des malades atteints par l'ESB – Encéphalopathie Spongiforme Bovine –, les malades du SIDA, les familles de l'AFM dont les enfants sont atteints de maladies neuromusculaires. Ensuite, ils élaborent des critères en examinant les procédures institutionnalisées, partant des « "focus groups" ou groupes de discussion » (p. 258), des « enquêtes publiques », « comités locaux d'information et de consultation », des « comités de sages », pour détailler de manière plus précise les « conférences de consensus » (p. 277) et décrire le fonctionnement des « jurys citoyens » et de la « Commission nationale du débat public (CNDP) ».

Je m'appuierai sur ces critères pour les appliquer à l'expérimentation menée à travers le dispositif JD dans le cadre de ma thèse. Il est évident qu'il n'y a aucune comparaison à établir entre une procédure telle qu'une « conférence de consensus », comme celle organisée en 1998 et prise en exemple (cf. p. 277), qui est décidée par le Premier ministre. En effet, dans cet exemple, on mesure l'ampleur de la procédure et les moyens qui lui sont affectés : elle est encadrée par « l'Office parlementaire d'évaluation des choix scientifiques et technologiques (OPECST) », ce dernier étant associé à un « comité de pilotage » ; elle est constituée d'un panel de citoyens qui sont « sélectionnés par un institut de sondage » et dont les débats se déroulent en présence des « médias », ce qui permet que tout le déroulé soit « enregistré et filmé et que ces enregistrements [soient] accessibles à tout un chacun » afin que « l'ensemble de la procédure soit traçable » (p. 287). En comparaison, la procédure que constitue le dispositif JD se situe à une échelle micro et dans des logiques d'intéressement et de construction du débat qui sont sans commune mesure.

Cependant, il me paraît pertinent de tenter de s'inspirer des critères construits à partir de ces expériences à grande échelle et sur des durées parfois longues, pour permettre de décrire et d'analyser les expériences à des échelles micro, d'autant plus qu'il n'est pas impossible que les procédures « micro » constituent des dispositifs plus légers, plus faciles à démultiplier, et résolvant certaines impasses des dispositifs massifs tels que les conférences de consensus.

2) La démarche d'ensemble des Forums Hybrides : exploration des mondes possibles / exploration du collectif

Les Forums Hybrides déploient une exploration « dans deux directions » (p. 200) qui prennent la forme de deux axes.

Le premier axe vise à « identifier les problèmes à résoudre et à imaginer les solutions possibles et acceptables », exploration dont les modalités vont varier en fonction du « degré de collaboration entre recherche confinée et recherche de plein air ». Cette formulation sera celle qui permettra de traduire le collectif JD en Forum Hybride, de le penser comme une collaboration entre « spécialistes » et « non-spécialistes » (p. 249). « Plus la coopération entre recherche de plein air et recherche confinée commence tôt et plus la procédure est susceptible de produire des effets sur les trois traductions » ; ce que l'on retrouvera dans un des critères identifiés : le « degré de précocité de l'engagement des profanes » (p. 249-250).

Le deuxième axe consiste à réaliser « l'inventaire des groupes concernés » et des « identités qui sont en cause » (p. 200), et à organiser la « composition du collectif ». Encore plus que le premier axe, celui-ci est dynamique et évolutif du fait que « La distribution des groupes n'est pas connue à l'avance ; elle se révèle en même temps que la controverse progresse et c'est pour cette raison que celle-ci constitue un dispositif d'exploration » (p. 54). Il s'agit alors de considérer les groupes dans leur hétérogénéité, leurs intérêts, leurs identités. L'exploration des identités se réalise à l'échelle du groupe mais également à l'échelle individuelle et produit des effets « d'apprentissages qui résultent des échanges croisés entre savoirs des spécialistes et savoirs des profanes ». En retour, les apprentissages « conduisent, au-delà des représentations institutionnalisées, à la découverte mutuelle d'identités évolutives, plastiques et qui sont amenées à tenir compte les unes des autres et du même coup à se transformer » (p. 64-65).

Pour évaluer les procédures qui permettent l'inventaire et l'exploration sur les deux axes, deux catégories de critères doivent s'articuler : ceux qui se rapportent au « dialogisme des procédures » et ceux qui se rapportent à leur « mise en œuvre ». Le dialogisme des procédures est la principale dimension que je mobiliserai ; les critères qui permettent de le caractériser sont au nombre de trois, complétés chacun par deux sous-critères qui « viennent préciser la signification qu'il revêt vis-à-vis de la remise en cause de chacune des deux délégations » (p. 252). Nul besoin, ici, de présenter le détail de cette construction, il suffira de se référer aux tableaux de l'ouvrage pour retrouver les éléments tels que les auteurs les ont conçus. Par contre, le décryptage de la procédure « dispositif JD » à partir de certains des critères retenus participera d'une manière de les expliciter tout en les faisant vivre.

C - Composer le collectif par la précocité de l'engagement des profanes

Interroger la procédure dans sa capacité à générer un processus dialogique consiste donc à porter le regard sur les modalités de composition du collectif et son « ouverture », puis sur la manière dont la démarche procède à « l'exploration des identités », et « des mondes possibles ». C'est à la dimension de composition du collectif à laquelle je m'attacherai ici afin de montrer comment il se façonne différemment sur chacune des JD et ce que cela engendre pour la procédure mise en place l'année suivante ; j'observerai également les facteurs d'engagement des acteurs et, pour commencer, l'importance que constitue le facteur de « précocité de l'engagement des profanes ».

1) Précocité de l'engagement des profanes – un souci premier

Comme nous l'avons vu précédemment, pour les auteurs, la précocité de l'engagement des profanes est essentielle ; le premier moment de coopération qu'ils identifient est celui de la formulation des problèmes, c'est-à-dire de la Traduction 1, en mettant en place les procédures qui favorisent « la participation des non-spécialistes dès la formulation des problèmes de recherche [et non celles qui] les introduisent en fin de courses » (p. 249).

La procédure du dispositif JD retient cette nécessité de précocité de l'engagement des profanes, mais cette dernière se construit différemment : elle se joue au moment de la composition du collectif et de la démarche d'intéressement (qui sera détaillée *infra*), soit au moment de la Traduction 2. Le « souci de composition du collectif », pour reprendre leur formule, est premier, et se met en acte à partir de la sollicitation des premières-iers concerné-es²¹⁶. La formulation des problèmes à partir des « situations-problèmes » pourra ensuite se réaliser au sein du collectif, et donc de fait en coopération entre différentes catégories d'acteurs. Le fait de formuler un thème avant la composition du collectif ne peut pas être considéré comme la formulation d'un problème : il s'agit seulement d'une accroche pour inviter, pour parvenir à construire de l'intéressement et circonscrire un espace de débat.

Dès le dispositif JD 2016, le choix fait par Parentalité 34 consistant à préparer et concevoir différemment la Journée Départementale, puis sa traduction par la recherche-action, a pour objet d'organiser la « participation » des parents et la coopération entre les différentes catégories d'acteurs. La JD 2016 porte cette volonté dans son titre (« Parents – Professionnels : quelles coopérations possibles ? ») et toutes les procédures suivantes seront pensées à partir de cette question. La procédure amorcée durant l'année 2021 par Parentalité 34 pour préparer la prochaine Journée Départementale (qui devra avoir lieu en décembre 2021), procédure à laquelle je ne prends pas part, intègre cette logique dans la continuité de l'expérimentation menée dans le cadre de ma thèse ; il semble donc que certains points de la procédure expérimentée aient connu une forme d'institutionnalisation puisqu'ils ont été intégrés aux modes opératoires du service.

²¹⁶ L'écriture de la thèse s'échelonne sur deux années. Au cours de ces deux années, l'écriture se déplace, se décale. La forme « inclusive » en est un des signes. L'écriture a commencé sans forme « inclusive » et se voit rattrapée par cette manière d'écrire qui vient interroger les modalités de désignations des personnes, et en premier lieu des publics, qui, dans le cas des politiques publiques de parentalité et du dispositif JD sont très majoritairement des femmes. Cette écriture qui fait apparaître le genre des publics, s'impose dans le cadre d'un projet pour lequel j'ai été sollicité durant l'écriture de la thèse et qui concerne la création d'un « Observatoire départemental des violences faites aux femmes, violences intrafamiliales et sexistes », dont le public est à nouveau majoritairement féminin. Comment continuer à écrire au masculin alors que les personnes que l'on désigne sont des femmes ? Comment écrire au masculin et penser au féminin ? Comment écrire au féminin alors que cela signifierait une exclusion des hommes, ce qui serait faux, tant du point de vue des violences intrafamiliales que des politiques publiques de parentalité et des différents collectifs JD ? L'immersion de l'écriture inclusive correspond, pour moi, à ce moment, alors qu'elle se trouve pratiquée depuis longtemps par d'autres chercheurs, notamment au sein de la revue *Agencements*. Ainsi, courant le risque d'un document qui ne soit pas uniformisé sur cet aspect, je choisirai l'écriture inclusive quand il ne me sera plus possible de ne pas faire apparaître explicitement le fait que les personnes désignées sont, pour la plupart, des femmes.

2) Les facteurs d'engagement dans le collectif

a) « Collectif » : un terme intuitivement porteur de devenirs pluriels

Le terme « collectif » est, en l'espèce, polysémique.

Sous sa forme d'adjectif substantivé, c'est ce terme qu'utilisent Callon, Lascoumes et Barthe pour désigner le « collectif de recherche ». C'est également celui que l'Animateur-Chercheur utilise spontanément pour désigner le groupe qu'il prévoit de constituer, lorsqu'il rencontre les différents acteurs et leur propose de s'associer à la démarche de construction de la Journée Départementale.

Il utilise ce terme pour ce qu'il a de simple, de flou, de facilement admis tout en insinuant l'idée de faire ensemble. A posteriori je me rends compte qu'en tant que substantif, « collectif » a acquis suffisamment d'autonomie pour ne pas avoir besoin, au contraire de « groupe », d'être qualifié ou caractérisé par un autre terme qui en précise le champ ou l'activité et qui viendrait assigner l'identité de ceux qui accepteraient de s'y joindre. Ensuite, il a une connotation moins fermée que « groupe » (si on s'associe à un collectif, il me semble que l'on se figure pouvoir y entrer mais aussi en sortir facilement), et un héritage plus « activiste ». Par ailleurs, « groupe » se rapproche de « communauté » et donc d'une organisation à laquelle on appartient. Tout en étant substantivé, le « collectif » véhicule un sens d'action ; en désignant une chose il fait exister un processus. Il conserve en creux la puissance évocatrice de son usage en tant qu'adjectif : ce sont des situations, des expériences et potentiellement des actes qui vont devenir collectifs et pourront être le fait d'une collectivité réagissant à certaines situations par des actions dont les individus pris isolément ne seraient pas capables. S'il crée une identité, elle se trouve alors liée à un processus et non à l'assignation à une situation ou à une condition. À partir de cette base, tout qualificatif se rapporte à ce processus sous-jacent et n'a plus qu'à préciser un cadre ou une modalité de mise en œuvre. Ainsi, l'expression « collectif parent – pro » ne fait que désigner une entité qui promet la mise en œuvre d'un processus en réunissant deux catégories ; l'expression « collectif JD 2016 à 2018 » actualise le processus de mise en commun du collectif en vue de la Journée Départementale tout en situant la période. Finalement, l'identité reste partiellement indéfinie mais elle contient le potentiel d'un devenir. Le collectif peut engendrer un *positionnement* collectif, une *expertise* collective, une *parole* collective. Le collectif peut être aussi un collectif de « points de vue », un collectif de « centres de perspective » ou de « sites de problématisation », c'est-à-dire un ensemble hétérogène constitué de lieux à partir desquels il va devenir possible d'explorer une/des situations.

Il me semble que c'est justement parce que le collectif engage avant tout un processus et la promesse d'une transformation qu'il peut respecter les trajectoires individuelles et se conjuguer avec l'intime. Morgan Rouxel écrivant aux femmes gitanes qu'elle a rencontrées durant sa recherche de Master 2, montre la manière dont les parcours d'émancipation articulent *collectif* et *intime* :

« Cette lutte, étroitement liée aux revendications identitaires de reconnaissance au sein de la société majoritaire, à l'égalité des droits, met en jeu constamment le rapport intime que vous entretenez avec votre identité propre. C'est à mon avis une lutte autant intime que collective, au prix de certains compromis déchirants pour certaines d'entre vous » (Rouxel, 2020).

b) Le rôle fondamental des passeurs

De manière générale, la stratégie qui a été adoptée dans chacun des dispositifs JD, initiée par la démarche d'intéressement, a consisté à aller vers les acteurs du territoire dont on pouvait supposer, depuis la lecture de la configuration réalisée par Parentalité 34 et l'Animateur-Chercheur, qu'ils étaient potentiellement concernés et intéressés. Ceci montre la part de subjectivité dont était empreinte la démarche, cette subjectivité étant à la fois une limitation puisqu'elle contribuait à circonscrire le cercle des personnes contactées, et à la fois une capacité puisqu'elle constituait un point d'appui relationnel stable et efficace pour associer.

De manière plus spécifique, pour parvenir à associer le plus largement possible et à rencontrer l'intéressement d'acteurs qui n'étaient pas connus de lui et n'avaient pas les moyens d'avoir connaissance de la démarche, l'Animateur-Chercheur a d'abord contacté les acteurs identifiés comme *passeurs*. C'est ce qu'exprime une personne lors d'un entretien individuel : « La première fois que je suis venu, lors de la première rencontre, quand tu nous as présenté le projet, moi j'étais déjà en lien avec l'association, donc ça n'était pas compliqué » (Entretien n°2). Rappelons que les *passeurs* sont ces acteurs singuliers en capacité de circuler entre les Dalles, d'emprunter les « tuyaux-échelles » pour se faufiler dans les passages étroits, les boyaux, existant au sein de chacune des Dalles du fait de leur fragmentation. Ils ont acquis cette capacité car ils connaissent les codes qui régissent les accès aux circulations d'une Dalle à l'autre et qu'ils parviennent à agir en traduction, à partir de la compréhension qu'ils ont des cultures et des logiques d'action développées dans la configuration.

Ces personnages sont apparus dans la présentation des trois dispositifs JD effectuée en Deuxième Partie. Les trois premiers *passeurs*, contactés pour la JD 2016, ont été les acteurs qui ont permis de réaliser les entretiens collectifs : la directrice et coordinatrice parentalité qui a réuni les parents utilisateurs du LAEP ; le directeur de l'association portant un CLAS, lui-même parent porteur d'une expérience et d'une expertise ; la directrice de la Mjc en lien avec le collectif de parents. Pour la JD 2017, parmi les *passeurs* qui ont permis d'accélérer la démarche d'intéressement et d'accéder à de nouveaux groupes de parents, on peut repérer facilement la référente famille du Centre Social et la directrice de l'association de Femmes, mais également la coordinatrice du REP pour associer les enseignants. Enfin, les acteurs du Centre Social ont été les principaux passeurs pour associer les parents dans le cadre du dispositif JD 2018. En relai de la démarche d'intéressement, certains parents ont également pu jouer ce rôle de *passeur*, dans un second temps, une fois qu'ils se sont engagés dans le dispositif, en trouvant des correspondances pour faire dialoguer les mondes présents sur une Dalle ou les mondes positionnés sur des Dalles différentes, jusqu'à devenir eux-mêmes des opérateurs de traduction.

Il semble que repérer la fonction de *porteur* dans la configuration peut avoir des répercussions tant sur le plan méthodologique que politique : plus on multiplie le nombre de *porteurs* et la diversité des mondes auxquels ils sont affiliés, plus on parvient à rencontrer et à associer des mondes et de Dalles différentes.

La fonction de *porteur* permet d'identifier un facteur d'engagement des acteurs dans le dispositif JD qui est lié à l'organisation de la configuration. D'autres facteurs sont liés aux parcours individuels et aux antécédents des acteurs ; la mise en évidence de ces derniers conduira aussi à produire des exemples de situations dans lesquelles la fonction de *porteur* a opéré.

c) Le rôle des antécédents : affiliations, expériences, et parcours biographiques

Julien Talpin note, à partir des observations qu'il mène dans le cadre du « Budget participatif » de Rome, que « l'intensité de l'engagement est elle-même tributaire de la disponibilité biographique des individus – les étudiants et les retraités, ainsi que les acteurs [qui sont] à la recherche de nouveaux engagements, étant particulièrement investis dans le BP ». Il note également que « pour participer (...) les acteurs doivent à la fois être politisés a minima – dans le sens où ils ne rejettent pas toute institution perçue comme politique » (Talpin, 2011, p. 23).

Le facteur de « politisation » peut être mobilisé pour une partie des participants aux collectifs JD, parce que nombreux d'entre eux sont déjà engagés dans une forme de militance au sein d'associations, que ce soit en tant que professionnels ou en tant que parents, en lien ou non avec le monde de la parentalité. Il apparaît donc essentiel d'articuler ce facteur à l'antécédent des parcours biographiques de manière large, car toutes les personnes interviewées ayant participé au collectif ont fait référence à ces antécédents lorsqu'il leur a été demandé ce qui les avait amenées vers le collectif. Ces antécédents peuvent être liés au milieu familial, au parcours professionnel, aux expériences vécues dans le cadre associatif.

Les facteurs de mobilisation des professionnels

Les facteurs qui ont favorisé la participation des acteurs doivent être pris en compte pour comprendre la présence des enseignants du primaire dans le cadre du dispositif JD 2017. Ces derniers, avant qu'ils ne soient sollicités pour participer au collectif JD, font déjà partie d'un groupe engagé dans un programme de formation à propos du lien à construire avec les parents, et travaillent en collaboration avec l'association ATD ¼ Monde pour élaborer une réflexion concernant les parents en situation de grande précarité. Ce groupe est animé (ou co-animé) par la coordinatrice du Réseau REP (Réseau Éducation Prioritaire), par ailleurs membre du Réseau parentalité local et en lien favorable avec l'équipe de Parentalité 34.

Par ailleurs, plusieurs enseignants partie prenante de ce groupe, sont déjà engagés, à titre personnel et hors de leur temps de travail, dans d'autres espaces de réflexion ; ils sont inscrits dans une démarche de recherche à travers des groupes de travail sur les pédagogies alternatives (pédagogie Freinet) et manifestent la volonté de s'interroger sur leur pratique, certains faisant même remonter leur engagement à celui de leurs propres parents

(enseignants militants ou non-enseignants, mais expérimentant des modalités alternatives de relation pédagogique).

Si ces éléments rejoignent une forme de « politisation », comme l'évoque Talpin, le critère de « disponibilité » ne semble, par contre, pas avoir joué comme facilitateur de la participation des enseignants, certains n'étant pas domiciliés sur la commune et les temps de rencontre du collectif étant positionnés en dehors de leur temps de travail – un enseignant explique « on n'a pas beaucoup de temps, c'est toujours un sacrifice sur la vie personnelle » (Entretien n°5) – ; d'ailleurs, la difficulté à trouver un créneau horaire qui convienne à tous les enseignants témoigne d'un obstacle pour être disponible et de l'engagement que représente pour eux la participation aux travaux du collectif JD.

En comparaison, aucun enseignant du secondaire ne s'est associé au projet, malgré les invitations et annonces effectuées par la coordinatrice REP et les tentatives de l'éducateur de l'association de Prévention Spécialisée (également très impliqué dans le collectif JD 2017 et dans le Groupe Opérationnel) pour susciter leur implication. Ce dernier a réitéré plusieurs rencontres informelles avec les enseignants, suscitant des échanges dans la « salle des profs » ou les interrogeant à l'occasion d'autres projets en cours. Plusieurs facteurs semblent pouvoir expliquer cette absence : d'une part, la prégnance moins importante de la relation avec les parents dans le secondaire, puisqu'à l'inverse du primaire, les élèves sont plus autonomes et les parents ne sont pas présents à l'heure de la « sortie » ; deuxièmement, l'absence de formation engagée sur ce thème au sein du collège et une moindre préoccupation concernant ces questions ; enfin, troisièmement, une liaison plus faible établie entre l'acteur Coordinatrice REP et le collège.

Les facteurs de mobilisation des profanes

Du côté des parents, plusieurs d'entre eux sont déjà mobilisés en tant que délégués de parents d'élèves, qu'ils soient ou non adhérents aux fédérations nationales. Au sein du Collectif JD 2017, une femme-parent a manifesté un très fort engagement (présence quasi-systématique aux rencontres du collectif, présence lors de la JD, réponse favorable pour un entretien dans le cadre de la recherche doctorale) alors qu'elle n'était pas en lien avec le Réseau Parentalité local (elle en a découvert l'existence à cette occasion) ni avec aucun des enseignants (ses enfants étant scolarisés dans le secondaire). C'est uniquement la relation de confiance établie avec les éducateurs de rue et son engagement militant dans la mission de déléguée de parents d'élèves qui l'ont amenée à participer aux rencontres du collectif. Dans ce même collectif, d'autres parents sont adhérents d'une association de femmes présidée par une femme anciennement travailleuse sociale, à la retraite, qui a joué la fonction de *porteur* et dont il a déjà été question plusieurs fois. Certaines d'entre elles viennent à la fois par intérêt et à la fois à la faveur du lien qu'elles ont avec l'association. Ce facteur est également très présent lors de la Journée Départementale pour un autre groupe de femmes-parents qui se trouvent en relation avec la référente famille du Centre Social : une majorité d'entre elles s'inscrit à l'atelier animé par la référente famille, débordant largement la jauge de la salle, non pas parce qu'elles sont intéressées par le thème (tout du moins pas uniquement pour cette raison), mais

parce que c'est la référente famille qui anime et qu'elles la connaissent. Le lien établi avec la référente leur permet d'être en lien avec le dispositif, de se sentir sécurisées et donc de contribuer ; sans ce lien elles n'auraient jamais franchi les portes de la Journée Départementale ou du dispositif JD. Dans cette situation, il est aussi possible que le lieu – un lieu institutionnel utilisé pour les conférences notamment – ait également constitué un facteur d'intimidation.

Un autre facteur que les entretiens individuels permettent d'identifier est le rôle du parcours des personnes, des expériences et des rencontres qu'elles ont pu faire avant leur engagement dans le collectif JD et qui ont fonctionné comme facilitateurs. Cela peut être lié à leur expérience professionnelle²¹⁷ ou associative, et se rapporte au processus de socialisation secondaire qui s'avère fondamental pour cette participation. Toutes les personnes qui se sont associées au collectif de manière régulière ont fait référence, au moment de l'entretien individuel, à cette dimension. Lorsque le doctorant a interrogé les personnes qui sont venues en tant que « parent » sur la facilité ou la difficulté à s'exprimer dans le cadre du collectif JD, c'est souvent à ces formes d'apprentissages qui ont précédé leur participation au collectif qu'elles font référence, davantage qu'au collectif lui-même. Une personne explique qu'elle a pu prendre la parole parce qu'elle est « devenue à l'aise » du fait des rencontres imposées par la scolarisation de ses enfants »²¹⁸ ; une autre raconte qu'elle prend la décision de sortir de chez elle pour faire de la « gym » et lutter contre sa maladie, puis décrit l'expérience fondamentale qu'a jouée, pour elle, une pièce de théâtre initiée par une association locale d'éducation populaire. Elle explique que si on lui avait « demandé de parler avant que je fasse la pièce de théâtre, je n'aurais jamais pu. C'est cette pièce de théâtre qui m'a permis d'aller dans d'autres associations » (Entretien n°2)²¹⁹. Une autre femme-parent, encore, décrit plusieurs expériences antérieures (notamment une association turque au sein de laquelle l'animatrice animait des débats auprès de femmes) qui lui ont permis de sortir d'une difficulté à rencontrer les autres et d'un isolement (Entretien n°14). Une femme-parent, qui a été très impliquée dans le cadre du collectif JD 2018, explique sa motivation par le fait qu'elle avait déjà vécu, d'abord en tant que participante, la Journée Départementale 2017²²⁰. Toutes ces

²¹⁷ « Le sujet que tu traites, je l'ai déjà abordé dans le cadre de ma thèse » (Entretien n°13) ; « animer des ateliers, dans le cadre professionnel, c'est quelque chose que je faisais déjà avant » (Entretien n°12).

²¹⁸ « Je suis devenue à l'aise, mais avant j'étais dans ma bulle, j'ai été mise dans une bulle, à l'école j'étais mise de côté, au sport j'étais la dernière qu'on prenait... Quand j'ai rencontré mon mari et que les enfants étaient petits c'était uniquement mon mari ma fille et puis c'est tout. Après, quand tu as des enfants tu es obligé d'aller vers les autres » (Entretien n°1).

²¹⁹ « À un moment, je me suis dit "stop !", ça fait des années que je vis comme ça avec cette maladie et que rien n'a changé, alors peut-être que si je sors ça va changer et c'est le cas. J'ai été à l'association pour la gym et puis surtout on nous a proposé cette pièce de théâtre. (...) Si tu m'avais demandé de parler avant que je fasse la pièce de théâtre, je n'aurais jamais pu. C'est cette pièce de théâtre qui m'a permis d'aller dans d'autres associations » (Entretien n°2).

²²⁰ « J'ai eu envie de participer parce que j'ai assisté à la journée de Lunel ; j'avais besoin de voir de mes propres yeux sur le territoire ce qui manque, ce qui marche et ce qui ne marche pas ; j'avais une idée mais j'avais vraiment envie de voir ça, pour imaginer comment on allait pouvoir le faire à Clermont » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

expériences que les personnes ont vécu avant d'être invitées à participer au collectif, sont convoquées comme facteurs facilitants pour elles.

d) Concernement

Un autre facteur devrait pouvoir être défini qui n'est pas tout à fait celui de la politisation, mais qui se rapporte à l'intérêt que certains parents peuvent éprouver vis-à-vis du thème, sans forcément aller jusqu'à *s'engager* dans une forme de militantisme. Je retiens le terme de « concernement », néologisme employé par Philippe Brunet (2008) pour caractériser ce qui est sous-jacent à l'engagement, ce qui en constitue le terreau. Le concernement peut être considéré comme ce par « quoi procède ce sens de l'engagement » (p. 319) tout en restant dans l'absence d'agir, dans une « posture de passivité vigilante » (p. 320). Les personnes adoptent un positionnement consistant à « rester sensible, connectée, informée, investie, prête à, sans pour autant être active », c'est-à-dire qu'elles adoptent une « posture qui, si elle n'est pas mobilisée *hic et nunc*, reste intentionnellement mobilisable pour et par tout événement qui serait évalué comme moment critique de vérité ». Le concernement caractérise donc la situation – ou la posture – d'une personne qui a une « sensibilité orientée vers une part du monde », et se trouve en relation avec ce « milieu » (p. 320) et impliquée par lui. À ce titre, la notion rejoint la manière dont Callon qualifie de « groupes concernés » les personnes qui se mobilisent face aux situations problématiques qu'ils vivent.

Il me semble que pour certains acteurs au sein des collectifs JD, leur présence tient à une forme de concernement vis-à-vis de leur milieu, en regard de la relation qu'ils ont avec lui, c'est-à-dire avec le « système d'interdépendance » inscrit dans leur configuration d'action (Brunet, 2008, p. 322). Dans le cadre du dispositif JD 2017, il s'agissait de l'école : certains parents qui ont participé aux travaux du collectif n'étaient pas engagés comme représentants de parents d'élèves, mais ont souhaité participer parce qu'ils se sentaient concernés, parce que, pourrait-on dire, ils étaient mobilisés par un fort concernement. Cette forme de concernement apparaît dans la volonté des personnes de contribuer à « trouver une solution » au-delà de leur intérêt direct (« même si ce ne sont pas forcément des choses qui arrivent à mes enfants »)²²¹ et cela favorise l'intéressement et la participation tout au long du projet.

De la même manière, dans le cadre du dispositif JD 2018, la thématique qui s'est imposée dès la première séance du collectif – même si elle a été formalisée plus tard – était bien celle de la relation des parents avec leur milieu, la notion de « milieu » étant prise spontanément dans une acception large : en l'absence de cadre préétabli, les préoccupations fusent, et vont de « l'alimentation (...) pour nos enfants » à la manière d'être en relation entre parents,

²²¹ « C'est ça qui m'encourage parce que je me dis si ces personnes sont intéressées pour nos enfants et pour l'école, pourquoi ne pas y aller, c'est nous qui devons être les plus intéressés. C'est ça qui m'a encouragée de venir parce que s'il y a des problèmes à l'école, même si ce ne sont pas forcément des choses qui arrivent à mes enfants, mais ce sont des choses que je vois et qui peuvent aider, alors pourquoi ne pas leur en parler pour trouver une solution, pour ne pas que ça arrive à mes enfants. C'est pour ça que j'ai voulu venir aux suivantes » (Entretien n°4).

physiquement ou par l'entremise de l'Internet », pour finir par se cristalliser dans le motif « se connecter ».

e) Un processus continu, en amont ou en aval de la JD

J'ai parfois tendance à visualiser la JD 2016 comme une prémisse de la procédure qui s'est concrétisée dans le collectif JD 2017, puis a été reproduite, mais avec de nombreuses modifications, dans le collectif JD 2018. C'est bien souvent une erreur. Même si, par certains aspects, le dispositif JD 2016 a été un laboratoire pour établir une autre procédure collaborative, il a également constitué, en lui-même, une autre forme, une autre option qu'il faut pouvoir considérer pour ce qu'elle a apporté. C'est le cas pour la question de la composition du collectif.

Au cours du dispositif JD 2016, il n'y a pas eu de travail de composition de collectif ; la démarche a consisté à aller à la rencontre de groupes existants, déjà fédérés autour d'une association, d'une action ou d'un projet, en ciblant ceux qui intégraient une forme – ou des formes – de coopération entre catégories d'acteurs différentes. C'est seulement à deux occasions que ces groupes, tels qu'ils existaient au départ, ont été modifiés : lors de la Journée Départementale, lorsque les trois groupes ont été réunis à la tribune, et lors d'une réunion d'évaluation initiée par Parentalité 34 pour réunir l'ensemble des acteurs qui avaient contribué à cette prise de parole collective.

Par contre, pour le groupe constitué par les parents utilisateurs du LAEP de Sète et la directrice, la composition du collectif a été un des effets de ce dispositif JD, car les participants ont souhaité poursuivre des rencontres après avoir vécu l'expérience de la Journée Départementale. Cette envie a été relayée par la coordinatrice parentalité, elle-même épaulée par sa hiérarchie, et ainsi traduite en « réseau de parents » dans la perspective de création d'un « réseau parentalité », par ailleurs encouragée par l'agent de la Caf, dans le but de pourvoir le territoire. Ainsi, depuis lors, un collectif de parents se réunit et contribue à l'édition d'un bulletin d'information, dont la 6^e édition a été publiée en avril 2021²²². Chacun de ces bulletins comporte une rubrique « Les parents ont la parole » et fait cohabiter leurs paroles avec des informations concernant les dispositifs et différentes ressources, à l'adresse tant des professionnels que des parents.

De la même manière, à l'issue des dispositifs JD 2017 et 2018, des envies de former des collectifs ou des réseaux qui partent des parents ont émergé ; certaines tentatives n'ont pas fonctionné, ou pas immédiatement après la JD, mais d'autres ont pu voir le jour en fonction des configurations locales. Ces questions seront reprises dans la partie consacrée à la mesure des effets des dispositifs JD.

²²² L'ensemble des newsletters peuvent être téléchargées sur le site : <http://www.parentalite34.fr/reseau-etang-de-thau/>

D - Animer le collectif : faciliter l'expression et faire l'inventaire des positions existantes

De quelle manière la procédure permet-elle de « faciliter l'expression des positions et la prise en considération de la plus grande diversité possible de points de vue de sensibilités » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 408) pour « faire l'inventaire des positions existantes » ? La question de l'animation est ici essentielle pour assurer une égale distribution de l'accès à la parole.

1) Animer, c'est prendre soin

Valérie Pihet décrit la manière dont le collectif Dingdingdong fait le pari d'une multi-hybridité dans le but de « créer des savoirs pertinents » : non seulement il rassemble des acteurs issus de catégories différentes, des personnes évidemment « concernées » du fait qu'elles sont touchées par la Maladie de Huntington (MH), mais également d'autres qui ne le sont pas. En somme tous ceux que Pihet nomme les « usagers de la MH (porteurs, malades, proches, médecins, soignants) », ayant des pratiques différentes (« scientifiques et artistiques »), des disciplines diverses « des historiens, philosophes, psychologues, neurologues, danseurs, cinéastes, plasticiens, écrivains » (Pihet, 2017, p. 125). « Le collectif Dingdingdong, parce qu'il répond à une nécessité vitale, s'affranchit complètement des asymétries courantes entre savoirs scientifiques et profanes, entre pratiques scientifiques et artistiques » (Pihet, 2017, p. 125).

Dans ce contexte, composer et faire vivre le collectif est une question de soin et d'attention :

« Instaurer un collectif réclame beaucoup de précaution et de tact, il est à réinventer sans cesse. Trouver les meilleures conditions pour qu'une coproduction de savoir réussisse pleinement nécessite de se poser en permanence la question de ce qui nous met au travail ensemble sans nécessairement considérer que nous sommes au même endroit et en même temps, que nous devons être en permanence tous ensemble unis dans l'expérience ».

La question de l'animation convoque toutes les questions liées aux matérialités des situations et relatives aux « comment ? ». Animer un collectif pour lequel le « débat » est la condition même de son existence, demande d'articuler une dimension relationnelle et une dimension technique.

La dimension relationnelle est essentielle, comme le montre la nécessité d'avoir établi des liens avec des *passseurs* qui donnent accès à différents groupes et aux différents mondes, et requiert une attention, ainsi que du temps ; elle constitue une part importante de l'activité de l'animation. En considérant cette question du point de vue de la recherche, on pourrait dire que la dimension relationnelle correspond aux stratégies d'ouverture du terrain. Elle comprend tous les contacts établis par téléphone ou par mail, les rencontres avec les personnes, les groupes, les relances avant que celles-ci n'aient lieu (les smartphones et la généralisation des sms ou des réseaux sociaux facilitent ce travail), les échanges qui ont lieu

entre deux rencontres du collectif, les comptes rendus qui sont transmis après et qui peuvent constituer des éléments de réactivation des implications pour la rencontre suivante.

Il s'agit de porter attention tant à la dynamique collective qu'aux situations individuelles. La dynamique collective est en construction permanente car, du fait de l'ouverture de la procédure, elle connaît une forte variabilité des présences des acteurs – ouverture aux différentes modalités d'implication puisque les personnes assistent librement aux rencontres, et ouverture aux personnes nouvelles qui souhaitent s'inscrire sans avoir été présentes à l'origine. Vis-à-vis des situations individuelles, il faut créer des espaces de disponibilité pour les échanges qui ont lieu avant le démarrage des rencontres ou après. Tous les outils qui permettent de générer des temps interstitiels sont propices à ce travail relationnel et il faut se garder de dénigrer la « pause », bien au contraire. Il faut protéger ces outils pour que l'opérationnalité du projet ne les annule pas, ou pour le dire autrement, pour que la forme projet du dispositif et sa temporalité indexée au futur n'écrasent pas cette dimension du processus. Après la Journée Départementale de 2016, les rencontres du collectif de parents se sont organisées sur des temps de soirée ; ainsi, avant la rencontre, le partage d'une pizza permettait une rencontre propice pour les échanges qui allaient venir ensuite. En 2018, l'Animateur-Chercheur s'est associé aux « repas des acteurs » organisés par le Centre social même si ces temps de rencontre étaient positionnés hors dispositif JD, car ils permettaient de rencontrer certaines personnes dans un autre cadre et d'associer de nouveaux participants. Les entretiens ou « interview » que l'Animateur-Chercheur a proposé dans le cadre de la recherche-action ont également participé de cette attention et doivent être considérés comme un des éléments faisant partie de l'économie générale du Forum Hybride. Le fait de proposer à un membre du collectif un temps d'entretien dans le but de compléter les informations qui émergent des travaux du collectif, opère un effet de reconnaissance et de valorisation qui produit, en retour, un effet facilitant sur la prise de parole durant les temps du collectif.

Par dimension « technique » je cherche à désigner non seulement les techniques d'animation en tant que telles (l'éducation populaire offre un ensemble de méthodes riches et, pour certaines, faciles à s'approprier), mais surtout à mettre l'accent sur la nécessité de se préoccuper du cadre que l'on va proposer au collectif pour pouvoir débattre, le penser en amont et le formaliser lorsque l'animation est portée par plusieurs personnes. Il est important d'identifier les différents rôles qui doivent permettre de faire vivre ce cadre : qui sont les personnes attendues et combien sont-elles ? Quels rapports de pouvoir peut-on anticiper en fonction des catégories auxquelles elles appartiennent et des Dalles sur lesquelles elles sont positionnées ? Qui sera présent pour les accueillir ? Quels sont les objectifs recherchés ? Comment est configuré le lieu, quelle mise en espace peut être réalisée en cohérence avec les objectifs ? Quelle est la consigne permettant de produire une mise en récit de situations ? Au vu du nombre de personnes, faut-il penser différentes échelles pour le groupe ? Quelle temporalité, quelle scansion ? Est-il possible de mettre en place des outils de recueil de données pour conserver des traces ? Comment conclure, sur quels éléments anticiper la séance suivante, quels rebonds ? La formulation de la « consigne » est un point crucial.

L'expérience menée à travers l'animation des différents collectifs montre que la consigne fonctionne d'autant mieux qu'elle n'aborde pas frontalement la question à laquelle on souhaite que le groupe réponde. Rien n'est pire, pour comprendre ce à quoi la « parentalité » correspond dans les pratiques des personnes, que de poser comme consigne ou thématique : « la parentalité, pour vous c'est quoi ? ». L'objectif est d'éviter que les échanges ne se fourvoient dans l'énonciation de principes théoriques, de poncifs abstraits ou d'opinions générales. La consigne doit réussir à générer des récits de pratiques, des récits de situations ou d'expériences vécues. L'invitation à « raconter » fonctionne : « Racontez un bon et un mauvais souvenir d'école, vécu en tant qu'élève » (1^{ère} rencontre collectif JD 2017), « racontez une expérience où les parents ont joué un rôle dans l'école » (3^e rencontre collectif JD 2017). Autre exemple, la consigne « Internet, médiateur de la relation ? » (3^e rencontre collectif JD 2018) était plus ambiguë et demandait une vigilance particulière pour favoriser la venue de récits de pratiques et éviter les théorisations individuelles sur les bienfaits/dangers de l'internet. Si, comme nous le verrons, la notion de point de vue est importante pour appréhender la fonction des situations dans la construction des problèmes publics, solliciter une personne en formulant explicitement « quel est votre point de vue ? » est généralement contre-productif.

Prendre soin du cadre permet de prendre soin de ceux qui vont accepter de se risquer dans le dispositif et leur donne les outils pour s'en approprier le contenu. Même s'il est impossible d'être certain que l'animation que l'on prévoit va réellement fonctionner, il faut prendre sur soi l'inquiétude liée au niveau d'incertitude, s'employer à transmettre la consigne avec conviction et avec le plus de clarté pour être saisie par les participants ; alors, il est souvent étonnant de voir les échanges s'installer et le groupe se mettre à fonctionner sur un mode dialogique.

Constituant également un élément structurant du cadre, l'attention collective à la parole de chacun est un élément fondamental pour assurer la qualité des échanges.

« C'est important d'inciter les gens à parler même si tu ne sais pas bien parler le français, de montrer qu'on ne se moque pas, même si la personne ne dit pas la phrase correctement. Du coup je me suis senti en confiance. Le fait de dire dès le départ que chacun parle comme il parle que ce n'est pas grave. (...) Après quand je vois en face de moi qu'il y a des gens qui sont dans la même attitude que moi, qu'on va pouvoir avoir un échange, le fait que je sais qu'ils sont là dans le même but, qu'on n'est pas là pour se mettre en conflit, ça me facilite le fait de parler » (Entretien n°2).

La question de la traduction, arrivée rapidement au sein des travaux du collectif JD 2017, a permis de construire cette attention ; c'est ce qui ressort de ce témoignage recueilli au cours du dispositif JD 2017 : « Il y a des moments ou certaines choses je n'arrivais pas à les comprendre, mais avant que je demande des explications la question avait été posée ou expliquée, par exemple pour le théâtre forum, je ne savais pas ce que c'était, une instit a eu le réflexe d'expliquer, on voyait que les gens qui étaient là faisaient attention. C'est vrai qu'il

y avait des langages difficiles, mais il y en avait toujours un qui était là pour expliquer, donc j'ai toujours compris » (Entretien n°2).

2) Prendre la parole – les procédures pour favoriser une égale distribution

a) « Le rapport à la parole (...) est socialement déterminé »

Selon Duchesne et Haegel, le rapport à la parole peut être compris comme étant à la fois le « sentiment de légitimité », « la propension à prendre la parole en public et la manière de le faire (les mots et le ton employés, la capacité à argumenter, etc.) » (Duchesne, Haegel, 2004, p. 52). C'est la raison pour laquelle elles posent comme « règle d'or » des entretiens collectifs, le fait de constituer les groupes en veillant à leur « homogénéité sociale », pour « éviter les situations où l'aisance et la maîtrise des uns » inhibent les autres et les empêchent de « prendre la parole ».

Le choix de constituer les collectifs JD (mais également les ateliers de la Journée Départementale) en recherchant la plus grande mixité entre parents, professionnels et élus prend acte de ces rapports différents à la prise de parole, tout en poursuivant un autre objectif. Un des enjeux de ces configurations n'est pas d'éviter le risque des rapports de pouvoir, mais au contraire de permettre la confrontation et de créer des dispositifs afin de les mettre au travail, en exerçant la meilleure vigilance possible. Car, comme le souligne Sintomer (2008, p. 121), « le bon sens est inégalement reconnu dans les réunions publiques et les citoyens munis d'un capital culturel supérieur ou simplement habitués à parler la langue qui convient à de telles instances, sont plus à même de se faire entendre que les autres car ils maîtrisent mieux les règles de la "grammaire de la discussion publique" ». Ce sont donc généralement les publics minorisés qui se trouvent le plus facilement pris dans un rapport d'intimidation et un réflexe d'autocensure : « la parole des jeunes, des membres des couches populaires et des populations issues de l'immigration bénéficie d'une légitimité assez faible et ces personnes tendent à s'exprimer moins souvent que d'autres » (Sintomer, 2008, p. 121).

Pour tenir compte de ces phénomènes, plusieurs micro-dispositifs, tenant lieu de garde-fous sont mis en place pour prémunir les groupes de ce risque.

b) Micro-dispositifs pour mettre au travail les rapports de pouvoir

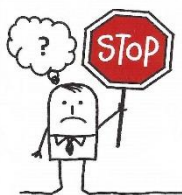
Des consignes pour légitimer le savoir

On peut considérer le mode d'animation et la nature de la consigne comme un premier micro-dispositif. Le fait que la consigne de travail ait pour fonction d'arrimer la parole à une

expérience, à un éprouvé, permet de légitimer chaque prise de parole : chacun est autorisé à pouvoir raconter, car ce qui est vécu est, par nature, incontestable.

Le rôle des animateurs : veiller aux prises de pouvoir des langages

L'animation des groupes, en positionnant des animateurs en vigilance quant à la régulation des échanges, organise la prise de parole et les autorise à relancer ceux qui ne la prennent pas ou qui ont été interrompus, à canaliser une personne dont la propension à monopoliser le débat est trop forte, ou intervenir lorsqu'émergent des rapports de domination entre les langages. Talpin observe ces rapports de pouvoir dans le cadre du Budget participatif de Rome, car, « non seulement les participants doivent prendre la parole, mais ils doivent également s'exprimer convenablement, selon les formes requises » au risque de se faire « lourdement sanctionner symboliquement » (2011, p. 15).



Pour bien se comprendre
TRADUISONS !

Explications !



Ces questions ont été l'une des bases de travail pour construire l'animation de chaque collectif JD. Mais elles ont également été construites en problème pour l'animation des Journées Départementales dès 2017. Le collectif JD 2017 s'était emparé de ces questions au travers du motif de la « traduction » et avait souhaité organiser, pour l'animation des ateliers de la Journée Départementale, un dispositif destiné à outiller les groupes pour s'obliger collectivement à une vigilance. Au moment de son arrivée, chaque participant s'était vu remettre un marque-page grand format sur lequel était inscrit « STOP : EXPLICATIONS ! » avec pour consigne de l'utiliser pendant le déroulement des ateliers pour alerter les autres participants sur le risque de prise de pouvoir d'un langage sur un autre – prise de pouvoir du langage « professionnel » ou du langage « élu » sur le langage « parent », prise de pouvoir par des personnes plus habituées à prendre la parole, du fait des jeux de codage véhiculés par des sigles non explicités, des références implicites aux multiples dispositifs. Ainsi, ce marque-page pouvait être brandi par chacun des participants lorsqu'une personne s'exprimait dans un langage codifié excluant les moins « experts » de la compréhension du propos.

Certains témoignages recueillis lors des entretiens d'évaluation de la JD montrent que cet objectif d'égal accès à la prise de parole reste toujours difficile à atteindre : une animatrice explique que « les professionnels ont été surplombants par rapport aux parents, j'ai tenté de renégocier des temps de parole pour les parents »²²³. Néanmoins, les parents rencontrés ont pu exprimer le sentiment que le débat leur était ouvert : « On était parents et professionnels sur un même pied d'égalité à pouvoir parler de nos enfants ».

²²³ Groupe Recherche-Action en Sciences Sociales (GRASS), entretien collectif bilan de l'animation des ateliers de la Journée Départementale, 13 novembre 2017.

De nombreux témoignages attestent d'une réelle ouverture de ces espaces pour les parents et d'une possibilité nouvelle pour eux de dialoguer de manière égalitaire avec les professionnels :

« Les retours des parents ont été enthousiastes : comme ce sont les parents qui ont choisi les thèmes des ateliers et qu'ils ont participé à la construction de la journée, ils étaient très impliqués. Certains ont dit que pour la première fois, ils s'étaient sentis au même niveau que les professionnels, et que cette expérience a valorisé leurs savoir-faire dans l'éducation »²²⁴.

L'évaluation du déroulement des ateliers qui ont eu lieu lors de la Journée Départementale 2018 permet de mettre en évidence l'importance de l'animation dans l'ouverture de la parole pour les parents. Cette évaluation montre aussi, qu'à l'inverse (malgré un travail important, en amont, mené collectivement pour construire l'animation des ateliers) certains effets de « fermeture » de la parole peuvent se produire ; ces phénomènes sont interprétés par les participants les ayant remarqués, comme une prise de pouvoir opérée par certains professionnels. Une professionnelle fait part de son vécu au sein d'un atelier lors de la journée :

« Je me suis retrouvée dans un groupe où je n'ai pas vu les parents parce qu'on ne les a pas laissés parler ; les pros prenaient la parole avec leur savoir-faire et le montraient bien... j'aurais été parent je n'aurais pas osé parler. Alors que mes collègues ont participé à des groupes où les pros ne se présentaient pas, (...) où justement les animateurs recadraient pour qu'il n'y ait pas que des pros qui prennent la parole » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Une autre professionnelle explicite son positionnement lorsqu'elle anime : elle montre qu'il est possible « sur le tour de table », de demander aux professionnels de dire « j'ai tant d'enfants » et d'exprimer la raison pour laquelle « ils se trouvaient impactés par la thématique ». Il est important de les solliciter pour qu'ils puissent dire « je travaille à tel endroit et ça fait écho pour moi à tel niveau, tout en expliquant que la consigne est de ne se présenter qu'à la fin », même s'ils n'en ont pas l'habitude (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Par ailleurs, le fait que des parents occupent certains postes d'animation des ateliers de la Journée Départementale, permet une autre vigilance quant aux questions de répartition de la parole : « j'ai quand même dû recadrer, dans les petits groupes, pour dire aux gens qu'il fallait qu'on puisse parler tous au même niveau et que la parole soit prise en compte de la même manière » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Varier la taille des groupes pour faciliter les prises de parole

La taille des groupes de travail influe directement sur la possibilité pour chacun des participants de prendre la parole. C'est ce qu'observe Julien Talpin dans le cadre de l'observation du Budget Participatif dans le 11^e arrondissement de Rome, recherche à laquelle

²²⁴ Collectif parents-professionnels JD 2018, 1^{ère} rencontre, évaluation de la JD 2017, 23 novembre 2017.

j'ai déjà fait référence *supra* : il note en effet « l'importance de l'agencement procédural sur l'accès à la parole publique. Les réunions des groupes de travail se traduisaient (...) par la division en trois ou quatre petits groupes de discussion, chacun composé de 5 à 10 membres, ce qui a permis la prise de parole d'une majorité de participants, à la différence des autres cas étudiés où les groupes étaient plus larges (au moins vingt à trente personnes) et le taux de prise de parole plus faible » (Talpin, 2011, p. 15). Offrir aux participants la possibilité d'échanger d'abord au sein de groupes restreints, leur permet ensuite de prendre place dans un groupe plus important en ayant des éléments de réflexion et en étant en capacité d'interagir plus facilement.

Dès le dispositif JD 2017, l'animation a été conçue de manière à varier les échelles entre petits et grands groupes afin de permettre aux parents de s'exprimer plus facilement, et conséquemment de créer les conditions pour qu'ils soient plus écoutés. À différentes reprises les enseignants leur demandent leur avis ; par exemple, à la question « comment est-ce que vous vivez les temps de réunion de rentrée scolaire, quand on vous invite à venir dans la classe ? Parce que souvent il y a très peu de parents qui viennent... » (Compte rendu d'observation, 3^e rencontre collectif JD 2017), les enseignants sont en mesure d'entendre les parents exprimer qu'ils se sentent infantilisés, assis sur les chaises basses des enfants, ont l'impression d'être inondés d'informations qu'ils ne peuvent pas mémoriser, sans qu'aucun dialogue ne soit possible avec l'enseignant. Mais, pareillement, ce sont aussi ces micro-dispositifs qui libèrent la parole des acteurs professionnels à partir de leurs pratiques singulières et permettent de confronter la pluralité des points de vue. Alors qu'une des craintes était que les professionnels ne s'expriment qu'à travers une parole institutionnelle, formelle, les vulnérabilités ont pu se dire (comme leur inquiétude au moment de la réunion de rentrée des classes), les divergences ont pu être mises en récit. Autre exemple, sur la question des devoirs, il est apparu que certains parents les vivent comme une charge lourde alors que pour d'autres les devoirs sont vécus comme une nécessité pour suivre la scolarité de leurs enfants ; de la même manière, loin d'avoir une position uniforme, les enseignants sont très partagés et ont témoigné de pratiques et de positionnements très différents. D'ailleurs, ce sont ces récits que leur ont permis de prendre connaissance des expériences menées par leurs collègues – mettant ainsi en évidence l'isolement professionnel dans lequel les enseignants se trouvent parfois.

c) Risques de traduction-conformation de la parole

Talpin décrit plusieurs phénomènes qui conduisent à conformer la prise de parole des participants aux dispositifs participatifs « selon les formes grammaticales requises ». Des phénomènes de « sanction et de gratification » conduisent à forcer un « apprentissage de la grammaire de l'institution » pour atteindre une forme de « domestication des citoyens » afin qu'ils respectent les « bonnes façons d'agir dans l'espace public » (Talpin, 2011, p. 17).

Cette prise de pouvoir et cette conformation de la parole par la grammaire et le vocabulaire de l'institution se sont illustrées lors de la JD 2017, dans la situation décrite dans la Troisième Partie (3^e rencontre du collectif JD). Sans décrire à nouveau la situation, je ne rappellerai que

les éléments saillants : un professionnel du territoire est sollicité par l'équipe de Parentalité 34 pour venir en soutien et animer un sous-groupe. On peut faire l'hypothèse que, dès ce moment-là, une première erreur est commise : donner à un professionnel, qui plus est directeur d'une structure, un rôle d'animation en s'appuyant « naturellement » sur ses compétences, ne pouvait avoir d'autre effet que de lui conférer un pouvoir. Au sein de ce sous-groupe, une femme-parent prend la parole et parle de systèmes de « transmission » entre parents qui s'activent quand certains « traduisent » pour d'autres et s'entraident ; elle donne plusieurs exemples. Le professionnel, mû par une volonté de bien faire et de contribuer par sa capacité de synthèse, note alors « médiation » sur le post-it sensé garder la trace de ce qui est dit pour en faire part aux autres, une fois venu le retour en grand-groupe. Cette manière de traduire le langage de l'autre dans un langage professionnel est une des modalités de prise de pouvoir par lequel la grammaire de l'institution s'impose, sans même avoir recours à quelque forme de « sanction » telle que le note Talpin. Les techniques de « reformulation » qui sont développées comme techniques d'animation, sont à ce titre à observer avec une grande vigilance, et probablement à utiliser en laissant les personnes elles-mêmes procéder à ces reformulations.

3) Le rôle spécifique des intermédiaires – en traduction

« L'engagement dans les débats qui portent spécifiquement sur la composition du collectif et l'ajustement des identités, (...) n'est pas moins exigeant en termes de compétences et de savoir-faire. (...) Pour remédier à ces asymétries [dans la capacité à s'exprimer], il peut être utile d'envisager la constitution de nouveaux rôles professionnels : traducteurs, médiateurs, facilitateurs de débats et de négociations, animateurs politiques dont la mission explicite serait de rendre plus aisée l'entrée dans l'espace public d'acteurs qui ont été jusque-là exclus » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 254-256).

Dans l'article que j'ai coécrit avec Olivier Noël et Thomas Arnera (2018), une des questions posées était celle de ces « nouveaux rôles professionnels » évoqués par les auteurs de la sociologie de la traduction, que nous retrouvons à travers la figure de « l'intermédiaire ». Il ne faut pas se méprendre : il n'est pas question de penser que cette fonction est réservée à un seul acteur et encore moins qu'elle est la propriété, la compétence ou la qualité d'une seule catégorie d'acteurs. Bien au contraire, la fonction d'intermédiation peut – et doit – être distribuée et rien n'interdit que l'intermédiaire soit pluriel. Mais, lorsque cette fonction parvient à être distribuée, c'est le signe d'un équipement collectif abouti, d'un processus au travail qui a structuré une manière de considérer les configurations d'action et une manière d'agir.

Car, « penser à partir de l'intermédiation permet de modifier la représentation du système d'acteurs dans lequel celui qui agit en intermédiation (« l'intermédiaire ») est situé, et de modifier sa position au sein de cette configuration. Une telle représentation permet de construire l'action en termes dialogiques, à partir de cette position "d'entre-plusieurs". C'est parce qu'un acteur appréhende son activité à partir

de l'intermédiation qu'il peut initier des configurations pour permettre à l'ensemble des acteurs de prendre part à la construction des problèmes et de contribuer à y apporter des réponses. Le rapport aux institutions s'en trouve modifié » (Arnera, Noël, Garcia, 2018, p. 90).

Il me semble que cette fonction « d'intermédiaire » avait trouvée à se distribuer dans le projet qui s'était tramé à partir de la question de la traduction au sein du collectif JD 2017. Même si le projet n'a pas pu se réaliser sous cette forme, il était porteur de cette logique. Il avait été décidé qu'un des ateliers de la Journée Départementale aurait un thème portant sur les questions de traduction²²⁵. Trois personnes s'étaient positionnées pour l'animation de cet atelier : une femme-parent du collectif JD, un chercheur associé issu du GRASS et l'Animateur-Chercheur, qui s'étaient réunis à deux reprises pour préparer le contenu de l'animation. Lors de la 7^e rencontre du collectif JD, en septembre 2017, le projet avait été exposé au collectif : la proposition consistait à penser un atelier non pas uniquement pour débattre mais un atelier qui soit « en intervention », dans lequel les participants seraient invités à se répartir en « petits groupes qui aillent dans les autres ateliers pour constituer un "dispositif de traduction" ». La consigne avait été imaginée en trois temps : d'abord, construire ensemble un dispositif pour savoir comment « écouter ce qui se dit, comment cela se dit » ; ensuite, se rendre dans un autre atelier afin de « pouvoir intervenir dans le débat pour signaler un besoin de traduction. Un besoin de traduction cela peut être le fait de devoir traduire dans une autre langue, mais aussi simplement expliquer, préciser ce qu'on raconte, ou encore traduire un langage professionnel » ; enfin, se retrouver « dans l'atelier Traduction pour mettre en commun les ressentis de chacun, et faire le bilan de ce qui fonctionne ou pas » (Compte rendu, 7^e rencontre collectif JD 2017). Par trop ambitieux, cet atelier n'a pu se réaliser sous cette forme malgré une première approbation par le collectif JD. Malgré tout, il me semble exemplaire d'une étape de composition et de structuration du collectif telle qu'il était devenu possible pour lui de se mobiliser pour être « en intervention » et plus seulement exister sur un mode délibératif. Ce projet non réalisé d'intervention aurait permis de mettre en acte la fonction d'intermédiation collectivement et d'engager un processus de traduction en éveil permanent : en construisant le cadre nécessaire à la « qualité » des échanges pour qu'une pluralité d'acteurs présents dans chacun des ateliers puisse se rencontrer et débattre, et donc en donnant une consistance à l'exercice réflexif d'un groupe qui échange et observe la manière dont il le fait. Il s'agissait bien d'une manière de distribuer la fonction d'intermédiaire.

²²⁵ Ce qui a effectivement eu lieu sous l'intitulé : « Se comprendre à l'école : un besoin de traduction : pour qui ? Pourquoi ? Comment ? », et s'est déroulé dans une forme relativement classique finalement.

III - Intéressement sans désintéressement : généalogie d'une démarche « d'aller-vers »

A - « Intéressement-Désintéressement » - établir des liaisons fortes ou faibles et « sceller des alliances »

L'intéressement est au cœur des logiques de traduction et en constitue l'une des conditions : « c'est au cours de la traduction 1, dans la réduction et le transport, que se joue la possibilité du retour. Mais c'est dans la traduction 3 que se dévoilent les alliances scellées par la traduction 1 et que sont éprouvées leur solidité et leur viabilité » (p. 109).

Pour les sociologues de la traduction « l'intéressement » correspond à la démarche par laquelle le collectif de recherche va construire des « alliances » et trouver du « soutien », et pour cela doit prouver aux acteurs vers lesquels il se tourne « qu'il leur est indispensable » (p. 106). Autrement dit, le fait de prendre en considération « l'ensemble des liens de réciprocité et d'interdépendances » permet d'identifier « la façon dont les chercheurs intéressent la société dans laquelle ils vivent et travaillent » (p. 105) comme un phénomène constitutif de l'activité de recherche ; c'est cela qui conditionnera la capacité à opérer le retour vers le macrosocme.

Pour que l'intéressement d'un acteur fonctionne, il faut qu'il se conjugue avec une action de « désintéressement » : pour qu'un acteur puisse en intéresser un autre – c'est-à-dire qu'il puisse créer une « alliance » avec lui –, il faut qu'il parvienne à le « désintéresser » de tous les autres en « se plaçant entre » lui et les autres acteurs, entre lui et ceux qui pourraient également chercher à l'intéresser ; il faut qu'il parvienne à le couper des autres intérêts qu'il pourrait avoir. Dans un autre texte, Michel Callon s'appuie sur l'étymologie du terme pour en préciser le sens : « intéresser c'est se placer entre (inter-esse), s'interposer » ; par conséquent, pour l'auteur c'est « l'ensemble des actions par lesquelles une entité s'efforce d'imposer et de stabiliser l'identité des autres acteurs qu'elle a définis par la problématisation » (Callon, 1986, p. 185).

L'intéressement est entendu par les sociologues de la traduction comme une manière d'établir une relation, une alliance, de se relier à un autre acteur, et finalement, de lier cet acteur à ses propres intérêts. Ainsi, « intéresser » c'est « travailler sur la liste des acteurs et des identités, pour les redéfinir de manière que, dans le nouveau monde, les faits et les dispositifs sortis du laboratoire trouvent leur place et leurs attaches » (Callon, Lascombes et Barthe, 2001, p. 168).

1) Retour sur un échec de démarche d'intéressement – JD 2017

C'est exactement cette démarche qui n'a pas fonctionné lors de la JD 2017, au moment où Parentalité 34 a cherché à rencontrer et associer le Réseau Parentalité local puis les acteurs du dispositif CLAS. Lors de la séance de vote au sein du Réseau Parentalité, décrite dans la Troisième Partie, Parentalité 34 n'a pas réussi à créer d'alliance suffisamment forte avec les

acteurs présents pour que leur participation recueille les voix nécessaires à son adoption comme action du réseau. À l'inverse, le Centre Socio-culturel naissant a réussi à « se placer entre », à se positionner comme « point de passage obligé » de tous les acteurs quelles que soient les actions qui étaient proposées ; en utilisant une ressource rare (des locaux disponibles) et une valeur (la participation des parents) il est parvenu à accueillir, à attirer vers lui toutes les actions, tant celles qui existaient déjà que celles qui étaient émergentes ; de cette façon, il a réussi à s'imposer en tant qu'acteur incontournable. Si, dans un premier temps, l'intéressement du Centre Socio-culturel par Parentalité 34, dans la démarche initiale de présentation de la JD à la ville lorsqu'il s'est agi de proposer la Journée Départementale au territoire de Lunel et de s'associer à un acteur local, a bien fonctionné, ce même acteur a fini par utiliser cette association pour s'imposer dans la configuration.

De la même manière, Parentalité 34 n'a pas réussi à positionner la JD comme point de passage obligé pour les acteurs des CLAS. Tous les éléments objectifs les désignaient pourtant comme les acteurs privilégiés pour co-construire la Journée Départementale : le thème relatif à la relation parents-école, le fait qu'ils aient déjà constitué des groupes de parents et soient en lien avec toutes les catégories d'acteurs (institutions, parents, enseignants), l'opportunité que pouvait représenter la JD pour valoriser leur action, le support et la ressource qu'ils pouvaient puiser dans le dispositif JD (notamment par la participation des parents au collectif d'acteurs) pour alimenter leur propre action. Malgré toutes ces évidences, la temporalité (décalage entre le calendrier de l'action CLAS et celui de la JD), le contexte local de forte concurrence entre les acteurs, les difficultés des acteurs à atteindre les objectifs fixés par le dispositif et les financeurs, ont empêché de créer des liens en interdépendance, de sceller des alliances.

2) Modalités de liaison des entités : mettre en commun des particules élémentaires

Une autre dynamique peut être analysée à partir du couple « intéressement-désintéressement », celle générée par le dispositif JD 2018.

Une première démarche d'intéressement est initiée par Parentalité 34 en direction du Centre Social de Clermont l'Hérault. Comme pour le Centre Socio-culturel du territoire concerné par la Journée Départementale 2017, l'alliance fonctionne favorablement. Notons, à cette étape de l'analyse, deux éléments : d'une part, cette démarche d'intéressement se construit sans activer de démarche de « désintéressement », mais ce point sera approfondi au paragraphe suivant ; d'autre part, je souhaite saisir l'exemple de la relation établie entre Parentalité 34 et le Centre Social de Clermont l'Hérault pour caractériser le type de relation qui peut se construire à cet endroit-là.

L'image des liaisons électroniques utilisée en chimie pour décrire la cohésion de l'atome et la manière dont les éléments y sont reliés, peut servir de support métaphorique pour décrire la relation, la liaison, établie entre Parentalité 34 et le Centre Social, et d'une manière générale prolonger la réflexion des auteurs de la sociologie de la Traduction. Ces deux entités établissent une liaison forte à la manière des protons et neutrons dans un noyau atomique ;

associés, ils constituent une sorte de noyau qui va être au cœur du dispositif JD et activer la démarche d'intéressement et d'association des autres acteurs, plus périphériques, que sont les opérateurs, les institutions, les élus et les parents, en allant les chercher sur leurs Dalles respectives.

Une fois ce noyau Parentalité-Centre Social constitué, la première étape de la démarche d'intéressement concerne l'acteur « collectivité locale », dont l'association est déterminante pour la réalisation du projet dans son ensemble. Lorsque cette étape est franchie, l'alliance ainsi scellée avec la collectivité locale constitue une nouvelle liaison forte qu'il est impossible de défaire. L'acteur « institution » ne parvient à prêter attention à la question de la Journée Départementale qu'à partir du moment où il se trouve confronté à cet état de fait : une alliance a été scellée, un noyau est constitué et qui ne peuvent être remis en question.

Cet acteur entre alors en scène et engage une démarche « d'intéressement-désintéressement » en s'interposant dans l'association déjà construite entre les deux entités Parentalité 34 et Centre Social et bouleversant la manière de conduire la démarche d'intéressement nécessaire à l'activité du dispositif JD : en imposant d'autres modalités de fonctionnement (dans la manière d'établir le lien avec les parents et les autres opérateurs, dans les modes de communication), il vient traduire le dispositif JD à partir de ses intérêts propres, c'est-à-dire ceux engagés avec l'EPCI autour de la négociation d'une CTG²²⁶. Les liaisons établies au sein du noyau, si elles sont mises en péril par l'acteur institutionnel, résistent néanmoins.

Il semble heuristique de continuer à suivre encore un peu la métaphore de l'atome parce qu'elle se montre généreuse pour explorer les questions qui ont trait à la nature du lien qui s'établit entre deux ou plusieurs acteurs et pour identifier les facteurs qui permettent d'établir ces liens. La physique des particules permet d'augmenter le grossissement – encore un jeu de focale – non plus simplement pour constater l'existence d'une liaison, mais pour tenter de comprendre de quoi elle est composée. D'une part, le « modèle standard » identifie le lien créé entre deux atomes comme une mise en commun d'un ou plusieurs électrons afin d'atteindre un état d'énergie plus stable (par exemple, deux atomes d'hydrogène ayant chacun un seul électron le mettent en commun pour établir une liaison, le produit de la liaison étant plus stable que chaque atome pris indépendamment). D'autre part, on retrouve ce phénomène de « mise en commun » à une autre échelle ; au sein du noyau, la liaison forte qui associe un proton ou un neutron est, là-encore, l'effet de la mise en commun d'une particule : un gluon²²⁷. Le terme « gluon », sorti du contexte des laboratoires ou des magazines

²²⁶ CTG : Convention Territoriale Globale.

²²⁷ Selon le site internet du Commissariat à l'énergie atomique et aux énergies alternatives (CEA) : « L'interaction forte permet la cohésion du noyau de l'atome. Elle agit à courte portée au sein du proton et du neutron. Elle confine les quarks, particules élémentaires qui composent les protons et neutrons, en couples "quark-antiquark" (mésons), ou dans des triplets de quarks – un ou deux autres (anti) quarks – (baryons). Cette interaction se fait par l'échange de bosons appelés "gluons". Le gluon est la particule élémentaire liée à l'interaction forte. La charge associée à cette interaction est la "charge de couleur". Lors de l'échange d'un gluon entre deux quarks, ils intervertissent leurs couleurs. » Cf. : <https://www.cea.fr/comprendre/Pages/matiere-univers/essentiel-sur-4-interactions-fondamentales.aspx>.

scientifiques, produit, par son énonciation même, une image portée par une sonorité cocasse qui convoque l'idée de « coller ensemble ». Mais ce qui m'intéresse surtout ici, est le fait que cette particule élémentaire relie protons et neutrons par le fait qu'elle s'échange entre eux ; pour le dire autrement, c'est l'échange de la particule « gluon » qui permet d'établir la liaison forte au sein du noyau. C'est ici que s'arrête l'emprunt d'images à la physique des particules (ma propre compréhension des modèles décrits étant également largement dépassée), en sachant que l'instrumentalisation du discours sur les entités physiques aux fins de compréhension des liens entre les acteurs aura, par évidence, déjà engendré de fortes déformations.

Dans l'établissement de la liaison forte du noyau constitué par l'association Parentalité 34-Centre Social, qui sont les gluons ? Quelles particules jouent ce rôle de liaison en s'échangeant ? Au moment de la préparation de la JD 2018, l'alliance qui se crée se situe bien sûr entre deux acteurs associatifs (Parentalité 34 et l'association qui porte le Centre Social), mais, si l'on y regarde de près, cette liaison est le fait de la mise en commun d'une particule appartenant à Parentalité 34 d'un côté (l'Animateur-Chercheur), et de l'autre, de deux particules appartenant au Centre-Social (la directrice adjointe et l'animatrice du Centre-Social).

Ces détours me permettent de proposer un complément à l'analyse de l'intéressement, en identifiant une forme d'intéressement qui ne nécessite pas la mise en œuvre d'une démarche de « désintéressement », mais fonctionne au contraire par la mise en commun de « particules élémentaires ».

3) Deux modalités d'intéressement : avec/sans désintéressement

Ainsi, apparaissent deux manières différentes de construire la démarche d'intéressement. L'intéressement mis en œuvre dans l'établissement des liaisons entre Parentalité 34, Centre social et collectivité locale, ne nécessite pas de démarche de « désintéressement ». Pour reprendre les termes employés par Callon, Lascoumes et Barthe, il n'est pas besoin de couper le Centre Social ou la collectivité locale des autres intérêts qu'ils pourraient avoir pour d'autres acteurs concurrents, pour la simple raison que, du fait de la mission qui lui est confiée, Parentalité 34 est le seul acteur à agir de cette manière et avec cette envergure sur le département et donc, a fortiori, sur le territoire des acteurs concernés.

Par contre, l'acteur « institution », dès lors qu'il entrevoit la démarche engagée par Parentalité 34 et les alliances déjà scellées et qu'il les perçoit comme concurrentes de ses propres intérêts et de sa propre démarche d'intéressement engagée en direction de l'EPCI (entité elle-même en concurrence avec la collectivité locale) ne parvient à agir autrement qu'en déclenchant une démarche de « désintéressement » qui déploie une puissance à contraindre beaucoup plus forte. Elle opère en venant effectivement « s'interposer » et « couper » l'acteur Parentalité 34-Centre Social des liens qu'ils veulent établir avec d'autres acteurs. La liaison forte du noyau n'est pas détruite, par contre les liaisons plus faibles établies avec les acteurs des couches les

plus lointaines de l'association – en l'occurrence géographiquement – sont coupées²²⁸ : les parents et les opérateurs des autres territoires que celui désigné par l'acteur institutionnel ne pourront être reliés au dispositif JD.

Ainsi, par rapport au modèle que proposent les auteurs de la sociologie de la Traduction à partir de la notion d'intéressement, les observations menées semblent permettre d'identifier deux types d'intéressement différents, dont celui consistant à intéresser sans désintéresser qu'il faut parvenir à caractériser plus finement.

4) Modalités pour une démarche d'intéressement sans désintéressement

Si pour Callon, Lascoumes et Barthe l'intéressement « obéit à la logique qui, en langage militaire, est celle du point de passage obligé », c'est une autre logique qui a guidé la démarche pour composer les différents collectifs JD et a permis d'organiser la rencontre des acteurs concernés.

a) Construire l'intéressement par la co-existence des intérêts

La démarche d'intéressement à l'œuvre lors de la préparation des JD, de 2016 à 2018, quand Parentalité 34 a cherché à associer les différents acteurs, associatifs ou institutionnels, n'a pas nécessité le recours à un « désintéressement » qui les aurait coupés des autres intérêts ; l'intéressement construit agit davantage comme un intérêt supplémentaire, qui s'additionne aux autres intérêts, qui s'inscrit dans l'ensemble des intérêts déjà existants dans une logique de co-existence : la JD devient un moyen de plus à la disposition des acteurs locaux pour mettre en œuvre leurs projets à partir d'un autre support que ceux dont ils bénéficient déjà.

La logique de co-existence des intérêts permet aux acteurs qui ne souhaitent pas s'associer de le faire, le plus « librement » possible. À ce titre, la non-adhésion de certains est une marque de cette marge que le dispositif JD leur laisse, alors même que le poids institutionnel que lui confère le mandat du CDSP aurait pu exercer une contrainte sans alternative possible pour les acteurs locaux. Il faut considérer cette manière de préserver la marge des acteurs comme une richesse de la configuration et du choix, opéré par la Caf de l'Hérault, de déléguer la mission d'animation du Réseau Départemental. Alors que ce choix est minoritaire parmi l'ensemble des Caf en France et qu'il est souvent perçu comme une perte de pouvoir ou d'efficacité, il est évident qu'un portage institutionnel de la mission directement par la Caf ou le Conseil Départemental n'aurait pas permis cette souplesse. C'est ce qui s'est passé dans le cadre de

²²⁸ Dans un atome, les électrons sont liés au noyau par une force ou interaction « électromagnétique » et se répartissent par couches autour du noyau ; plus les électrons sont positionnés sur des couches éloignées du noyau, plus l'attraction exercée par ce dernier est faible et la liaison facile à casser. Les éléments du noyau sont liés entre eux par une force ou « interaction nucléaire forte ». J'utilise l'expression « liaison (...) plus faible » que j'oppose à « liaison forte » afin de poursuivre la tentative de caractérisation des liens entre les entités dans ce contexte, mais il convient de préciser que cette expression est partiellement abusive pour la confusion qu'elle peut établir avec un autre type d'interaction que les physiciens nomment « interaction ou force faible » et qui n'entre pas en jeu ici (cf. <https://www.cea.fr/comprendre/Pages/matiere-univers/essentiel-sur-4-interactions-fondamentales.aspx>).

la JD 2017, pour les opérateurs CLAS, mais également pour les enseignants du secondaire et les opérateurs émargeant au fonds REAAP.

La logique de co-existence des intérêts prend corps parfois très simplement, par la manière dont l'un des acteurs utilise, instrumentalise (dans l'acception positive du terme) le dispositif proposé par l'Animateur-Chercheur à partir de son intérêt propre. Par exemple, au moment de la préparation de la JD 2016, lors de la première rencontre organisée avec les parents utilisateurs du LAEP-Ludothèque et de sa directrice, cette dernière se saisit de ce moment où chacun est invité à s'exprimer sur ce qu'il-elle vit dans cet espace pour orienter les échanges vers une forme d'évaluation du service qui est proposé aux parents ; dès l'introduction, elle explique aux parents :

« L'objectif ce soir c'est d'échanger à propos de ce thème-là, quelles coopérations possibles, qu'est-ce que vous trouvez, qu'est-ce que vous ne trouvez pas, qu'est-ce que vous aimeriez trouver, qu'est-ce que vous pensiez y trouver, c'est toutes ces questions. Il y a un des moyens d'utiliser cette parole, ce sera le 3 juin et puis je ne vous cache pas que, nous aussi, ça nous intéresse de savoir comment on fait évoluer cet espace. Ça nous aide de comprendre... entre notre regard à nous, ce qu'on a voulu y mettre et vous ce que vous recevez, qu'est-ce que vous en attendez ? » (Entretien collectif, février 2016).

b) Construire l'intéressement à partir d'un thème

Lors de la JD 2016, même s'il n'y a pas eu de constitution d'un collectif à la manière d'un Forum Hybride, la démarche d'intéressement s'est tout de même organisée à partir du thème, à la différence que le thème n'a pas été un moyen de structurer la démarche d'intéressement mais un prétexte pour aller rencontrer une forme particulière de structures : celles où la coopération entre professionnels et parents était à l'œuvre.

La comparaison entre la JD 2017 et la JD 2018 aidera, concernant cette question, à identifier deux procédures d'intéressement différentes. Pour la première, le thème était prédéfini et n'a pas été choisi par le collectif ; pour la deuxième, le thème n'avait pas été formulé et son identification a constitué l'une des missions du collectif.

En 2017, la démarche d'intéressement a donc été construite à partir d'un thème défini en amont par l'équipe de Parentalité 34. Sans revenir sur les conditions de légitimation de ce thème – qui a occasionné de nombreux débats et hésitations – il me paraît intéressant d'identifier ce qu'elle a engendré et les différents niveaux qui ont été impactés. Contrairement à la JD 2018, le thème « Relation parents-école » est suffisamment évocateur et crée une scène facile à identifier instinctivement, qui ne nécessite pas de recourir à davantage d'explications – cet effet n'a d'ailleurs pas été anticipé, ce constat venant a posteriori à partir de la comparaison des deux procédures. Il crée une scène que chaque type d'acteurs peut appréhender instantanément et dans laquelle chacun se voit et voit les autres acteurs à partir du rôle qu'il y occupe : elle convoque des images, des sensations, des émotions, des souvenirs, l'enseignant repense à différentes scènes vécues avec des parents, les parents revoient les

situations d'échanges avec les enseignants. Ce thème crée une scène où chacun a une place, convoque des images issues de son expérience et, par conséquent, ouvre à l'exploration de situations. Une personne ayant participé au collectif JD 2017 l'explique :

« La première fois, quand tu nous as présenté le projet, j'ai dû venir avec ma belle-sœur et même elle, qui ne parlent pas le français même si elle comprend quelques mots, elle a trouvé que c'était très intéressant parce que quand on est rentré à la maison, elle a dit à son frère "c'est très intéressant, c'est bien parce qu'il donne de l'attention aux écoles et aux enfants". Pour elle, rien que le fait qu'on parle des problèmes qu'il y a à l'école pour nos enfants, elle avait trouvé le sujet très intéressant, parce que ce n'est pas le cas au Maroc. Elle avait beaucoup apprécié. Et après, à chaque fois que je disais à mon mari "je vais à une réunion", je lui dis "tu sais c'est la réunion où j'ai été avec ta sœur" » (Entretien n°4).

Paradoxalement, alors que ce thème peut donner l'impression d'être très resserré sur un phénomène qui exclut tous les acteurs qui ne sont pas en lien avec l'école, il rassemble très largement du fait que la situation est globalement partagée, à différents titres, par un nombre très important d'acteurs qui peuvent se sentir concernés par le thème. Combien d'acteurs ne sont-ils pas concernés par la scène de l'école, soit parce qu'ils n'y travaillent pas, soit parce qu'ils n'ont pas d'enfants, soit parce qu'ils ne l'ont eux-mêmes pas pratiquée en tant qu'enfants ?

Le thème est également un élément qui compte pour intéresser les institutions et leur permettre de s'associer. En 2017, certains agents de la Caf n'avaient initialement pas compris le but de partir de ce thème, du fait que la Caf n'est pas directement concernée par le temps scolaire ; pour autant le directeur de la Caf reconnaissait dans son courrier adressé à Parentalité 34 la pertinence du thème « au regard des orientations de la branche famille ».

Pour la JD 2018, la démarche d'intéressement des membres du collectif ne s'est pas adossée à l'énonciation d'un thème déjà formulé, mais au contraire, a fonctionné à partir du projet de construire le thème. Le choix a donc été fait de ne pas décider du thème en amont et de laisser la liberté au collectif de le créer, dans l'idée d'aller plus loin dans la logique de participation. Concernant la dynamique du collectif JD, cette procédure a eu pour effet de focaliser une grande partie de son énergie et de son attention, et ce dès la première rencontre ; elle a également eu le même effet sur la dynamique du Groupe Opérationnel. Comme je l'avais déjà indiqué, les deux groupes s'emparent de cette question, notamment pour des raisons de communication. La bonne intention consistant à dire aux personnes présentes : « de quoi avez-vous envie de parler » ? « Qu'est-ce qui compte le plus pour vous en tant que parent, que vous souhaiteriez mettre en discussion et qui pourrait devenir le thème de la Journée Départementale ? », au lieu de conduire à explorer – c'est-à-dire de laisser venir des situations – amène des propositions sous forme de grandes catégories abstraites (la solidarité, l'entraide, l'alimentation, les loisirs) à partir desquelles il va être difficile de revenir en situation, et qui par surcroît, partent dans toutes les directions.

Ce qui avait été pensé comme une source de liberté – choisir le thème – a finalement constitué davantage une contrainte et un enfermement.

B - Intéressement, usage et expertise d'usage

Une autre manière de déployer un intéressement envers les acteurs sollicités pour participer aux différents collectifs JD (professionnels et parents), sans qu'il soit besoin de mettre en œuvre un « désintéressement », est me semble-t-il, de solliciter leur « expertise d'usage ». Il faut, avant tout, définir ce que recouvre cette notion, et en premier lieu ce que recouvre le terme « d'usage ».

1) À partir de la notion de « savoir d'usage »

Dans les textes des politistes ou des sociologues qui travaillent sur les questions de participation, le terme « usage » est généralement peu associé à « expertise », mais apparaît davantage dans l'expression « savoir d'usage ». Je prendrai appui sur trois articles qui déploient différentes notions dans lesquelles apparaît le terme « usage » et qui les utilisent pour analyser ce que les dispositifs dits « participatifs » produisent en matière de rapports sociaux.

Selon Yves Sintomer (2008), le « savoir d'usage » trouve un sens paradigmatique dans l'approche pragmatique de John Dewey ; ce dernier se rapporte à « l'idée d'une raison ordinaire, accessible à tout un chacun » telle qu'elle transparait dans l'exemple suivant : « C'est la personne qui porte la chaussure qui sait le mieux si elle fait mal et où elle fait mal, même si le cordonnier est l'expert qui est le meilleur juge pour savoir comment y remédier » (1927, cité dans Sintomer, 2008, p. 116).

L'analyse de Sintomer fait apparaître deux écueils, deux impasses à l'utilisation de la notion de « savoir d'usage ». Premièrement, cette notion peut se trouver autant convoquée « dans des optiques auto-gestionnaires » qu'instrumentalisée par « des réformes s'inscrivant dans l'esprit du New Public Management » (Sintomer, 2008, p. 116). Deuxièmement, le fait de convoquer le savoir d'usage s'inscrit, d'après lui, « dans le paradigme de la proximité » : une « proximité géographique » car « le savoir d'usage est d'abord local ou micro-sectoriel », une proximité « de la communication entre décideurs et usagers » ensuite (qui permet que « le savoir d'usage enrichit (...) le savoir technique » du « technicien » ou de « l'élus de terrain »), une proximité liée à la « ressemblance sociologique entre décideurs et administrés » enfin, qui correspond au postulat que « pour bien savoir ce que sait le peuple et la façon dont il convient de remédier à ses problèmes, il faut lui ressembler ». Cette manière de considérer le savoir d'usage enferme par conséquent le profane, tout comme la « participation », dans la « proximité ou le sectoriel » et disqualifie, dans une logique élitiste, toute participation citoyenne « à la sphère publique » qui ne se cantonnerait pas au « local » (Sintomer, 2008, p. 118).

Sabrina Moretto note à ce propos que, le fait qu'une « population » soit reconnue « comme étant détentrice d'une expertise d'usage », ne garantit pas une reconnaissance de « sa capacité à participer à l'action publique », comme si cette population restait prisonnière du

rôle qui lui est assigné consistant à « juger du bien fondé d'un projet ou d'une politique publique », mais sans que les « démarches participatives [ne] s'apparentent (...) à des processus de mise en partage des compétences » (Moretto, novembre 2009, p. 3). Dans sa recherche doctorale, elle analyse plusieurs dispositifs participatifs dont l'un d'entre eux prévoit « l'implication des usagers des transports du réseau RATP ». Ses observations montrent le rôle « d'intégrateur » et de « médiateur » joué par des « tiers » (qui vont jusqu'à traduire les observations des usagers afin de « filtrer les témoignages »), et surtout le fait que les « consultants », spécialistes des questions, « ont pris une place centrale au sein de l'arène participative et [qu'ils] apparaissent à la fois influents sur le fond comme sur la forme » (Moretto, novembre 2009, p. 10). Dans l'une des situations étudiées, « les bureaux d'études ont pris tellement d'importance dans le cadre de ces réunions de travail que la place laissée aux remarques et à la discussion en a été d'autant plus réduite » ; dans l'autre situation, « lorsque l'utilisateur prend l'initiative de faire des propositions, c'est-à-dire lorsqu'il ne se contente pas seulement d'informer la RATP d'un dysfonctionnement, mais qu'il propose une solution pour y remédier, ou lorsque ses témoignages ne portent plus sur du détail, alors les réponses formulées par la RATP ne présagent aucune retombée ». Ce qui l'amène à conclure : « bien qu'on leur reconnaisse un vrai *"savoir-faire utile"*, une véritable *"expérience du terrain"* » le fait que « leurs rôles ne soient pas toujours clairement identifiés (...) remet parfois en cause l'utilité et la légitimité de leur participation. Par conséquent, si l'intention n'est pas précisément celle de faire remonter une expertise d'usage, il n'est pas étonnant qu'il n'y ait pas vraiment de visibilité de leur plus-value substantielle » (Moretto, novembre 2009, p. 11). On retrouve dans cet exemple, ce que Sintomer signalait à propos du « savoir d'usage » cantonné au local et au sectoriel ; ici le savoir mobilisé pour enrichir le savoir technicien est cantonné au détail (« l'absence d'un plan, de fiche horaire à un arrêt de bus, de panneau » (Moretto, novembre 2009, p. 10), etc.), et produit un effet de disqualification de la participation citoyenne à la sphère publique.

Dans l'analyse proposée par Sintomer, une autre manière de convoquer la « raison ordinaire des citoyens » peut permettre de préciser le sens d'un savoir rapporté à « l'usage » ; c'est le cas des dispositifs participatifs qui demandent aux citoyens d'exercer « leur "bon sens" », c'est-à-dire leur « faculté ordinaire de jugement ». Cette formulation est proche de celle de « sens commun » et cherche à désigner une « "manière de juger, d'agir commune à tous les hommes" », une capacité à « "juger sans passion" » de manière « non intéressée », (celle mobilisée dans « les jurys d'assises » ou encore « les conférences de consensus »), à exercer « leur raison subjective » en l'absence « d'une compétence technique particulière ». Ici, contrairement à la logique suivie par Dewey, telle qu'elle a été évoquée précédemment, il ne s'agit pas de considérer que l'expérience consistant à « porter la chaussure » donne accès à la connaissance de faits s'y rapportant, et qu'elle puisse conférer à celui qui la porte un savoir spécifique ; à l'inverse, dans la logique qui sous-tend l'idée d'une « faculté ordinaire de jugement », il s'agit d'accorder de la valeur au fait de « ne pas être concernés directement » par les questions soulevées. C'est ce qui justifie la mobilisation des « citoyens ordinaires », ces derniers pouvant même être « tirés au sort » afin de garantir leur impartialité. Cette logique

correspond donc à la représentation d'une « société civile organisée, soupçonnée d'être porteuse d'intérêts particuliers » et s'oppose à l'idée de « savoir d'usage ». Par surcroît, « le bon sens » est ambigu : « est-il une faculté appartenant à l'ensemble des individus ou faut-il une certaine culture pour que cette capacité puisse pleinement se déployer ? ». On retrouve ici un « raisonnement capacitaire » qui « fut employé longtemps pour priver du droit de vote et pour exclure des jurés d'assises les pauvres et les femmes » qui sont, aujourd'hui encore, « inégalement reconnu dans les réunions publiques » (Sintomer, 2008, p. 120-121).

C'est également le « bon sens » qui est mobilisé dans la formule « métier de citoyen » ; en effet, on attend bien du citoyen qu'il fasse preuve de « bon sens », mais à la condition qu'il ne soit « plus cantonné au raisonnement subjectif portant sur des questions particulières et [qu'on lui permette] de discuter de l'ensemble des problèmes de la cité » (Sintomer, 2008, p. 127). C'est également ce que constate Julien Talpin, concernant ce qui est véhiculé dans la démarche du Budget Participatif de Rome ; il montre que cette expérimentation permet « une ouverture de l'action publique à des savoirs traditionnellement exclus, et notamment le savoir d'usage », ce dernier étant défini par le fait qu'il est lié « à une pratique individuelle, personnelle et relativement idiosyncratique ». Mais, paradoxalement, ce savoir d'usage n'a pas de valeur pour lui-même et, pour être recevable au sein de la configuration observée, il faut que les « locuteurs » soient en mesure de « cadrer » ce savoir, qu'ils soient capables « d'opérer un travail de généralisation à partir de celui-ci » (Talpin, 2011, p. 16). En somme, il faut que les participants aient la faculté de traduire ce savoir afin qu'il accède à un autre statut, et c'est à cette condition qu'il deviendra compatible avec « la grammaire de l'institution ». Ainsi, pour « être entendu », il faut « prendre ses distances à l'égard de ses intérêts particuliers, mais aussi de ses pulsions et de ses émotions (...), il faut prendre le point de vue de la communauté, et viser plus ou moins directement l'intérêt général » (Talpin, 2011, p. 16). Celui qui s'exprime avec des considérations « trop modalisées, centrées sur les intérêts privés » se voit « sanctionné (...) par l'attribution de réputations dépréciatives (...) et une forme d'exclusion symbolique » (p. 16). Ces pratiques de construction du « bon citoyen » et de normalisation des modalités d'expression du savoir d'usage sont également observées dans une tout autre configuration d'action, à « Morsang-sur-Orge » où « le bon citoyen doit être en mesure de montrer que son problème personnel (concernant sa rue, son pâté de maison ou son quartier) concerne tout le monde » (Talpin, 2006, p. 22).

Entre autres expressions qui peuplent les « démarches participatives contemporaines », Sintomer identifie aussi le modèle de la « contre-expertise » (p. 124-126), qu'il réfère aux travaux sur les Forums Hybrides tels qu'ils ont été formalisés par Callon, Lascoumes et Barthe, et repère une autre forme de rapport au savoir : « il ne s'agit plus simplement d'expliquer [au cordonnier] où la chaussure fait mal ; (...) la contre-expertise suppose (...) de réaliser plusieurs diagnostics sur les chaussures, d'élaborer plusieurs solutions pour les réparer, voire de contribuer à leur élaboration dès le stade de leur fabrication » (p. 126). La contre-expertise « dépasse le savoir d'usage en ce qu'elle remet en question la délégation de la solution technique ». La contre-expertise est donc la possibilité de reconnaître la pluralité des

expertises, la nécessité de leur confrontation et la contribution de ceux qui sont concernés par les problèmes.

Pour autant, s'ils cherchent les moyens de dépasser la double délégation (politique et technique), il semble que les auteurs en question refusent pourtant le recours à la notion d'expertise et, comme ils le signalent de manière explicite, construisent leur modèle en s'y opposant et en souhaitant qu'il permette le « débordement » du pouvoir des experts : « nous n'avons jamais placé l'expertise au centre de nos réflexions » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 383). Ils se réfèrent en effet à une définition de l'expert (« quelqu'un qui maîtrise des compétences dont la qualité est reconnue (voire certifiée) ») et de l'expertise (« un processus de prise de décision ») (p. 380) qui exclue la possibilité de fonctionner dans une logique de Forum Hybride car c'est considérer que les compétences ont déjà été produites et « reconnaître que l'inventaire des positions est terminé ». Alors, qu'au contraire, ce qui importe dans la démarche qu'ils promeuvent est « la double exploration » (des identités et des mondes possibles) et la focalisation sur les « modalités d'organisation du processus de production des connaissances (qui se transformeront, mais plus tard, en compétences mobilisables) » (p. 380) ; même s'il ne s'agit pas « d'éliminer les experts » (p. 414), la « procédure dialogique » fonctionne par « la possibilité de débordements des élites politiques et des experts » et aspire à une « recherche coopérative entre spécialistes et profanes ». L'objectif est bien de « contrebalancer le pouvoir des experts de tout poil, non pas par celui de contre-experts, ni même par l'organisation d'une expertise pluraliste, mais plus radicalement par la consultation précoce des "intéressés" » ; il s'agit donc de réhabiliter les « compétences des non-spécialistes, et plus précisément des groupes concernés » (p. 416).

2) Du savoir d'usage à la reconnaissance d'une expertise

Sintomer relie « l'expertise d'usage » à « l'expertise citoyenne » ; elle est alors considérée comme un moyen « de reconnaître aux citoyens un statut "d'experts de leur quotidien" ». L'expression a évolué pour désigner « un savoir technique qui va au-delà de la simple expérience et des savoirs pratiques par son caractère systématique et son recours à des notions abstraites », et le substantif (un expert) confirme cette acception en identifiant « une personne choisie pour ses connaissances techniques et chargée de faire des examens, des constatations, des évaluations à propos d'un fait, d'un sujet précis », bref un « spécialiste » (Sintomer, 2008, p. 121-122).

Néanmoins, la notion « d'expertise d'usage » me paraît pertinente pour tenter d'associer plusieurs éléments essentiels dans les notions de « savoir d'usage » et « d'expertise », et qui peuvent être mobilisés sans risquer de normer ces savoirs à partir d'une capacité à la généralisation, qui serait automatiquement attendue de la part de ceux qui les détiennent, bien au contraire. Le premier indice de cette pertinence est révélé par le sens que le terme « expert » tire de son étymologie, et par lequel il éclaire la manière dont l'intéressement s'est construit en situation d'expérimentation. En effet, « l'adjectif "expert" signifie [en latin] "rendu habile par l'expérience" ou "qui a, par l'expérience, acquis une grande habileté" ».

L'expert « s'oppose (...) au non-spécialiste, à celui dont le savoir n'est pas systématisé du point de vue technique, au "profane" », au « non-initié » (Sintomer, 2008, p. 121-122).

Ainsi, je retiendrai la notion « d'expertise d'usage » car elle fonctionne à quatre niveaux.

À un premier niveau, elle sonne comme un oxymore qui produit trois effets : d'abord, elle interpelle, puisque le sens acquis par le premier terme « expert » se rapporte à la catégorie des « spécialistes » et donc s'oppose au deuxième, « usage », apanage du non-spécialiste, du profane ; ensuite, cette notion indique qu'il y a, à cet endroit, une construction problématisée ; enfin, la formule met en valeur l'usage, qui se trouve rehaussé par la positivité conférée au terme « expertise ».

À un deuxième niveau, elle permet une réappropriation de la capacité à produire des connaissances, y compris des connaissances techniques « sur un sujet précis », et donc pour un profane d'être « spécialiste » d'une question ou d'un sujet à partir de son expérience, justement parce que le vécu, l'expérience, confèrent au profane une « habileté ». On retrouve également cette capacité à user d'un sens critique, d'une manière de juger que chacun, en tant que femme et homme, peut exercer en tant que « raison subjective », caractérisée par Sintomer.

À un troisième niveau, enfin, elle fonctionne comme une reconnaissance et une légitimation du fait que les acteurs profanes, qui pratiquent les dispositifs, puissent prendre place dans le débat public et participent aux arènes. Cette question des rapports de pouvoir dans les assemblées délibératives demeure un point de fragilité qui semble permanent, même dans les configurations qui font appel à l'expertise d'usage, comme le relève Sabrina Moretto. Ainsi, ceux qui font usage, les groupes concernés par les équipements et les dispositifs, peuvent prendre part au débat du lieu de leur expertise d'usage et, justement parce qu'ils sont porteurs d'intérêts particuliers, sans qu'il soit attendu de leur part un quelconque travail de généralisation.

Il me semble que l'on peut distinguer un quatrième niveau, celui d'une performativité politique. À partir du moment où, dans un collectif, dans une assemblée réunissant différentes catégories d'acteurs, y compris politiciens et institutionnels, l'expertise d'usage est affirmée et argumentée, il devient plus difficile de ne pas en prendre acte. Déclarer l'expertise d'usage ce n'est pas seulement tenter de porter attention à une dimension minorisée des configurations, mais c'est l'instituer comme principe de fonctionnement et donc créer la nécessité de trouver les modalités concrètes – procédures, moyens financiers – pour fonctionner à partir de l'expertise d'usage.

Ainsi, l'expertise d'usage est une notion qui autorise un savoir pour accéder à de nouveaux éléments de connaissance, et qui, au contraire d'une expertise qui clôt l'inventaire des mondes possibles, l'ouvre avec une nouvelle perspective qui ne peut émerger que par l'association des groupes concernés. C'est donc une notion qui est non seulement descriptive mais également de forte portée politique ; elle comprend en elle-même la possibilité des « débordements » de ceux qui sont classiquement les seuls habilités, elle constitue une voix

d'accès pour le profane c'est-à-dire, étymologiquement, à celui qui est maintenu « hors du temple » (Rey, 1998).

Il faut donc maintenant interroger, à partir de cette expertise d'usage, les connaissances qui peuvent émerger du lieu de l'usage, du lieu de ce qu'il révèle ou fait fonctionner, de son écologie.

3) L'usage – une manière d'habiter les dispositifs, un agencement

La définition du terme « usage » indique que le mot désigne « une pratique considérée comme normale dans une société donnée et l'ensemble des habitudes d'une société », d'où le sens « conforme aux habitudes » ; usage désigne donc tout autant « la pratique habituelle de quelque chose » et « l'expérience qui en résulte » (Rey, 1998). Mais selon Pascal Nicolas-Le Strat, un usage ne doit pas être réduit à la matérialisation de « l'intention de l'utilisateur », mais davantage être considéré comme « un agencement » qui « dispose d'une "constitution" qui lui est spécifique, composée de réalités matérielles ou imaginaires, relationnelles ou spatiales, intellectuelles ou affectives ». L'usage, en tant qu'acteur « fait trace » ; on peut donc « retracer ou relater les usages à partir des bribes de discours ou des fragments de réalité qu'ils laissent apparaître », « composer une narration à partir d'eux, avec eux » qui embrasse « la multiplicité des récits (sociologiques, photographiques, fictionnels, conversationnels...) ». S'il fait trace, l'usage fait également « signe », chacun de ces signes offrant « une prise partielle ou un arrimage provisoire à partir duquel il devient possible d'approcher une réalité, à un moment particulier, dans un contexte donné. Chaque signe ouvre en quelque sorte un chemin d'accès ». Il faut alors saisir « l'opportunité », être suffisamment « réceptifs » et « disponibles » (Nicolas-Le Strat, 2009, p. 21). En prenant l'exemple d'un bâti, on voit que la « multiplicité des usages » qui en sont faits transgressent, détournent, débordent « la fonction que les aménageurs leur ont assignée » ; un usage est donc à la fois « ce qui actualise la fonction de n'importe quel bâti et (...) ce qui, dans le même mouvement, vient le contrarier. Un usage est constitué de cette dualité, dans cette dualité », il est « équivoque et réversible » (Nicolas-Le Strat, 2009, p. 22-23).

On pourrait dire qu'il en est des dispositifs comme des bâtis : les usages sont des manières de les habiter, de les pratiquer, de les transformer. L'invitation adressée aux parents, aux professionnels et aux élus les incite à retracer la multiplicité des usages qui sont faits des dispositifs qu'ils pratiquent ensemble, à des places différentes et à partir de points de vue différents. En 2016, inviter les parents à parler des situations de coopération qu'ils vivent avec les professionnels, leur suppose une capacité réflexive vis-à-vis de ce qu'ils vivent car « les acteurs sont tout à fait capables de proposer leurs propres théories de l'action afin d'expliquer comment les formes d'existence manifestent leurs effets » (Latour, cité par Nicolas-Le Strat, 2009, p. 26) ; c'est à cet endroit que se structure l'expertise spécifique à partir de laquelle il devient possible d'explorer un dispositif, de mesurer l'importance des lieux et de l'attention portée aux lieux (les parents expliquent, à cette occasion, que leur attachement au lieu est lié

aux « locaux adaptés pour les enfants », à « l'absence de bruit »²²⁹) et au regard qui est construit sur eux (« on n'a pas envie de personnes qui nous regardent comme si on avait un problème »²³⁰).

En 2017, inviter les parents à retracer leurs manières de pratiquer l'école à partir du thème « relations parents-école » suppose, d'une part, qu'ils font partie à part entière des acteurs de l'école et, d'autre part, qu'ils en ont une pratique. Au cours des travaux des différents collectifs JD, l'enjeu est bien de se mettre à l'écoute des signes que vont adresser la multiplicité des usages, des savoirs qu'ils contiennent, et, par la puissance du récit, laisser se déployer/dévoiler les agencements compris à l'intérieur de la multiplicité des usages contradictoires, pour découvrir d'autres manières de réinventer les dispositifs et redessiner les rapports sociaux, trouver d'autres modalités « d'entrer-en-rapport, de rejouer son rapport à soi ou à son environnement » (Nicolas-Le Strat, 2009, p. 29).

« Un usage incruste ses propres dimensions, ses agencements, à l'intérieur des espaces et des bâtis dans lequel il se manifeste. Il griffonne en ces lieux une nouvelle perspective. Il s'intercale et dérègle leur fonctionnement. Il leur accorde de la sorte un surcroît d'existence, inattendu, importun, parfois inespéré. Un usage insuffle de nouvelles intensités de vie : de l'étonnement et de l'agacement, des tensions et du plaisir » (Nicolas-Le Strat, 2009, p. 25).

C - La démarche d'intéressement – un processus d'aller-vers permanent

Tous les exemples donnés précédemment montrent la manière dont la démarche d'intéressement constitue un processus pour « aller-vers » les premiers concernés. Les premières rencontres permettent aux personnes de faire l'expérience du type d'échange qu'elles rencontreront ensuite dans le cadre du collectif, d'éprouver cette forme dialogique plutôt qu'en recevoir une information abstraite ou théorique, et ainsi de pouvoir imaginer le plus justement possible ce qu'elles vont y trouver. Engager tout de suite un temps d'échange comprend aussi l'avantage essentiel de réunir les trois facteurs identifiés précédemment : porter attention, porter considération et valoriser. Car il s'agit bien de montrer aux parents et aux professionnels à qui s'adresse la démarche d'intéressement, que la procédure va prendre en compte leur expérience, dans leur singularité et leur diversité, qu'ils pourront trouver leur place, prendre part, et que les savoirs de chacun, issus de leurs pratiques quotidiennes, seront reconnus sur un mode égalitaire en tant qu'expériences de vie. Pour associer les premiers concernés, il faut parvenir à leur montrer qu'ils ont des choses à dire et que ces choses ont de

²²⁹ « Ici les locaux sont plus adaptés, plus spacieux, moins dangereux pour les tout petits ; si on avait un deuxième enfant on viendrait plutôt ici. Dans d'autres ludothèques il y a trop de bruit, ce n'est pas assez grand, les premiers qui sont arrivés ils les font partir, le temps est limité quand il y a trop de monde » (Entretien collectif parents et professionnels, Ludothèque-Laep, pour la JD 2016).

²³⁰ « C'est sûr que nous si on avait vu marqué "LAEP", "éducateur" ou "psychologue", on ne serait pas venu. Nous quand on vient on est à la recherche d'un moment de détente avec les enfants, on n'a pas envie de personnes qui nous regardent comme si on avait un problème » (Entretien collectif parents et professionnels, Ludothèque-Laep, pour la JD 2016).

la valeur, que l'on peut comprendre et apprendre ensemble à partir de leurs expériences individuelles et que ces expériences, en tant qu'agencements, sont utiles collectivement. Les premières rencontres sont fondamentales et déterminantes pour l'ensemble du travail d'intéressement :

« Elles en reparlent encore, de la première fois où elles t'ont rencontré et où tu les as mises à l'aise, et en fait elles sont venues parler d'elles-mêmes. Et je crois que ça été le déclic pour le reste » (Entretien n°10).

Par la suite, en fonctionnant chemin faisant, le dispositif produit lui-même de l'intéressement de manière continue ; il se déroule et engendre, par son activité même, continuellement de l'intéressement. L'intéressement se poursuit selon, au moins, deux modalités : en laissant exister les contre-dispositifs, parce que ces derniers tissent dans des directions et selon des logiques qui n'avaient pas été anticipées et donc continuent d'associer de nouvelles entités, et par les effets que le dispositif produit sur les membres du collectif. En effet, par l'intermédiaire des membres du collectif, c'est le réseau de chacun qui est atteint ; alors le groupe de personnes reliées au projet augmente. Ce phénomène a pu être identifié durant le dispositif JD 2017, à l'occasion d'une des extensions de l'action du collectif : les femmes-parents du collectif JD 2017 souhaitent organiser une introduction aux ateliers de la Journée Départementale²³¹ (également désignés par l'appellation « lancement des ateliers »), en mettant en scène des situations décrites dans le cadre des travaux du collectifs ou en réalisant des vidéos. L'une d'entre elles raconte que, pour préparer une scénette, elle s'est mise à répéter dans la salle à manger de son appartement ; à sa grande surprise, son mari, qui n'avait jamais participé aux rencontres du collectif et n'avait suivi ce processus que de très loin, est intervenu en exprimant son désaccord vis-à-vis d'un élément qu'elle décrivait au travers de la mise en scène. Sa femme a rétorqué en lui racontant ce qui s'était dit dans le cadre du collectif ; un débat s'est engagé sur les questions d'éducation. Interpelé sur ses représentations et ses convictions, ce moment de répétition dans l'espace privé de la famille a engendré un échange au sein du couple parental et finalement a produit un déplacement du dispositif dans ce nouvel espace. Alors que le collectif ne dénombrait, à travers l'émargement des différentes rencontres, aucun homme-parent, ce récit a permis d'entrevoir la manière dont le collectif pouvait s'étendre au réseau des personnes directement impliquées, et indirectement impliquer les hommes.

Cet effet d'engendrement continu d'intéressement peut être considéré comme un révélateur de la dynamique du dispositif ; s'il faiblit ou cesse, c'est le signe que la dynamique est atteinte.

L'exemple de l'organisation du repas de la Journée Départementale est un autre cas où un contre-dispositif peut constituer une occasion d'engager une démarche d'intéressement qui passe par d'autres types de médiations que celles du « débat » proposées par le dispositif dialogique et favorise l'association d'autres personnes. Varier les modalités de contribution au projet et au dispositif, sans les hiérarchiser, autorise ceux qui sont exclus par la forme

²³¹ Pour le récit de cette phase du collectif JD, se référer à : Troisième Partie : 4^e et 5^e rencontres du collectif – 16 mai et 13 juin 2017 – « Construire le contenu de la JD », et les points suivants.

dialogique à trouver une porte d'entrée et à franchir le seuil du dispositif. C'est une des clés, alors qu'elle est souvent disqualifiée ou bien identifiée comme un espace de relégation. Instinctivement, l'Animateur-Chercheur dévalorisait ce mode d'implication au motif qu'il ne souhaitait pas que les femmes se trouvent à nouveau recluses au domaine de la cuisine ; agissant à partir d'un point de vue extérieur à la situation, d'un point de vue dogmatique et caricatural sur les modes de domination et jouant une forme d'assignation des personnes aux rôles qu'il jugeait bon pour elles, il a failli exclure une portion importante de personnes intéressées. On pourrait même voir qu'à travers le repas se jouaient peut-être encore plus d'enjeux d'émancipation et de confrontation politique que dans l'espace somme toute normalisé et irrécusablement dialogique du collectif JD. Pour associer les profanes, il faut chercher à varier, multiplier et moduler les ouvertures et les cheminements, sans vouloir transformer les profanes en spécialistes masqués.

Enfin, une autre observation permet de caractériser ce processus d'intéressement *in itinere*. L'articulation entre dispositif JD et Journée Départementale amène le collectif lui-même à se poser la question de l'intéressement. Lors des 4^e et 5^e rencontres du collectif JD 2017, c'est bien ce qui inquiète les membres du collectif : « Comment travailler à intéresser ceux qui n'ont pas participé au collectif ? ». Dans le même mouvement, le collectif JD 2018, tout au long de ses travaux s'interrogera sur la meilleure formulation possible du thème pour pouvoir communiquer et inviter le plus facilement possible d'autres acteurs et amener le plus de personnes possibles à se rendre à la Journée Départementale. On voit à l'œuvre un processus de collectivisation, ou d'appropriation par le collectif de la logique d'intéressement.

IV - Explorer les mondes-possibles : Diagnostiquer – Problémer – Mener l'enquête

Une fois le collectif hybride composé à partir de la démarche d'intéressement en prenant appui sur la fonction de *porteur*, en ayant pris soin d'associer les profanes le plus précocement possible, après avoir installé l'espace dialogique et la dynamique d'échanges au moyen d'une animation aspirant à accorder un égal accès à la parole pour chacun, vient le deuxième moment où une forme de coopération entre profanes et spécialistes, entre parents, professionnels et élus, peut s'installer. C'est le moment de formulation des problèmes qui a été formalisé en tant que Traduction 1 ; alors « les échanges et les collaborations peuvent s'installer » au moment où « les chercheurs professionnels [seraient] sur le point de s'enfermer dans leurs laboratoires » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 126-127). L'exploration des mondes possibles consistera à organiser une « collaboration entre spécialistes et non spécialistes » pour dresser à la fois « un inventaire de la situation (...) des problèmes et des solutions » (p. 60).

Il y a dans l'expression « exploration des mondes possibles », en réalité, deux idées : d'abord l'exploration des mondes, ensuite, l'exploration des possibles. Si cette observation ne paraît pas briller, de prime abord, par sa subtilité, elle est pourtant importante à souligner (et

finalement pas si facile, n'en déplaie aux esprits sarcastiques). Car les deux idées sont menées de concert au travers de la même action et structurent l'ensemble de la démarche. Elles sont reliées par un rapport de causalité : c'est à partir de l'exploration des mondes – ou pour le dire avec d'autres mots, à travers des manières de « pluraliser l'altérité » et de « fragmenter les mondes » (Rafannel I Orra, 2017, p. 36) par la singularisation des expériences – que le collectif pourra explorer les possibles. On peut voir que la tâche à laquelle devra s'atteler le collectif hybride est proche de toute démarche de recherche, même si je n'ai pas souhaité traiter ici des questions relatives aux *recherches collectives* et que je me contente de penser des collectifs de recherche :

« Fabriquer de vrais problèmes ou encore identifier des phénomènes qui font problème : voilà le point de départ de toute entreprise de recherche. Sans problème à résoudre, il ne peut y avoir d'incitation à produire de nouvelles connaissances. C'est dans le travail de mise en évidence des problèmes, d'identification des obstacles, de mise en visibilité de phénomènes étranges et bizarres, que peut se situer une première contribution active des profanes, un premier point d'entrée dans le processus de production et de diffusion des connaissances scientifiques » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 128).

A - Diagnostiquer (1) : faire fonctionner les situations en « centres de perspective »

Ce point est titré « Diagnostiquer (1) », car je souhaite engager le premier pan d'une compréhension de l'activité consistant à « diagnostiquer », si souvent mobilisée par le référentiel de parentalité et l'action publique en général ; un deuxième pan sera abordé dans la partie consacrée aux Systèmes locaux d'action publique et à la question des configurations d'action, où il s'agira de comprendre en quoi diagnostiquer consiste à en faire l'inventaire, ou dit autrement, l'état des lieux.

« Diagnostiquer » sera entendu, dans ce premier volet, comme un processus heuristique qui s'engage à partir de deux manières d'envisager le travail de découverte, deux manières qui peuvent sembler contradictoires mais sont finalement complémentaires : « rendre visible ce qui est invisible » et « rendre visible ce qui est visible ».

1) Rendre visible ce qui est invisible

Cette formule provient d'un article de Michael Burawoy (2009) publié initialement en 2005 dans *l'American Sociological Review*. En distinguant quatre types de sociologies, l'auteur identifie quatre perspectives différentes, qui génèrent quatre types de savoirs, entretenant entre eux des rapports de conflictualité. La *sociologie académique* d'abord, qui s'est construite en « traduisant le sens commun en termes scientifiques » (p. 122), « fournit des méthodes rigoureuses et éprouvées, un ensemble de connaissances accumulées, des questions directrices et des cadres conceptuels » (p. 127). En vis-à-vis, la *sociologie critique* a pour but « d'examiner les fondations – tant implicites qu'explicités, tant normatives que descriptives –

des programmes de recherche de la sociologie académique » (p. 127)²³² et fonctionne à l'égard de cette dernière comme si elle en était la « conscience ». L'*expertise sociologique*, ensuite, est une sociologie qui « cherche à atteindre un but défini par un client » et dont la raison d'être est de « fournir des solutions aux problèmes (...) ou de valider des solutions qui sont déjà adoptées » (p. 126). Enfin, la *sociologie publique*, qui fonctionne également en vis-à-vis de l'expertise sociologique « comme le ferait sa conscience », est obligatoirement en lien avec les autres sociologies : d'une part « La sociologie publique ne peut exister sans la sociologie académique », et d'autre part « la distinction entre la sociologie publique et l'expertise sociologique est souvent brouillée, la sociologie pouvant en effet à la fois servir un client et générer un débat public » (p. 127). Mais surtout, la sociologie publique est spécifique du fait qu'elle aspire à « rendre visible ce qui est invisible ». Elle a pour objectif « de faire que le privé devienne public » (p. 126) ; le sociologue travaille « en étroite relation avec un public visible, dense, actif, local et qui constitue souvent un contre-public » (p. 123). L'enjeu de cette sociologie est d'opérer une « traduction en sens inverse [du mouvement par lequel la sociologie académique s'est construite], en restituant la connaissance à ceux dont elle provient, en établissant des problèmes publics à partir des problèmes privés » (p. 122).

En corrélation avec cette articulation entre visible et invisible, entre public et privé, l'auteur engage également un questionnement de portée épistémologique qui m'intéresse particulièrement, concernant le rapport entre le sociologue et le public : « il ne faut pas considérer les publics figés une fois pour toutes, mais plutôt les penser en termes de flux, et nous dire que nous pouvons participer à leur création tout autant qu'à leur transformation » (p. 126). Dans la relation « dialogique » qui se noue entre le sociologue et le public, « chacun se présente avec ses objectifs et s'ajuste à l'autre » (p. 127). Entre le sociologue public et son public « naît un dialogue, un processus d'éducation mutuelle ».

2) Rendre visible ce qui est visible

En contrepoint de la proposition de Burawoy qui conçoit la sociologie publique comme une manière de « rendre visible ce qui est invisible », on trouve dans la reformulation que font Mathieu Potte-Bonneville et Philippe Artières des travaux de Michel Foucault, l'idée que dans son rôle de « diagnosticien du présent », il ne cherche pas à « découvrir des vérités cachées » mais à « rendre visible ce qui précisément est visible » (Artières et Potte-Bonneville, 2012, p. 29). Cette deuxième manière de formuler la recherche amène à « "faire apparaître ce qui est si proche, ce qui est si immédiat, ce qui est si intimement lié à nous-mêmes, qu'à cause de cela nous ne le percevons pas" ». Il s'agit donc encore de « faire voir ce que nous voyons » en interrogeant les « rapports de pouvoir » pour « diagnostiquer ces forces qui constituent et agitent notre actualité », pour repérer « les points de faiblesse, les ouvertures, les lignes de force » et détruire « les évidences et les universalités » (p. 30). Ainsi, pour Foucault, l'activité

²³² Michael Burawoy donne l'exemple du « féminisme, [de] la théorie *queer* et [des] théories critiques de la race [qui] ont violemment mis en cause la sociologie académique, aveugle à l'omniprésence et à la profondeur des oppressions liées au genre, à l'orientation sexuelle, ou à la race » (2009, p. 127).

de diagnostic n'est pas un préalable, mais constitue l'action même du travail de l'intellectuel – je dirais, ici, du travail de recherche²³³.

Évidemment, les deux propositions ne sont en rien contradictoires. Bien au contraire, elles sont complémentaires en ce qu'elles caractérisent des réalités différentes.

« L'invisible » de Burawoy se rapporte aux mondes sociaux que le sociologue observe – « un syndicat, des associations de quartier, des communautés de croyants, des groupes de défense des droits des immigrés » (Burawoy, 2009, p. 126) – et ce qu'il peut comprendre des réalités mises au jour par l'exploration de ces mondes. L'invisible ce sont les conditions et les situations invisibilisées, celles que l'étanchéité des mondes rend inaccessible aux autres. C'est ce qui ne peut se percevoir d'une Dalle à l'autre.

Deux exemples me viennent pour illustrer ce que Burawoy cherche à désigner ici.

D'abord, à partir du moment où j'ai décidé de ne plus exercer mon activité d'éducateur, j'ai su qu'une des conséquences serait de me couper d'un ensemble de réalités sociales, et ce d'autant plus que la fonction « d'éducateur de rue » était extrêmement riche de ce point de vue. Mes « cercles sociaux » (Paugam, 2010) se sont immédiatement réduits à ceux que mes assignations « de classe, de genre, de race, (...) d'âge et de sexualité » m'amènent à rencontrer. J'ai perdu le médium qui me mettait en lien avec ces réalités devenues, aujourd'hui, inaccessibles. *L'invisible* c'est toutes les réalités que connaissent les travailleurs sociaux, qui sont contenues, cachées à la vue de « l'homme de la rue », par l'organisation de « l'éducation spécialisée », cette dernière étant entendue comme celle qui est destinée à un public « spécial » et isolée du milieu « ordinaire »²³⁴.

Ensuite, un autre exemple est fourni par la rencontre avec l'association « Les Pétolettes »²³⁵. Cette association souhaite « ouvrir des espaces d'accompagnements individuels et collectifs, pour favoriser les parcours d'émancipation des personnes (...) avec et pour les travailleur.s.es du sexe ». Pour cela elle a obtenu un financement « FONJEP (Fonds de Coopération de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire, qui soutient la création d'emploi lié à un projet de développement d'une association), afin de pouvoir déployer une démarche de recherche-action » qui articule « développement communautaire », « amélioration des conditions de vie » et meilleure considération par les travailleurs sociaux²³⁶. Sollicité, via le Réseau des

²³³ Je m'autorise ici, comme les auteurs nous y invitent (Artières et Potte-Bonneville, 2012, p. 347), un « usage » des formulations de Michel Foucault en transposant les attributs qu'il « rêve » pour « l'intellectuel » à l'activité spécifique du chercheur.

²³⁴ Cette expression fait partie du langage professionnel ; il est dit, par exemple, d'un enfant accueilli dans un Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (ITEP), lorsqu'il n'est pas scolarisé au sein de la structure, qu'il est « scolarisé en milieu ordinaire ».

²³⁵ Pour consulter l'activité de l'association : <https://www.facebook.com/pages/category/Non-Governmental-Organization--NGO-/Les-Petrolettes-101150268479771/>

²³⁶ Le titre exact de la recherche-action portée par Les Pétolettes, l'association La Trame et le laboratoire Experice est : « En quoi une démarche de développement communautaire participe-t-elle à l'amélioration des conditions de vie des travailleur.s.es du sexe et à l'évolution de leur prise en compte dans les pratiques des professionnel.le.s et accompagnant.e.s sociaux ? » (Cf. : <https://www.fabriquesdesociologie.net/samedi-27-mars-2021-seminaire-national-des-fabriques-de-sociologie/>.)

Fabriques de sociologie, pour soutenir la démarche de recherche, j'ai pu découvrir l'action de l'association. La première rencontre effectuée dans le cadre du séminaire National des Fabriques de sociologie montre bien que la force de l'association, notamment parce qu'elle est animée par des travailleuses du sexe, repose sur la capacité à décrire des situations, en singularité, qui ne sont connues d'aucune autre catégorie d'acteurs, notamment des acteurs institutionnels, c'est-à-dire des situations effectivement *invisibles*.

On retrouve alors l'idée que la recherche, lorsqu'elle part des situations des « publics » ou des « contre-publics », comme les désigne Burawoy, révèle des situations. Là encore, il est question de régime de visibilité.

Le « visible » de Foucault nous amène à considérer une réalité qui n'est pas cachée, qui n'est pas hors de vue, mise à l'écart par l'organisation sociale, mais au contraire qui se trouve en proximité, que nous avons « sous le nez » pourrait-on dire, sans la voir ; en somme, les « évidences », les rapports sociaux et rapports de pouvoir naturalisés, le « normal » du quotidien, ce qui correspond aussi, dans le vocabulaire de Foucault, à « la règle naturelle », la « norme » entendue comme l'actualisation du « discours de la discipline » (Revel, 2002, p. 21 et p. 45). Dans le dispositif de recherche, c'est un des effets de l'entretien, qu'il soit individuel ou collectif, que de venir déplier les réalités dans lesquelles les acteurs sont pris, en proximité. L'entretien procède de deux mouvements congruents : premièrement, la présence du chercheur et sa position en extériorité vis-à-vis de la configuration d'action, produit une « étrangéification de l'ordinaire » qui permet de « prendre conscience » et de « reconsidérer la situation sous un jour nouveau » (Thievenaz, 2016, p. 17) ; deuxièmement, en invitant à mettre en récit, il engage un mouvement réflexif sur la réalité partagée, sur les organisations sociales et les logiques d'actions, pour dire ce qui ne se dit généralement pas, surtout au moment où l'on agit, et conduit les acteurs à mettre au jour, à s'étonner en accédant parfois à des formes de révélations.

Ce qui s'est produit lors de la première rencontre avec les parents utilisateurs du LAEP, pour la préparation de la JD 2016, est de cet ordre. J'ai déjà décrit cette scène, lors de la présentation de la JD 2016 (en début de Troisième Partie²³⁷), où le dispositif d'entretien collectif conduit à dévoiler l'organisation qui structure la configuration partagée par le groupe ; le fait d'interroger les personnes sur l'organisation « LAEP » les confronte à leur méconnaissance du fait que la ludothèque dont ils font usage est aussi un dispositif identifié par la Caf et issu des politiques publiques nationales de soutien à la parentalité. C'est bien le « visible » partagé qui est rendu visible par l'opportunité qu'est donnée à chacun de raconter sa perception, sa compréhension, un visible qui se construit donc à partir de la « fenêtre » de chacun, en somme de son « centre de perspective ».

²³⁷ Pour rappel, les parents décident de témoigner de ce moment lors de la JD 2016, par cette phrase : « Et bien déjà pour nous, quand on y va, on ne se dit pas que c'est un Laep, pour nous c'est une ludothèque. D'ailleurs on a découvert que c'était un Laep quand Mr Garcia est venu pour nous rencontrer ».

3) Centres de perspectives – construire un savoir « à partir des situations »

a) Faire des expériences hétérogènes et disjonctives, des centres de perspective

La notion de « centre de perspective » est, pour moi, reliée à un moment d'échange avec mon directeur de thèse où il a « glissé » cette notion « au milieu » d'une des situations de terrain que je partageais avec lui. La notion s'est d'abord mise à fonctionner de manière globale, non analytique, par le mystère compris dans sa construction tout en oxymore – un « centre » associé à une « perspective » –, pour ensuite se déplier à partir de deux textes emboîtés l'un dans l'autre et tous deux arrimés au travail de Michel Foucault. Il s'agit d'abord du livre « D'après Foucault » déjà cité (Artières et Potte-Bonneville, 2012), et ensuite de la lecture qu'en fait Pascal Nicolas-Le Strat et qu'il réengage pour outiller son travail sociologique (Nicolas-Le Strat, 2008, juillet).

Le premier texte utilise la formule « centres de perspective » sans l'ériger au rang de notion à proprement parler. Mathieu Potte-Bonneville parcourt le geste « enseigner » tel que Foucault le raconte et le met en acte, dans sa complexité, c'est-à-dire tel qu'il apparaît à première vue parfois « énigmatique » (p. 49) ou de manière « paradoxale » (p. 55), mais toujours tendu vers « la possibilité du discours vrai », et interrogeant « toute idée de magistère » (p. 52). Alors, « centres de perspective » est employé pour caractériser la manière dont Foucault utilise de façon récurrente les « noms d'auteurs et des figures exemplaires (...) Nietzsche, Artaud, Van Gogh, Nerval, ... » dans son « archéologie de la raison moderne », poursuivie à travers l'ouvrage « Histoire de la folie ». Selon Potte-Bonneville c'est au titre de « guide » ou de « centres de perspective » que ces figures sont convoquées, parce qu'elles servent à Foucault, non pas de figures tutélaires, mais en tant que lieux d'une expérience éprouvée et documentée par « ceux qui eurent à s'affronter à ces difficultés, et qui ont tenté de bâtir une œuvre en risquant constamment de se voir ramenés au statut de malades » (p. 57). Si leur expérience constitue un « centre de perspective » c'est qu'ils sont parvenus à maintenir « ouverte la distance de la folie à la vérité » (p. 57). Il ne s'agit donc pas de « légitimer ce que l'on dit [en se référant] constamment à une origine première » ou en se rapportant aux œuvres des maîtres « comme à des coordonnées premières » (p. 53), mais de se rapporter à leur expérience, au commun de leur expérience, et de partir de leur « propre langage » (p. 55) en tant qu'il est « l'espace où le régime contemporain des discours trouve à s'inscrire » (p. 55). Potte-Bonneville fait référence à la conférence donnée par Foucault « Qu'est-ce qu'un auteur » dans laquelle il « démystifie la référence à l'auteur, au profit d'une analyse de la discursivité anonyme », amenant à considérer les « maîtres » comme « des individualités qui voient leur éminence définie par la fonction qu'elles occupent au sein de telle ou telle formation discursive » (p. 52). Foucault ne cherche pas un auteur comme figure du maître, mais des auteurs parmi d'autres, « figures exemplaires » au sens où elles constituent des exemples d'expériences, participant d'un « anonymat des discours » (p. 53) et de la multiplication des regards.

« (...) l'exercice de *Surveiller et punir* est, sur bien des aspects, analogue à celui que Foucault mettait en œuvre dans *l'Histoire de la folie*, en écrivant une histoire de l'asile "du point de vue" de Nietzsche, Artaud ou Rousset. Dans les deux cas, l'exercice consiste à prendre appui sur une expérience, non unitaire ou synthétique, mais au contraire hétérogène et disjonctive, et à en faire non l'objet de l'enquête, mais le centre de perspective depuis lequel les catégories de cette enquête même vont être élaborées et distribuées » (Artières et Potte-Bonneville, 2012, p. 117).

C'est à cet endroit que Pascal Nicolas-Le Strat fait signe et s'empare de la lecture de « D'après Foucault » ; c'est la « posture du diagnosticien » qu'il examine particulièrement du fait qu'elle amène à « reconsidérer en profondeur le rapport qu'il [l'intellectuel] entretient avec les situations ou les expériences » et « la parole des individus protagonistes d'une situation » (Nicolas-Le Strat, 2008, juillet). L'expérience « historico-politique » n'est pas « constituée en objet de l'investigation mais en "centre de perspective", à partir duquel le travail d'enquête va être conduit », ce qui permet à la recherche, non plus de construire « un savoir "à propos d'une situation" », mais un savoir qui s'élabore « du point de vue d'une situation, pour ce qu'elle réserve comme lignes de fractures et de tensions, comme lignes constituantes, et pour l'opportunité qu'elle accorde de dresser une cartographie des savoirs/pouvoirs à l'œuvre » (Nicolas-Le Strat, 2008, juillet). Foucault amène à porter considération à la « prise de parole » en tant que « processus de subjectivation » pour « les perspectives qu'elle inaugure, les contradictions qu'elle incorpore ou les enjeux qu'elle dessine », notamment pour prendre en compte « le point de vue des silencieux et des marginalisés », en somme « le point de vue des gouvernés », de tous ceux dont « la parole se fait entendre dans leur face à face avec le pouvoir ». Une autre image peut préciser encore la manière dont le chercheur est amené à travailler à partir des situations, image qui fait largement écho aux modalités de la recherche-action mais aussi à l'intermédiation, celle de « l'intervalle » : « Foucault comprend qu'il ne cesse lui-même de travailler "dans l'intervalle" des formes du savoir et du pouvoir, à l'endroit où celles-ci ouvrent des zones d'ombre à l'intérieur desquelles il est possible de les remettre en cause » (Artières et Potte-Bonneville, 2012, p. 69).

C'est dans cet esprit que les collectifs JD seront animés, et en tant que centres de perspective qu'ils ont fonctionné.

b) Travailler les situations depuis l'intervalle qu'ouvre le point de vue des silencieux

Je propose de suivre les différentes perspectives ouvertes, lors du dispositif JD 2016, par les situations décrites durant l'entretien collectif mené avec les parents usagers de la ludothèque-LAEP. Invités à « raconter les raisons qui [les] font venir » dans cette structure, ils expriment d'abord leur manière de vivre l'espace qui leur est proposé. Les commentaires de chacun se portent en premier lieu sur les locaux (plus ou moins « adaptés » pour les « tout petits ») et se mettent naturellement à comparer cet espace à d'autres lieux du même type, présents dans la ville (ces derniers portent la même appellation Ludothèque, sans forcément être aussi des LAEP, mais les parents n'ont pas connaissance de ces spécificités). Ils comparent d'abord

la spatialité de différents bâtis et l'effet produit sur la gestion du public (« [là-bas] c'est pas assez grand, les premiers qui sont arrivés ils les font partir » ; « le temps est limité quand il y a trop de monde (...) ; tu arrives à 4h15 et tu dois partir à 5h15, ils commencent à les faire partir ceux qui sont arrivés les premiers ») mais également l'effet produit sur le climat et notamment le « bruit ». Ensuite, les échanges se déplacent d'un regard sur les lieux à un regard sur les personnes qui gèrent les lieux (« les ludothécaires elles ont toujours un temps pour nous à vous accorder (...) on a trouvé pas mal d'aide quand on a eu quelques petits soucis avec notre fille »²³⁸ ; « Ils sont vraiment à l'écoute »). Enfin, ils en viennent à élaborer à partir de ce que leur apporte cette attention, en tant que parents (« Ici on sent qu'on peut parler, qu'on va être écouté, surtout quand on est jeune parent » ; « ça fait du bien parce que ça soulage ; les grand jouent, je suis apaisée quand je viens-là, c'est un temps de détente. Je souffle cinq minutes »), ce bénéfice à leur endroit étant directement corrélé à ce que le dispositif dans son ensemble apporte à leur enfant ou à la relation qu'ils ont avec leur enfant²³⁹.

Une parole semble pouvoir résumer ce que chacun exprime :

« C'est un endroit où on a une écoute et une oreille très très attentive. On souffle. Nos enfants sont heureux. On les surveille, mais voilà, on se sent comme dans un cocon. On est là tout le temps, même s'il y avait des temps pendant les vacances. C'est notre moment de décompression. On joue » (Entretien collectif, JD 2016).

C'est le terme « accueil » qui est utilisé par la directrice et l'Animateur-Chercheur pour caractériser ce que les parents décrivent – un terme résolument professionnel, employé dans un réflexe de reformulation – mais auquel la confrontation des points de vue des parents et de la professionnelle apporte une profonde complexité, notamment parce qu'elle permet d'identifier les conditions qui sont réunies pour mettre en œuvre une telle qualité « d'accueil » et de montrer que cet accueil est une construction.

D'une part, comme il a déjà été souligné, les professionnels sont à la fois ludothécaires et accueillants-LAEP, et leur manière d'appréhender le jeu est différente (« Le jeu c'est notre médiateur notre outil pour favoriser la relation entre vous et votre enfant entre les enfants entre eux ou entre vous adultes (...) Nous ici on est travailleurs sociaux et on a fait une formation complémentaire au jeu »). Cette formation leur permet un positionnement spécifique : « ici notre objectif c'est la relation ». D'ailleurs, en écho, la dimension du « soin » ou du « prendre soin », et notamment la dimension des corps, est très présente dans la parole des parents qui notent les gestes des « professionnels qui s'intéressent à nous, qui nous

²³⁸ La phrase complète est : « ce que je trouve bien ici c'est que les ludothécaires elles ont toujours un temps pour nous à vous accorder, c'est vrai on a trouvé pas mal d'aide quand on a eu quelques petits soucis avec notre fille, alors que sur d'autres ludothèque elles ont moins de temps »

²³⁹ « C'est l'occasion de faire des jeux qu'on n'achèterait pas nous, avec des personnes qu'on n'aurait jamais rencontrées. Ça coupe un peu les journées. Les enfants s'éclatent ici, moi j'aime bien faire des jeux. Et puis même les parents s'y mettent à jouer » ; « Il y a une autre relation avec l'enfant que quand on est toutes les deux ; je suis toute seule avec ma fille même si elle voit son père. C'est d'autres relations. À la maison c'est compliqué toutes les deux. C'est plus neutre qu'à la maison ».

dorlotent, qui nous amènent un truc chaud » ou encore leur permettent d'être « comme dans un cocon ». Le lieu construit un nouvel intérieur, une sphère domestique (« Ici il y a des habitués. C'est la famille ») ou les personnes se sentent reconnues et acceptées (« Même des fois quand on est fatigué qu'on arrive qu'on a une tête pas possible... on s'en fout c'est pas grave »). D'autre part, l'ouverture du lieu à d'autres moments et à d'autres publics – en fait il s'agit des mêmes personnes, enfants ou parents, mais constitués comme des publics différents par des politiques publiques ou des dispositifs différents –, sa dimension multifonctionnelle et son appropriation par les enfants, lui donne une capacité relationnelle plus riche.

« La proximité de l'école qui est juste en face et qui utilise aussi le lieu, donc les enfants le connaissent par l'école, facilite les choses. (...) Du coup, nous, les encadrants, on rencontre les enfants sans les parents (...) Dans une relation toute autre avec des enfants qui nous connaissent. Ensuite on les revoit avec les parents quand ils reviennent, ils font vraiment la différence entre le moment où c'est l'institut qui est là et celui où c'est les parents »²⁴⁰.

Le regard collectif qui se déploie finit par se poser sur la manière dont les parents sont regardés par les professionnels :

« On se sent écoutés et pas jugés par rapport aux choix d'éducation, à notre manière de faire avec nos enfants, ou à notre situation. Ils ne sont pas culpabilisants. Même sur des sujets où on a déjà vécu des moments difficiles comme l'allaitement ou le choix d'instruire les enfants à la maison ou les vaccins. En général ça va bien tant qu'on est dans les normes, tant que ce qu'on fait est comme ce qui est écrit dans les livres. »

Alors, à cet endroit, depuis ce centre-là, une perspective nouvelle s'ouvre – probablement un problème public en lui-même : « l'allaitement ». L'allaitement comme nouveau centre de perspective qui vient cartographier une zone de rapports « savoir/pouvoir » à l'œuvre dans la relation entre parents et professionnels. Une surprise pour l'Animateur-Chercheur qui ne pensait pas trouver ce thème-là et qui d'un coup en comprend la portée politique. Les femmes-parents expliquent que, pour certaines d'entre elles, cette expérience de l'allaitement « était difficile » notamment du fait de l'instabilité des interlocuteurs (« c'était jamais les mêmes ») et du temps de disponibilité contraint (« le pédiatre n'a pas de temps à nous consacrer »). Une autre femme-parent explique qu'elle se rend à la consultation parce qu'au « départ c'était juste pour peser etc. Ils sont venus à deux, une pour l'enfant et l'autre qui notait ce que je racontais sur ma vie ; à l'époque je venais de me séparer du papa donc

²⁴⁰ La phrase complète : « la proximité de l'école qui est juste en face et qui utilise aussi le lieu, donc les enfants le connaissent par l'école, a facilité les choses. Un lieu facilitateur pour la mise en place de ce lieu. C'est un peu le sas entre l'école et la maison. Les enfants se retrouvent dans un autre contexte, les parents aussi dans un autre contexte. C'est un peu une continuité. Du coup, nous les encadrants on rencontre les enfants sans les parents, et c'est trop bien ... (rires) et le comportement des enfants est très différent quand les parents ne sont pas là. Dans une relation toute autre avec des enfants qui nous connaissent. Ensuite on les revoit avec les parents quand ils reviennent, ils font vraiment la différence entre le moment où c'est l'institut qui est là et celui où c'est les parents ».

j'avais beaucoup de choses à dire. J'ai plus ressenti des jugements qu'autre chose ; j'avais repris un rendez-vous, mais je n'y suis jamais allée ». Les parents expriment se sentir jugés par les professionnel.les (« Tu as raison ils sont culpabilisants ») et ne pas être entendues dans leur vécu (« j'étais déjà culpabilisée de ne pas arriver à allaiter ma fille, et là j'avais demandé de l'aide et on m'a encore plus culpabilisée »), d'autant que certaines femmes-parents ont construit une expertise sur un ensemble de questions, à partir de leur expérience personnelle mais aussi en suivant des formations qui leur confèrent un savoir, et se trouvent en capacité d'analyser de manière critique le discours des professionnel.les qu'elles ont en face d'elles et les référentiels mobilisés :

« Sur l'alimentation, le problème c'est qu'ils ont trop leur avis personnel » ; « elles sont professionnelles mais elles ont aussi eu des enfants, elles ont fait comme ci, comme ça, alors elles conseillent à partir de ça » ; « heureusement que j'avais été formée par la seule sage-femme qui était formée sur Sète, sinon j'aurais tout foiré. »

Certaines pratiques sont constituées en expérience pour mettre à l'épreuve les savoirs professionnels et ce qu'ils véhiculent : « Dès qu'on est dans les normes tout va bien, comme c'est écrit dans les livres, mais dès qu'on ... si je prends mon cas, moi j'allaite encore mon enfant de deux ans, donc bon... ». Ces confrontations aux regards des professionnel.les qui se chargent d'inculquer une norme conduisent un couple à s'éloigner de certains dispositifs de soin (« c'est pour ça que nous on a arrêté les pédiatres ; on va chez le généraliste et puis voilà. Dès qu'on a entendu les énormités qu'elles nous sortaient sur l'allaitement on est partis »).

L'analyse de cet entretien collectif permet d'avancer sur les questions épistémologiques. Reprenant les mots de Pascal Nicolas-Le Strat, on pourrait dire que l'expérience historico-politique de l'allaitement est ici constituée en *centre de perspective* à partir duquel le groupe aurait pu continuer à mener l'enquête. La démarche de recherche « ne s'indexe pas seulement, ou strictement, sur le "point de vue" du chercheur mais [elle] se saisit de "centres de perspectives" pour faire recherche avec eux, grâce à eux. La réalité ne se découvre pas uniquement dans les yeux du chercheur mais aussi à travers des situations qui donnent à voir et à comprendre ». Pascal Nicolas-Le Strat dénonce une « fétichisation de la personne même du chercheur » par « les méthodes de recherche vingtiémistes (entretiens, observation participante...) » et les « inclinaisons subjectivistes » pour lesquelles « tout part » des « capacités et des compétences du chercheur ». Or, si « le chercheur voit (et entend) », « certaines situations, elles aussi, dès lors qu'elles sont instrumentées dans une démarche de recherche donnent à voir et à entendre ». Cette posture épistémologique permet de situer le chercheur comme celui qui « "reconnaît" dans une situation un possible de recherche », qui s'en saisit – « il s'agit d'une vraie création de recherche » – et « la fait fonctionner comme instrument pour sa recherche »²⁴¹.

Faire fonctionner la situation en centre de perspective c'est donc saisir ce possible, puis œuvrer à « "fertiliser" sa découverte » : pour que « cette situation "rende" ce que l'on espère

²⁴¹ Ce texte est un extrait du Journal de recherche de Pascal Nicolas Le-Strat (2020, 11 juin) – accès réservé. Publication avec l'autorisation de l'auteur.

d'elle, il faut réussir à l'activer, à la stimuler, à l'aiguillonner, peut-être même à l'exalter. Quelque chose de l'ordre d'un ensemencement ».

Le dispositif d'entretien collectif pour préparer la JD 2016 ne permettra pas de suivre cette perspective ouverte ; cela aurait nécessité une capacité du dispositif JD à accueillir le « dispositif-contre » permettant d'explorer le nouveau centre de perspective « allaitement ».

On retrouve ici le type de démarches engagées par la sociologie de la traduction et illustrées par l'article de Callon portant sur la « Domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins dans la baie de Saint-Brieuc » (Callon, 1986). La démarche qui s'y trouve rapportée a consisté à décrire une « histoire (...) centrée sur les trois chercheurs²⁴² » en ne mettant « en scène aucun acteur que ceux-ci n'aient explicitement convoqués » (p. 203), et à les « suivre (...) non seulement dans leur discussion des faits de Nature, mais également dans leur discussion des contextes sociaux » (p. 201), à « suivre sans les figer toutes les variations qui ont affecté les alliances passées par les trois chercheurs », en laissant « fluctuer l'identité des coquilles, ou des marins-pêcheurs » (p. 202-203). Il s'agit bien-là de considérer la situation des trois chercheurs comme un centre de perspective depuis lequel on peut explorer la configuration d'action et la formulation des problèmes. De la même manière, la question de l'allaitement par les femmes-parents aurait pu constituer un nouveau centre de perspective à partir duquel il aurait été fructueux de voir quels acteurs elles auraient convoqués et les alliances qui se seraient constituées.

4) Multiplier les centres de perspective – Embrasser la complexité

Le « centre de perspective » advient ainsi au statut de notion qu'il s'agit de faire fonctionner pour observer ce qu'elle permet de construire pour la recherche-action.

« La prise de parole ouvre l'accès à la situation », voire « contribue à ouvrir la situation comme telle : elle provoque, bouscule, interpelle et, en cela, renvoie la situation au processus qui la traverse et la constitue, en premier lieu les entreprises de pouvoir/savoir. »

Alors, penser la situation en tant que centre de perspective c'est adopter un « rapport d'opportunité à la situation », c'est-à-dire non pas « un opportunisme mais une relation dynamique (tactique) (...) dans l'optique de prendre en compte les enseignements qu'elle réserve, les perspectives qu'elle esquisse » (Nicolas-Le Strat, 2008, juillet).

À ce propos, un exemple mineur – parce qu'il n'a pas porté à conséquences – peut donner à voir la manière dont une situation s'ouvre de manière impromptue, mais correspond à une question signifiante pour les acteurs, même si c'est à une échelle micro. Lors des échanges au sein du collectif JD 2018, au détour d'un échange concernant les usages de l'outil informatique

²⁴² Cet article relate l'entreprise de trois chercheurs qui vont s'intéresser aux techniques de culture intensive des coquilles St-Jacques qui sont développées au Japon et inconnues des pêcheurs français : « notre point de départ est constitué par les trois chercheurs au retour de leur voyage en Extrême-Orient. Peu importe (...) d'où ils viennent et pourquoi ils agissent. (...) Nous allons les accompagner dans leurs premières tentatives de domestication » (Callon, 1986, p. 180).

et de l'internet dans la communication entre parents et professionnels (6^e rencontre – 5 avril 2018), une personne a pris un exemple situé dans un autre contexte, celui de l'accueil du public par l'antenne Caf locale : « ce qui est bizarre c'est qu'à la Caf, ils ont enlevé la seule personne qui y était là, il n'y a plus que des ordinateurs, c'est super bizarre. Ils laissent le vigile aider les personnes parce que, bon, c'est pas son travail, il n'est pas formé pour ça, mais il le fait gentiment. Il y a des personnes de cinquante ou soixante ans qui y vont et ils ne savent pas utiliser les ordinateurs qui sont là. Donc c'est le vigile qui les aide, qui leur montre comment se connecter, c'est le seul professionnel qui est présent ». Une personne explique que « depuis un moment (...) toutes les institutions font ça ». « Le problème c'est que ça oblige les gens dans les villages à avoir Internet alors que (...) dans certains villages (...) ça ne passe pas ». « L'État a enclenché ça, on a voulu aller rapidement avec un constat que tout le monde avait Internet aussi parce qu'il y a beaucoup de Smartphones, alors qu'il y a beaucoup de démarches qui ne peuvent pas se faire sur le téléphone (...). Et là ils essayent de revenir en arrière, ils parlent des maisons des services, mais c'est cher ; ils se rendent compte qu'il y a une fracture, (...) on a peut-être été trop vite dans la dématérialisation ». La prise de parole collective a permis à la fois un moment de découverte rendant « visible ce qui est visible » (puisque la discussion a conduit à décrire un dispositif de la ville connu de tous) et à la fois l'avènement d'un nouveau centre de perspective, qui, même si les perspectives qu'il a ouvertes n'ont pas été poursuivies (alors qu'elles auraient pu faire l'objet d'une enquête), a permis de dessiner les rapports en jeu depuis la place du public.

Depuis le début de la mobilisation de la notion de *centre de perspective*, il est notable qu'elle convoque une autre expression : le « point de vue ». La technique de la « perspective » en dessin (représentations graphiques issues de la Renaissance structurées par la géométrie) permet d'articuler les deux. Dans les peintures, dessins ou gravures en perspective la question du point de vue de l'observateur est centrale : la construction de la représentation se structure à partir du point de vue, en usant de points et de lignes de fuite reliées à ce dernier. Par ailleurs, utilisé au sens figuré, le terme « perspective » est bien « une manière d'envisager les choses ou d'en interpréter le déroulement » (Perspective, s. d.) et donc, là-encore, une forme de projection à partir d'un point de vue.

On retrouve ce lien entre « centre de perspective » et « point de vue » en narratologie²⁴³, discipline pour laquelle le centre de perspective caractérise « les récits en je » qui fonctionnent selon une logique de « focalisation interne » ; ce centre de perspective, s'il peut être « unique » ou « dominant », parvient dans certains récits à « se mettre à la place d'un autre » (Rabatel, 2011, p. 119). Selon Rabatel il ne faut pas cantonner le « je à une vision et à

²⁴³ Il m'a paru intéressant d'identifier si la notion de « centre de perspective » apparaissait à d'autres endroits, dans d'autres disciplines et la manière dont elle se trouvait mobilisée, pour tenter de la circonscrire et éventuellement de la faire fonctionner différemment. La narratologie est l'une d'entre elles ; j'ai conscience d'user (voire d'abuser) des ressources offertes par les articles d'Alain Rabatel sans pour autant m'engager dans la compréhension de la complexité du propos qu'il développe, et finalement, de glaner et me saisir de quelques-uns des propos qui font écho à ce dont je traite. Par surcroît, il était étonnant de lire cet article à partir de l'expression « centre de perspective » et d'y trouver une référence, fort à propos, aux travaux de Bruno Latour, qui me renvoyait à la sociologie de la traduction.

un savoir nécessairement limités, en déni de toutes les expériences que l'on peut faire, et notamment des perceptions itératives qui augmentent le volume de savoir et l'historicité des perceptions (...), dès lors qu'on ne réduit pas la perception à un phénomène intemporel unique et qu'on prend en compte les multiples voies du savoir » (2011, p. 119) ; pour ce faire il s'appuie sur Bruno Latour, citant un passage du livre « Changer de société, refaire de la sociologie » :

« Qu'est-ce qui vous fait penser qu'"adopter un point de vue" signifie "être limité" ? Ou être spécialement "subjectif" ? [...] Si vous pouvez avoir différents points de vue sur une statue, c'est parce que la statue elle-même est en trois dimensions et vous permet, oui, *vous permet* de tourner autour. Si une chose rend possible cette multiplicité de points de vue, c'est qu'elle est très complexe, intriquée, bien organisée, et belle, oui, objectivement belle. [...] Ne croyez pas à toutes ces foutaises sur le fait d'être "limité" à votre propre perspective. Toutes les sciences ont inventé des moyens pour se *déplacer* d'un point de vue à un autre, d'un cadre de référence à un autre. [...] C'est ce qu'on appelle la relativité. [...] Si je veux être un scientifique et atteindre à l'objectivité, je dois être capable de naviguer d'un cadre de référence à l'autre, d'un point de vue à l'autre. Sans de tels déplacements, je serais limité pour de bon dans mon point de vue étroit » (Latour, 2006, p. 210-213 cité dans Rabatel, 2011, p. 120).

La notion de *point de vue* pousse à considérer la nécessité de prendre en compte, non pas un seul point de vue, mais la « multiplicité des points de vue » qui permettent d'embrasser la complexité et d'opérer des « déplacements » entre les différents « cadres de référence ». Par ailleurs, suivant Rabatel, il doit être possible de porter attention aux « multiples voies du savoir » qui s'expriment dans la parole d'un seul *je*. Cependant, il me semble qu'il faut être vigilant au fait que l'usage de la notion de *point de vue* risque de ramener à une compréhension à propos de l'objet, ou pour le dire autrement, que cette notion rétablisse une observation centrée sur la nature de l'objet plutôt que sur les processus ; en cela, la métaphore de la statue est peut-être une image qui fourvoie. En somme, penser les situations et l'énonciation qui en est faite par les personnes qui les ont vécues, comme une opportunité de mettre au jour et de comprendre un « point de vue » nous ramène à l'idée de produire du sens uniquement « sur une situation » et non « à partir d'une situation » et court le risque d'oublier de cartographier les processus qui traversent les situations pour ne s'intéresser qu'à ce qu'elles sont.

Il s'agirait dès lors d'appréhender les situations comme des centres de perspective, d'abord à partir du point de vue de ceux – les « silencieux » – qui généralement n'ont pas la possibilité de le donner à voir, depuis leur prise de parole et leur expertise, pour ensuite multiplier les centres de perspective possibles, en portant attention à la manière dont les situations nous renseignent, non seulement sur les situations en tant que telles, mais également sur les contextes et les rapports de pouvoir/savoir en jeu.

Les travaux du collectif JD 2018 ont constitué un autre moment où une situation a fonctionné en tant que centre de perspective et formé un exemple de multiplication des *points de vue*.

La 5^e rencontre du collectif JD 2018 a été constituée comme un moment de « point d'étape », où les personnes présentes ont été invitées à faire lecture des comptes rendus des échanges des quatre séances précédentes et à exercer leur capacité d'analyse. C'est donc dans une logique de capacitation des personnes, en leur supposant une compétence d'analyse et de réflexion, que s'est inscrite cette séance de travail, en engageant une dynamique d'élaboration collective. L'un des trois groupes, composé de professionnels, en prenant connaissance d'une partie des propos tenus lors des séances précédentes et à partir d'une consigne consistant à « décrire », développe une analyse tout en subjectivité ; il structure sa lecture à partir de la pratique professionnelle et des préoccupations qui sont celles de ses membres.

Ils expliquent qu'ils ont retenu « un besoin des personnes de se retrouver de se regrouper physiquement ». Ils prennent appui sur deux exemples qu'ils ont repérés :

« Un groupe de Yoga pour des femmes enceintes qui se transformait finalement plus en groupes de paroles, justement parce qu'elles pouvaient échanger ce qui était bien pour elles » et une action visant « l'intergénérationnel (...) [pour] échanger entre les enfants, les parents et les grands-parents, sur les différences de génération et les questions qui pouvaient se poser en fonction des époques. »

Le groupe identifie des « besoins », en premier lieu « le besoin d'être en groupe (même si c'est un petit peu paradoxal dans la période numérique qu'on vit) » et « un gros besoin d'échanger et de parler » du fait que « les gens, ils se posent toujours autant de questions ». Mais ces besoins se confrontent à la difficulté « d'oser » parler, de connaître les lieux où ils vont pouvoir être entendus et d'en trouver l'accès : « Les gens se posent toujours autant de questions et même plus qu'avant, mais (...) ils s'autocensurent ; soit les réponses existent, mais ils n'osent pas aller à tel ou tel endroit, dans tel ou tel groupe de paroles, soit ils ne peuvent pas, et soit ils ne savent pas comment ils peuvent y aller », parce que, tout au moins c'est l'hypothèse formulée par le groupe, « l'oralité n'est plus trop à la mode ».

L'autre besoin identifié et reformulé par le groupe, qui est corrélé au premier, est le besoin de « contact », voire d'être « touché » :

« On sait que les gens se sentent de plus en plus isolés notamment du côté des personnes âgées, où on sait que certaines ne voient plus personne, des personnes âgées qui ne sont plus touchées par personne, et donc là, amener des petits c'est génial, on sait que ça marche mais on ne s'autorise pas toujours ».

Spontanément le groupe s'attache à identifier les *conditions* qui rendent possibles les échanges entre les personnes : « d'une part, c'est parce qu'elles [les femmes du groupe yoga] ne pensaient pas venir pour ça, et qu'ensuite (...) elles n'avaient pas la possibilité de le faire ailleurs, ou qu'elles n'avaient pas les clés pour trouver un autre endroit pour le faire ». Dans la poursuite de leur raisonnement, les conditions qui favorisent les échanges conduisent le groupe à considérer les processus en jeu :

« C'est que le groupe de parole informel est rassurant, parce que on s'aperçoit en parlant ou en écoutant d'autres personnes qu'elles ont les mêmes problèmes que soi... ils savent entendre. Une personne peut me dire "la dernière fois, j'ai eu ce problème je suis allé là..." ; c'est pour ça que les flèches qu'on a marquées sur le panneau montrent l'aide que chacun peut apporter, ça essaye de raconter ça à partir d'un échange informel. »

Une personne, ayant participé à un autre sous-groupe, renchérit à partir de sa propre expérience dans un Centre Social :

« On sait que nous, professionnels, on peut se positionner en retrait parce que ce qui compte, c'est que l'information elle vient des pairs ; elle a d'autant plus d'impact entre les gens. Les parents, en échangeant, ils peuvent se donner des conseils, ça a plus d'intérêt, plus de valeur, et nous on est là juste en soutien, en présence, pour faire en sorte que ce lien se crée. Et surtout le groupe ne juge pas, en tout cas la personne ne va pas se sentir jugée par le groupe comme elle peut se sentir jugée par un professionnel. Elle dit "j'ai des besoins d'aide, j'ai besoin d'être aidée par rapport à mon ado", et du coup d'autres parents rebondissent en disant "ben moi je l'avais amené chez untel" et "comment il a réagi ton ado ?", etc., et ce n'est pas le même conseil du tout. Le parent amène une solution et un petit diagnostic de ce qui s'est passé aussi, alors que le professionnel va dire : "je vous donne des contacts si vous voulez", une prescription en fait... ».

Le groupe qui expose reprend le fil de son explication en focalisant son propos sur les pistes à travailler depuis la place des professionnels :

« Notre objectif à nous, professionnels, c'est peut-être de savoir recréer ce lien justement, et se poser la question de comment on va relier ces gens qui se posent des questions, mais qui d'eux-mêmes ne viendront pas forcément [dans les dispositifs existants]. (...) On peut faire toutes les réunions qu'on veut sur la toxicomanie en milieu scolaire, mais quand on fait une réunion les parents ils ne viennent pas. Donc l'idée c'est ça, c'est comment trouver les moyens et les outils pour relier les gens avec les questions qu'ils se posent et les réponses qui existent et qu'on peut leur apporter. »

Et puis, « il y a des choses qui existent qu'on ne valorise pas, et tout cet informel avec l'exemple des mamans qui vont faire du yoga, qui parle de leur grossesse, ça existe ce n'est pas formalisé, on ne le sait pas. Mais par contre (...) comment on amène les gens ? Donc pour nous, ce qu'il y a à travailler, c'est vraiment cette connexion entre les deux. »

Cet exposé déclenche diverses réactions. Il amène à des considérations de politiques publiques : le collectif dresse le constat paradoxal qu'une « demande est plus forte du côté des rendez-vous individuels », ce qui a un impact sur « les financements [qui] se concentrent dessus » et engendre leur retrait « des actions collectives [qui] s'arrêtent ».

Cette séance de travail du collectif JD 2018 constitue une sorte de mise en abîme de la notion de centre de perspective : les personnes présentes se mettent en réflexion à partir d'une matière constituée elle-même de points de vue d'autres acteurs et des centres de perspective qu'ils ont générés ; même si la consigne, donnée par les animateurs, consiste à réaliser une synthèse de ces premiers points de vue, les acteurs pensent à partir de leur propre point de vue et de leur propres centres d'intérêts, tout en suivant les perspectives dessinées précédemment (la situation du groupe de femmes-parents dans l'activité Yoga ; la situation des personnes âgées et des enfants) ; chaque nouveau point de vue constitue un nouveau potentiel centre de perspective qui contribue à construire une analyse : des logiques d'action, des logiques d'intéressement des publics – qui peuvent parfois paraître contradictoires comme le besoin de « parler », d'être en « groupe » et la demande de « rendez-vous individuels » – ou encore l'analyse des processus. La multiplication des points de vue conduit également à dresser les pistes qu'il faut explorer et à dessiner les perspectives d'action pour les professionnels.

En partant des acteurs et des réflexions qui naissent à partir de leurs intérêts, c'est la multiplication des centres de perspective qui enrichit les situations et doit être considérée comme un processus heuristique.

B - Problémer et problématiser

1) Articuler *problémation* et *problématisation*

a) *Problémation* : explorer depuis les situations pour construire des problèmes

Je fais le choix de tenter d'articuler situations, *problémation*²⁴⁴/problématisation et de définir ces éléments de la manière la plus pragmatique possible, en croisant les expériences de collectifs restitués par David Vercauteren (2011) et l'exploration du fonctionnement des collectifs JD.

Selon Vercauteren, à partir de ce qu'il repère des « micropolitiques des groupes », une situation est « une coupe dans le chaos : on en extrait une tendance, un pli, que l'on nommera "situation" » et qui se matérialise par le dessin « d'une ligne, d'une localité, d'un espace-temps plus ou moins déterminé ». « Cette situation est concrète, dans le sens où elle est palpable et qu'il nous est possible d'en définir les contours (...) toujours partiels et limités » (p. 147). Comme le souligne un des participants au collectif JD 2017 : « Dans le collectif c'est important qu'on soit dans des échanges de vécu et de pratiques, aussi parce que raconter ça permet de réfléchir » (Entretien collectif Bilan JD 2017). Il s'agit donc de considérer « une prise partielle sur les phénomènes en cours », sans chercher à atteindre une « maîtrise de la situation ». Une situation est concrète au sens où elle a un « caractère non universel » car « on ne pense pas les modes d'existence à partir de la complexité générale du chaos ou d'un universel abstrait ». Cet élément est fondamental et appelle une question de méthode dans l'animation des

²⁴⁴ Ce terme est forgé par David Vercauteren et sera explicité infra.

dispositifs JD, puisqu'un des éléments établis empiriquement est la nécessité de ne surtout pas engager les personnes à échanger « en généralité » (expression souvent employée dans le cadre des collectifs JD). Pour que des situations fonctionnent en centre de perspective il faut qu'elles « permettent d'ouvrir un processus, un mouvement qui vise à chercher les signes » (Vercauteren, 2011, p. 147).

La notion de « problème » a souvent été appréhendée dans ma thèse, à partir de la notion de « problème public », telle qu'elle est considérée par l'approche cognitive des politiques publiques²⁴⁵, c'est-à-dire comme une « construction sociale ». Ce qui caractérise le problème est donc d'abord le fait d'être un construit. Il est « le produit d'un processus de problématisation » qui transforme une « condition objective » en sa « qualification (...) en tant que problème », par l'entremise d'un « certain nombre d'acteurs [qui] vont être amenés à percevoir une situation comme "anormale" et vont la qualifier d'une manière particulière » (Sheppard, 2014, p. 530-532). La problématisation va alors porter sur « les processus cognitifs et (...) les processus par lesquels les représentations et les perceptions des acteurs conduisent à l'émergence et à la définition d'un problème » (Sheppard, 2014, p. 533).

On trouve cette logique également dans la sociologie de la traduction, même si la notion de problématisation est utilisée différemment, aspect qui sera développé *infra*. Dans l'article de Callon portant sur « la domestication des coquilles Saint-Jacques et des marins dans la baie de Saint-Brieuc » (Callon, 1986), déjà cité, l'auteur se réfère à l'étymologie du terme pour parler « d'obstacle-problème », c'est-à-dire du problème en tant qu'il désigne « les obstacles qui sont jetés en travers du chemin suivi par un acteur et qui entravent sa progression » (p. 183-184). Ainsi, les problèmes ne sont pas « générés spontanément » mais sont des constructions qui « résultent de la définition et de la mise en relation d'acteurs qui n'étaient pas encore liés les uns aux autres ». C'est cette même idée qui apparaît dans le moment de « Traduction 1 » (présenté au début de cette Quatrième Partie), lorsque « l'*experimentum* » en tant que « fait » identifié comme étant singulier, vient « rompre avec la routine de l'*experientia* » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 82). Vercauteren se situe également dans une perspective constructiviste et s'attache à décharger le « problème » de toute « valeur négative », et articule la notion de « problème » comme étant très en prise avec les « situations ». Il construit le néologisme « *problémer* » – que je différencierai de « problématiser » tel qu'il est utilisé par la sociologie de la traduction – comme un processus réflexif dans lequel « l'enjeu consiste à fabriquer les problèmes, à essayer de les poser, de les formuler au mieux (...) de telle sorte que certaines solutions s'élimineront toutes seules et que d'autres solutions (...) s'imposeront d'elles-mêmes » (Vercauteren, 2011, p. 141-142).

Cette manière d'envisager la *problémation* rejoint l'approche de Michel Foucault, dont Judith Revel explique « qu'à la fin de sa vie (...) il aimait à parler de "problématisation" ». Il s'agissait pour lui de caractériser « l'ensemble des pratiques discursives ou non-discursives qui fait entrer quelque chose dans le jeu du vrai et du faux et le constitue comme objet pour la pensée

²⁴⁵ Je m'appuie sur plusieurs articles du « Dictionnaire des politiques publiques » dirigé par Laurie Boussaguet, Sophie Jacquot et Pauline Ravinet (Boussaguet, Jacquot et Ravinet, 2019) qui mobilisent cette approche.

(que ce soit sous la forme de la réflexion morale, de la connaissance scientifique, de l'analyse politique, etc.) ». Alors, « problématiser » devient un acte consistant à « instaurer une distance critique, [à] faire jouer la "déprise" », en somme « un exercice critique de la pensée s'opposant à l'idée d'une recherche méthodique de la "solution" » (Revel, 2002).

Ainsi, il me semble important de retenir plusieurs éléments structurants : d'abord, construire un problème n'est pas un problème, mais fait partie d'une démarche d'exploration ; le problème conçu comme une construction ouvre la possibilité d'une élaboration à plusieurs, depuis les situations et les expériences vécues, donc depuis une pluralité de perspectives, dont celles des premiers concernés ; ensuite, les situations peuvent être considérées comme des modalités de « *l'experimentum* », qui à la fois font rupture avec la routine et à la fois sont puisées dans « *l'experientia* » ; enfin, c'est par la mise en relation des acteurs arrimés aux situations que peut s'élaborer cette construction.

b) Problématisation : définir les acteurs, les associations et les points de passage obligés

La « problématisation » et le « problème » tels qu'ils sont pensés par la sociologie de la traduction s'inscrivent dans la logique constructiviste déjà identifiée dans l'approche cognitive des politiques publiques, tout en étendant sa portée. Comme je l'ai montré précédemment, formuler des problèmes, selon Callon, Lascoumes et Barthe, c'est « installer un obstacle inattendu sur des chemins empruntés mille fois ». « Problématiser », c'est « rompre avec l'expérience commune en rendant perceptibles des phénomènes inédits (...) ; construire un collectif de recherche qui partage les mêmes instruments et est capable de reproduire les phénomènes sur lesquels il travaille ; se couper du monde, s'enfermer dans des laboratoires pour aller au fond des choses et revenir plus fort dans le monde » (2001, p. 82-83). Cependant, la construction ne porte plus uniquement sur la dimension cognitive d'un fait ou d'une situation, sur les représentations ou les cadres d'interprétation, mais sur les associations d'acteurs, leurs identités et la manière dont des voies de résolution s'imposent (ou sont imposées par un des acteurs de la configuration). Alors, « problématiser » devient le fait de « définir une série d'acteurs » et « d'identifier les obstacles qui les empêchent d'atteindre les buts ou objectifs qui leur sont imputés ». « Les problèmes et les équivalences qui sont postulés entre eux » sont donc le fruit de « l'interaction » entre « un acteur donné et toutes les entités sociales ou naturelles qu'il définit et pour lesquelles il s'efforce de devenir indispensable » (Callon, 1986, p. 184).

La problématisation est identifiée comme la « première étape » du processus de traduction qui en comprend quatre (problématisation, intéressement, enrôlement, mobilisation), auxquelles on pourrait rajouter, à partir des travaux de Nicolas-Le Strat, « dissidence »²⁴⁶. Elle

²⁴⁶ La « dissidence » : l'auteur ne l'identifie pas comme une étape en tant que telle du processus de traduction, mais comme la réouverture d'un nouveau processus. Pourtant cette « dissidence », intégrée au processus de traduction, constituerait une forme de « mise à l'épreuve » des savoirs et des usages construits. Une mise à l'épreuve qui fonctionne non seulement au regard des « pratiques qu'il [le concept, soit en l'occurrence le processus de traduction] suscite », mais plus encore en le rapportant à « l'agencement (le champ) dans lequel il

« consiste (...) en la formulation de problèmes » (Callon, 1986, p. 180), mais réside également dans le « mouvement par lequel les (...) chercheurs s'efforcent de se rendre indispensables » (Callon, 1986, p. 181).

Ainsi, le processus de problématisation agit de deux manières. D'une part, concourant à définir la configuration d'action, il agit sur « la définition des groupes, de leur identité et de ce qu'ils veulent ou poursuivent, [qui] est constamment négociée tout au long du processus de traduction ». Alors les « identités » ne sont pas « un donné intangible, mais une hypothèse (une problématisation) introduite par certains acteurs, et qui par la suite se voit plus ou moins infirmée, confirmée ou transformée » (Callon, 1986, p. 181). D'autre part, la problématisation crée des « points de passage obligés » : en voulant prouver la nécessité de développer leur programme de recherche, les chercheurs identifient et décrivent les autres acteurs, et « montrent que ceux-ci, dans leur intérêt, doivent admettre le programme de recherche proposé ». Les « points de passage obligés » correspondent à l'ensemble des stratégies et des dispositifs opérationnels proposés par les chercheurs à partir du problème tel qu'ils l'ont formulé. C'est le cas, dans la situation que Callon observe, de la question de la fixation des larves de coquilles, qui est constituée en point de passage obligé pour l'organisation de la culture intensive, mais qui, du même coup, définit les « courants (...) qui s'opposent aux fixations » et les « parasites » comme autant d'obstacles.

En somme, pour Callon, la problématisation est un processus qui consiste à définir les acteurs – c'est-à-dire un processus qui organise « la définition des groupes, de leur identité » et leurs intérêts, les acteurs qui formulent les hypothèses d'identité des groupes se trouvant également dévoilés –, les liens, « le système d'alliance » ou « d'associations » entre « les entités », et enfin, « les problèmes qui s'interposent entre elles » (p. 185).

Dans le cas de la Journée Départementale, la problématisation, telle qu'elle est conçue par la sociologie de la traduction, se structure après l'édition de 2016, quand émerge l'idée de construire l'événement à partir des travaux d'un collectif d'acteurs. Le processus définit comme point de passage obligé le fait que la « participation » des parents doit être au cœur du dispositif et que cet événement doit outiller les acteurs du territoire. Cette formulation s'impose et devient un critère d'évaluation de la construction des Journées Départementales approprié par les institutions. En 2018, l'acteur « Caf » impose un autre point de passage obligé en définissant le groupe (l'identité des acteurs le composant) et en organisant sa clôture, c'est-à-dire en définissant les intérêts et les associations des acteurs. Sa position de financeur des actions lui permet d'imposer l'acteur « communauté de communes » et de le rendre indispensable.

Il s'agit bien-là d'une manière de problématiser la situation, et de la traduire.

émerge, se met à l'œuvre et, *in fine*, fait sens et rupture », « pour toutes les opportunités d'expérimentation qu'il octroie, pour les possibilités qu'il réserve, les événements qu'il provoque » (Nicolas-Le Strat, 2009, p. 89).

2) Apprendre à *problémer* en suivant l'itinéraire de trois « situations-problèmes »

Dans la présentation du déroulé des rencontres du collectif JD (Troisième Partie), on voit apparaître la méthode consistant à « partir des situations vécues » qui émergent grâce à la « mise en récit des expériences ». L'expression « situation-problème » est arrivée *en situation*.

La première fois que l'Animateur-Chercheur emploie la formule « situation-problème », c'est au cours des rencontres organisées pour le dispositif JD 2017. À ce moment-là (depuis la 4^e rencontre) le dispositif JD a déjà commencé à fonctionner ; plusieurs temps du collectif se sont déroulés et ont produit une première matière mettant en évidence plusieurs scènes. Rappelons que le projet consiste, depuis le départ, à utiliser ces échanges pour identifier les thèmes des ateliers qui devront se tenir lors de la Journée Départementale ; l'idée est donc de trouver des formulations qui soient « problématisées », qui soient construites sous formes de paradoxes ou qui fassent apparaître des points de vue opposés, dans le but qu'elles suscitent le débat.

La formule « situation-problème » est acceptée spontanément par le collectif ; son pouvoir évocateur semble fonctionner d'emblée. Par ailleurs, l'avantage de la formulation est de désamorcer la charge négative attachée au terme « problème », voire de l'inverser pour que soit admise l'idée que construire des problèmes constitue un mouvement positif qui participe d'un processus d'élucidation. Dans les pages qui suivent je l'utiliserai comme une des expressions usuelles mobilisées dans ce travail et donc sans guillemets.

Je propose de suivre ici le cheminement de plusieurs situations-problèmes qui se sont construites à l'occasion des différentes JD ; l'intérêt n'est pas d'être exhaustif, mais d'utiliser celles qui sont les plus pertinentes, les plus représentatives d'une manière ou d'un contexte particulier favorisant cette construction. Naturellement, le cadre – le dispositif – qu'a fini par constituer la situation-problème en elle-même, s'étant structuré au cours de la préparation de la Journée Départementale 2017, c'est par des situations-problèmes issues des travaux du collectif JD 2017 que je débiterai.

Voici donc trois situations-problèmes, parmi les dix qui avaient été identifiées lors de la 4^e rencontre du collectif. Celles-ci ont émergé des échanges au sein du collectif JD 2017, puis qui ont progressé, se sont développées et se sont complexifiées au fil des huit rencontres, pour être finalement ressaisies et amendées par les échanges lors des ateliers mis en place pour la Journée Départementale (2 ateliers de 30 personnes par situation-problème). Les éléments de contenu, les verbatim, sont donc issus de ces différents temps. La formulation des titres qui suivent a été choisie pour les ateliers, en tentant, en une phrase, de reprendre les éléments les plus polémiques et de faire apparaître les enjeux et les tensions inhérentes à la situation-problème. L'exposé de cet itinéraire est structuré, non pas de manière chronologique, mais de manière thématique ; certaines formulations pourront paraître lapidaires car j'ai fait le choix de conserver la manière dont elles ont été exprimées et prises en note.

a) « Se comprendre à l'école : un besoin de traduction : pour qui ? Pourquoi ? Comment ? »

Le premier intitulé qui avait été choisi reprenait de manière plus fidèle les situations évoquées dans le cadre du collectif JD : « *Traduction par des parents pour des parents et des enfants qui ne parlent pas bien le français : à la sortie de l'école, durant les sorties scolaires* ». Au fil de son itinéraire, cette situation-problème a mis au jour plusieurs situations s'y raccordant et parfois des idées, des propositions, pour faire autrement, dans une progression rhizomique ou latérale, d'expérience en expérience. Tous les passages entre guillemets sont des citations des comptes rendus ou des verbatims issus des rencontres du collectif JD et des ateliers menés dans le cadre de la Journée Départementale.

Des situations où des parents traduisent pour d'autres parents. Ces situations se déroulent « devant l'école, de parents à parents, qui ne parlent pas bien le français », car « les informations transmises aux parents ne sont pas traduites » ; ceci concerne également « la crèche : transmissions à l'écrit pour les parents qui n'écrivent ou ne lisent pas le français : comment faire ? Accompagner le parent ? Avoir une vigilance, une attention ? ». Ceci amène d'autres questions : « faut-il traduire les documents donnés aux parents ? » et « comment se fait-il que les enseignants continuent à donner aux parents des documents qu'ils ne peuvent pas comprendre ? ». Ainsi, apparaissent des « situations de transmission et d'entraide entre parents » dans lesquelles certains ont une compétence de traduction, alors même que « les parents plurilingues ne sont pas valorisés », et le lieu, la scène, constituée par « le devant des écoles maternelles et primaires » devient un lieu à « investir » comme un espace propice à la convivialité et à la rencontre. « Les parents jouent un rôle dans la transmission des informations aux autres parents. Ils peuvent être une aide pour les enseignants ».

Des situations où des parents traduisent pour des enfants. « Les parents jouent un rôle en participant aux sorties scolaires et là-encore en traduisant les consignes, notamment dans les activités où de nombreuses consignes de sécurité sont énoncées (ex sorties piscine) aux enfants qui ne parlent pas bien le français ». La situation spécifique des « sorties scolaires » a constitué l'un des échanges du collectif et l'objet d'un des ateliers de la Journée Départementale.

Des situations où la communication est empêchée entre enseignants et parents. « Incompréhension lors des réunions de rentrée à l'école », ou encore des « réunions d'équipe éducative qui sont compliquées » du fait du besoin de « traduction de la langue/compréhension de langage » et qu'il n'y a « pas forcément de traducteur », alors que parfois « les frères et sœurs accompagnent les parents » ; « donc il n'y a pas de contacts directs avec les familles ». Des enseignants et des professionnels encadrant les temps périscolaires témoignent de leur « difficulté à traduire sans parler la langue, et à trouver le temps pour traduire, pour que la maman comprenne, à traduire les expressions françaises et l'humour », comme le cas décrit par une directrice de « halte-garderie » où « 95% de parents sont originaires de pays du Maghreb » alors que personne n'est en capacité de traduire.

Des situations de traduction des enseignants pour les parents. Certains enseignants arrivent à exprimer leurs difficultés en expliquant qu'il est difficile pour elles-eux d'accepter « l'idée d'utiliser une autre langue que le français alors que leur mission est de transmettre le français »²⁴⁷ ; malgré tout « si la traduction n'est pas organisée par les enseignants, par l'école, alors c'est l'enfant qui se trouve en position de traduire, qui se trouve en position de responsabilité de transmettre l'information ». La situation des devoirs (abordée également de manière spécifique durant les échanges du collectif) est évidemment une situation où la question de la traduction s'impose : « un papa passe deux heures de devoir par enfant, c'est donc multiplié par trois, et il ne comprend pas le français ». Une anecdote illustre le risque d'incompréhension et de fausse interprétation du comportement des parents :

« Une jeune fille dont la mère aurait pu passer à côté d'une après-midi de visite du jardin du collège : le mot avait été écrit dans le carnet. (...) L'équipe éducative aurait pu interpréter son absence de manière erronée, et les parents peuvent se sentir jugés. »

Au cours des échanges, les tentatives de différents acteurs, généralement effectuées de manière isolée et sans arrimage institutionnel, se racontent. Une institutrice témoigne d'un essai « de cours de français sur le système de l'école, également dans le but d'aider à prendre confiance en soi pour pouvoir parler ». Un enseignant propose « d'utiliser la "Fleur du langage" pour faire la présentation de tous les professionnels intervenant à l'école (enseignant, cantine, périscolaire) ». Une coordinatrice REP²⁴⁸ explique qu'il est possible « d'utiliser les temps d'APC²⁴⁹ pour recevoir les familles et les enfants autour de jeux de société ».

Des situations de traduction des enfants pour les parents et les enseignants. « Situations d'enfants qui jouent le rôle d'interprète entre parents et enseignants », c'est « trop de responsabilités pour l'enfant, voire une gêne, une honte ».

Des situations où les rapports de domination passent par une hiérarchisation des langues. D'abord, certains font remarquer que, comme pour leurs parents, « les enfants qui sont plurilingues ne sont pas valorisés », cette langue « en plus » est toujours vue comme une difficulté et non pas comme une compétence. Ensuite, plusieurs récits font apparaître des rapports de domination, dont ce moment rapporté par un animateur où « adultes comme enfants acceptent de "jouer" à se dire bonjour en anglais, en espagnol, en chinois mais pas en arabe ». Enfin, cette autre situation rencontrée dans une action de soutien à la parentalité :

« Une réunion dans une association pour solliciter des bénévoles. Face à la coordinatrice deux blocs de femmes : un groupe à droite, elles sont voilées, ne parlent

²⁴⁷ « Une enseignante explique lors de la 3^e rencontre du collectif, qu'elle trouve qu'ils (les enseignants) ne sont pas au clair, et qu'elle ne se sent pas très à l'aise avec la question de la langue et de la traduction des consignes dans d'autres langues : l'idée est toujours que l'école doit être le lieu d'apprentissage du français ; du coup si on traduit dans d'autres langues, est-ce qu'on remplit toujours cet objectif-là ? » (Journal de thèse, 26 avril 2017).

²⁴⁸ REP : Réseau d'Éducation Prioritaire.

²⁴⁹ APC : Activités Pédagogiques Complémentaires.

pas le français ; à gauche, elles ne portent pas de voile, parlent français. La coordinatrice parle en français et traduit en arabe. Une personne exprime son mécontentement : "ici on ne parle qu'en français !". Le bloc de gauche refuse d'être mélangé au bloc de droite. »

Traduction de langues mais aussi de langages, de codes institutionnels. La question des langages spécialisés, des langages professionnels qui sont incompréhensibles pour les parents, a été un point fort des échanges au sein du collectif JD 2017 et en résonance avec les constats déjà établis au sein des Réseaux Parentalité. L'atelier de la Journée Départementale autour des questions de traduction a d'ailleurs été introduit par une prise de parole théâtralisée, par trois intervenants : une femme-parent ayant participé aux travaux du collectif JD, l'Animateur-Chercheur et un sociologue membre du GRASS ; chacun est intervenu à partir d'une langue ou d'un langage différent²⁵⁰ dans le but de mettre en évidence la nécessité de porter attention à la traduction.

Lors des échanges intervenus dans le cadre d'un groupe de travail parents-professionnels, différents commentaires désignent des situations difficiles « de communication avec certains parents », par exemple, avec des « parents issus de la communauté gitane à la suite d'une expérience dans les écoles où les parents sont peu impliqués dans la scolarité », une difficulté de la part des parents à comprendre les attentes des institutions comme « l'obligation à se séparer de son enfant » en crèche, identifiée par les professionnels comme un « problème d'adhésion à ce mode de garde » lié aux « codes culturels » et à la « précarité de la situation administrative (titre de séjour) et financière (RSA) ». Ici encore, une anecdote relatant une situation dans une « classe passerelle » :

« Une maman ne comprend pas ce que l'enseignante lui dit au téléphone. Elle se déplace à l'école. L'enseignante lui explique que l'enfant est sur liste d'attente. La maman répond : "tu le prends ou pas ?" La maman ne comprend pas la notion de liste d'attente. L'enseignante ne peut pas lui expliquer "ce n'est pas maintenant". Elle ne peut pas dire quand. Elle répond "en octobre" car elle voit que la maman ne comprend pas. »

Malgré tout, il s'agit aussi de la manière de construire une relation de confiance : « dans le cas d'une crèche gitane, avec des mamans ayant du mal à laisser l'enfant dans une crèche, petit à petit, les familles viennent car elles ont gagné en confiance, un lien de proximité s'est créé ».

²⁵⁰ Pour exemple, voici une partie du texte du propos introductif : « la participation c'est le casse-tête de toutes les actions du soutien à la parentalité, c'est ce que la COG entre l'État et la Cnaf pour 2013-2017 a mis en avant, mais c'est aussi ce que le CNSP et les CDSP au départ, et maintenant les SDSF, enjoignent les opérateurs de faire. Comme vous le savez le SDSF réunit la Caf, la MSA, le CD, l'EN, la DDCS et la justice. Et donc ceci se répercute autant dans les CLAS, que dans les REAAP, et c'est aussi la logique du parrainage. Même si pour les Pif, la MF et les PAEJ c'est un peu différent et encore, ils sont aussi soumis à cette injonction. La MF est un des dispositifs de soutien à la parentalité mais c'est un peu à part et ça se construit beaucoup avec les JAF notamment pour réfléchir à la CF3e, aux ASF dans le cadre de la Ripa. Heureusement, les ADT sont présentes sur les territoires pour faire le lien entre les CEJ qui se sont transformés en CTG, et permettre de penser la parentalité et la participation de façon transversale ».

Lors de la Journée Départementale, un certain nombre de propositions sont énoncées. D'une part il existe des supports, des outils, qui peuvent aider à la traduction des langues²⁵¹, et d'autre part, certains professionnels font part de l'adaptation de leurs postures professionnelles : « il faut commencer par écouter les récits de vie et les parcours de migration », et être attentifs au fait que « pour les parents il y a leur propre expérience du milieu scolaire, ou leur non-expérience du milieu scolaire ». Il faut veiller à « adapter son vocabulaire à son interlocuteur, anticiper et penser à reformuler la même phrase de différentes manières » ; on peut également conseiller aux parents « venez avec une amie, ne venez pas sans soutien » et « [rapprochez-vous] de personnes ressources qui sont issues ou acceptées d'une culture différente et qui permettraient de mieux faire comprendre nos problématiques ».

Un élément me frappe en compilant ces différents extraits de récits : le terme « culture » ou « culturel » et la référence à des « origines » (« parents originaires des pays du Maghreb ») ou à des « communautés » (« communauté gitane »), sont amenés par les échanges au sein des ateliers de la Journée Départementale, alors qu'ils étaient absents des échanges du collectif JD. Ces formulations proviennent essentiellement des représentations des professionnels qui participent majoritairement à ces ateliers. Le fait de les associer aux autres productions de contenu trouble la vision du type de langage employé dans le cadre du collectif et convoque des représentations qui n'y étaient pas présentes.

Ces situations-problèmes fonctionnent, par elles-mêmes, comme des *centres de perspective*, car elles sont à la fois une scène de départ – un lieu, des personnages, des tensions, une intrigue – et le dévoilement de multiples autres scènes à partir de l'articulation des points de vue.

b) « Les sorties scolaires : Un support pertinent pour rencontrer tous les parents ? Un accès privilégié uniquement pour les parents compétents ? Quel rôle pour les parents ? »

Cette situation-problème a été identifiée dès la 3^e rencontre des travaux du collectif JD 2017, à partir de la consigne formulée en guise d'invitation : « Racontez une expérience où vous-même ou bien des parents ont joué un rôle dans l'école ». Les sorties scolaires apparaissent dans un premier temps comme un des lieux où les parents occupent une fonction de traduction : de la même manière qu'ils officient à l'extérieur des activités délimitées par l'école, en traduisant aux autres parents les informations disponibles en français (et dans le langage de l'éducation nationale, pourrait-on dire, à la suite des travaux du collectif) sur les tableaux d'affichage de la grille de l'école, en attendant que les élèves sortent, ils traduisent également, mais cette fois à l'intérieur du temps scolaire, au moment des « sorties scolaires ». Ils traduisent les informations ou des consignes (et notamment des consignes de sécurité)

²⁵¹ « Les CASNAV (Centres académiques pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs) peuvent prendre en charge la question de l'interprétariat. Il existe un numéro de téléphone d'interprétariat dans toutes les langues » (Journée Départementale 2017, atelier n°1).

adressées par les enseignants, pour les enfants dont le français n'est pas la langue maternelle et qui le comprennent mal. Durant les travaux du collectif, les « sorties scolaires » sont donc, au départ, un des lieux de traduction de la langue pratiquée dans l'école, mais elles deviennent rapidement un espace-temps particulier caractérisé par la présence des parents à l'intérieur de l'activité scolaire, puis un objet qui permet d'explorer les relations entre parents et enseignants. En effet, tout part d'un premier constat, surprenant : « certains parents n'arrivent jamais à accompagner les enfants dans des sorties, alors qu'ils peuvent se rendre disponibles ; lorsqu'ils se manifestent on leur dit "il ne reste plus de place" ». Les parents expriment leur surprise : le « mot » adressé aux parents dans le « carnet » et les informant d'une sortie scolaire vient à peine d'être transmis. Un enseignant explique que souvent, « par facilité et pris dans l'organisation de la sortie, les enseignants peuvent finir par inviter toujours les mêmes parents qui sont repérés pour être efficaces, pour être une réelle aide ». Alors un canal de communication parallèle au canal officiel du « cahier de liaison » se met en place et « l'information d'une sortie est adressée, avant la diffusion du mot dans les cahiers de liaison, à certains parents qui sont plus facilement en lien avec les enseignants ».

De l'autre côté, à partir du point de vue des parents, on découvre que toutes les sorties ne se valent pas : « [ils] se proposent pour accompagner les enfants différemment selon le type de sorties : il y a un "top 10" des sorties scolaires. »

L'objet « sorties scolaires » devient une situation-problème au sens où il explore des fonctionnements – en l'occurrence des fonctionnements jusque-là invisibilisés – et des rapports sociaux. Il chemine, d'une part, en énonçant des questions (déconstruction des évidences et des impensés) et, d'autre part, en construisant des problèmes au regard des principes ou des valeurs de référence.

La première question qui se pose est donc celle de l'égalité de traitement des parents, de leur égal accès à ces espaces privilégiés.

La deuxième question est celle de « l'intention dans laquelle sont les enseignants quand ils invitent les parents à participer à une sortie scolaire, mais également du statut du parent à ce moment-là ». « Pour quelles raisons les parents sont sollicités pour participer aux sorties scolaires ? Quels objectifs dans la sollicitation des parents ? » Lorsque l'enseignant demande la présence bénévole et volontaire de parents, il attend une compétence qui va lui permettre d'avoir une aide technique fiable et efficace, comme s'il avait auprès de lui une auxiliaire professionnelle ; or, d'une part, tous les parents n'ont pas cette compétence et l'école ne met pas en place de « moment d'explicitation aux parents de ce qu'on attend d'eux », et d'autre part, les parents se trouvent dans une position complexe puisqu'ils doivent être capables de gérer un groupe au sein duquel se trouve leur propre enfant et de traiter les sollicitations de ce dernier de la même manière que celles de ses camarades. C'est donc une multiple compétence qui est attendue de la part des parents, plus complexe peut-être que celle qui serait attendue d'un professionnel. Par ailleurs, cette « sollicitation est vécue sur un mode de culpabilisation par les familles dans le discours des enseignants : "si vous n'êtes pas présents, la sortie ne se fera pas" », alors même que les parents font état d'une « multitude de

sollicitations par l'école ». Pourtant, du point de vue des enseignants, si « la présence des parents est sollicitée [elle est] en même temps (...) une contrainte de plus » qui s'ajoute à la charge que représente, pour eux, l'organisation de la sortie.

Néanmoins, il semble que la « sortie scolaire » peut aussi avoir une fonction dans la relation entre enseignants et parents. Premièrement pour faciliter la mise en lien entre les deux catégories d'acteurs. Une enseignante explique « qu'ils ont fait le choix d'utiliser les sorties scolaires pour établir un lien avec les parents : du coup le temps de la sortie est clairement un temps de travail en direction des parents ». Lors de la Journée Départementale, un groupe de travail énonce que l'intérêt réside dans le fait de « mobiliser des parents "experts" en sortie pour initier - inviter d'autres parents plus réticents ». La notion d'expertise peut surprendre à cet endroit, pourtant elle aurait été intéressante à approfondir ; les parents auxquels s'adressent, de manière privilégiée, les enseignants, peuvent effectivement être considérés comme experts, mais il faudrait identifier les caractéristiques de cette « expertise » dont on a vu qu'elle doit porter sur la gestion de groupes d'enfants dans la configuration spécifique des sorties scolaires, mais dont on voit qu'elle doit aussi porter sur la connaissance du système scolaire, ou encore sur la capacité à entrer en relation avec les enseignants. Deuxièmement, la « sortie scolaire » peut avoir pour fonction de transformer des représentations. « Une maman raconte qu'elle craignait de rencontrer une maîtresse qui avait une réputation d'enseignante froide et autoritaire, puis, qu'une participation à une sortie scolaire a permis de changer son regard et d'établir un lien très positif avec cette enseignante ».

Les ateliers de la Journée Départementale génèrent des échanges essentiellement centrés sur la proposition de pistes de travail pour modifier la manière de considérer ces questions.

Les sorties scolaires pourraient ainsi être appréhendées comme un support de rencontre et de travail avec les parents ; alors pourquoi ne pas « préparer en amont la sortie avec les parents, et établir qui fait quoi, répartir les rôles », ou encore « solliciter les enfants et les familles dans le choix des sorties », « co-construire les projets de sorties » ? Cela pourrait également constituer des « expériences positives quand plusieurs écoles [sont] associées à un projet commun ». Il faut donc structurer la participation de tous les parents à partir d'une « rotation pour donner accès à plus de parents » et « fédérer d'autres parents avec et dans l'école ».

c) « La réunion de rentrée scolaire : un moment de convivialité... »

La réunion de rentrée scolaire a constitué une scène formidable pour observer les rapports sociaux à l'œuvre (régime de visibilité du dispositif) et fournit une des situations-problèmes les plus heuristiques pour approcher les logiques d'actions de chacune des catégories d'acteurs.

Tout commence par ce constat : peu de parents répondent à l'invitation lancée par les enseignants en étant présents à la réunion ; quand « 50% » d'entre eux sont présents, c'est une victoire. Les parents qui participent au collectif s'interrogent sur le fait que « les autres

parents ne sont pas là », et les enseignants cherchent des solutions pour arriver à « faire venir plus de parents à cette réunion ».

Au cours des échanges, lors de la 3^e rencontre du collectif, les affects se dévoilent et il est touchant de voir les enseignants dire leur désarroi, leur malaise, voire leur détresse face à cette « réunion de rentrée ». Ils ont « l'impression de dérouler une suite d'informations sans savoir ce que les parents en comprennent », et craignent que ces derniers ne « s'ennuient », ils se disent « intimidés » face à l'assemblée de parents, ont l'impression « d'être jugés » ; « et puis notre métier c'est d'être face à des enfants pas des parents ». C'est bien une situation de face-à-face qui s'explique à partir des points de vue de chaque catégorie et fonctionne en centre de perspective. En face, donc, les parents disent leur inconfort à être « assis à la place et sur les chaises des enfants », ces chaises qui sont d'ailleurs souvent celles de leurs propres enfants ; ils sont « en difficulté pour retenir toutes les informations sur un temps court » dans lequel il « n'y a pas vraiment de discussion », alors même qu'ils sont en attente de « savoir ce qui va se passer pendant l'année ». « Ça nous intéresse, c'est pour ça qu'on est là. C'est essentiel. On est en attente ». « La réunion de rentrée est une diffusion d'informations : un "menu" est présenté ; mais ce n'est pas un espace d'échange ». Les parents s'interrogent sur ce qu'ils attendent, finalement, de cette réunion. Certains d'entre eux expliquent : « ce qui m'intéresse, ce n'est pas qu'on me dise le programme, c'est de rencontrer la maîtresse, la directrice ou le directeur. C'est de connaître les gens en fait. Connaître la façon de travailler du prof. Et aussi l'emploi du temps, les outils utilisés ». Les parents expriment leur « regret qu'après la réunion de rentrée, il n'y [ait] plus rien jusqu'à la fin de l'année ». Une de leurs attentes est également de savoir « si ça va être possible de participer à un projet ».

Les échanges lors de l'atelier de la Journée Départementale viennent compléter ces premiers éléments. Certains commentaires relatent le vécu des parents, « la peur de prendre la parole par peur d'être jugé », « une réunion vécue comme angoissante, non conviviale », la « forme de la réunion (verticale/horizontale) », ou encore la « posture hiérarchique de l'enseignant » et parfois simplement de « l'ennui ». Il est tout simplement « difficile de comprendre l'objectif de la réunion ». Les parents expriment que certaines « injonctions sur les acquis de l'enfant, lecture acquise en décembre, autonomie dans les devoirs » leur font ressentir une pression ou une « inquiétude par rapport aux compétences de l'enfant en cours de l'année ». Les conditions matérielles dans l'organisation sont des éléments qui sont repérés comme des freins potentiels à la rencontre et donc comme des pistes d'amélioration, notamment « l'horaire à adapter », la durée trop longue, l'idée de planifier la « réunion le week-end en demandant à des bénévoles de garder les enfants si besoin ».

Puis la question s'élargit et les échanges permettent de croiser les imaginaires. « Qu'est-ce qu'on fait pour faire ensemble ? En considérant qu'on est tous autour de l'enfant. Faut-il vraiment commencer l'année par ce temps de rencontre ? Car cette réunion de rentrée ne permet pas de faire ensemble ». Une autre idée émerge : « venir passer une matinée dans la classe, des parents par petits groupes de 2 ou 3... Ou encore faire une petite vidéo en montrant un moment de travail dans la classe en introduction de la réunion ». Même s'il faut aussi « être vigilant par rapport aux images cassantes que certains parents peuvent se renvoyer ».

« Pourquoi ne pas faire une fête de rentrée ? Un repas convivial, un petit déjeuner et après la visite de l'école ». Il s'agirait donc « d'abord de faire ensemble », de « prendre des temps pour faire ensemble », et ensuite « parler de choses plus rébarbatives comme la question du travail pendant la classe qui souvent génère un peu de stress », ou « amener les parents à entrer dans l'école pour qu'il n'y ait pas que des enjeux scolaires, pour faire une activité pendant une heure ou une heure et demi, pour un projet ». D'autres points de vue mettent en avant l'intérêt de « recentrer sur l'accompagnement à la scolarité, le comment faire, dans un dialogue horizontal ».

Les professionnels se demandent s'il ne serait pas intéressant « d'associer les parents d'élèves » voire même « les élèves » : « quelle place les enfants pourraient occuper dans cette réunion. L'enfant pourrait montrer à ses parents sa classe, son bureau, ses cahiers... ça pourrait aussi permettre de comprendre certaines distorsions entre ce que dit l'enfant à la maison et ce qu'a pu dire le prof en classe ». « Si les enfants sont plus actifs dans cette réunion, les parents auront aussi peut-être plus envie de venir ».

3) Les rapports de racisation : exemple d'une non-problémation

Si les rapports de pouvoir entre catégories d'acteurs ont pu être cartographiés à partir des situations, les rapports de racisation sont quasiment absents des échanges. Le régime de visibilité du dispositif se constitue en les invisibilisant.

Le premier indicateur de cette invisibilisation est un état de surprise : la surprise que j'ai éprouvée – et un grand embarras ensuite – pendant l'analyse des données recueillies afin de documenter les processus au sein du dispositif JD. Au moment où j'ai voulu présenter les différents dispositifs JD et décrire leur sociologie (la composition des groupes ou des collectifs, le genre, l'âge des personnes, etc.), les descriptions ont fait émerger une image qui n'avait pas été conscientisée pendant la construction du dispositif ou la composition du collectif, et qui n'était pas apparue pendant le déroulement des rencontres.

Le deuxième indicateur est le constat d'un contraste : plusieurs situations décrites pendant les travaux des collectifs font apparaître un rapport de racisation, alors qu'en bout de course aucun des ateliers de la Journée Départementale ne formule ce problème ; le processus de *problémation* a occulté cette dimension. Par contraste, ce sont les entretiens individuels qui ramènent, avec puissance, la violence de ces rapports de domination.

Le troisième indicateur est une révélation : les entretiens individuels révèlent et documentent des rapports de racisation à partir des situations vécues. Ces mises en récit sont venues simplement parce qu'elles constituent le quotidien des personnes.

Je ne traiterai pas ces questions ici, car j'ai besoin d'avancer encore dans mon propos. Elles seront décrites au moment d'analyser la question des identités, et notamment des identités minoritaires, les deux dimensions étant totalement imbriquées.

C - Mener l'enquête

5 avril 2018, 6^e rencontre du collectif JD. Une femme-parent interroge l'utilité de l'ensemble de la démarche : « Est-ce que ce qu'on se dit là, dans les rencontres parentalité, ça va avoir un impact sur la communication ou même la politique des communautés de communes ? » Une autre personne propose alors de « faire une enquête diffusée par le cahier d'écoles des enfants ».

1) Diagnostiquer et *problémer* pour mener à l'enquête

Le mode d'exploration par l'enquête a été ouvert par le collectif au cours du dispositif JD 2018. Entre la 5^e et la 6^e rencontre, plusieurs éléments ont été mis au jour et cette découverte a déclenché l'envie, pour certains parents, de mener l'enquête.

La 5^e rencontre du collectif constitue un moment de reprise du contenu des différents temps déjà réalisés. Comme je l'avais indiqué en Troisième Partie, au moment de la présentation des travaux du collectif JD 2018, un des précieux apports de cette séance a été d'identifier une « guerre des communications » que se livrent les différentes institutions engagées, par ailleurs, dans des formes de coopérations. Le premier sous-groupe qui construit le panneau titré « La guerre des communications : à quoi ça sert que les pros se décarcassent ? », établit le constat d'une multiplication des informations, le fait qu'elles sont « relativement segmentées » et « qu'il y a une difficulté entre les différentes structures professionnelles à communiquer entre elles »²⁵², et enfin l'importance prise par le « numérique » alors que « les contacts humains sont de moins en moins présents ». Ensuite, vient la question « qui diffuse l'information ? », à laquelle répond le commentaire « il y a une guéguerre politique, si on prend le Clermont et le Clermontois » et « une guéguerre même si ce n'est pas voulu entre les différents intervenants professionnels ». « Tout est lié ; ça pose la problématique de la communication en soi et des acteurs de la communication, mais aussi de la centralisation de la communication : on n'a pas un seul diffuseur d'information (...). C'est-à-dire qu'il faut vraiment vouloir chercher l'info pour la trouver ».

Le débat amène ensuite à considérer, à partir de l'intervention d'une élue, la difficulté à obtenir des informations élémentaires, comme par exemple « pour la crèche, savoir combien réellement il y a d'enfants, s'il reste de la place » ; il s'agit d'obtenir une information caractérisée de deux manières : il faut que ce soit la « bonne information » – sous-entendu l'information utile pour l'action –, et une information « neutre ». Il semble que certaines « choses qui ne sont pas dites » ; « par le langage utilisé et la façon dont on va présenter quelque chose », il est « finalement très difficile d'avoir les éléments pour se faire son jugement ». Une professionnelle s'exclame alors : « si c'est difficile pour les institutions, alors

²⁵² « C'est-à-dire que des infos on peut en trouver mais il n'y a pas un endroit où on peut trouver toutes les infos ; parfois certaines structures ont une information mais la structure d'à côté n'est pas au courant qu'il y a quelque chose qui se fait. De la même manière il y a de plus en plus d'informations qui sont numériques et de moins en moins de contacts humains. Donc si on veut trouver des infos il faut passer par le numérique et donc il faut savoir comment le numérique fonctionne et même quand on sait faire tout ça, c'est compliqué de trouver la page, le lieu où l'endroit ».

imaginons pour le public ! ». Un autre professionnel interroge cette question de la « neutralité » de l'information qui semble liée à la catégorie à laquelle l'acteur qui la produit appartient, car « que ce soit une institution ou une autre, ça peut être politique, alors que si c'est une association, ils peuvent vérifier l'information avant, recouper les informations, ce serait presque un organisme d'information qu'il faudrait ». Le « Centre Social » est alors désigné comme la structure qui pourrait le mieux fournir une information « neutre ».

L'Animateur-Chercheur témoigne de ce qui s'est produit à l'échelle de Parentalité 34 : « le service est missionné par les différentes institutions, notamment pour créer un site Internet qui relie toutes les informations en matière de parentalité pour tous les territoires et tous les dispositifs. Donc la mission est plutôt large. À côté de ça, la CAF se voit imposer par la CNAF le développement du site Monenfant.fr qui fait, globalement, la même chose que le site développé et animé par Parentalité 34. Et le conseil départemental a aussi développé son propre site qui remplit aussi le même rôle. Donc on se retrouve dans une configuration un peu folle, où on se dit "à quoi ça sert qu'on se casse la tête ?", parce que c'est un boulot énorme de développer un site internet, qui recense des informations et qui fasse un annuaire, alors que d'un autre côté chaque institution développe son propre site au lieu de centraliser les informations au niveau du réseau départemental ». Une professionnelle apporte une explication à ce phénomène : « vous avez des informations, mais pas celles du département... je le sais parce que les agents n'ont pas l'autorisation de communiquer des informations à un autre site internet ; pour faire ça il faut des autorisations qui ne sont pas données ».

Jusque-là, la situation a fonctionné sur le mode du centre de perspective et de la *problémation*. D'abord, comme multiplication de centres de perspective, la séance fonctionne à partir de situations observées depuis différents lieux, amène une confrontation des points de vue, pour suivre les perspectives qu'ils offrent. Le point de vue des professionnels les amène à formuler le paradoxe qui les agace tant, depuis leur propre intérêt, c'est-à-dire depuis la nécessité à ce que les actions qu'ils mettent en place trouvent leur public : alors que, de leur côté, ils cherchent à transmettre des informations sur les actions qu'ils développent à l'adresse des parents, d'un autre côté, ils lisent dans les comptes rendus que les parents ont du mal à trouver des informations et à savoir où les trouver. Le point de vue des parents constitue un étonnement à voir tout ce qui est déployé et le nombre d'acteurs impliqués alors même qu'ils vivent, dans leur quotidien, des difficultés à savoir comment s'orienter. Le point de vue de l'élue, enfin, se formule comme un constat et une incompréhension, puisque l'information utile à l'action publique n'est pas disponible. Par le débat, les questions de la « communication » et de « l'information » révèlent d'autres enjeux et la formulation éculée de la « neutralité de l'information » se cristallise ainsi à un endroit qu'il aurait été difficile d'anticiper... Car l'information apparaît davantage comme outil de pouvoir à posséder que comme élément de savoir à transmettre, et semble constituer, en fonction de celui par qui elle est produite, un point de vue et une stratégie. L'instrument « site internet de Parentalité 34 », affichage politique du Réseau Départemental Parentalité, se confronte aux stratégies individuelles et rivales des différentes institutions qui le pilotent et le financent tout en affichant une volonté unifiée de construire un outil commun. Il s'agit bien d'une cartographie

des rapports de savoir/pouvoirs qui se dessine sous forme d'hypothèses co-élaborées à partir des points de vue de ceux qui ne sont jamais entendus sur les questions de communication. Ensuite, comme processus de *problémation*, on voit bien les « obstacles-problèmes » jetés en travers du chemin, ils sont multiples, de natures différentes et impliquent plusieurs catégories d'acteurs. La routine de « *l'experiencia* » est bien rompue, il devient impossible de regarder ce que l'on considèrerait avant comme une « information » sans s'interroger sur les différents critères mis au jour qui permettent de la décrypter. Les problèmes ont été construits, ils existent, il suffit de se pencher pour les cueillir. Le processus de problématisation affleure ; cependant, pour construire le problème il faut qu'au sein du collectif d'acteurs opèrent deux mouvements : un mouvement de traduction qui vienne le « qualifier » et un mouvement de mobilisation des acteurs, qui joueront le rôle d'entrepreneurs politiques. C'est tout l'enjeu de l'enquête.

2) Amorcer l'enquête à partir du besoin d'utilité publique – rôle de l'Animateur-Chercheur

L'enquête est saisie par Dewey comme étant prise dans ce paradoxe : elle est « une méthode présente "naturellement" dans toutes les activités sociales, aussi bien ordinaires que très spécialisées » (Zask, 2019, p. 83), voire comme une condition de la liberté, « notamment de la liberté qui consiste non à juger et vouloir par soi-même, mais à agir concrètement sur ses conditions d'existence » (Zask, 2019, p. 91). Pourtant, elle est « partout absente, dans la presse, en politique, dans les sciences sociales, à l'école bien entendu » (Zask, 2019, p. 83) alors que « l'effet d'une telle suppression [affecte] par ricochet toutes les strates de la société » (Zask, 2019, p. 91). Cette activité d'enquête doit donc advenir à petit pas, et il faut accorder du temps à son émergence, tout en la facilitant.

La rencontre suivante du collectif JD 2018, est un exemple de ce processus. Les échanges reviennent sur les questions ouvertes précédemment, mais, finalement, sans en prendre acte immédiatement, y compris du côté de l'Animateur-Chercheur ; les questions abordées sont réinvesties, de manière classique, comme des thématiques.

DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION – Encart n°12

Pendant l'écriture du manuscrit de thèse, ce moment révèle un processus que l'Animateur-Chercheur n'avait pas perçu au moment de l'animation du collectif JD. Malgré le compte-rendu rédigé à partir de l'enregistrement des échanges de la 5^e rencontre, il a animé la 6^e séance comme les autres et en suivant le modèle adopté pour le dispositif JD 2017, sans s'apercevoir que le collectif avait fonctionné différemment et que la séance précédente avait marqué une rupture. Au moment de l'écriture, je perçois à quel point la portée des éléments découverts lors de la 5^e séance n'a pas été mesurée. Si les nouvelles situations exposées corroborent les constats déjà effectués, la « méthode de l'enquête » aurait pu être mise en œuvre dès l'ouverture de la séance. Le fait d'assister à l'engagement de cette séance à l'identique des autres, me surprend ; je suis saisi par l'effet de répétition, j'ai du mal à comprendre. (Pour se rendre directement dans la partie qui mobilise cet Encart, cliquer sur le lien suivant : [Retour1](#)).

Les regards se portent sur deux aspects qui sont reliés : d'un côté, les moyens d'information dont disposent les parents et donc sur la place de l'Internet comme ressource ; d'un autre côté, la communication entre parents et professionnels », également médiatisée par l'Internet, notamment les messageries électroniques. Une professionnelle identifie un décalage, qu'elle vit comme un paradoxe agaçant, lorsqu'elle voit la faculté de certains parents à faire usage des réseaux sociaux, alors que les mêmes parents n'ont pas recours à l'Internet pour communiquer avec les professionnels : « Les parents ils sont sur internet, sur facebook, mais par contre pour communiquer avec des pros, ils ne vont pas utiliser le mail ; ils vont se déplacer et aller à l'accueil de l'agence au lieu d'envoyer un mail (...) et quand on leur pose la question ils disent "en fait je n'y ai pas pensé", alors que, dans l'autre sens, ils avaient déjà reçu des mails de la part des pros ».

Le groupe relève l'importance de la dimension relationnelle et les situations d'isolement qui peuvent constituer une raison suffisante pour que certaines personnes se déplacent physiquement. Une femme-parent explique que « l'idée d'envoyer un mail pour un rendez-vous ça ne me serait pas venu, parce que pour moi, si la personne envoie un mail elle n'aura pas de réponse et elle va attendre qu'on la rappelle ». Le groupe constate que les pratiques changent ; certains professionnels témoignent avoir recours spontanément aux messageries électroniques dans la relation avec les autres professionnels, ce qui n'était pas le cas il y a quelques années, et constatent l'intérêt, pour les publics, d'éviter d'être confronté « d'abord à la secrétaire qui prend le message, qui demande à ce qu'on nous rappelle et quand on nous rappelle on n'est pas dispo etc. » Une situation exposée par une femme-parent est particulièrement éloquente : « je suis maman depuis deux mois. Je suis complètement paumée, je ne sais même pas ce que je dois faire pour les démarches, qui je dois aller voir. Quand je suis tombée enceinte, je ne savais pas ce que je devais faire, appeler mon médecin... Sur internet il y a tellement d'infos contradictoires qu'on ne sait plus qui écouter ; en plus je suis institutrice, et quand je vois le thème de la Journée Départementale de l'année dernière, je me dis que c'est sûr qu'il faudrait retrouver une simplicité dans les prises de contact ».

À partir de ces constats, l'Animateur-Chercheur, essayant d'articuler les éléments déjà réunis au cours de la séance dernière avec ce qui s'énonce, propose « d'explorer la thématique de la communication » :

« On se rend compte que d'un côté les professionnels essaient de communiquer sur leurs actions et en même temps le message ne passe pas forcément. Donc est-ce que là-dessus on pourrait imaginer des moyens de se mettre en exploration, ne serait-ce que d'être dans une forme d'enquête, d'aller à la mairie, à l'office du tourisme, à la Maison de la solidarité du Conseil Départemental et d'interroger sur ce que les différentes structures ont comme informations pour les parents ? »

Une femme-parent rebondit pour interroger l'utilité de l'ensemble de la démarche :

« Est-ce que ce qu'on se dit là dans les rencontres parentalité, ça va avoir un impact sur la communication ou même la politique des communautés de communes ? Parce que, par exemple, pourquoi sur le site de la ville ne pas proposer deux ou trois

applications en libre accès pour les parents, pour qu'ils organisent des rencontres entre eux ? Je sais qu'il y a des mamans qui se retrouvent pour faire des après-midi poussettes, mais ce n'est pas facile de rentrer en contact quand on ne sait pas ce qui existe. Est-ce que ce qui se dit ici pourra avoir un impact ? »

L'Animateur-Chercheur explique que les institutions seront présentes le jour de la Journée Départementale ; par conséquent si le groupe « rend visible des choses qui ne se savent pas on pourra en rendre compte lors de la Journée Départementale et le porter à leur connaissance ».

Une femme-parent, propose alors de « faire une enquête diffusée par le cahier d'écoles des enfants pour leur demander "si vous avez besoin d'une information pour vos enfants, où est-ce que vous allez ?", et qu'ils puissent cocher des propositions ou répondre librement ».

3) L'enquête – une manière de « bénéficier de » comme levier de la « participation »

Le point précédent permet de montrer la manière dont la pratique de l'enquête, en tant qu'elle permet d'agir sur ses conditions d'existence et sur celles des autres, peut constituer un levier, un motif pour contribuer et donc pour participer. On retrouve ici l'articulation que Joëlle Zask identifie dans l'examen de la « participation » auquel elle procède, entre trois termes : « prendre part », « contribuer à » et « bénéficier de ». Selon elle, la contribution des citoyens prend sens lorsque les personnes concernées par une situation problématique peuvent prendre une part active dans « l'enquête », démarche permettant de mettre au jour et de comprendre la situation. Plus les personnes concernées pourront contribuer à cette démarche, plus elles parviendront à rompre avec les déterminismes induits par ces situations. C'est « une condition de leur individuation » (Zask, 2011, p. 193-217).

Talpin décrit une réunion du Budget Participatif du 11^e arrondissement de Rome à l'occasion de laquelle une femme participe pour la première fois afin d'évoquer un problème qui concerne la rue dans laquelle elle habite. L'assemblée constituée des « autres participants (réguliers) » lui explique que « la liste des propositions à soumettre au vote est désormais close » et l'invite « néanmoins à rester, dans la mesure où elle pourrait voter pour les autres propositions concernant son quartier ». Elle refuse : « Je ne vais pas voter pour une proposition dans telle rue alors que je ne la connais pas. Et ces rues ne me concernent pas. (...) Dans la mesure où le problème de ma rue ne peut pas être réglé, je m'en vais ». Même si les autres l'enjoignent à rester en lui commandant « d'élargir » ses « horizons » (« Vous vous concentrez trop sur votre rue. Ici on ne travaille pas pour nos rues égoïstement, mais pour tout le monde »), elle ne revient jamais (Talpin, 2011, p. 16).

Une femme-parent ayant participé à l'enquête réalisée en préparation de la Journée Départementale 2018 exprime, lors de la réunion bilan du collectif : « Je suis contente d'avoir eu l'opportunité d'exposer avec Miranda le fruit de nos investigations, et de la place qu'on nous a vraiment laissée » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Ces deux scènes montrent la manière dont « bénéficier » et « contribuer » sont imbriqués, « bénéficier de » pouvant être considéré comme une condition de la capacité à « contribuer »,

sans oublier que le bénéfice ne se réduit pas au gain matériel, tant la question de la reconnaissance en est constitutive.

4) La méthode de l'enquête : explorer pour problématiser

Tout ce qui a été construit précédemment par le collectif JD permet de formuler des hypothèses étayées sur un ensemble de situations qui ont été explorées et sur plusieurs faits qui ont été co-construits à partir de différents centres de perspective.

Comme je l'ai déjà souligné, la faculté d'identifier « des phénomènes qui font problème » est au cœur de la démarche de recherche (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 128). C'est ce principe que Dewey mobilise pour élaborer sa « théorie universelle du développement humain » dans laquelle « l'enquête » est une réponse du « sujet » qui fait face à « l'irruption d'une situation perturbée », « indéterminée » ou « problématique » et à la « discontinuité de l'expérience », que la perturbation ou le trouble engendrent ; le sujet va alors « enquêter pour rétablir un équilibre situationnel et produire de nouvelles formes de connaissances » (Thievenaz, 2019, p. 20). Ainsi, la « démarche » d'enquête – dont Zask (2019, p. 87) note que c'est une « méthode » ou plus exactement, selon Dewey, « la seule possible » – « désigne une activité d'investigation et d'exploration du réel permettant au sujet de sortir du doute et de la confusion ». La situation problématique est à la fois la condition de l'enquête, puisque cette dernière est « conditionnée par la rencontre avec une situation qui vient déjouer les attentes et prévision du sujet, perturbant ses schèmes habituels de pensée et d'action » (Thievenaz, 2019, p. 20-21), et sa finalité.

L'enquête réalisée par deux femmes-parents, au cours du dispositif JD 2018, auprès des accueils des différentes institutions du territoire a produit un ensemble de données qui renseignent sur les modalités d'accueil des parents au sein des structures qui leur sont destinées ; ces données ont été interprétées au sens propre : pour en faire la restitution, les parents ont choisi de les traduire en une situation, une scène, qu'elles ont jouée et filmée pour construire une courte vidéo. Ce film a été projeté en introduction de la Journée Départementale, après les discours officiels, au moment où tous les participants étaient réunis dans la même salle. Les deux personnes qui ont mené ce travail l'ont présenté devant l'auditoire, avant sa projection, comme « une enquête menée [d'abord] auprès des parents (...) pour savoir où ils allaient naturellement chercher l'information », puis auprès de professionnels du territoire, en allant « à leur rencontre », pour savoir comment ils guidaient les parents dans leurs recherches ». Elles révèlent alors plusieurs éléments : d'abord, la prégnance du média « internet » dans la manière dont les institutions construisent le lien avec les parents ; d'autre part, la difficulté à « identifier de nombreux lieux quand on arrive sur le territoire » ; enfin, la position délicate pour « les personnes qui sont à l'accueil » pour « renseigner sur les actions adressées aux parents ou aux familles ». Elles constatent notamment, avec étonnement, qu'il y a « besoin d'avoir plus de supports » à ce poste d'accueil du public.

Pour présenter ce film, elles s'adressent aux participants à la Journée en annonçant : « voici ce qui ne s'est pas passé ! » : or, le film montre une scène idéale, dans laquelle l'une joue le rôle d'une professionnelle qui accueille une personne venue prendre des informations – jouée par l'autre personne –, avec une grande disponibilité et une parfaite amabilité, munie de cartes répertoriant tous les lieux destinés aux parents et aux enfants ou encore proposant spontanément à la femme-parent de rejoindre une rencontre qui se tient entre parents. Dans le film, comme elles le signalent en introduction, elles ont également « glissé quelques idées que nous aurions trouvé utiles en tant que nouveaux parents dans la région ».

À une échelle micro, on retrouve l'idée que « l'enquête peut avoir ceci de révolutionnaire qu'en rendant compte de la réappropriation des formes de vie situées, elle ne nous parle plus du probable mais du possible dans les mondes entre lesquels nous déambulons » (Rafannel I Orra, 2017, p. 70).

Lors de la réunion de bilan, une professionnelle du collectif les interroge : « dans le film vous vous levez quand vous accueillez la personne, vous l'avez fait exprès ou pas ? Oui se lever, ça voulait dire "on vous accueille", ce qui n'arrive jamais. Quand on a fait le tour des structures, les premières questions qu'on avait, c'était : "vous venez de la part de qui ?" Ils se sont sentis agressés quand on arrivait aux différents accueils ». Cette méfiance serait à constituer en nouvel objet d'enquête ; une première hypothèse est donnée par une professionnelle : les personnels d'accueil « se font souvent agresser » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

V - Explorer les identités – identités « en travaux »

Pour Callon, Lascoumes et Barthe, l'exploration des identités s'articule à celle des mondes possibles et se déploie tout au long du processus engagé au sein du Forum Hybride, mais se trouve toujours indexée à la question de la « représentativité ». Après avoir rapidement situé comment s'articulent identités individuelles et identités collectives et caractérisé le paradoxe dans lequel la « représentativité » plonge la procédure dialogique, je me centrerai sur la manière dont la question des identités s'est posée dans mon parcours de recherche. Cette question a émergé par l'écriture et se confronte, aujourd'hui, à de nouveaux projets de recherche. Elle se pose notamment à partir de la question de « minorités » ou « groupes minorisés », à partir de la manière dont le chercheur peut caractériser et documenter les réalités qu'il observe.

1) Identités des individus / des groupes, et l'obligation de représentativité

La préoccupation pour les identités est permanente dans les travaux de la sociologie de la Traduction. Tout au long de la démarche structurée par les procédures des Forums Hybrides, l'exploration et l'inventaire des identités sont intriquées d'une part à la composition du collectif et d'autre part à l'exploration et l'inventaire des mondes possibles. Les questions relatives aux identités se posent en amont de la composition du collectif puis dans le processus

même de composition, mais sont aussi élaborées, structurées, conflictualisées par le processus d'exploration des mondes et de problématisation : « la controverse (...) met en scène des groupes qui s'estiment concernés par des débordements qu'ils contribuent à identifier. (...) La controverse réalise un véritable inventaire de la situation » qui porte « d'abord sur les groupes concernés, sur leurs intérêts et sur leurs identités » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 53-54). Ainsi, « science et passion, savoirs et identités sont indissociables. Ils se nourrissent l'un de l'autre. C'est pourquoi science et politique ont partie liée. C'est pourquoi les procédures à imaginer (...) doivent permettre de gérer simultanément et le processus de fabrication des identités et le processus de fabrication et d'incorporation des savoirs » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 173).

a) Processus de construction des identités des groupes

De manière générale, au-delà des identités individuelles, c'est davantage la question des identités des groupes qui accapare les auteurs dans l'analyse des phénomènes, en particulier au moment où le « citoyen ordinaire » laisse place à des groupes émergents, des collectifs singuliers », dont la propre « identité, la composition et les frontières ne se précisent que progressivement ». Ce moment est donc celui où l'exploration permet « la constitution d'identités à la fois spécifiques et *supra*-individuelles » (p. 206).

L'identité des « groupes émergents, des collectifs singuliers », est toujours liée à un « processus d'identification progressive ». Dans une première étape, ce processus se met en place entre « représentants et représentés » ; les groupes doivent donc toujours être « représentés » et un « subtil dialogue (...) s'instaure avec ses représentants » (p. 206). Ensuite, dans une seconde étape, les groupes poursuivent la constitution des identités, lorsque leur action se modifie et qu'ils passent de la revendication de leur singularité à la volonté « d'établir un dialogue (...) avec d'autres groupes en voie de formation ». Ils peuvent entendre ce que d'autres disent et reconnaître l'existence et l'identité d'autres groupes. Au cours d'une troisième étape, « la composition du collectif passe par des compromis et des ajustements avec les autres identités présentes » (p. 208).

Parallèlement à la description des étapes de construction des groupes et des identités, il s'agit aussi de mesurer l'intensité de la démarche. Trois options sont repérées dans les effets de la procédure : soit elle facilite « l'affirmation d'identités émergentes », permettant aux « porteurs de petites causes » d'entrer dans l'espace public ; soit elle permet d'organiser un début d'échange entre les groupes, qu'ils soient émergents ou constitués, « qui sont incités à s'écouter et à s'accorder » ; soit elle engage « les groupes à négocier et à entrer dans la composition du collectif, en mettant à profit l'instabilité des identités et les ajustements qu'elle autorise », et donc à négocier des « identités » (p. 250).

Tout au long de ces processus, il faut retenir l'intérêt porté aux « singularités » qui, « au lieu d'être gommées sont affirmées, revendiquées, l'affirmation de leur contenu [constituant] la substance même du débat politique » (p. 213) ; de même, il faut être vigilant à l'attention portée aux identités considérées comme étant mobiles et en permanents réajustements et

suivre le mouvement de fond qui structure toute la démarche et s'attache à « redonner la parole ».

b) L'échelle micro pour s'affranchir de la représentativité

La place qu'occupe la « représentativité » dans les travaux de Callon, Lascoumes et Barthe a souvent suscité pour moi une grande interrogation et une forme d'incompréhension. Dans leur manière de concevoir le groupe, l'identité de ce dernier et sa capacité à se faire entendre sont toujours conditionnées par la nécessité d'une représentativité. Comment comprendre leur opposition au principe de délégation propre au système de démocratie représentative, refus maintes fois affirmé dans ces travaux et qui structure l'innovation procédurale même²⁵³, quand ils considèrent que « le groupe n'existe (...) que par la délégation d'une parole qu'il construit en déléguant » (p. 206) ? Ne doit-on pas craindre que cette logique de la représentativité, mobilisée comme un des rouages essentiels des procédures dialogiques, ne contribue à reproduire les impasses tant décriées de la démocratie délégative-représentative ? Par ailleurs, même si l'on peut tenter d'imaginer un « processus d'identification progressive » permis par l'installation d'un « jeu de miroirs qui s'installe entre représentants et représentés » (p. 206), il ne me semble pas que les modalités de dialogue soient davantage précisées, alors qu'elles sont le lieu d'enjeux considérables, d'enjeux de reformulation et de traduction, de prises de pouvoir, qui peuvent s'opérer de manières très différentes des rapports de pouvoir qui existent au sein des collectifs.

Dans l'expérimentation menée au travers des dispositifs JD, l'échelle à laquelle les collectifs ont été composés est toujours restée une échelle suffisamment petite, une échelle « micro », pour ne pas avoir besoin de mobiliser une logique de « représentation ». On trouve peut-être, à ces échelles, un double bénéfice. D'abord, comme je l'avais déjà évoqué, elle permet d'éviter les lourdeurs de procédures mises en œuvre à plus grande échelle, comme celle des conférences de consensus. Ensuite, le risque serait de vouloir atteindre des échelles de collectifs nécessitant des représentants qui vont à leur tour composer un autre collectif de représentants, dans un empilement qui finirait par perdre le sens recherché, parce qu'il aspirerait à une forme de « montée en généralité ». Cette réflexion m'amène à faire le parallèle avec le risque de conformer ou de disqualifier la parole des acteurs à partir de leur (in)capacité à la « généralisation ». La recherche du « travail du commun gagne (...) en intensité et en portée, même s'il perd (peut-être) en envergure » parce qu'alors « la logique *micro* procède par démultiplication et dissémination » (Nicolas-Le Strat, 2016, p. 180). Alors, la recherche de « globalisation (montée en généralité) », qui impose une représentativité, est abandonnée au profit d'une « montée en latéralité » plus qualitative et peut-être plus en capacité de porter attention aux identités, plus apte à penser ses modalités de transmission.

²⁵³ « Si des citoyens ordinaires et des profanes quelconques organisent des forums hybrides, c'est pour mettre en cause la double délégation, et avec elle toutes les solutions qui ne visent qu'à la sauver » (p. 199-200), et pour mettre en œuvre une « démocratie (...) *dialogique* » qui « enrichit la démocratie représentative traditionnelle, celle que nous proposons d'appeler démocratie *délégative* » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 27).

2) Groupes « concernés », « minoritaires » et « minorités »

a) Des groupes concernés aux groupes minoritaires

Les questions relatives aux identités des individus seront également abordées dans la partie qui traitera des apprentissages, à partir des observations menées dans le cadre des collectifs JD et des modalités d'inscription dans le collectif. Notons simplement, à partir de ce qui précède, que les effets produits par les procédures dialogiques sur les individus et sur les groupes se renforcent mutuellement : d'un côté, on assiste aux transformations des identités individuelles, car, pour les « acteurs impliqués », le fait de s'inscrire dans un collectif hybride les amène à être « plus directement en prise les uns avec les autres » et donc à acquérir une « meilleure connaissance mutuelle » – effet d'interconnaissance propre à tout type d'investissement dans un collectif – et, d'un autre côté, c'est la transformation temporaire des « hiérarchies ordinaires et [des] conceptions qui les sous-tendent (...) [qui] retentit (...) sur chaque acteur dont l'identité, à son tour, se modifie » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 65-66).

Les identités des groupes ont été des éléments peu explorés par le dispositif JD, à l'exception du collectif des parents de Sète et d'un collectif de Lunel. Ce dernier s'est mis en place après l'échec de composition d'un collectif parents-professionnels à l'issue du collectif JD ; ce nouveau collectif, s'est mis en place plus tard, porté par le Centre Social, et semble avoir mis en œuvre des procédures proches de celles expérimentées par le dispositif JD 2017, en associant les parents d'élèves de différentes écoles de la ville et différents agents de l'éducation nationale, en prenant le prétexte de la formation des parents d'élèves.

L'expression « groupes concernés » est la principale manière dont Callon, Lascoumes et Barthe désignent les « profanes » qui vont contribuer à la recherche « de plein vent » à partir de leur participation aux Forums Hybrides.

Les « groupes concernés » sont ceux qui, « alertés par des phénomènes inexplicables qui les touchent et les affectent, décident de rendre visibles des événements problématiques et s'engagent dans une accumulation primitive de connaissances », et « par représentants interposés, prennent pied dans le collectif de recherche » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 137 et 144). On retrouve ici l'idée de « concernement » (même si elle est définie de manière plus précise par Brunet (2008)) servant à caractériser la posture dans laquelle se trouve un acteur ou un groupe d'acteurs qui sont sensibles, informés, investis, impliqués par une question et potentiellement actifs.

Ces groupes concernés sont également « minoritaires ». « Minorités » qualifie les groupes « qui s'appellent : myopathes, malades atteints du SIDA, riverains des sites de stockage de déchets nucléaires, population habitant dans la proximité d'usine (...) ». Dans tous les exemples étudiés, si les groupes concernés se mobilisent, « se battent », c'est « pour la reconnaissance d'identités minoritaires bafouées » (p. 173) et pour « se faire entendre » (p. 399). Mais la question des « minorités » n'est abordée qu'en fin d'ouvrage et, à nouveau, du point de vue de leur « représentation ». En effet, il s'agit d'utiliser « les innovations

procédurales imaginées par les forums hybrides » comme « modèles » pour guider les « démocraties représentatives » dans l'apprentissage à « traiter la question des minorités émergentes ».

b) Toutes les minorités sont-elles minoritaires de la même manière ?

En conséquence, ces considérations amènent deux catégories de questions.

D'abord, il est surprenant de voir qu'un seul ensemble est constitué en considérant de la même manière tous les types de minorités, plaçant les minorités « qu'elles soient ethniques ou religieuses » sur un même registre, « comme toutes les minorités ». Que cherche à désigner le terme « ethnique » ? Les minorités « ethniques » sont-elles de même nature et sont-elles prises dans les mêmes types de rapport de pouvoir que les autres ? Les auteurs répondent en partie à ce premier groupe de questions, en expliquant que « quand il s'agit du Tchad, de l'excision, ou encore de la Corse, la tentation est forte d'en appeler aux grands principes » – comme la « République », « l'indivisibilité », « la souveraineté nationale », « la Révolution de 1789 » ou la « Raison » – au lieu de s'attacher à « une réflexion portant modestement sur les procédures ». Aux grands principes abstraits et universels, ils opposent des procédures dialogiques pour explorer les identités, car le problème, tel qu'ils le formulent, concerne la manière de traiter la revendication et la question des identités, qui sont au travail : ces dernières vont être difficiles à négocier, à déplacer tant les revendications « semblent s'ancrer dans des traditions solidement établies et par conséquent difficiles à négocier » (p. 401). Les « pistes » qu'ils proposent sont toujours rattachées aux procédures qu'ils ont déjà identifiées, constitutives des Forums Hybrides.

On est confronté ici à un double paradoxe. D'une part, on retrouve l'écueil de la représentativité, puisqu'il s'agit avant tout de veiller à la précocité de l'engagement des profanes²⁵⁴ (principe général des procédures dialogiques), mais toujours en supposant l'existence de « porte-parole ». D'autre part, il s'agit de porter « attention aux signaux faibles qui permettent de détecter l'émergence d'identités en mal de reconnaissance » avant que les minorités ne soient « arrivées à se constituer en groupes d'action institués » (p. 416) ; mais alors, comment peut-on imaginer que des groupes puissent se faire représenter par un porte-parole sans s'être préalablement, et de manière effective, constitués en groupe d'action ?

c) Les minorités : condition ou objet de revendication identitaire ?

Une autre question se pose relativement aux « minorités » : les identités minoritaires sont-elles toujours liées à des groupes institués dotés de porte-parole et engagés dans des formes de revendications ?

Le regard porté sur les minorités s'inscrit souvent dans une considération de minorités « émergentes », qui « se battent autant pour savoir quelle est leur identité que pour voir cette

²⁵⁴ « La prise en compte d'identités minoritaires est d'autant plus effective que leurs porte-parole sont associés aux débats de manière précoce, continue et productive » (p. 416).

dernière reconnue » (p. 399), « de groupes nouveaux, imprévisibles » qui « naissent, prennent forme, se transforment ». Par ailleurs, l'insistance avec laquelle il est indiqué que « leurs intérêts sont plastiques » et « les identités négociables » (p. 401), si elle revêt l'intérêt de ne pas les figer dans une identité qui serait immuable, questionne le risque d'instrumentaliser une politique de reconnaissance des identités minoritaires : doivent-elles être reconnues uniquement dans une perspective de négociation ?

Qu'en est-il lorsque les identités ne sont pas revendiquées dans un mouvement d'émergence par ceux qui le portent, mais sont imputées par les groupes dominants, comme c'est le cas des identités « ethniques » auxquelles les personnes se trouvent assignées ? D'ailleurs, il conviendrait plutôt de parler d'identités « racisées », comme les désigne Colette Guillaumin en 1972, le terme « ethnique » n'étant qu'une « tentative d'échapper à l'impérialisme du sens qu'imposait le mot race » (Guillaumin, 2002, p. 85). Guillaumin préfère « groupes minoritaires » à « minorité », parce que l'expression met « l'accent davantage sur le déséquilibre des moyens » et permet de « désigner rapidement cette infériorité socio-économique, socio-politique, coutumière et juridique qui frappe certains groupes dans les relations sociales ». Le terme « minorité empêcherait, au profit d'une vue fixiste de la situation, de saisir la relation elle-même » (Guillaumin, 1985, p. 108). Très justement, elle décèle que c'est « l'absence de "spécificité" » – c'est-à-dire, l'absence de « frontières fixes et de caractéristiques spécifiques », « vécues et présentées » comme telles – qui constitue « l'un des traits de la domination » et du groupe dominant. À l'inverse, les groupes « racisés et naturalisés dans leur relation à la société dominante » sont caractérisés par une « "différence" qui les éloigne de la disposition des moyens d'indépendance » (Guillaumin, 2002, p. 108). Faire partie du groupe dominant c'est être identifié à ceux qui n'ont pas de caractéristiques, dont l'identité n'est pas circonscrite, pas naturalisée. D'un autre côté, « minorité » peut aussi être employé comme le fait Paul B. Preciado (2019), c'est-à-dire « dans le sens deleuzien (...) pour indiquer un segment social politiquement opprimé » (p. 56).

J'ai conscience que ces questions sont extrêmement sensibles, épineuses, douloureuses, conflictuelles, et que je ne vais pas pouvoir, ici, les traiter comme je le souhaiterais. Il me semble néanmoins important de signaler qu'elles se sont posées à moi au moment de l'écriture de la thèse et de la description des collectifs. Je cherche ici à en retracer la généalogie, sans aucune volonté polémique, simplement pour documenter comment la recherche s'y trouve confrontée et tenter de comprendre comment le chercheur peut traiter ces questions lorsqu'elles surviennent au détour d'un autre objet, notamment parce que le terrain en est imprégné.

3) Identités minoritaires et rapports de racisation

Ce point reprend les questions laissées en suspens au moment où je traitais des modalités d'exploration des mondes (point IV, B/, 3) et durant lequel j'observais que les rapports de racisation avaient été invisibilisés par le dispositif. En abordant ces questions, je prends conscience qu'elles constituent un enjeu fondamental et mériteraient un examen plus approfondi, mieux documenté, car d'autres travaux traitent de ces problèmes et les discutent.

Cette partie représente un des éléments produits par la démarche de recherche-action, que l'on pourrait considérer comme un des « dispositifs-contre » générés par le dispositif-recherche. Sans la situation d'immersion et le temps long, il est probable qu'il n'aurait pas fait surface. Par ailleurs, n'étant pas au centre des questions de départ, je n'ai pas pu lui consacrer davantage de développement.

Le propos qui va suivre poursuit plusieurs objectifs. En premier lieu, il s'agit d'identifier les endroits du dispositif de recherche où ces questions sont invisibilisées et ceux où, au contraire, elles émergent, mais également de repérer les outils qui les font apparaître et les conditions nécessaires pour qu'elles fassent sens du point de vue de la recherche. En second lieu, il s'agit, en retour, d'interroger les conditions permettant au chercheur d'en faire une question signifiante. En troisième lieu, il faudra repérer les effets que ces questions peuvent avoir sur les dispositifs dialogiques et sur les configurations d'action.

Je puiserai donc dans les éléments de description des dispositifs JD réunis dans la Troisième Partie et dans les entretiens individuels. J'ai fait le choix d'inclure dans le corps du texte certains passages longs issus des entretiens. Il m'a paru important d'accorder la place nécessaire au développement de certaines paroles qui ne peuvent être réduites à quelques courts verbatim, et auxquelles il faut laisser le temps nécessaire de se déplier en complexité.

a) Nommer les identités minoritaires – Documenter les rapports de racisation

Voici une première situation décrite durant un entretien individuel. La femme-parent est interrogée, à ce moment-là, sur la manière dont elle vit les échanges au sein du collectif JD, et notamment la rencontre avec les professionnels. En commençant à répondre à partir de sa perception de la dynamique du collectif et de l'intérêt qu'elle y trouve (« il n'y aurait eu que des enseignants, on n'aurait eu que le point de vue d'un côté et pas de l'autre »), elle en vient à caractériser ce qu'elle observe comme apports (« le fait aussi d'avoir plusieurs écoles c'est bien parce qu'on se dit "tiens dans mon école ça n'est pas comme ça" »), puis elle engage une réflexion en comparant les situations décrites provenant d'écoles différentes : « je vois, le système qu'on a ici, au niveau de l'école où vont mes enfants, ce n'est pas le même que l'autre école du centre-ville ». Ensuite, elle poursuit en faisant le récit d'une situation ordinaire :

« Dans notre école on a l'impression qu'il y a deux groupes : il y a le groupe des Français, on va dire, et le groupe des Arabes de l'autre côté. Et on n'a pas cet échange ; il y a juste deux ou trois personnes qui viennent s'intégrer avec le groupe des arabes. Parfois, quand je suis à côté, j'essaye d'engager la discussion, de dire "oui vous venez chercher votre enfant, votre petit-fils", d'échanger un petit peu. Rien qu'en attendant que le portail s'ouvre, devant l'école, on voit très bien qu'il y a deux groupes différents. Je pense que les gens ne cherchent pas à... ils ont leurs petits groupes d'amis et puis c'est fini, ils n'en cherchent pas d'autres. On ne voit jamais les gens mélangés. Il y a uniquement ces quelques personnes qui essaient de venir avec les Arabes et moi qui essaie de venir avec les Français. Et on essaye de faire un petit groupe mélangé, mais c'est le seul moment, et si nous on n'est pas dedans, ce groupe ne se fait pas. Du coup,

l'idée des repas partagés, je pense que ça sera un bon moyen de mélanger les gens. Par exemple, il y a le père d'une fille qui est à l'école, il est gendarme, et c'est vrai il venait en tenue, donc voilà... il y avait cette limite et je n'osais jamais parler avec lui, ne serait-ce que dire bonjour je ne pouvais pas. Un jour il y a sa femme qui est venue faire une sortie avec nous et on s'est rendu compte qu'elle était gentille. Par la suite ils ont invité ma fille à un anniversaire, il est venu chercher ma fille et puis il est venu prendre un thé avec nous. Et on a dit, quand on voit sa carapace de gendarme, en fait c'est vraiment un ange, il est gentil, il rigole, c'est vraiment tout l'opposé. Et c'est dommage, parce qu'il y a beaucoup de parents qui doivent avoir la même réaction que celle que moi j'avais eue. Qui se mettent une limite avec des gens, alors qu'en fait c'est des gens qui sont adorables. On se met des limites. C'est comme nous avec les attentats, il y a des Français qui n'osent pas aller vers des filles qui sont voilées, depuis les attentats, des fois quand on est sur un trottoir il y a des personnes qui changent complètement de trottoir. Comme je dis, dans toutes les religions il y a des méchants et des gentils, donc il ne faut pas mettre tout le monde dans le même groupe. Moi, personnellement je ne porte pas le voile mais des fois, ça me fait mal quand je vois des personnes qui portent le voile et qu'en face ils ont peur d'elles » (Entretien n°2).

On voit ici se dessiner un premier constat : les parents se regroupent à la sortie de l'école, par affinité, par affiliation ; ces affiliations sont construites selon un rapport de racisation caractérisé par un clivage entre deux identités, les « Arabes » et les « Français ». Les identités sont nommées de cette manière et se retrouvent dans d'autres récits.

« Moi je le vis au quotidien, ça va : il n'y a que mon faciès qui ressort. J'ai beau avoir une carte d'identité française, il n'y a que mon faciès qui ressort. Et encore plus depuis que je vis dans cette ville. Je ne l'ai pas vécu quand j'habitais dans le nord, mais c'est une catastrophe ici, c'est une catastrophe ! Mon faciès il m'est renvoyé au visage. Mais moi, j'en fais une force, et moi j'aimerais que cette génération là en fasse une force, ne soit pas dans la plainte. J'en ai marre qu'on nous frotte dans le sens du poil. Moi j'ai envie de leur mettre un coup de pied dans le derrière en leur disant "réveillez-vous, arrêtez d'être des victimes ! Vous pouvez totalement vous intégrer rapidement ! Si demain vous avez un blanc qui vous traite de sale bougnoul, faites-lui un beau sourire..." Voilà je leur renvoie leur racisme en plein visage avec le sourire. (...) Moi je me sens intégrée, mais il y a toujours quelque chose qui me dit je ne ferai partie de ce monde qu'à 50 %, non pas parce que j'ai une attache au Maroc, puisque moi mes parents ne sont jamais allés au Maroc, moi l'été, j'allais au Cap d'Agde en vacances chez les nudistes là-bas, pas vraiment chez les nudistes, enfin pas loin des nudistes, mais au Cap d'Agde. Pour te dire. Mes parents, c'étaient pas des gens qui allaient au Maroc. Mais j'ai cette double culture ; mais pour moi ce n'est qu'une richesse, c'est qu'un plaisir, ce n'est qu'une force » (Entretien n°21).

Les rapports établis entre adultes se traduisent également dans les modalités d'entrée en relation des enfants :

« Mêmes pour les sorties, il y a des groupes qui s'organisent, on voit qu'il y a des groupes, s'il y a deux mamans qui accompagnent souvent elles vont être ou les dernières ou les premières mais jamais se mélanger avec les deux parents qui sont d'autres origines. Quand on regarde de manière bien approfondie, dans la cour de récréation, nos enfants, c'est la même chose. Ça se reproduit. Parce que je vois, ma fille, sa meilleure copine c'est une Arabe. Mon fils pareil, son meilleur copain est un Arabe. Même la fille dont le père est gendarme, on est devenu très ami, mais quand même c'est rare que nos filles jouent ensemble. Comme les parents ils se connaissent, ils font des sorties à l'extérieur, ils prennent les enfants et ils créent une affinité entre eux, donc dans la cour, c'est la même chose » (Entretien n°2).

L'assignation à l'identité minoritaire résiste à la réalité des faits et des pratiques, et se construit dans le regard de ceux qui appartiennent au groupe majoritaire à partir d'une lecture des origines supposées.

« Moi j'ai une identité visuelle, je porte le foulard et en plus, avec tous ces départs de djihadistes, on est mal vu, c'est pour ça, on essaie de dire "ne faites pas le mélange entre l'islam et le radicalisme" » (Entretien n°4).

Un autre témoignage détaille la manière dont les individus en position de pouvoir peuvent s'autoriser à porter une parole discriminatoire :

« J'ai été à la porte ouverte de la mosquée, ils ont fait une porte ouverte samedi. Il y avait du monde, il y avait le député, les élus de la mairie, du conseil général qui viennent, qui me disent bonjour. (...) Les représentants de la mosquée ont fait un discours de paix, d'amour, machin tout ça. Lundi, l'élue qui arrive, devant toute l'équipe, qui dit "moi je me suis fait agressée le soir même par deux ou trois musulmans !". Je l'ai regardée, je lui dis "deux ou trois musulmans ? Quoi, ils avaient des barbes jusque-là ? Ils avaient des tenues du Pakistan, des choses comme ça pour que vous pensiez qu'ils étaient musulmans ?" Elle répond "non, non, ils étaient habillés comme vous et moi, en jeans baskets". Donc je lui ai dit "qu'est-ce qui vous a fait penser que c'était des musulmans ? Vous ne vous êtes pas dit que c'était deux abrutis qui vous ont vu et qui ont su qui vous étiez, et qui ont voulu vous embêter ?" La seule chose qu'elle a vu, c'est que c'était des Arabes, et donc Arabe dit musulman. Moi quand je me fais agresser dans la rue par quelqu'un, je ne dis pas "des chrétiens m'ont agressée" ! Ça c'est au quotidien » (Entretien n°21).

Tous les entretiens individuels menés avec des personnes issues de l'immigration post-coloniale, qu'elles soient nées en France ou à l'étranger, ont produit un propos venant caractériser des situations de racisation et nommer, de différentes manières, une identité minoritaire : « le groupe des Français »/« le groupe des Arabes » ; « Arabe »/« musulman » ; « blanc »/« bougnoul » ; « on ne voit jamais les gens mélangés » ; « des personnes qui changent complètement de trottoir » ou « qui ont peur » face à une « fille voilée » ; « mon faciès il m'est renvoyé au visage » ; avoir une « identité visuelle » parce qu'on porte « le foulard » ; la question de la « culture », de la « double culture » ; « l'islam » confondu avec le

« radicalisme ». Alors que les autres personnes interviewées n'ont jamais fait référence à ce rapport social, hormis une personne qui, si elle ne se trouvait pas dans cette situation, avait un lien très proche avec des femmes directement concernées.

b) Mettre au jour le processus d'invisibilisation par le dispositif JD

Le traitement des entretiens individuels m'amène à revenir sur les dispositifs JD : à la fois sur les données qu'ils ont produites et celles qu'ils n'ont pas produites, qu'ils ont occultées ; et à la fois sur la manière dont j'ai décrit la sociologie des collectifs JD.

Si les rapports de racisation s'expriment de manière très vive dans les entretiens individuels, ils ont aussi affleuré à plusieurs endroits du dispositif JD, mais sans être pris en compte, sans être retenus. C'est d'abord ce processus qu'il faut explorer.

Les données occultées par les dispositifs JD

Je prendrai d'abord deux exemples issus du dispositif JD 2016.

Lorsque l'Animateur-Chercheur va rencontrer la première structure, les dirigeants de l'association acceptent de le recevoir et donnent leur accord concernant l'enregistrement de l'entretien. Les propos qui suivent en sont issus. Mais, en les lisant, il faut absolument ne pas oublier que l'objectif est alors d'organiser l'intervention des parents et des professionnels pour la Journée Départementale 2016 ; autrement dit, les personnes qui acceptent de s'exprimer, le font en sachant qu'ensuite elles prendront la parole à la tribune de la Journée Départementale, devant une assemblée de professionnels, dont leurs financeurs.

Dans le cadre de cet entretien, les deux hommes font référence au fait d'être « nés au Maroc », une première fois dans le but d'expliquer l'écart qu'elles constatent entre la riche vie culturelle dont ils ont eu la chance de bénéficier dans leur pays de naissance, lorsqu'ils étaient eux-mêmes enfants, et l'absence de cette culture qu'ils observent pour les enfants du quartier²⁵⁵ dans lequel ils travaillent et vivent, ou ont vécu (l'un d'entre eux n'y habite plus²⁵⁶). C'est ce qui explique l'origine de l'association : elle est créée dans cette première intention, « développer des activités culturelles ».

Puis, au fil de l'entretien, le terme « culture », par sa polysémie, autorise des glissements qui amènent à caractériser différentes situations.

Il est d'abord utilisé, en suivant la description de l'objet de l'association, dans le sens des « activités culturelles », vers lesquelles le dispositif CLAS²⁵⁷ oriente les actions. « Culture » vient aussi désigner un ensemble de connaissances acquises et prend un sens proche

²⁵⁵ « J'étais inscrit dans un ciné-club, on débattait des réalisateurs et des films on faisait des sorties au cinéma, On allait au théâtre, etc. Et quand je regarde autour de moi, les enfants, ils n'ont rien de cette culture » (Entretien, expérience 1).

²⁵⁶ « Moi je l'aime bien ce quartier, je n'y habite plus mais j'y travaille toujours et je suis plus ici que chez moi » ; « ce qui facilite le contact avec les parents c'est le fait qu'on est sur le quartier donc on peut se croiser à différents moments, chez le boucher, à la poste, oui il a fait des progrès, oui non... Ça facilite. » (Entretien, expérience 1).

²⁵⁷ « Ce qui nous a séduits, c'est la dimension culturelle dans cette démarche [d'accompagnement à la scolarité]. »

« d’instruction » : « on est une association et encore on est modeste par rapport à tout ce qu'on a à gérer. Imaginons des personnes qui n'ont pas de culture ça doit être impossible ». Dans la même logique, il est également question de culture professionnelle, car comme de nombreuses autres associations de ce champ, il est difficile de se repérer dans le monde des demandes de subventions publiques : « parfois ça se rejoint [CLAS et sorties culturelles, école et jardin] parce que les personnes qui interviennent au jardin, elles ont leurs enfants scolarisés à l'école. Donc tout est lié. Mais, pour le jardin, on a une subvention par la mairie²⁵⁸. On n'a pas cette culture, on n'a pas le temps de courir derrière une subvention, à chaque fois il y a des contraintes, des dates limites »²⁵⁹. Un autre sens de « culture » apparaît dans une référence aux codes culturels reliés à une communauté ou une société, et à l'idée « d'intégration » telle qu'elle est mobilisée par des acteurs qui s'expriment à partir de leur situation de personnes « issues de l'immigration » : « attention on parle, dans notre esprit, en désignant la population issue de l'immigration ». Ainsi, permettre aux personnes « d'accéder à la culture », c'est leur permettre d'accéder à l'instruction, d'être « intégrées dans la société » mais aussi de se développer personnellement et porter leur parole (« avoir confiance et s'exprimer ») :

« On a cherché une possibilité de permettre à certaines catégories de la population du quartier d'accéder à la culture parce que c'est un axe majeur pour que... qu'ils soient intégrés dans la société. Intégrés et en même temps avoir confiance en eux pour s'exprimer. C'est pour cela qu'il y a eu l'idée du partenariat avec le théâtre et ça a bien aidé beaucoup de population. Quand il y a la possibilité de fréquenter d'autres lieux avec une manifestation culturelle, on incitait à y aller ou on les accompagnait. Comme la sortie à la cité de l'espace à Toulouse ou des spectacles à l'opéra. Donc on a essayé de continuer à élargir malgré nos petits moyens... ».

De manière poétique, le jardin devient un lieu-instrument central dans la stratégie développée par ces acteurs et dans leur discours :

« Parmi nos idées de départ, c'est l'idée du vivre ensemble et on a pu l'atteindre à travers le jardin partagé. Monique, qui est dans l'association depuis très longtemps, à la fin de l'année, elle fait un repas avec les produits du jardin et c'est un moment de rencontre avec les habitants du quartier et aussi les enfants. (...) De toute origine, y a pas mal de retraités, ça les occupe, il y a pas mal de femmes avec leurs enfants. »

On est donc passé de la culture en tant que « activité de nature culturelle », à la culture en tant que codes, normes, valeurs d'une société, à la culture du potager pour rejoindre les notions de « vivre ensemble », « d'origine » et de « mixité sociale » :

²⁵⁸ Pour rappel, le CLAS est un dispositif financé par la Caf.

²⁵⁹ Même si cette dimension n'est pas l'objet de cette partie, j'en profite pour relever le fait que cet entretien montre la stratégie globale qui est mise en œuvre, l'articulation des différents espaces et dispositifs dans une logique de fluidité et de circulation des personnes, et la manière dont cette stratégie se confronte à la sectorisation et la fragmentation des financements publics.

« Le jardin (...) c'est un élément très important d'encouragement de la mixité sociale ; c'est pas seulement pour avoir des légumes du potager, c'est un prétexte, les parcelles ne sont pas suffisamment grandes pour satisfaire les besoins quotidiens, mais c'est pour le plaisir et pour la rencontre. »

Et le thème de la « mixité sociale » appelle aussi celui du rapport femme/homme que les personnes interviewées articulent à nouveau à une dimension culturelle liée au fait d'être « issu de l'immigration » :

« Au niveau de la participation à l'école, le fait qu'il y ait plus de femmes c'est parce que les mamans sont disponibles et que les papas sont au travail ; mais parfois effectivement c'est aussi parce que la mixité est aussi limitée, dans ce milieu issu de l'immigration y a beaucoup de particularismes. »

La question de l'identité émerge autrement lorsque que le doctorant invite les deux personnes interviewées à imaginer les thématiques susceptibles d'intéresser et de réunir parents et professionnels : celle de la « citoyenneté » est alors articulée naturellement avec celle de la « nationalité », faisant écho au motif des origines souvent présent dans le propos. « On pourrait avoir des sujets d'actualité : la citoyenneté par exemple, un jour on peut sortir ça, vous êtes quoi ? français pas français ? ».

La question des rapports de racisation émerge aussi de manière impromptue au cours d'une rencontre de préparation de la JD 2016, avec la deuxième structure impliquée, alors même qu'aucune hypothèse de travail ne concernait cette question, et que cette dimension n'avait pas été établie en amont comme grille d'interprétation des éléments de discours.

Une première situation émerge au fil de la rencontre ; une personne du groupe fait le récit d'une situation mettant en scène la volonté d'une enseignante d'exclure une femme portant le voile, à l'occasion d'une sortie scolaire. Elle raconte²⁶⁰ qu'à cette occasion, alors que son fils

²⁶⁰ « J'étais la seule à m'être inscrite. Et puis comme à deux heures elle m'a vue, quand je suis allée raccompagner mon fils, à pied, à l'école. Aïe aïe aïe. Elle m'a appelée, elle m'a dit "On voulait vous remercier mais..." Alors là, j'avais compris. Elle m'a dit "Parce que je crois que vous avez le foulard". J'ai dit "Oui pourquoi ça pose un problème ?" J'ai dit "J'ai jamais eu de problème, c'est la première fois". Elle a dit "Oui mais c'est pas ça, mais y a une loi". J'ai dit "Peut-être que ça vous dérange vous, mais la directrice me connaît bien, j'ai déjà été au musée Fabre, alors là, vraiment, le musée Fabre où y a un agent de sécurité à chaque porte !" Elle a dit "Y a une loi, c'est écrit". J'ai dit "Alors, attendez, on fait comment parce que c'est demain !" J'ai dit "C'est la première fois depuis que mes enfants sont scolarisés, j'ai jamais eu de problème". C'était il y a deux ans en 2014. Je lui ai dit "Moi je vais aller accompagner mon fils que vous le vouliez ou pas (...)". C'est là qu'elle me dit : "Si vous voulez venir demain, venez avec un foulard à fleurs !!!" J'ai dit "Oui, c'est ça, je vais aller acheter un foulard exprès pour vous"... Ah non, non. Mon fils il n'a pas compris, il m'a dit "Tu n'as qu'à l'enlever ton foulard" ; je lui ai dit "Non ! Jamais de la vie, tu n'as pas compris, pour travailler oui, mais pas pour accompagner mon fils à l'extérieur". Le lendemain je suis allée voir la directrice et elle m'a dit : "Il n'y a pas de loi, ni rien, allez-y". Donc j'y suis allée et l'enseignante elle m'a dit "Ah vous êtes venue, je pensais que vous ne viendriez pas" ; je lui ai dit que j'avais vu la directrice. Alors elle m'a dit : "Oui ça dépend de la tenue vestimentaire..." Il aurait fallu que je vienne avec la burqa ! Peut-être, ce jour-là, il aurait fallu venir comme ça exprès ! Là, j'ai dit "Ah oui, j'accompagne mon fils et je vous assure que je me suis bien occupée de mon fils, parce que d'habitude je m'occupe de tout le monde, parce que je prends soin des petits, je les aide", parce que j'étais la seule des parents, il y en avait une autre qui n'est arrivée que l'après-midi. Et quand elle a vu que tous les enfants et l'autre maman sont venus vers moi, alors, à la fin, elle est venue vers moi avec une tablette de chocolat et elle m'a dit "Vous voulez partager l'amitié", je lui ai dit "Excusez-moi, mais l'amitié" » (Entretien collectif, JD 2016).

était en CE1, elle « s'inscrit » pour faire partie des accompagnatrices. « Je n'avais jamais eu de problème, les enseignants et la directrice me connaissent très bien. Et (...) j'ai toujours accompagné mes enfants. Il fallait les accompagner au zoo ». En rentrant de l'école, à midi, son fils lui transmet les remerciements de l'institutrice parce qu'elle est la seule volontaire. Mais quand l'institutrice la rencontre physiquement, quelques heures plus tard, au portail de l'école, elle lui explique que finalement, elle ne pourra faire partie de l'accompagnement parce qu'elle porte le voile. La femme-parent s'étonne et s'insurge. Finalement, grâce à l'intervention de la directrice et faisant montre d'une forte opiniâtreté, elle est autorisée à participer à la sortie. Ce temps partagé est l'occasion pour l'institutrice de modifier son positionnement ; elle mesure la compétence de l'accompagnatrice et tente de revenir vers elle. Cette situation montre bien le retentissement délétère qu'a eu la posture de l'enseignante : d'abord par un effet de disqualification de la personne (la femme-parent se sent disqualifiée de manière injuste en se voyant interdire l'accès à un espace qui était, jusque-là, un lieu de coopération et de reconnaissance) ; ensuite par un effet d'exacerbation caricaturale d'une des identités de la femme-parent (autant porter la burqa), puisque l'identité de parent-accompagnateur est gommée et remplacée par l'identité « musulmane », ce qui s'avère être totalement contre-productif par rapport à l'objectif de l'enseignante ; enfin, par la blessure infligée à la femme-parent impliquée dans l'école et la scolarité de ses enfants, à la mère au travers du regard de son fils, et à l'enfant par le traitement infligé à sa mère, sans savoir ce que cette trace aura comme répercussions.

Une deuxième situation est mise au jour au cours de l'échange : la discussion fait émerger un moment de tension que vit le collectif autour d'un projet qu'il veut mettre en œuvre à l'occasion de la « Journée de la Femme » (ces éléments ont déjà été évoqués, plus rapidement, dans la Troisième Partie, point III). Il est difficile (douloureux), lors de l'entretien, d'exprimer la nature de ces tensions (« ça ne vaut pas le coup d'en parler parce que c'est interne à la Mjc ») ; il semble qu'elles soient liées tant à un registre de relations interpersonnelles (« départ d'une personne qui portait beaucoup le projet » en même temps que « d'autres personnes sont entrées dans le groupe »), qu'à un registre de conflictualité politique :

« On est parti sur un tas d'idées, un an avant, un débat, des photos, un film, des portraits de femmes, donc on est parti sur un tas de projets ; le problème c'est qu'il y a eu des aléas donc on n'a pas pu faire de table ronde, les photos, on n'a pu trop les montrer. (...) À la fin on a fait un petit film pour les enfants, c'était génial, ce n'était pas ce qu'on voulait au départ, mais c'était bien », même si « il a fallu un peu se battre pour le diffuser. »

La directrice explique alors la position complexe qu'elle doit tenir, entre la fonction qu'elle occupe dans un statut qui l'associe à la mairie (« mise à disposition par la mairie ») et les marges qu'elle essaie d'ouvrir avec le collectif :

« On m'a demandé de faire le lien et pas n'importe comment, et on m'a mise en garde par rapport à certaines choses. (...) Elles [les membres du collectif] voulaient prendre

rendez-vous avec le maire... ça n'a pas fonctionné, il y avait des réticences... il fallait que je dise non, c'est la MJC qui va prendre rendez-vous. Il y a des choses, des fois, qu'elles ne peuvent pas faire parce que... *Une membre* : Parce qu'il y a des barrières. *Directrice* : Non pas des barrières. *La même membre* : On voulait faire le témoignage aussi ; il fallait qu'il sache aussi le maire. *Directrice* : Oui mais ce n'était pas bon aussi pour l'image du groupe. Il fallait que ce soit la MJC qui porte, pour le moment, c'est sous couvert de la MJC qui est garante de ce fonctionnement. Après ça n'empêche pas que vous preniez votre autonomie, vous vous constituez en association, mais pour le moment c'est comme ça. *Une autre membre* : Moi je trouve que c'est bien comme ça. *Animateur-chercheur* : parce que vous vouliez faire des témoignages ? *La même membre* : Oui, on voulait faire témoigner les hommes par rapport au projet des femmes ; le directeur était d'accord, et puis, finalement, il était d'accord pour qu'on pose des questions par écrit, mais pas de filmer. *Directrice* : Elles voulaient avoir le regard des hommes portés sur les femmes ; mais ils ne voulaient pas être filmés. »

Affirmer qu'il s'est tenu, dans cette séquence relatée par le groupe, un rapport de force, ne pourra pas être considéré comme une surinterprétation. Que s'est-il joué dans ce rapport de force ? Quels rapports de pouvoir ont été actualisés ?

Je tenterai d'aborder ces questions *infra*.

Le dispositif JD 2016, étant construit à partir d'entretiens collectifs ciblant des groupes déjà constitués, a pu favoriser ce type de récit par un effet de retour sur les expériences vécues, par un effet qui conjugue élaboration et réflexivité. C'est ce qui constitue l'une des puissances du dispositif « entretien » de recherche. Si ces questions sont apparues à l'occasion du dispositif JD 2016, elles ont également émergé des échanges dans certains collectifs JD 2017, mais n'ont pas été retenues. Le dispositif les a aussi éludées, occultées.

Je repère aujourd'hui au moins deux moments où ces dimensions ont été mises au jour.

Lors d'une des premières rencontres organisées dans le cadre de la démarche d'intéressement pour composer le collectif JD 2017, une femme-parent explique : « Moi il y a quelque chose que je ne comprends pas : c'est pourquoi on force les enfants à manger la viande à la cantine, pourquoi on leur met tout dans l'assiette s'ils ne mangent pas ? On ne se sent pas écouté par rapport à ce problème de cantine. Les Atsem²⁶¹, elles sont obligées de tout mettre dans l'assiette ». Cette parole met au jour un phénomène de discrimination. Il fait écho aux propos exprimés dans le cadre protégé et anonyme d'un entretien individuel :

« J'ai travaillé dans les cantines, je sais comment ça se passe : "Tu manges de la viande ? Non ? Si ! Tu vas manger quand même. Je vais t'en mettre quand même dans ton assiette, ce n'est pas grave si tu ne la touches pas, mais je t'en mets quand même dans ton assiette". Tu vois ça se passe comme ça en cantine. Moi j'ai dit à mon fils

²⁶¹ L'Agent spécialisé des écoles maternelles (Atsem) accompagne l'instituteur dans le travail auprès des élèves des écoles maternelles et gère les tâches afférentes à l'organisation du repas des enfants à la cantine, notamment le service.

"Vas-y", alors il m'a dit "Mais maman, j'ai pas le droit de manger de la viande qui n'est pas halal", je lui dis "Vas-y, tu fais comme si je ne t'en avais même pas parlé, vas-y mange". Tu vois, après, à un moment donné tu dépases tout ça. Il n'a pas eu de souci. (...) J'ai décidé de le mettre à la cantine, je ne vais pas lui mettre cette contrainte, je ne vais pas le mettre en difficulté face à des adultes » (Entretien n°21).

Une autre personne explique que cette question a un impact direct sur sa participation à la Journée Départementale :

« La journée départementale ça va être un mercredi, et donc moi j'y pense déjà en me disant, mercredi après-midi, il va y avoir mes enfants, comment je vais faire ? Ils ne sont pas inscrits au centre de loisirs. Comme j'en ai trois c'est trop cher. Je sais qu'il y aura beaucoup de femmes de familles musulmanes et les parents ne veulent pas laisser leurs enfants au centre de loisirs, à cause de la cantine, ils ne veulent pas payer parce que c'est cher pour eux, cinq euros par enfant, ça fait un budget à la fin » (Entretien n°2).

Cette situation comporte donc une portée heuristique forte pour cartographier les rapports de pouvoir dans la configuration. Même si elle revêt un caractère polémique et risque de déranger, l'Animateur-Chercheur fait le choix de favoriser sa mise en visibilité du fait qu'elle a émergé en lien avec les sorties scolaires, au même titre que les autres thématiques dans le compte rendu de la 3^e rencontre²⁶², mais sans toutefois s'autoriser (se conformant ainsi à la demande expresse d'un agent municipal) à formuler la dimension de racisation. Ainsi, cette situation s'est vue dépolitisée – l'expression « régimes spéciaux » ayant amputé la situation de son potentiel agonistique – puis, sans que le collectif ne s'en aperçoive, a été abandonnée dans les rencontres suivantes.

Le deuxième moment est celui que remémore une personne interviewée et que le doctorant avait oublié :

Lors de la première rencontre du collectif, « elle t'avait dit qu'elle avait dû interrompre ses études parce qu'elle avait été mal orientée, alors que ses frères et sœurs ont eu le bac etc. Elle, elle ne s'était pas sentie écoutée. On l'avait mise dans une filière type *segpa*, pour faire femme de ménage ou quelque chose comme ça, alors qu'elle sentait qu'elle avait les moyens, et comme ses parents ne parlaient pas bien français ils n'avaient pas bien pu la défendre au niveau du collègue. Et quelques fois, cette écoute-là, tu vois... Le fait de parler d'elle, elle est venue très facilement ensuite parler de ses enfants. Il y a beaucoup de femmes qui ont eu une pauvre scolarité interrompue, ou pas du tout, parce que ça ne correspondait pas, et c'est celles-ci qu'il faut aider, qu'il faut valoriser, il faut qu'elles reprennent confiance en elles, parce que ça ne veut pas

²⁶² « Une organisation parfois difficile pour les parents : question de cantine. Certains parents sont en difficulté pour participer parce qu'il n'est pas facile d'inscrire son enfant ponctuellement à la cantine. Pas d'accès aux régimes spéciaux. Prix élevé » (Compte-rendu 3^e rencontre, Collectif JD 2017).

dire que ce sont de mauvaises mères, évidemment. Il faut qu'elles reprennent confiance et soient entendues par les profs » (Entretien n°10).

La situation décrite lors de cette première rencontre a été traduite ensuite en situation-problème jusqu'aux 4^e et 5^e rencontres²⁶³, mais en occultant la dimension de racisation.

c) Caractériser les rapports de pouvoir

Au travers des différentes scènes décrites dans les pages précédentes, apparaît une série d'assignation à des identités racisées qui constituent, en elles-mêmes, une violence et l'inscription d'un rapport de domination « ordinaire ». Ce rapport de domination racisé n'est pas le produit de faits isolés ou ponctuels, mais il structure la trame du quotidien des groupes minorisés. Le dispositif JD, assorti des entretiens, fait office de révélateur car il amène les acteurs à s'exprimer à partir du contraste qu'ils perçoivent entre l'ordinaire de ces rapports de domination et les rapports existants dans le cadre du dispositif. C'est bien ce que les situations mettent en évidence : des scènes de la vie quotidienne – se croiser dans la rue, participer à un événement culturel, attendre les enfants devant le portail de l'école, se regrouper par affinité, se vêtir, accompagner les élèves en sortie scolaire –, des scènes de la vie professionnelle dans une collectivité locale, des scènes de la vie des femmes qui se mobilisent et souhaitent construire des projets.

Le terme « culture » est à considérer de manière particulière et avec la plus grande vigilance ; il semble faire partie de ces notions plastiques par lesquelles il est possible, sans le dire et en les normalisant, de parler de rapports de pouvoir entre catégories ou de rapports de racisation. Le dispositif « CLAS »²⁶⁴ est exemplaire de ce phénomène, d'abord du fait de son historicité. Étant issu des « études assistées (...) pour les enfants immigrés » qui étaient financées par le FAS (Fond d'Action Sociale pour les travailleurs immigrés et leurs familles), puis élargi à l'ensemble des élèves à partir de 1996, le discours du dispositif CLAS mobilise le « culturel ». Par « culturel », il désigne la nature des actions à mettre en œuvre (« apports culturels ») pour aider « les enfants » ou « les élèves défavorisés socialement », avec, toujours, une « attention toute particulière (...) portée aux enfants récemment arrivés en France » (Guide de l'accompagnement à la scolarité, 1992) qui ne bénéficient pas « dans leur environnement familial et social » de « l'appui » et des « ressources »²⁶⁵. C'est bien cette

²⁶³ Situation – problème n°8 : « Le fait que les parents ne s'autorisent pas à intervenir auprès de l'enseignant a des effets sur l'orientation scolaire et sur toute la vie professionnelle ». Situation – problème n°10 : « Des parcours d'élèves qui sont différents si l'enfant est l'ainé ou le cadet de la fratrie : le cadet a la chance que ses parents aient plus d'outils, aient compris les codes de l'école ».

²⁶⁴ Il est possible de consulter l'historique complet présenté dans le Guide de l'accompagnement à la scolarité : https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/clas_guide-2.pdf

²⁶⁵ « L'accompagnement à la scolarité désigne "l'ensemble des actions visant à offrir, aux côtés de l'École, l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour réussir à l'École, appui qu'ils ne trouvent pas toujours dans leur environnement familial et social. Ces actions, qui ont lieu en dehors des temps de l'École, sont centrées sur l'aide aux devoirs et les apports culturels nécessaires à la réussite scolaire. Ces deux champs d'intervention, complémentaires, à vocation éducative, contribuent à l'épanouissement personnel de l'élève et à de meilleures chances de succès à l'École" ». Appel à projet Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité, 2020/2021, Caf de Vaucluse. <https://www.caf.fr/partenaires/caf-de-vaucluse/partenaires-locaux/parentalite/clas-appel-a-projets>

rhétorique et l'usage du terme « culture » qui sont réinvestis par les dirigeants de la structure, puisqu'il est question de permettre à « certaines catégories de la population d'accéder à la culture » pour que ces dernières soient « intégrées dans la société ». S'ensuivent les questions de « mixité », de « nationalité » et de « citoyenneté ». Je me permets à nouveau de rappeler le contexte dans lequel les personnes interviewées ont tenu ce propos (la perspective de s'exprimer devant leurs financeurs), ce qui oblige à faire l'hypothèse d'une potentielle – et nécessaire – obligation d'auto-conformation de leur parole au discours institutionnel.

Néanmoins, en tenant compte de ce contexte spécifique, il est aussi possible d'analyser le propos qui est déroulé devant l'Animateur-Chercheur, pour identifier la manière dont le rapport de racisation se formule et observer comment il est intriqué avec les rapports de pouvoir entre parents et professionnels. On retrouve en acte, dans cette situation, tous les éléments décrits précédemment concernant le discours et les catégories construits par les politiques publiques de soutien à la parentalité autour des « parents immigrés » ou « issus de l'immigration », et notamment des « pères ». Rappelons que ces derniers sont constitués comme l'une des causes de la défaillance de l'autorité parentale et de la transmission des valeurs (cf. Deuxième Partie, point III), qu'ils sont considérés, du fait d'une « confrontation des traditions et valeurs culturelles », comme étant en risque de se trouver en « difficulté dans l'exercice de leur rôle parental » (Circulaire, 2003, p. 3). Rappelons également que ces politiques publiques produisent, depuis les années 2000, un discours qui intègre les notions de « mixité », « diversité » et « laïcité », qui, comme je l'ai montré *supra*, sont des outils de légitimation des logiques « d'intégration » par l'imposition du modèle majoritaire.

Cette hypothèse semble confirmée par ce que les dirigeants de l'association décrivent du lien entre parents et enseignants, et d'une « difficulté de communication » spécifique pour les « parents issus de l'immigration » : « l'obstacle énorme c'est les difficultés de communication, le manque de confiance pour parler avec la maîtresse ou même faire quelques observations, surtout quand il s'agit de parents issus de l'immigration », ce qui est perçu comme une difficulté à avoir confiance et à communiquer du côté des parents, car « beaucoup de parents, ils arrivent au portail et ils sont bloqués et n'arrivent pas à avancer ».

Mais surtout, il apparaît que ces assignations percutent les personnes interviewées elles-mêmes, qui se trouvent aussi dans la situation des parents « issus de l'immigration » et subissent le regard des majoritaires, alors qu'ils sont dirigeants de l'association et qu'ils cherchent à être en lien avec les enseignants. « Non, pas au niveau de la direction, là c'était volontaire, ils étaient à fond, ils faisaient appel à nous », mais « au début, certains enseignants restaient un peu dans leur coin » ; la prise de contact n'est pas facile, la méfiance est forte, alors qu'ils sont en position de « passeurs » et qu'ils ont déjà effectué un repérage des mondes et des codes appartenant aux différentes Dalles, du fait de leur parcours personnel, résidentiel, universitaire – titulaires d'un DESS – et professionnel :

« C'est normal ils ne savaient pas qui on était au départ. C'est humain. Il suffit de se faire connaître et de prouver qu'on est dans les normes, parce qu'ils peuvent avoir des préjugés, des stéréotypes... Il faut connaître aussi l'esprit du fonctionnement de

l'Éducation Nationale, c'est un lieu laïque, il faut savoir à quoi on a affaire, ils ne nous connaissent pas avant, et donc on peut avoir nos torts aussi... On était conscient des principes de fonctionnement de l'établissement, des principes de la république de la laïcité... Même nous, si on était à leur place, on réagirait pareil. »

Ici, une ambiguïté demeure : la méfiance est-elle liée au fait qu'ils appartiennent à la catégorie « parents », comme d'autres parents initiateurs de CLAS ont pu en témoigner ? Ou à la catégorie « issus de l'immigration » ? Ou aux deux... On retrouve ici le phénomène analysé à propos des « femmes-relais » (Manier, 2013) sur lequel je m'étais appuyé au moment de montrer « la persistance des assignations de genre » dans les politiques publiques de parentalité. De la même manière que les femmes-relais « interviennent dans ces secteurs d'intervention précisément destinés aux "femmes de l'immigration" » sans que leur soit pour autant reconnu de « légitimité professionnelle » (Manier, 2013, p. 16-25), ces hommes-pères issus de l'immigration doivent franchir toutes les barrières élevées par l'institution « laïque » pour parvenir à être reconnus dans la légitimité de leur action et de leurs intentions.

Ces éléments me semblent très éclairants en ce qui concerne la manière dont se conjuguent rapports de pouvoir entre catégories d'acteurs et rapports de racisation. Pour le dire autrement, à l'inverse, les parents non-issus de l'immigration (pour reprendre la catégorie mobilisée dans cet entretien) se trouvent pris dans un rapport avec les professionnels qui n'est pas traversé par toutes les injonctions à s'intégrer, toutes les assignations à « accéder à la culture » - sous-entendue majoritaire – et sont, de fait, aveugles car non impactés, à cet autre rapport de domination (racisation) qui s'ajoute au premier.

Si, maintenant, je reprends la situation décrite précédemment dans laquelle les membres du collectif soutenu par la Mjc ont souhaité organiser une action à l'occasion de la journée de la femme, d'autres questions s'imposent. Que s'est-il joué dans ce rapport de force ? Quels rapports de pouvoir ont été actualisés ? Rapports genrés entre, d'un côté, « un président » homme, un « maire » homme, et, d'un autre côté, « une directrice » femme associée à un collectif de femmes souhaitant filmer des hommes répondant aux questions posées par des femmes et portant sur leurs représentations des femmes ? Rapports de pouvoir – également genrés, tout du moins liés à la tutelle financière exercée par la mairie – au sein du Conseil d'Administration de la Mjc ? Rapports entre majoritaires « blancs » / « Français » et minoritaires non-« blancs » ? Entre hommes « blancs » majoritaires et femmes non-« blanches » / « Arabes » racisées ?

Si « blanc » signifie « Français », alors « non-blanc », « Arabe » et « issu de l'immigration » signifient « non Français ». Comme l'interroge une des personnes, « qu'est-ce que ça veut dire d'être français ? Ça veut dire qu'il faut que je mange du porc pour être française ? (...) Tu as une carte d'identité, tu as les mêmes droits que tout le monde et puis ça s'arrête là » (Entretien n°21).

d) Comment décrire les situations observées – sans réitérer l’assignation majoritaire ?

Dans le cheminement qui m’a conduit à interroger les rapports de racisation, c’est d’abord l’obstacle rencontré, au moment où j’ai voulu décrire les trois groupes qui avaient accepté de contribuer à la préparation de la JD 2016, qui a amorcé ces questions. Avec l’appui des éléments qui précèdent, il m’est maintenant possible d’interroger, de revisiter, les modalités de description des réalités observées, alors que les questions de racisation ne faisaient pas partie des hypothèses et des grilles d’analyse construites au départ²⁶⁶.

Pour décrire le premier groupe rencontré et la première structure, voici résumés, les éléments tels que je les ai décrits, en première intention, au moment de la présentation des dispositifs JD en Troisième Partie : il s’agit d’une « association de parents » qui développe des actions inscrites dans les dispositifs d’action publique financés par la Caf, une association implantée depuis longtemps dans son environnement (« la première association du quartier »). Les fondateurs de l’association se présentent comme « une poignée d’amis, un groupe d’intellectuels (...) – DESS d’économie » qui se trouvent, au départ, « sollicités par les habitants du quartier pour monter des dossiers administratifs », ce quartier faisant partie des « Quartiers Politique de la Ville ». Ils finissent par déployer un engagement fort à l’attention de différents publics et en traitant différentes questions : un engagement à l’égard des enfants et concernant les questions d’apprentissage – les enfants bénéficiant de leur dispositif CLAS et les adolescents qu’ils aident dans la recherche des stages de collège, mais aussi « les jeunes du quartier qui avaient le bac et à qui on pouvait faire un petit contrat » –, et au-delà, un engagement à l’attention des parents dans leur relation avec l’école – accompagnement des parents à investir le rôle de « délégué de parent d’élève » organisé par l’éducation nationale –, et au-delà encore, vis-à-vis de tous les habitants dans leur relation au lieu de vie qu’est le quartier – création de jardins partagés, fête de carnaval, fête de quartier.

En apparence, si elle restait en l’état, cette description ne serait pas fausse.

Pourtant, au moment de l’écriture, lorsque je l’ai relue, elle m’a heurté, et il m’a semblé impossible de la laisser en l’état. Une fois repris les éléments de racisation mis en exergue par les entretiens et les dispositifs JD, tels qu’ils apparaissent dans les paragraphes précédents, cette impossibilité est d’autant plus criante. La première description occulte toutes les dimensions des rapports de racisation, qui, s’ils n’intéressent pas le projet JD, me paraissent néanmoins essentiels du point de vue de l’observation des réalités sociales et de la recherche. Car l’ensemble des éléments présents dans les propos recueillis est structuré par trois éléments : le fait que les protagonistes sont nés au Maroc et qu’ils vivent en France, ce qu’ils

²⁶⁶ Guide d’entretien : pour rencontrer la première association, l’Animateur-Chercheur a préparé un guide d’entretien structuré par trois groupes de questions : d’abord, la description de l’association, son histoire et les actions menées, son inscription dans le quartier ; ensuite, le parcours des bénévoles et/ou parents, leur lien avec les professionnels afin d’identifier si ces professionnels sont situés au sein de la structure ou s’ils font partie du réseau parentalité local et le type de coopération que l’association permet, de la différenciation entre les bénévoles et les bénéficiaires, du parcours des parents au sein de l’association ; enfin, identifier ce qui paraît le plus important aux yeux de leurs interlocuteurs et qu’ils auraient envie de dire à la tribune de la Journée Départementale.

traduisent eux-mêmes par une identité minoritaire « issus de l'immigration » ; leur statut de parents ; et enfin, leur position d'intellectuels²⁶⁷ qui leur donne une place particulière dans la configuration et dans la relation aux autres parents.

Prenons maintenant, le deuxième groupe rencontré en préparation de la JD 2016. Je propose, par avancer dans la réflexion, de tenter une sorte de fiction de recherche : une situation a déjà été décrite de telle manière, avec tels termes ; et si elle avait été décrite avec d'autres mots, qu'est-ce qui se serait mis à fonctionner ?

Ce deuxième groupe témoigne d'une autre expérience que j'ai déjà décrite en ces termes : un « collectif de femmes-parents hébergé par une Mjc », dont « cinq de ses membres, ainsi que la directrice de la structure et une personne en service civique » sont présentes à la rencontre.

Là-encore, cette description pourrait suffire pour un lecteur qui n'aurait pas vécu la scène. Pourtant, les souvenirs et les images que l'Animateur-Chercheur en garde ne correspondent pas à cette restitution tronquée, des éléments manquent au tableau qui est amputé d'une partie de sa réalité. La sociologie du groupe devrait être complétée par une description de la manière dont est visible la distribution des stigmates majoritaires et minoritaires : les deux personnes appartenant à la structure Mjc et chargées de soutenir mais aussi d'encadrer le collectif, donc appartenant à la catégorie « professionnel », sont des femmes sans « caractéristiques spécifiques », pour reprendre les mots de Guillaumin, autrement dit « blanche » pour reprendre la catégorie utilisée par la personne s'exprimant dans l'entretien n°21 ; à leurs côtés, les membres du collectif sont des femmes qui portent des caractéristiques spécifiques. Certaines portent un « voile » – certainement un hidjab – dont les éléments recueillis à l'occasion des entretiens montrent à quel point il cristallise les rapports de racisation ; l'une d'entre elle, selon la perception subjective de l'Animateur-Chercheur, pourrait entrer dans la catégorie « non-issu de l'immigration post-coloniale » ; certaines habitent également dans des logements à loyer modéré, sans que la taille de la commune et les caractéristiques socio-économiques n'aient conduit à un classement en « QPV²⁶⁸ ».

Ces caractéristiques sont perçues comme telles par l'Animateur-Chercheur parce que lui-même est porteur de toutes les absences de caractéristiques constituant « l'un des traits de la domination » : d'ailleurs, pour le décrire il faudrait dire, soit qu'il est « de type européen », soit qu'il n'est pas une personne « arabe », soit qu'il est « blanc » et qu'il est « homme », soit encore que son « faciès » ne lui a jamais été renvoyé au visage ou qu'il n'a jamais eu l'impression que quelqu'un changeait de trottoir en le voyant, ou qu'à 46 ans, il n'a jamais été l'objet d'un contrôle d'identité. Ceci pourrait être traduit dans la langue de Paul B. Prédiado, en disant qu'il a été assigné homme blanc²⁶⁹ à la naissance et s'est conformé à cette

²⁶⁷ J'utilise cette qualification sans guillemets du fait que c'est de cette manière qu'ils se qualifient eux-mêmes et parce que cette qualité les positionne dans la configuration d'action qu'ils décrivent.

²⁶⁸ QPV : Quartier Politique de la Ville.

²⁶⁹ Prédiado mobilise les catégories « blancs », « non-blancs » ou « noirs » en faisant référence aux travaux de « l'historien Howard Zinn » : comment ne pas utiliser ce vocabulaire-là, même si c'est celui issu de « l'épistémologie raciste » pour décrire un « système de représentation » inventé par « les élites coloniales » en Amérique du nord au 18^e et 19^e siècles, destinés à inciter « les classes dominées à s'affronter » ? À quels mots

assignation depuis lors ; si ce type de formulations a un intérêt c'est, non pas pour identifier sa « couleur », son genre ou son âge, mais pour signifier qu'il n'appartient pas aux catégories minoritaires, dont la catégorie « jeune » fait d'ailleurs partie, d'où mention de son âge ; il a donc tous les traits du majoritaire et appartient à ce qui est perçu comme la « normalité », celle qui n'a pas de caractéristiques. Ces critères du jugement pourraient constituer une piste et être considérés comme des indicateurs : toutes celles ou ceux qu'il voit – non pas qu'il rencontre, mais dont il reçoit une image – et qui, dans sa perception du monde, ne correspondent pas à ce qu'il a intégré de sa propre image, appartiennent donc potentiellement à un groupe minoritaire. J'insiste sur le terme « potentiellement », car ce savoir ne peut pas être détenu par une personne appartenant au groupe « majoritaire ».

Ces éléments de caractérisation sont éprouvants à formuler. Restituer la parole d'une personne interviewée qui utilise le terme « blanc » est une chose ; l'employer à son tour, au titre d'auteur, en est une autre.

Pour tenter de comprendre ce qui se joue dans ces éléments de caractérisation des groupes, je poursuis à partir du dispositif JD 2017, en systématisant la lecture des collectifs à partir des critères de racisation.

Sans passer en revue l'ensemble des rencontres, lorsque je prends l'exemple de la troisième, le groupe constituant cette dernière est décrit ainsi : « Quinze personnes sont présentes : six enseignants, la coordinatrice REP, trois professionnels membres du réseau parentalité et cinq parents membres de l'association de Femmes ». Si je traduis cette description en intégrant les stigmates d'appartenance aux groupes minoritaires/majoritaires, voici la présentation du groupe : sept enseignants « blancs » dont quatre femmes et deux hommes et une femme-coordinatrice REP « blanche », deux professionnelles et un professionnel « blancs », membres du réseau parentalité, et cinq femmes-parents membres de l'association de femmes, dont la directrice « blanche » et quatre membres « non-blanches » ou « issues de l'immigration postcoloniale ».

Mais ici, il manque un critère. Il aurait fallu intégrer le critère « lieu d'habitation » car, étant situé dans une agglomération bénéficiant de la politique de la ville, identifier un lieu de résidence dans ou hors « QPV » aurait donné une première indication, et permis de vérifier si les catégories « majoritaire/minoritaire » et « hors QPV / en QPV » s'étaient recoupées. Il faut toutefois noter que l'association de femmes que l'Animateur-Chercheur a contactée et qui s'est associée au dispositif JD, a été créée en réaction à la fermeture de la Mjc de la ville (suite au retrait des financements municipaux) ; ses membres sont uniquement des femmes dont la très grande majorité porte les signes des personnes « issues de l'immigration postcoloniale », notamment le voile.

recourir pour décrire cette invention d'une hiérarchie entre « Indiens d'Amérique », « Noirs » et « ouvriers et serviteurs blancs », c'est-à-dire « les travailleurs blancs pauvres », véhiculée et légitimée par le « discours scientifique », qui conduit à transformer la « contestation en haine raciale » et donc à « assurer l'hégémonie (...) des grands propriétaires blancs » (Preciado, 2019, p. 61) ?

La description du collectif JD 2018 amène d'autres questions. Toutes les personnes ayant participé au collectif appartiennent à la catégorie « blanc ». Par contre, il aurait fallu mettre au travail l'appartenance à une catégorie de population dite « issue des classes populaires » – et, dans le même mouvement, interroger la catégorie elle-même – sans pouvoir s'appuyer, cette fois, sur la sectorisation prioritaire de la politique de la ville.

Le paradoxe auquel je me suis trouvé confronté dans ce moment de restitution de la recherche pourrait se formuler ainsi : quel intérêt, quelle pertinence y aurait-il à décoder les réalités sociales en systématisant un filtre « racisation » qui prendrait le risque de rejouer les assignations majoritaires, et donc s'exposerait au redoublement de la violence des dominations, en posant une catégorisation en surplomb ignorant la manière dont les acteurs s'identifient eux-mêmes et le formulant à leur place ? Le chercheur ne prend-il pas le risque de dévoyer une partie du sens attribué par les acteurs ? Et au contraire, taire ces réalités perçues par le chercheur dans le cadre de son observation, n'est-il pas un risque plus grand, celui de ne pas dire une réalité que les acteurs ne souhaitent/peuvent pas eux-mêmes qualifier, ne serait-ce que pour se protéger, alors qu'une telle caractérisation pourrait éclairer les situations et faire émerger des problèmes publics invisibilisés ?

VI - La JD pour explorer les Systèmes Locaux d'Action Publique

Dans la même logique que celle qui a conduit à examiner les dispositifs JD comme modalité d'exploration des mondes possibles et des identités, ils peuvent être examinés en observant comment ils fonctionnent pour explorer l'élaboration de la politique publique au local. Tout au long de mes travaux, la prise en compte de la réalité des territoires, des logiques d'action des différents acteurs, notamment institutionnels, et l'articulation entre échelle départementale et échelle locale, a souvent envahi l'analyse des procédures dialogiques du dispositif JD ; cet envahissement est probablement à l'image de celui vécu par les acteurs du terrain et de l'énergie qu'ils consacrent à ces questions au quotidien de leur action. Mais cette omniprésence montre aussi à quel point toutes les dimensions sont entrelacées, l'ensemble des enjeux liés aux territoires dans lesquels les Forums Hybrides s'inscrivent étant partie prenante des conditions de leur mise en œuvre. Cette partie fait également écho aux questions abordées en Première Partie, concernant la difficulté à choisir la focale pour structurer l'observation du champ des politiques publiques de parentalité.

Même si cette partie est moins approfondie, elle permettra de suggérer des pistes d'analyse qui pourront être poursuivies dans mes prochains travaux de recherche et de poser quelques premiers jalons.

Pour simplifier l'écriture, faisant référence aux « systèmes locaux d'action publique » tels qu'ils sont analysés par Patricia Loncle et construits comme une modalité spécifique de formulation de la politique publique au local, j'utiliserai l'acronyme SLAP (pour « Systèmes Locaux d'Action Publique »).

A - Les Systèmes Locaux d'Action Publique : un modèle pour appréhender les politiques locales

1) Approcher la singularité des territoires

C'est donc à partir des travaux de Patricia Loncle (Loncle, 2011) et d'Alice Rouyer (Loncle et Rouyer, 2004), respectivement sociologue, politiste et géographe, que je propose d'appréhender la compréhension des politiques locales et des enjeux de territoire. Dans une volonté de comprendre comment la politique se construit au local et les logiques de participation des publics, elles ont développé une grille de compréhension des « systèmes locaux d'action publique » ancrée dans « les politiques locales de jeunesse ». Patricia Loncle établit les critères permettant de définir l'essence d'un système local d'action publique et d'analyser son fonctionnement. Je m'appuierai sur son propos en l'élargissant au-delà des seules politiques « jeunesse », pour en faire un cadre d'analyse général des politiques publiques locales.

Ses travaux montrent que les politiques locales ne sont pas de « simples lieux de résonance des phénomènes exogènes, ni des lieux de dispersion aléatoire », et que les politiques de jeunesse (on pourrait donc généraliser ici aux politiques sectorielles) se construisent différemment en fonction « des particularités territoriales ». Au-delà d'une observation sommaire qui conclurait simplement, à partir d'une comparaison entre différents territoires, à une « disparité des mesures », on peut construire « une analyse plus systématique des processus à l'œuvre et des phénomènes de contingence territoriale ». Pour ce faire, Loncle s'intéresse, non pas « aux processus de politiques publiques en tant que tels », mais davantage « aux articulations des normes sociales et politiques, aux croyances, aux valeurs, aux régulations entre acteurs, aux conflits et aux ressources mobilisées dans les territoires » (Loncle, 2011, p. 130). Les systèmes locaux d'action publique « conduisent à des manières spécifiques de formuler les problèmes publics et de mettre en œuvre des politiques territoriales » (Loncle, 2011, p. 131) et « contribuent largement à façonner les réponses publiques locales », ce qui construit une représentation à l'inverse des logiques « d'uniformisation » ou de « standardisation des politiques locales » (p. 145). Même s'ils sont perturbés et influencés par « des facteurs exogènes », les territoires produisent des « politiques publiques très différentes à la fois du point de vue de leur ampleur (...), des valeurs promues localement (...), de leur transversalité et de leur capacité d'innovation » (p. 145). Ces premiers constats permettent donc, puisque ces questions constituent une controverse parmi les politistes, « d'affirmer qu'il existe [bien] des systèmes locaux d'action publique » et une politique qui se structure de manière spécifique au local.

Ainsi, les systèmes locaux d'action publique se définissent comme « le résultat des interactions entre les éléments qui les composent », éléments que l'on peut identifier comme autant de paramètres pour l'analyse : « l'influence de l'histoire des territoires, la gravité des situations locales, les rôles des différents types d'acteurs et leurs fonctionnements en réseau » (Loncle, 2011, p. 131).

On retrouve dans la manière de décrypter le système local d'action publique, à la fois des éléments de structure et des éléments propres aux acteurs.

2) Périmètre flou, participation et réseau : trois points de rencontre entre politiques de jeunesse et de soutien à la parentalité

a) Un objet non défini au périmètre flou

Un élément qui caractérise les politiques publiques que Loncle et Rouyer étudient, est qu'elles « se situent au croisement des secteurs social et sanitaire et ne sont, par conséquent, pas complètement marquées par des logiques sectorielles et ne sont pas dotées de médiateurs professionnels clairement institutionnalisés » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 134). De plus en s'intéressant aux questions de participation des publics, Loncle et Rouyer doivent gérer l'indéfinition du terme « participation » qui constitue leur objet d'étude : « la combinaison des termes (participation, usagers, styles locaux d'action publique) de notre objet d'analyse apparaissait à la fois floue et dominée par des déclarations d'intention. Il fallait prendre acte d'une absence de définition stabilisée de l'objet et envisager un panel d'actions plus ou moins labellisées comme participatives » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 137). On retrouve, en écho, les caractéristiques du référentiel de parentalité, structuré par des logiques interministérielles et intersectorielles, identifié par un « public cible » aux frontières floues – pouvant englober tous les adultes de manière très extensive ou au contraire une portion limitée dans une logique de ciblage. Ce public est amené à participer à des réseaux dont les limites et les attributions ne sont pas prédéfinies, l'ensemble étant organisé autour d'un signifiant « parentalité » difficilement circonscrit pour un champ d'intervention vaste associant une grande diversité d'acteurs et de catégorie d'acteurs, de pratiques et de domaines d'intervention.

b) Les usages des logiques participatives dans un système concurrentiel

La question de la « participation » est appréhendée de manière critique comme une modalité de « renouvellement de l'action publique » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 133) et un outil de « légitimation des acteurs locaux, élus et professionnels » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 136). Les « expériences locales qui se réclamaient "spontanément" de la participation », pouvaient révéler des réalités fort différentes : « sous ce label, nous nous sommes aperçues qu'étaient désignées aussi bien des actions de participation en faveur des usagers et des actions en faveur des professionnels » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 136). Une des conséquences de l'instrumentalisation de la « participation » pour légitimer l'action publique se traduit notamment par une sorte de « course à l'utilisateur » et un usage « concurrentiel des modes de participation » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 135).

c) Le rôle des réseaux d'acteurs

Comme pour les politiques publiques de soutien à la parentalité, on retrouve, au-delà des acteurs pris individuellement et de leur nature, de leur « poids respectif », la nécessité de « s'intéresser aux relations qu'entretiennent les acteurs [locaux] entre eux » pour saisir leurs « capacités d'action (...) dans un contexte de complexité et d'interdépendance croissante » (Loncle, 2011, p. 143). « C'est bien souvent l'examen des réseaux d'acteurs (de leur qualité, de leur plus ou moins grande ouverture, des types de relations entretenues, des enjeux de leadership ou de conflit) qui va permettre de saisir les inégalités dans les politiques locales » (Loncle, 2011, p. 143) et d'identifier des facteurs « déterminants, à la fois dans la définition des contenus de politiques publiques » et « dans leur mise en œuvre » (Loncle, 2011, p. 135). Par ailleurs, les configurations d'action, décrites à partir des politiques jeunesse, montrent que les liens établis entre acteurs peuvent être soit des « rapports individuels » soit des « rapports (...) institutionnalisés » ; l'étude des variations de ces deux types de rapports donne des éléments de compréhension du type de politique qui se construit au local, entre « politique "dépolitisée" » et « politique plus médiatisée » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 135).

On retrouve à nouveau tout le répertoire mobilisé dans les politiques publiques de parentalité et les logiques afférentes, certaines formules semblant calquées sur celles employées dans les circulaires REAAP : nécessité de « coordination de l'action envers les publics ciblés (...) à partir de logiques *bottom up* » (même si ce terme est absent des circulaires) en même temps que doit se faire un « travail de mise en évidence d'une localité d'opérateurs », qui lui est issu « d'une structuration *top down* » ; attentes vis-à-vis des « professionnels » qui sont « censés mettre en évidence les besoins propres au territoire d'intervention » ; ou encore recours à la « rhétorique de la territorialisation », notamment par l'organisation de « diagnostics locaux » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 139).

3) La configuration d'action traduite par les SLAP

a) Le rôle des acteurs : élus, techniciens/experts, associations

Le dispositif JD se déploie dans une configuration d'action que l'on peut retraduire à partir du cadre proposé par les SLAP. Cette configuration est composée de réseaux et de différentes catégories d'acteurs qui constituent des « éléments structurels ». Ces derniers « contribuent à façonner des relations spécifiques entre acteurs d'un même territoire et à produire un système local singulier ». Ils « endossent un double rôle » : ils servent « à la fois de déclencheurs de l'action publique et de récits de politique publique », ils « influencent les valeurs des acteurs » et « donnent lieu à des processus de rationalisation » (Loncle, 2011, p. 133).

Loncle identifie trois catégories d'acteurs : les élus locaux, les experts/techniciens, les acteurs associatifs.

Lorsque Loncle analyse les politiques publiques de jeunesse et avec Rouyer les politiques sanitaires, ce qu'elles identifient à travers les « institutions », la dimension « institutionnelle »

et ses « transformations », ce sont d'abord « les échelles institutionnelles construites » qui renvoient à la « figure traditionnelle de la représentation (...) par délégation » – l' élu local ; ces institutions convoquent les publics à partir de « la figure (...) du citoyen » (Loncle, et Rouyer, 2004, p. 138). Dans ce cadre, les acteurs prépondérants sont bien évidemment les élus locaux :

Ils « font bien sûr partie des acteurs qui structurent fortement les systèmes locaux : ils contribuent de manière générale aux mises à l'agenda des problèmes publics, à leur formulation et ils façonnent largement les réponses publiques locales. Ils jouent parfois des rôles majeurs, notamment dans les grandes villes, pour développer des stratégies collectives et faire de leur ville des acteurs politiques » (Loncle, 2011, p. 140).

Cependant, le rôle d'autres acteurs spécifiques « apparaît crucial, de même que leur profil » : ce sont les experts et techniciens. Ils sont à la fois « les techniciens des services municipaux » et « les associations créées par les politiques pour nourrir leurs projets » (Loncle, 2011, p. 141). Leur influence sur les politiques locales est majeure, à tel point que « le fonctionnement des systèmes locaux dépend finalement plus des techniciens que des élus ». Même si ces derniers « sont bien sûr présents en ce qu'ils relaient les propositions faites par les instances et les portent devant les structures électives » (Loncle, 2011, p. 140).

Dans ces distinctions, les acteurs associatifs sont considérés, dans la grande « complexité, la diversité du secteur associatif » qui « ressemble un peu à un "maquis" d'interventions plus ou moins autonomes, plus ou moins conservatrices ou au contraire novatrices » (Loncle, 2011, p. 142). Pour parvenir à se repérer dans le secteur associatif extrêmement vaste, Patricia Loncle propose de distinguer deux types d'associations en fonction du lien qu'elles entretiennent avec les collectivités territoriales et leur domaine d'activité : les associations « plutôt prestataires de service, intégralement financées par les fonds publics, qui agissent dans le prolongement des collectivités territoriales et ne bénéficient que d'une certaine autonomie » – on pense évidemment ici à la situation vécue par l'EPE et Parentalité 34, même si la réalité est « un continuum de relations plus ou moins étroites et institutionnalisées » –, et celles « plutôt représentatives des jeunes eux-mêmes, ne dépendant pas nécessairement de financements publics et promouvant des actions plus ou moins alternatives » (Loncle, 2011, p. 142).

b) Le rôle des acteurs « institutions »

Dans l'analyse des politiques publiques jeunesse, l'acteur constitué par les « administrations », que j'ai désigné dans mon travail par le terme vague « institutions », notamment parce que c'est celui utilisé par les acteurs, n'a semble-t-il pas eu de place particulière. A contrario, dans les politiques publiques de parentalité et particulièrement pour Parentalité 34, la place et le rôle des acteurs institutionnels, non pas les élus locaux qui sont issus de la représentation par délégation, sont fondamentaux. L'action sociale est organisée, administrée et financée par les services du Conseil Départemental ou de la Caf. Leur poids

dans la configuration d'action est massif et construit une politique publique locale effectivement « dépolitisée », non pas parce qu'elle est le fait des rapports individuels (même s'ils y contribuent très fortement) mais parce qu'elle est portée par l'administration et qu'elle se développe en dehors du système électif, c'est-à-dire en dehors du regard et du pouvoir de sanction des citoyens.

Cette construction de l'action publique interroge sur la capacité « d'ouverture du jeu décisionnel » dont dépend la mise en œuvre effective de la participation, au-delà des critères de « stabilité », de « continuité dans les logiques d'approches », de reproduction « des modes locaux de concertation » qui sont identifiés par Loncle et Rouyer (2004, p. 135). Ces critères doivent être appliqués à la configuration spécifique du soutien à la parentalité et donc permettre d'interroger les pratiques et les référentiels de politique publique des administrations qui la structure, et le rôle qu'elles jouent dans l'ouverture du jeu décisionnel et la possibilité pour les bénéficiaires « d'influer sur le cours de l'action publique locale » (Loncle et Rouyer, 2004, p. 135).

B - Dispositif JD : un analyseur de la configuration

Avant tout, il est important de visualiser à nouveau ce qui fait la spécificité de la position du dispositif JD sur les Dalles. D'une part, il est positionné sur la Dalle opérateur dans une configuration caractérisée par le fait que chacune est invisible au regard des acteurs positionnés sur les autres Dalles (à l'exception des passeurs). D'autre part, dès qu'il se met à fonctionner, il opère deux déplacements : il se prolonge pour aller connecter les autres Dalles et il prend sens par un effet de « renversement des Dalles » qui rassemble les acteurs positionnés sur chacune d'entre elles. Le dispositif JD ouvre donc des circulations nouvelles, des situations inédites qui créent des confrontations entre différentes logiques et différents discours. Cette position singulière a des conséquences en ce qui concerne sa nature et son fonctionnement. Il est façonné par une tension structurante, et pourrait-on dire, aporétique : du fait qu'il incarne et opérationnalise les objectifs liés aux missions qui sont confiées à Parentalité 34, en tant qu'instrument de politique publique, le dispositif JD est dépositaire du discours de l'institution et le porte ; mais, en tant que dispositif, il génère son propre régime de visibilité et d'énonciation, et vient traduire l'instrument à partir des logiques de participation qui perturbent les logiques institutionnelles (co-élaboration, co-construction du problème public par un collectif hybride).

Je prendrai appui sur plusieurs scènes qui donnent à voir comment le dispositif JD agit de manière multidimensionnelle et multidirectionnelle.

1) Le dispositif JD met au jour les logiques et les fonctionnements institutionnels

Cette scène se tient au siège de la Caf, le 11 février 2016 ; après plusieurs tentatives avortées pour organiser une rencontre entre Parentalité 34, l'équipe des Agents de Développement Local (ADT) et le Conseiller Technique Parentalité, cette réunion a finalement lieu. Ce sera le

seul moment des quatre années de terrain où la volonté de réunir toutes les ADT a pu être mise en œuvre. Ce temps de travail porte sur le projet de la Journée Départementale 2017 ; à l'échelle de Parentalité 34 d'une part, et sur la recherche doctorale d'autre part, cette rencontre revêt une importance particulière. Pour l'Animateur-Chercheur, il est primordial de pouvoir construire un lien fort avec l'institution et de chercher à associer les agents à la démarche en leur permettant de contribuer en amont à la construction du projet. Pour que cette rencontre ait lieu, il a fallu opérer à deux niveaux pendant plusieurs mois : d'abord, au niveau des cadres pour que cette proposition de rencontre soit entendue ; ensuite, en lien avec certaines ADT qui ont manifesté leur souhait de rejoindre cette démarche et ont pu appuyer sa valeur en interne. Pourtant, ce qui se passe, alors, est en grand décalage avec ce qui était attendu et montre la manière dont le dispositif JD vient interroger les pratiques, les représentations et les logiques d'action. Alors que l'objectif est de présenter le projet JD, l'essentiel de la rencontre est occupé par des échanges entre ADT et porte sur leurs représentations de la parentalité et des dispositifs de parentalité ; à l'occasion de cette réunion, la scène, perçue d'un point de vue extérieur, donne d'abord l'impression que chacune découvre, ou redécouvre, l'opinion des autres, et que ces représentations n'ont pas pu faire l'objet d'une élaboration pour construire une vision commune du soutien à la parentalité, à moins que cette scène ait déjà souvent eu lieu et, comme cela arrive parfois dans les équipes, se rejoue une énième fois à l'occasion d'une présence extérieure. Néanmoins, le plus troublant est de constater que de si grands écarts existent dans les manières de voir les dispositifs et les orientations qui doivent leur être données. Par exemple, une action d'accompagnement à la scolarité (CLAS) est mise en cause par une ADT à partir de l'argument que cette action est portée par des parents qu'elle estime ne pas être suffisamment instruits, alors que les parents en question s'étaient mobilisés dans leur quartier d'habitation pour soutenir les autres parents et les enfants dans leur rapport à l'école et à l'enseignement, ce qui semble être une des finalités du dispositif. L'ADT vient disqualifier une action à l'endroit même où les politiques publiques de parentalité fondent leur existence et trouvent leur sens. Plusieurs des autres ADT manifestent leur désaccord. L'équipe de Parentalité 34 venue là pour parler de la Journée Départementale se trouve en position d'animer un échange ayant trait à des ajustements internes au service.

Le dispositif JD, en venant mettre en présence et en dialogue l'acteur Parentalité 34 et l'acteur Caf, fonctionne comme analyseur de la situation dans plusieurs directions en même temps : d'abord, il met en visibilité les modalités de construction d'une représentation commune entre ADT (dont les entretiens menés ensuite indiquent qu'ils sont liés aux questions de charge de travail individuel, de taille des secteurs à couvrir, de multiplicité des champs à traiter²⁷⁰, et à la difficulté, dans ces conditions, de trouver des temps de réflexion qui ne soient

²⁷⁰ Chaque ADT doit notamment gérer l'ensemble des dispositifs de soutien à la parentalité c'est-à-dire la gestion de l'appel à projet et le lien avec les opérateurs, les équipements relevant de l'Animation de la vie sociale, les Établissements d'Accueil du Jeune Enfant, le lien avec les collectivités territoriales dont la négociation des Conventions Territoriales Globales et le travail avec les différent-es coordonatrices-teurs dont les postes sont cofinancés par la Caf (Enfance, Jeunesse, Parentalité selon les territoires), la cogestion des contrats de ville sur les territoires en politique de la ville.

pas limités aux dimensions techniques) ; ensuite, il met au jour les logiques propres aux politiques de soutien à la parentalité et la manière dont elles sont traduites pour engager la participation des parents.

Ce pouvoir d'analyse du dispositif apparaît dans cette scène, mais opère tout au long des différentes procédures, durant les quatre années de terrain.

2) De la coopération à la défiance

a) Faire exister les instances de gouvernance – Porter attention aux temporalités différentielles

La deuxième scène se déroule le 4 mars 2016, à l'occasion du projet « d'ateliers REAAP » co-construit avec les agents de la Caf. Il est l'occasion de parler de la Journée Départementale 2016 et d'évoquer l'hypothèse du territoire de Lunel pour 2017.

« Le directeur adjoint accueille favorablement la proposition, "c'est une bonne idée". Il pense que le Comité technique validera également ce choix. D'autant qu'à Lunel, le projet de création d'un Centre Social est en cours, même si rien n'est encore certain... Il faut demander directement au maire de la ville, et que ce soit Parentalité 34 qui fasse la démarche seul dans un premier temps, tout en informant les ADT parallèlement » (Cahier de réunion, Parentalité 34).

Plus tard, le 2 mai 2016, dans les locaux de Parentalité 34, se tient un « comité technique » pour l'ensemble de la mission Parentalité 34²⁷¹, présidé par le directeur adjoint à l'action sociale de la Caf.

Ce dernier explique qu'à « l'origine de Parentalité 34, en 2012, il avait été convenu de faire un comité de suivi régulièrement pour avoir des interlocuteurs proches du terrain. Ce comité technique s'est tenu environ 3 fois par an, chaque année, en alternance avec les comités de pilotage. Puis, les réunions se sont espacées, et [elles ne se sont plus tenues] depuis plus d'un an. En parallèle, le comité de pilotage chargé de donner les orientations générales du réseau, a été inclus dans les réunions pour le Schéma départemental des services aux familles (SDSF). Toutefois, ce SDSF a pour vocation, par la suite, à se décliner aussi en plusieurs petites instances, et donc en comités techniques » (Compte Rendu, Comité technique Parentalité 34, 2 mai 2016).

Par ailleurs, durant les échanges, il est rappelé « l'importance de ces comités techniques pour décider des grandes orientations de Parentalité 34 ».

²⁷¹ Lors de ce comité technique sont représentées : la Caf (Directeur adjoint à l'action sociale et la Coordinatrice des Agents de Développement Territorial), l'Éducation Nationale par la DSDEN (Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale) (Conseillère Technique Départementale chargée de l'action sociale en faveur des élèves) et Parentalité 34 dont la Directrice. Alors que leur présence est requise dans le cadre de cette instance et qu'ils sont invités, la Direction Départementale de la Cohésion Sociale (DDCS), la Mutualité Sociale Agricole (MSA) et surtout le Conseil Départemental (CD), second financeur, ne sont pas présents.

Or, la rencontre qui a lieu ce jour-là, a elle-même été reportée à quatre reprises²⁷² pour finalement se tenir six mois plus tard.

Entre-temps, la JD 2016 avait eu lieu sans avoir pu faire l'objet d'un débat au sein de cette instance, ou, pour le dire autrement, sans que l'expertise des institutions n'ait été valorisée et prise en compte pour co-construire l'événement avec elles. Cette question des temporalités différentielles²⁷³ me semble extrêmement importante à prendre en considération pour comprendre le décalage qui se produit entre les acteurs de la Dalle Institutions et ceux de la Dalle Opérateurs : les temporalités ne sont pas les mêmes et ce qui peut paraître un léger retard du point de vue de la Dalle Institutions correspond, en l'occurrence, à six mois d'actions pour les acteurs de la Dalle Opérateurs avec pour conséquence que l'événement qui doit faire l'objet d'une controverse s'est déjà déroulé.

Malgré tout, lors du comité technique du 2 mai, il est donc question de la Journée Départementale, mais simplement pour faire le bilan de l'édition 2016 et évoquer l'édition 2017. Un élément essentiel est tout de même mis en évidence et constitue un exemple de l'indispensable contribution des acteurs positionnés sur la Dalle Institutions : les représentants des institutions interpellent l'équipe de Parentalité 34 sur le fait qu'en « 2017 des élections législatives et présidentielles vont se tenir » et qu'il faut donc prévoir la Journée Départementale « plutôt en septembre ou octobre. » Ces éléments ont trait à la conjonction des différents agendas (administratifs et politiques) et à la lecture spécifique que ces acteurs peuvent en faire ; ils ont, sans aucun doute, facilité la mise en route du travail pour la JD 2017.

b) Moment de décrochage

La troisième scène se déroule fin août 2017. L'équipe de Parentalité 34 apprend que la réunion qui avait été programmée avec les ADT le 19 septembre, pour leur présenter toute la démarche mise en œuvre à l'occasion de la JD 2017 et le projet de la JD 2018 déjà engagé depuis plusieurs mois, est annulée. Les notes prises au moment de la réunion de coordination témoignent de la déception et d'une forme de lassitude : « Réunion ADT du 19 septembre 2017 annulée. C'est compliqué d'arriver à les rencontrer... On va proposer aux ADT concernées par les secteurs JD une rencontre » (Journal de thèse, réunion de coordination, 29 août 2017). Pour compenser cette impossibilité de communiquer sur les projets des Journées Départementales, l'Animateur-Chercheur contacte l'ADT du territoire concerné et le Conseiller Technique ; il leur explique avec enthousiasme que tout a été mis en œuvre pour que le nom du territoire de la Journée Départementale 2018 puisse être annoncé à l'occasion de la clôture de la journée 2017, qui va bientôt se dérouler. L'idée est même de poursuivre le

²⁷² Les premières dates envisagées étaient le 17 décembre 2015, puis le 7 janvier 2016 le matin, le 7 janvier 2016 après-midi, reporté au 18 janvier 2016 pour finalement avoir lieu le 2 mai 2016.

²⁷³ Le terme « différentiel » me paraît heuristique à cet endroit, pour deux raisons : d'abord, parce qu'il indique que des temporalités différentes coexistent dans la configuration en fonction de la Dalle sur laquelle l'acteur est positionné ; ensuite, parce qu'il peut être compris de manière dynamique, en s'inspirant du domaine de la mécanique, comme l'effet produit par « la différence de deux mouvements ». Ainsi, deux objets en mouvement dont les vitesses sont différentes peuvent produire un effet de démultiplication, ou au contraire occasionner des frottements, se freiner l'un l'autre, voire faire des étincelles.

travail de liaison entre les territoires et d'opérer une articulation entre les deux séquences, en associant, à la journée 2017, les parents et les professionnels susceptibles de participer au collectif JD 2018. Comme je l'ai déjà décrit lors de la présentation du dispositif JD 2018, l'accueil de cette information est « glacial ». L'Animateur-Chercheur se trouve confronté à une volonté nouvelle, affirmée par le Conseiller Technique, de décider du choix du territoire, c'est-à-dire d'occuper une fonction qui n'avait jamais été revendiquée auparavant ; lorsqu'il apprend que le maire de la ville a déjà donné son accord, qu'il a validé le projet, il constate « qu'on ne peut plus faire machine arrière ». Pour des raisons différentes, la surprise est donc forte de part et d'autre. Cet échange est alors l'occasion d'expliquer que le service n'a pas arrêté de fonctionner même en l'absence de Comité technique, que le mode opératoire choisi pour les Journées Départementales s'enclenche un an et demi avant l'événement, ce qui explique que le maire de la commune sollicitée a déjà été rencontré par la directrice et l'Animateur-Chercheur.

Cette situation met en exergue le décalage qui s'est creusé entre l'institution et le dispositif JD, et qui se joue à différents niveaux. Ce sont, à nouveau, les questions de temporalité qui sont les plus manifestes : le dispositif JD s'est structuré rapidement pour anticiper les préparations des journées et créer de réelles marges de manœuvre sur les territoires, des marges de manœuvre temporelles justement, pour donner du temps au processus engagé ; plus le dispositif JD se met en lien avec les dynamiques de territoire, plus il est réactif et efficient, mais plus il se décroche des temporalités de l'institution. Les acteurs locaux, comme le souligne un agent de la Caf lors d'un échange informel à propos de la dynamique engagée lors de JD 2018, « vont vite ».

Que s'est-il passé entre les deux rencontres ?

3) Disparition des instances de gouvernance : tenir seul le gouvernail sans pouvoir gouverner

De manière systématique, depuis sa création, le projet des Journées Départementales était conçu par Parentalité 34 et soumis aux institutions commanditaires réunies lors du comité de pilotage de Parentalité 34. Or, à partir de 2016, cette instance de gouvernance disparaît. Le comité technique qui a lieu le 2 mai 2016 est le seul que j'ai pu observer durant la séquence qui correspond à mon travail de terrain de septembre 2015 à septembre 2019.

La disparition du Comité de pilotage de Parentalité 34 joue un rôle très important dans la construction et le maintien du lien entre l'EPE et les institutions, elle a des effets à long terme sur toutes les activités de Parentalité 34, notamment sur la Journée Départementale, et sur la manière dont les membres de l'équipe se représentent leur rôle et leur capacité d'action. L'objectif sera moins ici de comprendre pourquoi le comité de pilotage a cessé de fonctionner – même si les acteurs eux-mêmes formulent plusieurs hypothèses qui seront présentées – que de décrire et analyser ce que produit l'absence de cette instance à travers la chronologie des différents moments et des différents espaces qui font exister le lien avec l'institution (rencontres institutionnelles, rencontres ou contacts informels, etc.).

a) Une séquence de politique publique : récit d'une disparition

En 2015, deux comités de pilotage du CDSP (Comité Départemental de Soutien à la Parentalité) ont lieu, en mai et en décembre ; ces instances font également office de comité de pilotage pour Parentalité 34.

Lors du Comité de pilotage du 10 décembre 2015, Parentalité 34 présente un bilan de son activité et les perspectives pour l'année suivante, notamment la prochaine Journée Départementale. Dans le diaporama qui est présenté, il est annoncé « l'organisation avec les réseaux locaux de la question de la participation des parents », la mise en place d'un « partenariat avec Paris 8 » et l'organisation de la Journée Départementale 2016 « à Lunel ». Des réactions se manifestent, quelques échanges ont lieu mais ne se concluent pas par une prise de décision ; la direction de la Caf réagit en désapprouvant le choix de ne pas faire la JD sur le territoire prévu initialement et incite à ce que le thème soit celui de la « séparation » ou du « parcours éducatif de l'enfant » (Journal de thèse).

Le 21 juin 2016, se tient le dernier comité de pilotage du CDSP. Il se déroule dans la salle de réunion du conseil d'administration de la Caf. Les participants à cette réunion sont des représentants d'Institutions²⁷⁴ ; une seule association est invitée : l'EPE 34. Le directeur de la Caf de l'Hérault préside et introduit l'instance. Il fait le point sur le Schéma Départemental des Services aux Familles (SDSF) : « les politiques de soutien à la parentalité vont connaître une nouvelle gouvernance avec le SDSF. La construction du schéma avance et permettra l'installation de la prochaine Commission Départementale des Services aux Familles, installée auprès du préfet, puis des commissions de pilotage et des commissions techniques. Cette rencontre est donc la dernière réunion du comité de pilotage du Comité Départemental de Soutien à la Parentalité (CDSP) ». Une précédente rencontre avait informé du retard pris dans la mise en place de la nouvelle organisation départementale : le CDSP devait initialement disparaître au 1^{er} janvier 2016, mais la nomination d'un nouveau préfet de département a conduit à repousser cette échéance à la fin de l'année (la signature officielle du schéma aura lieu le 8 novembre). Outre les modifications apportées par la nouvelle gouvernance, le directeur insiste sur la réorganisation engagée au niveau des services de la Caf de l'Hérault et annonce le départ de deux cadres, dont il salue l'action au sein de la Caf de l'Hérault (le Directeur de l'action sociale et le Directeur adjoint à l'action sociale). Ces départs représentent, pour Parentalité 34, la perte de deux liens importants avec l'institution Caf : ce sont eux qui portaient la gouvernance du Réseau Départemental en lien avec la direction de l'EPE 34 et avec eux que s'est construit et négocié le *Cahier des charges*. C'est le Conseiller Technique Parentalité, nouvellement arrivé dans la structure, qui prend le relai de ce lien. Les échanges qui ont lieu dans l'équipe de Parentalité 34 témoignent d'une inquiétude, d'une intuition que ces départs vont augurer une période d'incertitude, d'une crainte de ne pas retrouver la qualité de ces liens avec les institutions ; cette appréhension sera renforcée,

²⁷⁴ Le Conseil Départemental, l'Éducation Nationale, la Mutualité Sociale Agricole (MSA), la Direction Départementale de la Cohésion Sociale (DDCS), le Tribunal de Grande Instance (TGI) et la Caf de l'Hérault.

durant les années qui vont suivre, par le fait que les multiples initiatives de la direction de Parentalité 34 pour relancer les instances de gouvernance resteront vaines.

Le deuxième point abordé lors de ce comité de pilotage, en juin 2016, dont une partie constitue le Comité de pilotage de la mission de Réseau Départemental, est donc l'activité de Parentalité 34. Les animateurs du service présentent un « point de situation » ; 25 diapositives décrivent d'abord son activité, puis ses orientations. Il est aussi question de la Journée Départementale 2016 (présentation du bilan, de la participation, etc.). Les effets de la JD 2016 sont mis en avant, notamment le fait que deux des trois structures qui ont été associées à la construction de la JD ont adressé des demandes de collaboration pour poursuivre le travail autour de la participation des parents²⁷⁵. En fin de présentation, Parentalité 34 pose une série de questions : par exemple, concernant l'évolution du *Cahier des charges* depuis la création du service en 2012, l'articulation du service avec les services de la Caf suite à leur réorganisation, sa place au sein de la nouvelle gouvernance départementale, l'avenir du site internet que le service administre et qui doit s'articuler au nouveau site internet de la Caf, ou encore la question de l'adhésion au réseau départemental. Ce qui a été pensé comme une forme d'interpellation des institutions, ne donne lieu qu'à quelques échanges soulignant différents points jugés importants, mais sans pour autant constituer des moments formalisés de prise de décision collective (par un vote ou l'inscription d'une orientation au procès-verbal de la réunion).

Par ailleurs, concernant les instances de gouvernance, même si l'importance de la tenue des comités techniques est réaffirmée (« il est important que le cotech se remette à fonctionner pour parler de tout ça »), la question « Comment pérenniser le Comité Technique de Parentalité 34 au sein du Schéma Départemental des Services aux Familles » que pose l'équipe, ne trouve pas de réponse opérationnelle.

b) Nouvelle organisation institutionnelle et changement d'acteurs individuels

Deux phénomènes semblent se conjuguer dans la séquence qui vient d'être décrite.

D'une part, un contexte institutionnel qui, pour l'ensemble du territoire national et à partir de l'échelon central, organise un changement de gouvernance pour les départements. La mise en place des Schémas Départementaux sous l'égide des Préfets et le positionnement des Caf au pilotage, c'est-à-dire en dépendance de cet échelon déconcentré de l'État (notamment par rapport à sa temporalité propre), constitue une illustration du « pilotage à distance » de l'État par l'effet d'un double mouvement de reprise en main (cadrage) et de retrait de la gestion directe. La logique verticale qui avait présidé précédemment, à travers l'articulation des différents échelons du CNSP – créé seulement quelques années plus tôt – aux CDSP²⁷⁶, est

²⁷⁵ Une demande de poursuivre le travail de coopération avec le groupe de parents du LAEP et une demande de contribuer à la démarche diagnostique de l'agence du territoire sur lequel est positionné la MJC.

²⁷⁶ CNSP : Comité National de Soutien à la Parentalité ; CDSP : Comité Départemental de Soutien à la Parentalité.

annulée. Notons par ailleurs, que les acteurs de l'échelon local semblent ignorer que les missions du CNSP n'ont en fait pas disparu et qu'elles sont transférées au Haut Conseil de la Famille, de l'Enfance et de l'Âge (HCFEA), instance dont il n'a jamais été question durant les quatre années de terrain. Ces repositionnements ont des effets directs sur l'instrument de politique publique qu'est Parentalité 34. Sa création était liée à celle du CDSF ; il peine à trouver sa place au sein du nouveau SDSF²⁷⁷. Un des effets produits par la disparition des Comités de pilotage est la centralité accrue de l'acteur Caf qui devient, de ce fait, le seul interlocuteur du service, et la perte de la dimension pluri- et trans- institutionnelle du portage du Réseau Départemental Parentalité. La place donnée à la Caf dans les politiques de soutien à la parentalité depuis le retrait de la DDCS²⁷⁸ en 2014 a probablement contribué, voire accéléré, ce phénomène. La perte du lien avec son deuxième financeur qu'est le Conseil Départemental est particulièrement dommageable. Finalement, Parentalité 34 se trouve en situation de totale dépendance vis-à-vis d'un seul acteur, ce dernier étant à la fois son donneur d'ordre et son financeur, sans toutefois trouver les espaces formels pour le rencontrer et organiser la négociation de sa mission.

D'autre part, un autre phénomène apparaît à travers un contexte de réorganisation interne et de renouvellement des agents (mouvement de personnel et départ à la retraite) ; ces éléments interviennent en tant que facteurs externes, venant modifier l'écologie dans laquelle se trouve Parentalité 34. En créant un poste de Conseiller Technique Parentalité et l'instituant comme seul lien avec Parentalité 34, la Caf renforce ce resserrement non plus sur une seule institution, mais sur une seule fonction, et situe l'interlocution du Réseau Départemental, non plus à niveau hiérarchique de direction (Direction adjointe de l'action sociale) mais au niveau de technicien (au sein du pôle territorial de l'action sociale). Ces effets sont encore accrus par plusieurs facteurs. Premièrement, cette fonction acquiert rapidement beaucoup d'autonomie du fait de la réorganisation et du non-remplacement de la fonction de Direction adjointe à l'Action sociale – la nouvelle répartition des tâches afférentes à cette fonction engendrant une surcharge pour le supérieur hiérarchique direct du Conseiller Technique et donc une situation de forte délégation. Deuxièmement, le pouvoir symbolique de cette fonction, qui est déjà important dans les représentations des agents, en raison de la place occupée par le soutien à la parentalité et l'action sociale en général (« les prestations à la Caf c'est le poumon et l'action sociale c'est un peu le cœur, c'est là où il y a toute l'action des Caf, là que sont les valeurs et le sens qu'on donne à l'action »²⁷⁹), augmente encore davantage du fait de la participation de

²⁷⁷ SDSF : Schéma Départemental des Services aux Familles.

²⁷⁸ DDCS : Direction Départementale de la Cohésion Sociale.

²⁷⁹ « La répartition, en termes budgétaires, de l'action sociale, c'est 10 % du budget de la Caf. Et après la parentalité, on représente, dans le département de l'Hérault, 4 % du budget de l'action sociale. Ce qui n'est pas grand-chose. (...) Après ce sont des actions qui ne sont pas forcément chères, ce ne sont pas des équipements, il n'y a pas forcément un gros fonctionnement à payer. (...) La branche famille porte, malgré tout, haut la parentalité malgré ce petit financement, c'est quelque chose qui tient à cœur et qui est éminemment stratégique parce que, ce qui est amusant, c'est que les prestations c'est le plus beau des budgets et ils ont l'habitude de dire que les prestations, à la Caf, c'est le poumon et l'action sociale c'est un peu le cœur, c'est là où il y a toute l'action des Caf, là que sont les valeurs et le sens qu'on donne à l'action des Caf, malgré le petit budget qu'on a. Les ressources c'est la même chose on est 70 salariés à l'action sociale, alors que la caf de l'Hérault c'est 700 salariés » (Entretien, Agent Caf, 2018).

la Caf de l'Hérault aux groupes de travail initiés à l'échelon national par la Cnaf. En effet, le poids symbolique conféré à tout agent qui « monte à Paris » et se trouve associé à un groupe positionné au sein de la Caisse Nationale est considérable, comme le montre le commentaire d'un agent : « les quelques fois où je suis monté à Paris, c'était incroyable, quand je suis redescendu tout le monde était là : "alors qu'est-ce qu'ils t'ont dit à la Cnaf ?" » (Entretien, Agent Caf, 2017).

Ainsi, non seulement Parentalité 34 ne se trouve en relation qu'avec une seule institution, mais la disparition de certaines des personnes qui faisaient office de « passeurs » entre la Dalle Institution et la Dalle Opérateurs et constituaient donc, pour Parentalité 34, des opérateurs de traduction (notamment parce que leur carrière les avait conduits à passer de l'une à l'autre), modifie profondément le dialogue établi avec l'acteur qui est devenu son seul interlocuteur.

c) Fin du « copil » : fin de la pluralité des acteurs commanditaires

La question de la pluralité des acteurs, au titre de commanditaires des missions de Parentalité 34, se jouait par conséquent à travers l'existence du Comité de pilotage : plusieurs institutions étaient représentées, les réunions préparatoires étaient l'occasion de temps partagés avec les cadres et donc de moments de compréhension des logiques de chacun, de possibilités de croisement, etc. Sans copil, la pluralité des interlocuteurs disparaît et le seul qui reste est le financeur prédominant. Alors que jusque-là, les cadres intermédiaires œuvraient pour que la préoccupation du soutien à la parentalité soit partagée et soutenue par plusieurs institutions, en évitant une stricte superposition des pouvoirs de décision au sein du « copil » aux ratios de financement (la Caf finance majoritairement les politiques publiques de soutien à la parentalité), la focalisation des institutions sur la nouvelle organisation des politiques publiques départementales, entre autres facteurs, conduit à resserrer le dialogue sur un seul interlocuteur : la Caf.

Parentalité 34 perd donc une partie de sa capacité à comprendre le langage de l'institution, voire même de manière plus indirecte, de sa capacité à sentir ; tout se passe comme si les liens interpersonnels qui préexistaient fonctionnaient précédemment pour le service, comme des prolongements, comme des organes perceptifs délivrant des informations, via des canaux informels, rendant possible une souplesse et des ajustements, qui, en disparaissant, inquiètent. Sans cette capacité à comprendre l'institution de manière sensible, les Journées Départementales se construisent à partir de la seule évaluation et des seuls repères élaborés du lieu du service.

Les premières conséquences de ces transformations se ressentiront à la veille de la JD 2017.

C - Dispositif JD : analyseur des territoires

1) Trois dispositions pour explorer (avec) les territoires : Itinérance, temporalité et « carottage »

La Journée Départementale a été pensée dès le départ comme un événement itinérant ; cette caractéristique semble s'être imposée de manière évidente (elle n'apparaît ni dans le *Cahier des charges* de Parentalité 34, ni dans la présentation qui est faite des Journées dans les plaquettes de présentation de 2013 à 2015) : le Réseau Départemental doit se préoccuper de tous les territoires et ne pouvant par conséquent se centrer sur un seul, il intègre l'itinérance par principe et comme principe.

Si l'itinérance était présente dès le départ, la JD 2016 a constitué un précédent dans la structuration du dispositif JD : c'est l'expérience de cette Journée Départementale qui a aidé à définir une nouvelle temporalité, inscrite dans un temps plus long.

Par la suite, c'est aussi à partir de cette première Journée Départementale vécue en commun, que l'image du « carottage », lancée au cours d'un temps d'échange après la JD 2016, a conduit à repenser deux points de l'activité de Parentalité 34 : l'articulation de la Journée Départementale avec les autres activités de Parentalité 34, et la manière d'être en lien avec les territoires infra-départementaux. Cette image, peu mobilisée par la suite au sein de l'équipe, a pourtant toujours été active pour l'Animateur-Chercheur. Fin juillet 2016, l'équipe fait un bilan global ; plusieurs éléments apparaissent, qui expriment la pression qui est éprouvée de façon générale, notamment la frustration de ne jamais parvenir à « couvrir tous les territoires » (c'est-à-dire l'ensemble du département) et à traiter de manière équitable chaque territoire infra-départemental. L'Animateur-Chercheur corrobore ce constat et exprime sa difficulté à ne pas pouvoir explorer suffisamment les territoires ciblés dans le projet de recherche et le fait qu'il souhaite mettre en place une observation pour analyser les systèmes locaux d'action publique. Lors de cet échange, il donne son point de vue :

« On veut toujours être présent sur tout le territoire départemental, on veut toujours "couvrir tout le territoire" et on a toujours une image "horizontale" de notre mission, qui doit constituer l'horizon à poursuivre sur le long terme, mais on est confronté au fait qu'elle est impossible à réaliser tout le temps ; du coup on pourrait avoir une autre vision, plus opérationnelle : être présent de manière approfondie sur des territoires ciblés, avec une image, au contraire, verticale. Ce serait comme un « carottage » pour comprendre l'épaisseur du territoire et, en même temps, le moyen d'être en lien avec lui sur la durée. La Journée Départementale pourrait être vue comme ce moyen de réaliser ce carottage sur une durée suffisamment longue » (Journal de thèse, 26 juillet 2016).

Cette métaphore du processus JD se construit en référence aux SLAP et aux « éléments structurels » que définit Patricia Loncle, c'est-à-dire à la fois en prenant appui sur les entités qui sont présentes (acteurs et réseaux d'acteurs), mais aussi en considérant leurs antériorités et « l'histoire des territoires ». Comme le « carottage » qui permet de remonter le temps, le

dispositif JD explore la sédimentation des relations inscrites sur le territoire, les ancrages des acteurs et « les héritages historiques », les valeurs et les représentations qui contribuent à construire la formulation de « la gravité des situations locales » et donc du problème public tel qu'il peut être formulé depuis le local.

Ce moment représente, par ailleurs, une des manières dont la recherche et l'activité dans laquelle elle s'inscrit peuvent se trouver en complémentarité. La recherche nourrit l'activité de l'organisation en faisant exister son propre système de contraintes et en traduisant les contraintes de l'activité comme des moyens d'exploration ; l'activité nourrit la recherche en lui offrant de nouveaux terrains.

Dans ce contexte de réorientation de la manière de penser la Journée Départementale et d'appréhender la contribution de Parentalité 34 aux dynamiques locales, le choix du territoire, qui était déjà un enjeu, se complexifie. Dès la Journée Départementale 2016, le choix du territoire est en lui-même un formidable analyseur de la configuration. Au fil des Journées Départementales, la question du local est venue mettre en scène la relation entre Parentalité 34 et les institutions commanditaires, entre Parentalité 34 et l'EPE, entre l'EPE et les territoires.

2) Le dispositif JD et la CTG : deux instruments se percutent

Les enjeux liés à la question des « territoires » apparaissent d'abord au moment de choisir celui qui accueillera la Journée Départementale 2016 ; j'ai déjà décrit les hésitations de Parentalité 34, les influences d'acteurs internes à l'association pour inciter à modifier le choix initial, puis d'acteurs externes pour parvenir à suffisamment « courber l'espace » dans leur direction et infléchir le choix. À ce moment-là, les questions liées au choix du territoire sont vécues, non pas comme des éléments faisant partie intégrante du dispositif, mais plutôt comme des signaux parasites venant faciliter ou empêcher la réalisation de la mission, et extérieurs au dispositif.

C'est surtout lors de la JD 2018 que ces enjeux apparaissent comme étant fondamentalement constitutifs de la Journée Départementale et comme un des éléments de la démarche d'intéressement participant du dispositif JD. Cette prise de conscience est accrue par l'attitude de l'acteur Caf qui rappelle ses prérogatives et sa position, manifeste et affirme sa volonté, par un effet de dramatisation de la situation. Cette description permettra de documenter et de comprendre la manière dont le dispositif JD explore le territoire/les territoires tout en mettant en évidence les logiques d'action des acteurs, souvent difficilement compréhensibles de prime abord.

a) Émergence des enjeux de territoire – dispositif JD 2018

Le motif du territoire apparaît très rapidement au centre des préoccupations des acteurs, en premier lieu celles de Parentalité 34 et du Centre Social. Les questions portent d'abord sur les liens qui existent entre les différents acteurs associatifs qui interviennent dans le champ du soutien à la parentalité et leur lien avec le Centre Social, les partenariats déjà établis depuis

longtemps avec l'association qui le porte ; la peur de froisser les partenaires, de « vexer », de ne pas suffisamment prendre en compte et associer est très présente. C'est toute la dimension anthropologique du territoire qui est convoquée (bassin de vie, espaces relationnels et affectifs) (Vannier, 2009). Puis, les deux acteurs s'interrogent sur la bonne « échelle » à considérer pour construire le dispositif JD : communal ou intercommunal ? Ce sont à la fois ses dimensions administratives (les limites et le découpage administratif des communautés de communes et du « Pays »), mais aussi politiques (le contrôle de ces espaces par les politiques publiques et les modes de relations entre acteurs publics et privés au sein d'un espace local) qui prennent corps. En prolongeant les théories de l'acteur-réseau, on pourrait dire que le territoire devient un « acteur non-humain » et immatériel qui oriente la situation à partir des représentations qu'en ont les acteurs et de la manière dont ils s'associent à lui. L'institution fait de la résistance en s'opposant aux initiatives et à la temporalité présente dans l'expérimentation, en traduisant le territoire et l'associant à ses enjeux propres.

Les nouveaux instruments de politique publique que sont les CTG²⁸⁰ ont commencé à produire leurs effets.

b) Le territoire, une institution

Le territoire prend ainsi sa dimension « institutionnelle » dans la manière dont il est traduit par l'institution : la Caf intervient dans la scène et affirme son point de vue, « l'échelle n'est pas la bonne » et l'on comprend peu à peu que cet acteur est inquiet pour ses propres logiques de déploiement des politiques dont il a la charge. Le territoire devient une scène de tensions, il devient en lui-même une zone de friction, où se joue la question des frontières à différents niveaux : frontières physiques entre les territoires géographiques et dans la manière dont le dispositif JD doit à la fois exercer et limiter ou non son attractivité, frontières symboliques entre les champs d'intervention et entre les zones de pouvoir des différents acteurs. Il faut associer l'acteur « Communauté de communes » et si, dans un premier temps, l'institution a eu peur que le dispositif JD n'entre en concurrence avec ses propres stratégies, elle perçoit rapidement les opportunités qui peuvent, au contraire, les servir. Le territoire agit alors comme une institution. « Le territoire institutionnel », tel que le décrivent Hertzog et Le Galès (1996), opère par un effet de « glissement » pour incarner « des systèmes d'action conçus de façon unilatérale sur une base réglementaire et un cadre statutaire, vers des dispositifs se voulant pragmatiques et négociés, contractualisés ». Suivant ce schéma, les CTG constituent l'outil de contractualisation avec les collectivités et d'orientation des politiques publiques de parentalité, mais également des politiques concernant la jeunesse, l'enfance et la petite enfance.

Les formulations mobilisées par le discours de l'institution (son régime d'énonciation) sont reliées à ce nouvel instrument de politique publique qu'est la CTG : l'échelle à laquelle elle demande que le dispositif JD se conforme doit permettre d'assurer la signature de la convention et devient un levier qu'elle souhaite utiliser pour faciliter la

²⁸⁰ CTG : Convention Territoriale Globale.

contractualisation. C'est alors tout le dispositif JD qui doit composer avec ce régime d'énonciation différent du sien.

L'exemple flagrant est la manière dont le lien entre Parentalité 34 et le Centre Social est traduit et reformulé : la coopération mise en place entre les deux entités pour construire ensemble, répartir le travail en fonction des compétences de chacun (qui se matérialise dans la construction des affiches et au-delà dans la démarche d'intéressement des acteurs associatifs et des parents), est perçue comme un risque de sous-traitance pour ne pas assumer les missions confiées, donc de fraude aux subventions allouées, dans un réflexe de « caisse » chargée de surveiller la fraude aux allocations²⁸¹. L'instrument CTG est un dispositif qui impose son régime de visibilité propre, dont l'accès est réservé aux acteurs en position majoritaire dans la configuration. Son accès n'est pas distribué de manière égalitaire et les acteurs des Dalles Opérateurs et Parents en sont exclus. L'affiche produite pour la communication dans le but d'associer les acteurs au dispositif JD est *vue* à partir de ce régime de visibilité. Dès lors, le dispositif CTG acquiert une capacité de reformulation et de performance qui contraint les autres dispositifs en fonction de ses finalités.

D - Diagnostiquer (2) – faire l'inventaire de la configuration d'action

Pour conclure cette partie sur les Systèmes Locaux d'Action Publique, je souhaite cheminer à partir du motif du diagnostic, qui traverse toutes les politiques publiques et se trouve relié aux logiques de territorialisation, pour venir compléter la première manière de penser le diagnostic que j'avais abordée à partir de la notion de Centre de perspective.

Avant d'avoir achevé la rédaction du présent manuscrit, j'ai eu à mobiliser la notion de diagnostic pour répondre à la commande d'une collectivité me demandant d'écrire un projet de « Diagnostic parentalité » sur son territoire. Ceci est donc aussi une manière de mettre en évidence les effets professionnels produits par le dispositif Cifre et le dispositif Thèse, de montrer ce qu'ils construisent pour équiper le chercheur d'outils conceptuels et opérationnels, depuis les expériences que la recherche-action doctorale lui a permis d'élaborer.

²⁸¹ Dans son journal de thèse, le doctorant note : « l'entretien mené avec les agents de la Caf me permet d'accéder aux "lunettes sociales" (Noël, 2008, 4 décembre) de l'institution : la manière de penser, d'appréhender les choses, de recevoir ce qui est fait par ceux qui sont identifiés comme opérateurs et financés au titre de "dispositifs" normés. En écrivant je me rends compte que ces éléments devraient être naturellement connus des opérateurs pour pouvoir se situer ; c'est ce que j'avais cherché à produire en mettant en place les ateliers REAAP : une communication, directement par la Caf aux opérateurs, des attendus et des normes. Pour la Caf un opérateur qui se met en lien avec un autre opérateur peut être perçue, non pas comme une forme de mutualisation de moyen (vocabulaire qui fait partie du langage Caf) mais comme une forme de délégation à un autre ou de sous-traitance d'une mission, de décharge. Donc, attention à la communication avec la Caf pour que les choses ne soient pas mal interprétées. Il faut que ce soit Parentalité 34 qui communique avec la Caf et il faut qu'on fasse attention à la manière de présenter qui fait quoi : ce n'est pas le Centre Social qui est payé pour faire la JD, donc ce n'est pas lui qui produit la JD c'est Parentalité 34. Il faut arriver à montrer que la collaboration ne va pas à l'encontre de ce pour quoi la Caf nous finance respectivement ».

1) Dresser l'état des lieux et analyser la configuration, avec les acteurs

La commande est adressée par un agent qui occupe plusieurs fonctions au sein de la collectivité : à la fois Directeur Adjoint de la Maison de la Justice et du Droit, Responsable Adjoint du Service Prévention Médiation et Coordonnateur du Réseau Parentalité local. En s'appuyant sur un travail engagé les années précédentes avec Parentalité 34 et convaincu de la nécessité de mettre en œuvre des démarches qui partent des parents, il a travaillé au sein de son organisation pour engager une procédure d'intéressement des parents. Il a donc réussi à composer un groupe qu'il a associé au réseau parentalité local. Parallèlement, il a mené au sein des services municipaux un travail, validé par les élus dont il dépend, de repérage des actions de soutien à la parentalité déjà existantes, et a réuni les cadres de ces services au sein d'un groupe de réflexion chargé d'abonder la « politique parentalité » de la ville. C'est dans la dynamique lancée par ces initiatives qu'il me contacte.

Le travail de négociation de la commande s'est déroulé de l'hiver 2020 jusqu'au début de l'année 2021, à travers une série d'échanges téléphoniques, de mails et de rencontres, d'abord avec lui seul, puis avec les élus et la Direction générale de la collectivité. Cette négociation a permis d'engager un processus de *traduction* ; j'ai fait le choix de mobiliser cette notion directement dans les échanges, en conservant sa polysémie et en l'explicitant comme notion sociologique.

Pour exemple, début avril 2020, je lui adresse un premier document de travail restituant et reformulant nos échanges, en lui expliquant le sens de mon envoi et l'objectif que je poursuis dans cet écrit : il s'agit d'abord d'un moment de retour sur ce qui a été échangé pour « déposer, organiser et clarifier les éléments dont tu m'as fait part lors de nos échanges, pour être certain d'avoir bien saisi la volonté que tu portes » sans « trier ou hiérarchiser, sans supposer que tel élément était mineur ou un autre plus important ; j'ai écrit tout ce que j'ai relevé ».

Le moment où je décris ces objectifs est donc à la fois une manière de mettre en acte une traduction et une position en réflexivité concernant cette démarche, et à la fois une manière de mettre en fonctionnement la notion « traduction » et de faire advenir l'existence de différents langages : « j'ai commencé à formuler certains éléments avec mon langage "recherche" ; l'idée est de voir comment ça te parle et comment ça peut parler à d'autres. (...) Chaque fois que j'introduis une notion, j'essaie de l'explicitier ensuite par d'autres termes, mais il est possible que certains points restent obscurs. »

De son côté, je l'engage à : « 1/ lire pour toi, afin de vérifier que tu es d'accord avec ce qui est écrit, me signaler les formulations qui te font réagir, les manques que tu repères ; 2/ lire en te plaçant du point de vue des élus en te demandant si cela correspond à leur façon de voir ou non, si ça peut choquer, surprendre, permettre de mettre en travail ou au contraire arrêter toute discussion ». Cette étape que je désigne par « négociation » ou « construction » de la commande permet enfin de « commencer à construire ce qui pourra être un document de présentation au comité de pilotage et aux élus, puis au Réseau Parentalité et à d'autres

partenaires ». La négociation de la commande est donc déjà une manière d'associer les commanditaires à la démarche de traduction et de rendre tangible la nécessité de porter attention aux différents centres de perspective.

2) Engager les processus de traduction

Plus tard, le document qui constitue aujourd'hui la base de présentation du projet aux élus (traduit par/à travers l'acteur « logiciel de présentation » et mis en scène par le couple d'acteur « ordinateur-projecteur ») mobilise de façon explicite la notion de traduction et définit le diagnostic, dans son introduction, comme un « état des lieux » permettant de « décrire et analyser la configuration avec les acteurs » et « une exploration à partir des situations » :

« C'est un inventaire qui engage un processus de traduction. Il s'agit d'abord d'inventorier, de décrire la "configuration d'action". En construisant cet état des lieux à plusieurs voix, nous nous obligeons à entendre la parole des autres, les mots employés par les autres et leur manière de voir ; la pluralité des acteurs et des regards engage un processus de traduction (c'est-à-dire à la fois le fait qu'ils soient multiples mais également que leur nature, que leurs statuts, les fonctions qu'ils occupent ou encore que leurs groupes d'appartenance soient divers). Cet état des lieux ne vise pas l'exhaustivité, car chercher à dresser la liste de l'ensemble des dispositifs, services, personnels, structures, etc., risquerait d'obscurcir plutôt que de donner une vision claire ; il tend plutôt, à partir des éléments mis au jour par les acteurs, à identifier et à discerner ceux qui sont le plus significatifs et pertinents à retenir pour le présent Diagnostic Parentalité ».

« C'est aussi une exploration à partir des situations : l'objectif est d'acquérir une compréhension "du point de vue de la situation" dans laquelle les acteurs sont personnellement impliqués. Il s'agit de sentir, de repérer, d'identifier, de qualifier ce que la situation fait apparaître de nouvelles manières de voir : le point de vue des acteurs, les liens qu'ils entretiennent, leurs croyances, les intérêts divergents et les enjeux, les rapports de pouvoir qui structurent la configuration, pour ensuite voir se dessiner les leviers possibles pour l'action.

Il s'agit donc d'explorer les identités (des acteurs et des territoires, individuelles et collectives) et d'explorer les mondes (les configurations, les croyances, les logiques d'action), (...) en partant du principe que les individus sont avant tout des « producteurs actifs du social » et qu'il faut prendre en compte leurs paroles pour comprendre ce qui guide leurs actions et quelles sont les représentations sociales engagées : "Les hommes ne sont pas de simples agents porteurs de structures, mais des producteurs actifs du social, donc des dépositaires d'un savoir important qu'il s'agit de saisir de l'intérieur, par le biais du système de valeurs des individus" (Kaufman, 2011). » (Projet diagnostic parentalité, Étude et Formation-Action, « Faire Diagnostic

avec/pour les acteurs du territoire (professionnels et parents) par la mise en œuvre d'une démarche participative », novembre 2020).

VII - Transformation sociale – la JD par ses effets

En conclusion de cette Quatrième Partie, dans laquelle j'ai cherché à décrire et analyser les procédures dialogiques mises en œuvre au travers des dispositifs JD et de ses prolongements, en tentant d'embrasser l'ensemble des dimensions concernées, j'ai souhaité consacrer ce dernier point aux effets de transformation sociale dont les éléments précédents n'ont pas pu rendre compte. Il s'agira de repérer les effets en matière d'apprentissages, les effets sur les pratiques de co-élaboration des acteurs et sur les rapports de pouvoir.

En exergue une parole recueillie à l'occasion d'un entretien individuel :

« Je pourrais te dire ce que toute la préparation de la JD a produit sur ces femmes, et au-delà même, sur celles qui n'y ont pas participé. Ce que ça a suscité dans l'association, même pour celles qui ne sont pas venues... parce qu'il y a eu des impacts » (Entretien N° 10).

A - Mesurer l'effet des démarches participatives

1) Repérer les écueils de la démarche

Au cours du dispositif JD 2017, un phénomène étrange s'est produit, qui montre les écueils propres à une tentative d'établir une corrélation clairement identifiée entre un dispositif et ses effets sur les acteurs. Un enseignant avait exprimé, lors des premières rencontres du collectif, sa difficulté pour rencontrer les parents, constatant que très peu de parents répondaient à ses invitations, notamment au moment de la réunion de rentrée scolaire. Lors de la séance de reprise des travaux du collectif, mi-septembre (7^e rencontre), il fait part avec enthousiasme, au groupe, de ce qu'il a modifié dans sa manière d'accueillir les parents le jour de la rentrée des classes, grâce aux échanges qui ont eu lieu précédemment dans le cadre du collectif : au lieu de recevoir les parents au portail de l'école, il les a accueilli dans la classe en leur demandant d'indiquer les différentes langues que chacun pratique et se trouve en capacité de traduire, pour venir en soutien à d'autres parents qui seraient en difficulté pour parler le français²⁸². Pour ce faire, il a conçu un dispositif en affichant une grande « fleur des langues », chacun pouvant inscrire les langues pratiquées dans les différents pétales. Ce dispositif a donc donné lieu à un échange riche entre parents et avec l'enseignant, dès le premier jour de classe. Par la suite, il a proposé aux parents de s'inscrire, tour à tour, pour participer à une heure de classe avec les enfants. Tous les parents se sont inscrits.

²⁸² L'enseignant présentait cette initiative comme faisant suite à une situation-problème qui avait fait émerger la traduction comme un problème central à construire entre parents et enseignants au sein de l'école.

Or, un an plus tard en novembre 2018, l'entretien individuel mené avec le même enseignant révèle que cela fait déjà trois ans qu'il avait modifié la manière d'accueillir les parents dès le jour de rentrée des classes : « une conseillère pédagogique m'avait parlé de ça, donc je les reçois le premier jour à 9h, pendant 45 minutes (...), et là j'ai 95 % des parents, alors qu'avant j'en avais seulement deux ou trois ». Par contre, ce que les travaux du collectif ont modifié, c'est la mise en place de « la fleur des langues : c'est une idée qui avait été apportée par les discussions (...). Je récupère les gens qui sont d'accord pour traduire les mots, ils écrivent leur téléphone et leur nom et puis je mets la liste dans le cahier de liaison. Je le propose dès le premier matin, donc j'indique que ce n'est surtout pas pour repérer les gens qui ont besoin de traduction, mais les gens qui sont capables de traduire. Je leur propose de donner leur numéro et je le mets dans le cahier de liaison » (Entretien n°5). Cet outil s'est donc ajouté aux autres « dispositifs » qu'il a déjà organisés pour l'instauration du dialogue avec les parents, « dans ce partage des rôles pour dire : "l'école ce n'est pas que moi c'est nous" » (Entretien n°5).

Cette observation ne montre aucune erreur, aucun mensonge, simplement un effet de déformation ; il était surprenant de comprendre, au moment de l'entretien et donc un an plus tard, que cet enseignant n'avait pas déclaré toute l'antériorité de ses pratiques alternatives, de ses tentatives, gratifiant ainsi le collectif de tous les effets de transformation dont il était en fait, lui-même, à l'origine. Néanmoins, on voit bien que l'outil « fleur des langues » accrédité par les travaux du collectif est venu s'ajuster à ses premières tentatives et les renforcer. Ce miroir déformant fausse une partie des corrélations qu'il est possible d'établir à partir des données recueillies au sein du collectif hybride.

C'est ce que Laura Seguin nomme « les écueils de l'évaluation des effets » (2016, p. 89). Alors que les approches classiques de l'action publique « en termes d'apprentissage » ont l'ambition « d'analyser comment les individus perçoivent les effets et les résultats des politiques » (De Maillard, 2014, p. 69), « il existe de nombreux écueils théoriques et méthodologiques à la recherche des effets de la participation » qu'il faut prendre en considération ; « si les recherches sur les mouvements sociaux et la démocratie participative se retrouvent sur la thématique des effets de la participation, elles se retrouvent également sur les mêmes questions épineuses, notamment celle de la difficulté à identifier des liens de causalité » (Seguin, 2016, p. 90).

Seguin met en évidence trois facteurs principaux rendant « épineux » le projet d'établir « une revue des effets ». Le premier facteur est lié au fait qu'il est impossible d'isoler un dispositif participatif du reste des interactions sociales et de considérer qu'il est « l'unique causalité » ; « les causes du changement social sont toujours multiples et complexes, et un changement de représentation, de pratique ou même d'orientation de politiques publiques ne saurait être attribué à la seule variable "mobilisation" ou "participation" » (p. 90-91). Le second facteur tient au « contexte » dans lequel s'inscrit « toute tentative de changement social », ce qui préexiste des « rapports sociaux, des valeurs et des représentations sociales » (p.92) ; c'est tout l'intérêt de considérer les systèmes locaux d'action publique et l'antériorité des configurations. Le troisième facteur est lié aux antériorités des acteurs individuels. Comme

dans l'exemple présenté *supra*, « comment être sûr que l'intérêt pour le politique ne constitue pas davantage un facteur d'engagement dans un épisode participatif qu'un effet de celui-ci ? (...) Comment savoir si les attitudes [que les acteurs] désignent comme des effets ne sont pas en fait des prédispositions individuelles ? » (Seguin, 2016, p. 92).

2) Identifier les processus et les effets produits : deux démarches complémentaires

Malgré ces réserves, qu'il faut prendre en compte pour ne pas risquer de se leurrer, d'extrapoler l'action des dispositifs expérimentés, il me semble possible de repérer un ensemble de déplacements, non pas pour affirmer qu'ils sont représentatifs par leur récurrence, mais pour identifier différents types de modifications et tenter de caractériser leur nature.

Pour cela, il faut accepter de considérer les dynamiques participatives comme « accompagnant un processus général de transformation des représentations et des pratiques politiques, ainsi que des rapports de force », autant comme « moteurs » que comme « produits du changement de l'action publique » (Seguin, 2016, p. 91).

Pour analyser les effets de transformations sociales, je décrirai les modifications en termes d'apprentissages, les déplacements dans les rapports de pouvoir institués, et enfin, les prolongements des espaces dialogiques qui ont pu être observés.

B - Apprentissages – Co-élaboration des savoirs

Initialement, pour introduire ce dernier chapitre, j'avais écrit : « l'apprentissage n'était pas un objectif visé par la mise en place des dispositifs JD ; par contre il est un des effets observés ».

En le relisant, cet énoncé m'a paru, pour le moins paradoxal, car il met en lumière la relation que ma recherche entretient avec la notion « d'apprentissage ».

Ce premier énoncé est paradoxal parce que, depuis les premiers écrits concernant mon projet de recherche, j'avais affirmé qu'il s'agissait de « construire des dispositifs » ou des « configurations » de « co-élaboration, co-construction des savoirs ». Par ailleurs, ma professionnalité se construit avec l'antériorité du métier d'éducateur spécialisé et je réalise ma recherche doctorale au sein du laboratoire Experice, positionné dans le champ disciplinaire des sciences de l'éducation. Par surcroît, ce laboratoire a un positionnement singulier au sein de la discipline, puisqu'il affirme la volonté (affichée à travers la présentation de sa page web dédiée) de favoriser « l'exploration de la diversité des espaces d'apprentissage en dehors de ceux qui ont été explicitement et exclusivement conçus pour cela », de porter attention aux processus « d'éducation tout au long de la vie », en construisant un « objet (...) de recherche autour de la notion d'expérience comme lieu d'apprentissage » (Experice, 2021, 28 juin)²⁸³.

²⁸³ Pour accéder à la page de présentation du laboratoire Experice : <https://experice.univ-paris13.fr/presentation/>.

Paradoxalement, donc, au départ le terme « apprentissage » n'a pas constitué une notion structurante pour la recherche-action que j'ai menée, alors que cette notion faisait partie de mon lexique, qu'elle était omniprésente par évidence, en creux. Finalement, c'est par l'intermédiaire des travaux apparentés à la sociologie de la traduction et par ceux des politistes qu'elle s'est vue activée et qu'elle a fait retour dans mes travaux. Car la notion d'apprentissage est aussi mobilisée par les sciences politiques ; la présence d'un article titré « Apprentissage » dans le dictionnaire des politiques publiques en témoigne (De Maillard, 2014).

Le fait de problématiser la question en termes de « co-élaboration » et non « d'apprentissage » a permis de centrer le regard, dans les chapitres précédents, sur les processus engagés au sein des collectifs hybrides ; or, ces processus peuvent être aussi considérés comme des « modalités d'apprentissage ». Pour compléter les analyses effectuées dans les parties précédentes, il s'agira donc ici, d'observer davantage les « produits de l'apprentissage » que les processus.

Dans cette tentative de mesurer les effets des procédures dialogiques, une autre distinction me paraît importante concernant la construction de l'objet à observer : en suivant « les anthropologues du politique » on peut dire que « la question n'est (...) pas tellement celle des effets de la participation, mais plutôt celle des effets de l'expérience participative sur les individus et les collectifs qui s'y engagent ». Il s'agit alors d'observer « non seulement ce que les acteurs *font*, mais également ce que cela *leur fait* » (Seguin, 2016, p. 95), et par conséquent de porter le regard sur les effets de « l'expérience participative sur les individus et les collectifs », en considérant ici « l'expérience vécue dans un collectif » en tant qu'elle « éprouve" les individus qui y prennent part » (Seguin, 2016, p. 96).

1) Apprentissage : une notion arrimée à l'expérience

On peut caractériser « la notion d'apprentissage » comme « le processus de formation et de transformation des acteurs, de leurs savoirs, savoir-faire, représentations, au cours d'une expérience participative » (Seguin, 2016, p. 96), processus qui peut ensuite « avoir des effets (...) sur l'action publique (...), ou bien sur les trajectoires individuelles d'engagement » (Seguin, 2016, p. 97). Dans ces conditions, l'apprentissage est un processus de transformation qui se produit tant à une échelle individuelle que collective. Quelle que soit l'échelle, l'apprentissage peut se caractériser par une forme de « maturité », synonyme, selon Seguin, d'une « forme de politisation » (Seguin, 2016, p. 294), qui peut s'observer si l'on s'attache aux déplacements qui s'opèrent au sein de la configuration d'action : ces déplacements sont le signe que cette dernière acquiert la capacité – collective – à découvrir et opérer depuis plusieurs points de vue contradictoires, et qu'elle intègre des logiques de co-élaboration, qu'elle s'initie mutuellement aux savoirs des autres catégories et apprend à pluraliser les informations et les connaissances.

Le terme « apprentissage » provient du mot « apprenti », c'est-à-dire du terme désignant « une personne jeune qui apprend un métier artisanal », puis, plus tard, aussi un « novice »

(Rey, 1998) ; c'est donc celui qui apprend en pratiquant, qui apprend par la pratique. C'est d'ailleurs la posture à laquelle convie la convention Cifre, dite de « formation par la recherche » ; c'est en pratiquant l'activité de recherche que je me forme aux gestes du métier de chercheur. Ce sont bien les « épreuves » ou les « expériences » qui permettent d'engager les « modifications adaptatives du comportement » (Apprentissage, s. d.), d'opérer les déplacements nécessaires pour acquérir de nouvelles connaissances, de s'initier.

La sociologie de la traduction s'empare de ce lien entre « expérience » et « apprentissage » de différentes manières.

D'abord, parce qu'elle pense les « déplacements » nécessaires à la traduction. Elle identifie « la permanence des déplacements (...) à chaque étape » du processus de traduction (étapes déjà mentionnées au moment de caractériser la « problématisation ») : déplacements de « buts ou d'intérêts, ou encore de dispositifs, d'êtres humains, de larves ou d'inscriptions » (Callon, 1986, p. 203). C'est en intégrant l'intérêt d'une autre catégorie d'acteurs, à partir d'une nouvelle manière de considérer l'objet, de le comprendre, de le situer, que certains déplacements identifiés dans les étapes de la traduction constituent des moments d'apprentissage, individuels ou collectifs.

Ensuite, parce que la sociologie de la traduction considère les « controverses » comme un « puissant moyen d'exploration et d'apprentissage » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 53) pour plusieurs raisons : premièrement, parce qu'elles permettent « d'intégrer la pluralité des points de vue » et donc d'accéder à une meilleure connaissance mutuelle, et deuxièmement, parce qu'elles montrent que « chacune de ces deux catégories d'acteurs [spécialistes et profanes] détient des savoirs spécifiques (une capacité de diagnostic, une interprétation des faits, un éventail de solutions) qui s'enrichissent et se fécondent mutuellement » (p. 62-63).

2) Confronter/Intégrer plusieurs points de vue

« C'est sûr que dans le collectif si vous n'aviez été qu'entre professionnels, vous n'auriez eu le point de vue que d'un côté et pas de l'autre, et si ça n'avait été que des parents, ça aurait été pareil, de l'autre côté. Il n'y aurait pas eu d'échanges. Et même, le fait d'avoir plusieurs écoles aussi c'est bien, parce qu'on se dit "tiens, dans mon école ça n'est pas comme ça". Parce que moi je vois le système qu'on a ici au niveau de l'école où vont mes enfants, ce n'est pas le même que l'autre école du centre-ville. Par exemple nous on ne fait pas de repas partagé. Du coup d'entendre ça au collectif, ça donne des idées » (Entretien n°2).

Cette dimension de découverte des situations liées à d'autres lieux et d'autres expériences constitue un support d'intéressement puissant et se révèle être une qualité du dispositif. Mais, pour certains, cette qualité n'a pas été transposée dans la Journée Départementale elle-même :

« Dans les réunions du Collectif, je me suis enrichie des paroles des parents. Ça a été une découverte pour moi, je n'ai pas retrouvé ça pendant la JD. Pendant la JD j'ai eu

l'impression de refaire la même chose que pendant le collectif, mais en moins bien » (Une enseignante, Entretien collectif Bilan JD 2017).

Une femme-parent conforte cette appréciation et la dimension de découverte : « on a plus ou moins les mêmes problèmes en fait. Que la peur qu'on a ou la satisfaction qu'on a des écoles, c'est plus ou moins les mêmes. Moi, en tout cas, ça m'encourage à venir à ces rencontres » (Entretien n°4).

Cette dernière parole montre aussi que les acteurs accueillent et écoutent instinctivement les situations présentées en adoptant une démarche comparative, et donc en se mettant en recherche.

Les « échanges croisés entre savoirs des spécialistes et savoirs des profanes » permettent, comme le dit cette enseignante de « mettre à plat les représentations qu'on avait chacun avant de chercher comment on pouvait résoudre, et puis de chercher des éléments concrets de réponses ; j'ai trouvé ça vraiment passionnant et efficace avec en plus les formes que vous avez proposées ». Cet élément correspond à l'idée d'aller « au-delà des représentations institutionnalisées, à la découverte mutuelle d'identités évolutives » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 65). Un autre enseignant le dit aussi :

« Quand on est dans une relation individuelle avec une famille, finalement on arrive chacun avec nos représentations de ce qu'est l'école, de ce qu'est le professionnel, ce qu'il attend, et on ne prend pas le temps de déposer ça. Je pense qu'on n'a pas le temps » (Entretien n°6).

Intégrer la pluralité des points de vue amène également à construire une égalité des savoirs : « et puis c'était engageant pour tout le monde. Il n'y a aucun d'entre nous qui apportait la bonne parole » (Entretien n°6).

Enfin, les procédures dialogiques transforment les pratiques et l'effet que produisent ces déplacements apparaît très rapidement dans les postures et les manières d'agir : « au moment de cette rentrée scolaire, je me rends compte que je suis plus attentive aux parents que je rencontre, je n'ai plus la même écoute » (Une enseignante, Entretien collectif Bilan JD 2017).

3) Modifier les pratiques – Modifier les postures

a) Des échanges rapidement productifs et performatifs

Les comptes rendus des travaux des collectifs montrent la manière dont les échanges conduisent naturellement à modifier les pratiques et les postures, qu'elles soient celles des professionnels ou celles des parents. Par exemple, le compte rendu de la 3^e rencontre du collectif JD 2017 mentionne différentes « pistes de transformation » que l'on peut analyser, du point de vue des pratiques professionnelles, comme autant de points d'appuis concrets

pour « faire avec » les parents²⁸⁴. Si certaines pistes concernent les pratiques des parents et des élus (« Faciliter l'inscription ponctuelle de son enfant à la cantine (régime spéciaux et prix) pour permettre aux parents de participer aux sorties scolaires »), la majorité d'entre elles propose aux professionnels soit d'investir différemment des supports ou des dispositifs existants (réunion de rentrée scolaire, devoirs à la maison), soit de généraliser des dispositifs mis en place de manière isolée et expérimentale par certains enseignants (accueil des parents en classe, repas partagés, étude ouverte), soit encore, de créer de nouveaux dispositifs (traduire aux parents en début d'année). Issues directement des premiers échanges – il aura fallu seulement 3 rencontres – ces pistes conjuguent une portée pratique et opérationnelle et une portée politique.

Les enseignants qui ont participé au collectif JD 2017 sont nombreux à confirmer, lors de l'entretien collectif de bilan, les déplacements – au sens littéral de changement de places – que leur participation a produit dans leurs pratiques professionnelles et leur posture. Ces changements sont parfois intervenus avant la tenue de la Journée Départementale, à travers l'émergence de nouveaux projets : « Des Cafés des parents à l'école, c'est la directrice de l'école et la coordinatrice REP qui peuvent intervenir en fonction du thème. Également des ateliers pour faire ensemble dans l'école – les devoirs, les décors de Noël, etc. – avec des enseignants, les parents et enfants » (Entretien collectif Bilan JD 2017).

Pourquoi les propositions ont-elles transformé si rapidement les pratiques ?

Plusieurs facteurs permettent de comprendre les raisons pour lesquelles ces idées survenues au sein du collectif ont été opérationnalisées très tôt.

b) Un dispositif pluri-acteurs pour ouvrir l'école... aux enseignants

Si l'un des dispositifs nationaux de l'Éducation Nationale (pilote avec le ministère de l'intérieur) porte l'intitulé « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration »²⁸⁵, on pourrait s'amuser à le transformer pour expliciter l'un des effets produits par le dispositif JD :

²⁸⁴ « Créer des supports d'échanges qui ne soient pas centrés sur le scolaire, mais dans le plaisir pour faire ensemble, pour permettre la coopération (type repas partagé ou étude ouverte). Traduire ou ne pas traduire ? Demander aux parents en début d'année scolaire, par classe, les besoins de traduction. Favoriser l'accueil des parents sur les temps de classe. (...) Modifier l'organisation de la réunion de rentrée pour qu'elle soit un moment où les enseignants puissent engager un échange avec les parents sur la manière dont ils veulent participer à l'école, en fonction des compétences de chacun. Créer des temps de rencontres qui ne soient pas centrés sur le scolaire. Inventer un autre support que les devoirs, pour que les parents soient au courant de ce qui se passe à l'école. Créer des temps d'échange entre parents et enseignants, où les uns puissent expliciter dans quelle intention ils sont quand ils donnent des devoirs (acquérir une méthodologie, revoir des notions, apprendre, ...) et où les autres puissent faire part des questions ou des difficultés qu'ils rencontrent. Favoriser l'étude ouverte car elle permet d'éviter que la relation entre parent et enseignant ne se fasse que sur le mode de la convocation, elle donne un support de coopération et aide concrètement les parents à faire les devoirs » (Compte-rendu, 3^e rencontre du collectif JD 2017).

²⁸⁵ « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants », est « également connue sous sa précédente dénomination : "Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration" (OEPRI), vise à favoriser l'intégration des parents d'élèves étrangers primo-arrivants résidant en France de façon régulière et ayant signé un contrat d'accueil et d'intégration ». Cf. : <https://www.reseau-canope.fr/ouvrir-lecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants/presentation-de-loperation/objectifs.html>.

« Ouvrir l'école aux enseignants pour réussir la coopération ». En effet, de manière générale, ce que le collectif a amené aux enseignants, c'est la capacité à se rencontrer et à croiser leurs expériences. C'est un élément d'observation que l'Animateur-Chercheur note dès le départ : des enseignants, qui participent pourtant déjà à certains groupes de travail communs, bénéficiant des espaces supplémentaires mis en place dans le cadre du REP (formation, temps de travail collectif), découvrent pourtant, à l'occasion du collectif, ce que les autres déploient dans leurs classes, la dimension concrète, singulière et innovante de leurs pratiques. Cette fonction consistant à favoriser la rencontre des enseignants est confirmée par les entretiens individuels : c'est « cette rencontre avec des personnes avec qui je ne partage pas, d'autres instituteurs d'école, d'autres professionnels, ça c'était super intéressant, à chaque séance je partais en ayant appris quelque chose. (...) Mais, c'est vraiment l'idée d'ouvrir les murs de l'école, on est très enfermé dans les écoles en même temps » (Entretien n°5). « L'institution Éducation Nationale a quelque chose de très très enfermant » (Entretien n°6).

« Dans l'éducation nationale, tu as plein de gens qui prennent plein d'initiatives, mais ce n'est pas valorisé, ce n'est pas mutualisé, tu vois, quand l'équipe se défait, ça disparaît. C'est une des raisons pour lesquelles j'ai rejoint le groupe Freinet. (...) J'ai l'impression d'évoluer dans un milieu où on ne s'enrichit pas des expériences des uns et des autres. Par le biais des formations, je découvre des gens qui travaillent comme moi, avec les mêmes logiques, mais finalement il n'y a pas de lieu où on se croise si ce n'est de façon fortuite, pas d'écho, donc c'est un peu dommage par rapport aux dynamiques qu'il pourrait y avoir par rapport à l'école. Et même à l'intérieur d'une équipe pédagogique. L'institution n'a pas imaginé qu'on puisse travailler nos pratiques pédagogiques d'une classe. On est une des rares professions qui travaillent avec de l'humain et qui n'a pas supervision... à moins d'être en REP+. Quand tu es seulement en REP tu n'es pas assez en difficulté (rires) » (Entretien n°6).

c) Autoriser/légitimer les expérimentations déjà existantes

« Avant, je n'avais pas l'énergie, ou passé le cap... je ne sais pas ce qui fait que ça ne se faisait pas... Du coup à partir du moment où ce groupe de travail [i.e. le collectif JD 2017] s'est mis en route, j'ai commencé à mettre en place des rencontres avec les parents, sans que ce soit lié à un problème. Je pense que c'était le fait de voir que la relation avec les parents pouvait se mettre en place pour échanger hors des difficultés. C'est des moments où tu réactives des choses, les outils que tu as mais que tu n'utilises pas parce que tu es pris dans le rythme quotidien de ton travail, et dans plein de choses qui te débordent et qui font que tu oublies que tu as ces compétences ou ces appuis possibles. Par exemple les fleurs de langue, je les connaissais, mais je ne les ai jamais mises en place, et en plus là avec la réflexion autour de comment tu les utilises, à quoi ça peut servir, etc. C'est comme la réflexion autour des réunions avec les parents : à quoi ça sert ? Qu'est-ce que les parents en attendent ? Typiquement, aussi tout ce qui était autour du travail à la maison, ça, ça fait écho » (Entretien n°6).

Plusieurs éléments sont essentiels dans ce retour réflexif sur la dynamique produite par le dispositif JD.

Le premier point est celui de l'identification d'une nouvelle situation-problème qui n'a pas été formulée par le collectif ; en effet, alors que les travaux du collectif n'ont pas retenu une formulation du type « les enseignants ne rencontrent les parents que lorsqu'il y a un problème », les échanges produisent une mise en question qui se traduit, pour cet enseignant, comme l'ouverture d'un nouveau possible.

Le deuxième point est la réactivation de compétences ou d'outils qui sont déjà présents, mais qui se trouvent enfouis, recouverts par le quotidien de l'activité.

Enfin, le troisième point est le fait que, non seulement le collectif a dessiné des pistes de transformation, mais en plus il a réfléchi aux modalités de leur mise en œuvre, au « comment tu les utilises ». Autre exemple de ces répercussions, lors de la rencontre bilan, un enseignant explique qu'il a pris l'initiative de transmettre aux parents un « questionnaire » visant à « comprendre leur manière de vivre les devoirs à la maison et le jour le plus adapté », leur perception quant à la charge qu'ils représentent. Ce questionnaire l'a conduit à modifier le jour de la dictée, afin de s'adapter aux rythmes des familles.

Un autre élément qui me semble fondamental, est la légitimation à agir que produit l'élaboration collective :

« Les échanges qu'on a pu avoir avec les parents dans le cadre de ce collectif mais aussi pendant la Journée Départementale, ça donne des outils, ça a donné comme une forme de légitimité, un discours que je pouvais peut-être avoir déjà en partie, ça donne des appuis » (Entretien n°6).

d) Transférer les pratiques expérimentées collectivement

Certains professionnels non-enseignants bénéficient également des apports du dispositif et mettent en avant les effets d'apprentissage dont ils ont bénéficié. Pour eux, c'est le fait d'avoir testé, éprouvé, certains éléments de la procédure au sein du collectif puis de la Journée Départementale, et de pouvoir les transférer dans leurs espaces professionnels spécifiques : « en tant qu'animatrice je me suis nourrie, et du coup je refais des ateliers comme celui que j'ai animé à l'occasion de la JD. Au départ j'étais très stressée à l'idée d'animer un atelier de trente personnes, je n'avais jamais fait ça, c'était un défi ».

Ces éléments constituent également, par un effet d'entraînement, une modalité d'apprentissage pour les parents : « Le fait de mettre en place des ateliers au Centre Social comme on l'a fait à la JD, ça habitue les mamans à discuter comme ça, et pour la prochaine JD on pourra venir avec elles. Les mamans qui viennent à mes ateliers au Centre Social sont très intéressées, curieuses, dynamiques, en demande d'activité et de réflexion ».

C - Modification des rapports de pouvoir institués

1) Reconnaissance et capacitation

Les phénomènes de reconnaissance et de capacitation font partie des effets mesurés. Découvrir sa capacité à exprimer son propre point de vue, et de surcroît dans un espace public, mais plus encore percevoir que ce point de vue, qui jusque-là n'était pas pris en considération, peut finalement contribuer au débat collectif, constitue, en soi, à la fois un processus d'apprentissage et un certain type d'apprentissage fondamental et puissant. Chaque nouvelle expérience est un point d'appui pour participer à un débat sur une autre scène. La référente famille du centre socio-culturel explique qu'en ayant participé à la JD, les parents se sont sentis valorisés, alors qu'ils étaient très inquiets auparavant : « la journée a eu un impact fort pour elles, elles ont eu du plaisir à s'exprimer et elles ont fait des choses dont elles ne se seraient pas crues capables ».

Morgan Rouxel (Rouxel, 2020) retrace de manière particulièrement éloquente, à travers le dialogue qu'elle engage avec des femmes gitanes en Andalousie pour son terrain de Master, les effets de transformation que peuvent produire les démarches participatives :

« Pour beaucoup de femmes gitanes, comme pour toi, Carlota, s'engager dans la vie associative, poursuivre des études sont des actes d'émancipation forts comme en témoigne le texte que tu m'as écrit pour me faire le récit de ta vie : "Participer à l'organisation, aux activités, m'a fait prendre confiance en moi, développer des capacités à prendre la parole en public, à apprendre à coordonner des groupes de femmes et d'enfants, et surtout m'a fait gagner de l'autonomie. Je me suis rendue compte des capacités que nous avons, nous, les femmes gitanes. Pour la majorité, nous avons du talent pour beaucoup de choses et nous ne l'avons pas potentialisé par manque de formation académique" » (Rouxel, 2020, p. 145).

De la même manière, parmi les entretiens menés à l'issue des collectifs JD, plusieurs mettent en évidence la fonction de reconnaissance qu'a permis le dispositif :

« Je pense que tout le travail que tu as fait là, ça les a beaucoup aidées, déjà il y a une reconnaissance pour elles de leurs capacités, parce que je pense qu'elles ont vu qu'elles étaient capables, en même temps, de pouvoir échanger avec les instits, quand c'est possible parce que tous ne sont pas heu... tu vois... pour elles c'est énorme, énorme. Parce qu'elles luttent quand même un petit peu, elles sont quelquefois arabes, le regard des autres quelques fois les ennuie. Et ça, elles sont arrivées à le dépasser au niveau des écoles » (Entretien n°10).

a) Oser parler

Dans le cadre des entretiens, un des objectifs consistait à repérer les facteurs ayant entravé ou au contraire facilité la prise de parole, notamment celles des parents. Plusieurs questions étaient donc formulées en ce sens, les engageant à faire part de leurs ressentis, de leur impression d'avoir pu s'exprimer ou non.

Il apparaît que certaines difficultés à prendre la parole sont liées aux modalités d'exploration. Lorsque l'on fait appel au vécu des personnes, aux expériences, certaines conditions sont difficiles à réunir, notamment sur « certains sujets » :

« C'est vrai qu'on peut pas le prendre comme ça, parce qu'on ne connaît pas les gens et qu'on vient dévoiler une partie de sa vie, et ça du coup c'est difficile de prendre la parole et de demander d'expliquer. Mais après, au bout d'un moment, quand les réunions se font de plus en plus, certains sujets peuvent être abordés en public mais pas tous les sujets. Moi j'aurais voulu qu'on parle de harcèlement, mais je n'aurais pas pu raconter ce qui m'est arrivé quand j'étais au collège » (Entretien n°4).

D'autres difficultés tiennent au cadre classique de l'interlocution, qui fait que « c'est difficile d'interrompre quelqu'un quand on n'a pas compris... Pour pouvoir poser la question tranquillement, ça dépend si j'arrive à m'introduire dans la discussion qu'ouvre la personne sans la couper dans son élan ; oui, à ce moment-là je pouvais poser la question » (Entretien n°2).

D'autres femmes-parents, plus habituées à ce type de rencontre et de prises de parole, manifestent leur satisfaction : malgré la difficulté que certains ont pu rencontrer pour s'associer systématiquement aux travaux du collectif et qui produit « une sensation de quelque chose de décousu », « j'apprécie beaucoup ces moments de rencontre et d'échange (...) où chacun peut s'exprimer en fonction de la méthodologie choisie, il y a toujours des choses intéressantes ; la démarche participative en elle-même peut être une dynamique citoyenne aussi, ce sont les motivations premières qui m'ont amenée à franchir le seuil de la porte » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

b) Modifier (temporairement) les hiérarchies ordinaires et acquérir une capacité d'action

Tout en mettant en avant l'intérêt des Forums Hybrides, les auteurs de la sociologie de la traduction sont bien conscients de la portée parfois limitée des apprentissages et des transformations sociales à l'œuvre concernant les rapports de pouvoir et les hiérarchies instituées entre acteurs et catégories d'acteurs²⁸⁶.

Malgré tout, s'il importe de rester mesuré, les participants au collectif JD établissent certains constats d'une modification dans la manière dont les femmes-parents se positionnent dans le rapport aux professionnels.

« Quand on a fait tout ce travail autour des écoles dans le cadre du collectif, ça a énormément changé, parce que celles qui sont venues au départ, elles étaient très coincées, elles n'osaient pas, les femmes arabes qui sont venues sur les ateliers, le fait de venir, de pouvoir parler de leurs inquiétudes, de comment, à l'école, aller rencontrer les instits, de comment elles allaient pouvoir faire, toutes ces femmes qui

²⁸⁶ C'est tout le sens du terme « temporairement », qu'on retrouve dans l'idée que les controverses « transforment pour un temps les hiérarchies ordinaires et les conceptions qui les sous-tendent » (Callon, Lascoumes et Barthe, 2001, p. 65).

étaient très réservées, non pas qu'elles ne savaient pas, mais elle ne pouvaient pas, elles n'arrivaient pas à dépasser quelque chose » (Entretien n°10)

Étonnamment, le dispositif JD a un impact au-delà du cercle restreint des personnes qui ont participé directement aux travaux du collectif. C'est l'un des effets qui peut se mesurer grâce aux entretiens menés à distance du dispositif, des mois après la tenue de la Journée Départementale. Ces entretiens sont l'occasion de recueillir un regard plus distancié des acteurs et, parce que le temps a passé, de mesurer la manière dont le dispositif a fonctionné à travers les réseaux d'affiliation :

« Pour celles qui ne sont pas venues... Par exemple, quand on fait des randonnées, quand on fait des sorties, quand on voit une femme qui dit "tiens, moi je n'y arrive pas", celles qui sont venues sur les ateliers disent : "tu sais, nous, on n'osait pas et maintenant on y va ! Et si tu veux, je te donne un coup de main". Tu sais, ça fait un peu boule de neige. Et il y a une école qui continue à s'y prêter beaucoup ; la directrice je crois qu'elle continue, il y a certaines femmes qui sont là-bas, donc elles ont confiance, elles se sentent en confiance » (Entretien n°10).

Pour certains parents, l'expérience partagée au sein du collectif se prolonge et conduit à construire de nouveaux projets, soit en tant que « parents d'élève » – pour mieux communiquer, trouver des personnes « qui parlent arabe et qui font aussi partie de parents d'élèves », et ainsi permettre à d'autres femmes-parents de « se sentir impliquées » pour leur dire « nous aussi, nous sommes parents, nous on est là pour vous aider » (Entretien n°4) –, soit au travers d'actions et d'initiatives qui prennent appui sur les procédures éprouvées collectivement et autorisent à trouver des formes d'autonomie :

« Le groupe qui est venu avec moi à la JD, il était un peu craintif pour cette première fois, mais content de l'avoir fait. La journée a eu un impact fort pour elles, elles ont eu plaisir à s'exprimer. Elles veulent consolider le groupe et faire des choses concrètes ensemble. Certaines mamans ont pris des initiatives pour pouvoir faire des choses dont elles ne se seraient pas crues capables. Il y a donc des projets qui vont se mettre en place : des ateliers théâtre, photos... » (Entretien collectif Bilan JD 2017).

2) Rapport parents/professionnels

Les entretiens déployés dans le cadre du dispositif JD 2016, puis à l'issue des dispositifs JD 2017 et 2018 ont constitué des modalités complémentaires aux collectifs hybrides pour cartographier les rapports de pouvoir à partir des situations. Du fait de la thématique de la Journée Départementale 2017 et de l'activité de certaines organisations rencontrées pour la journée 2016, les situations se rapportant à l'école sont plus nombreuses que les autres.

Le rapport entre parents et professionnels s'est joué de manière différente dans les trois moments de l'expérimentation, les catégories étant clairement identifiées dans les deux premières, plus floues dans la dernière, même si, dans chacune d'elles, plusieurs personnes venues participer au collectif en tant que parents exerçaient par ailleurs une activité professionnelle proche du champ du soutien à la parentalité. En 2016, le rapport entre parents

et professionnels étaient construits par le projet lui-même, en tant qu'objet de recherche, et s'est traduit dans la typologie des groupes rencontrés, puisqu'il s'agissait de recueillir la parole de personnes engagées dans des coopérations déjà constituées. Dans le cadre du collectif JD 2017, le rapport parents – professionnels était organisé par le thème et positionnait les parents à la fois en co-constructeurs et en usagers de l'école. Au sein du collectif JD 2018, le rapport entre les deux catégories a été plus perméable : certaines personnes avaient des expériences professionnelles antérieures très proches du type de procédures dialogiques mise en œuvre, et une personne a inscrit sa participation dans une démarche personnelle de recherche d'emploi, en espérant utiliser le dispositif à cette fin ; ces situations les ont amenées à jouer un rôle très proche de celui des professionnels.

a) Confrontation entre logiques professionnelles et logiques profanes

Cette confrontation apparaît à travers différentes situations, qui ont toujours été en marge du dispositif JD ou de la procédure dialogique elle-même.

Le dispositif JD 2018 a été marqué par un temps long d'élaboration du thème ; malgré la volonté des professionnels animant le collectif (Animateur-Chercheur et représentants du Centre Social) de ne pas le refermer trop rapidement, il semble que la focalisation sur le thème ait fini par occulter des enjeux liés aux rapports de pouvoir entre parents et professionnels qui n'ont pas pu être exprimés durant la procédure elle-même. Une première femme-parent souligne « l'intérêt du thème », mais exprime aussi sa « crainte par rapport au fait qu'il était connoté "internet", ce qu'on a vu rapidement dans les ateliers, du coup j'ai beaucoup apprécié de pouvoir en sortir, à part sur le moment de la conférence où je l'ai vu focaliser sur le côté internet, c'était dommage qu'il prenne cette orientation-là ».

Par un effet contreproductif, il est même possible qu'à trop vouloir constituer la question des rapports de pouvoir en objet d'investigation, le dispositif ait échoué à prendre en considération les préoccupations réelles de certains parents : alors qu'elle a participé à tous les travaux du collectif, une femme-parent exprime qu'elle a « regretté de ne pas pouvoir vraiment échanger sur les vrais problématiques du quotidien des parents, la problématique a vite tourné autour des parents et des professionnels, et tout ce qui a été dit à la première réunion a ensuite très peu été repris. Je n'ai pas retrouvé ce qui avait été annoncé à la première réunion ». Finalement, pour elle, c'est plutôt « au moment de l'atelier à la journée [départementale] », atelier qu'elle a co-animé, que la promesse des premières rencontres du collectif a pu être tenue.

Au-delà de la dimension délibérative, c'est aussi la question de l'accès à la décision et de l'emprise de la dimension institutionnelle sur l'ensemble du processus, qui fait apparaître des écarts entre les attentes des parents et des professionnels.

D'une part, lors de la Journée Départementale : « le côté institutionnel, je l'ai trouvé trop présent, trop lourd notamment dans les temps de présentation du matin » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

D'autre part, le choix du jour apparaît également comme analyseur du rapport entre professionnels et parents et des paradoxes dans lesquels les professionnels se trouvent pris :

« Sur l'ensemble de la journée, je retiens le fossé entre les parents et les pros, et notamment sur la question de la disponibilité. Je trouve qu'il y a vraiment une incompatibilité entre les disponibilités des parents et des professionnels et je ne vois pas vraiment comment on peut trouver d'issue. Ne serait-ce que sur le jour choisi pour la journée parentalité, j'ai halluciné que ce soit un vendredi... moi j'aurais pensé plutôt à un dimanche. Qui doit faire un effort ? Est-ce qu'il ne faut pas que ce soit les professionnels qui fassent un effort ? Parce que ça a l'air d'être une grande préoccupation que les parents viennent, mais en choisissant un vendredi ça limite beaucoup. Donc je ne trouve pas ça cohérent avec les attentes des pros » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Même du côté des professionnels, certains avaient imaginé un événement qui aurait pu se dérouler le weekend et dont la forme aurait été plus proche d'un festival, dans lequel se seraient mêlés apports théoriques, ateliers, jeux et musique²⁸⁷.

Enfin, la question de l'accès des parents à la décision a été mise en exergue au sein du Groupe Opérationnel dans le cadre de la JD 2018. Les choix à opérer pour la conférence et pour l'intervenant ont, en effet, cristallisé les enjeux entre logiques professionnelles et logiques des parents, et ont constitué une scène conflictuelle. Une femme-parent a proposé d'inviter une *coach* en parentalité, mais cette proposition a été refusée par les professionnels :

« La conférence, bien sûr, j'ai été déçue, parce que je n'ai pas vu le rapport avec le thème de la journée. Doublement déçue, parce que j'avais une autre piste et que j'ai repensé à tout ce que ça aurait pu apporter aux parents, et du coup j'ai été très très frustrée » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Le travail d'enquête et sa restitution en introduction de la Journée Départementale ont, par contre, constitué un moment fort pour les parents qui l'ont porté : « Je suis contente d'avoir eu l'opportunité d'exposer à la Journée Départementale, en tant que parents, le fruit de nos investigations, et de la place qu'on nous a vraiment laissée et puis c'était enrichissant de pouvoir animer un atelier avec une pro » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

b) Influencer sur les réseaux parentalité existants

Les réseaux parentalité apparaissent également comme des instances caractéristiques de la confrontation des logiques antagonistes de deux catégories d'acteurs. Par certains côtés, les

²⁸⁷ « Moi, je faisais connaissance avec le terme parentalité, et puis quand on me parlait de cette journée, j'imaginai un mini-festival, j'imaginai une journée où on aurait pu trouver des apports théoriques, des ateliers pédagogiques, des infos, qui auraient été encadrés par des pros, type psy, éducateurs, à destination d'autres pros, type coordo, et des parents, je m'étais dit il y aura des ateliers de mise en pratique, des ateliers de jeu, des coins lectures, des ateliers artistiques, et que ça se passerait le weekend avec des parents, des pros, des enfants et de la musique » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

parents qui, en tant que bénévoles d'une association, parviennent à y participer, mesurent leur utilité :

« C'est un réseau de professionnels, donc on amène cette touche de concret ; (...) c'est bien, chaque fois qu'il y a quelqu'un qui y va, il est ravi, voilà, il est bien accueilli. Mais après les gens comme moi... les bénévoles on ne peut pas leur demander plus de temps que ce qu'ils peuvent donner. Il faut bloquer une après-midi. Quand j'y vais je peux bloquer une heure, mais après je suis obligé de partir, à regret, parce que c'est tellement intéressant et on voit qu'on apporte un plus en tant que parent » (Entretien JD 2016).

Même si le bénéfice d'avoir accès à « une liste de diffusion avec un répertoire de tous les intervenants, les chefs d'établissement des écoles, des collègues » est bien mesuré et exprimé par les personnes rencontrées (« quand y a tout le monde c'est enrichissant, on a toutes les problématiques du quartier »), l'absence de cohérence par rapport aux objectifs affichés est difficile à comprendre :

« Ce que je reproche à ce genre de réseau c'est qu'on reste entre soi, on se passe des infos... mais après, à chaque fois, moi je leur dis "donnez-nous du concret !" (...) Par exemple, il y avait la directrice du réseau qui disait il faut aller à la rencontre des parents, alors moi je leur dis : "et ben venez, pourquoi vous ne venez pas ?" Moi j'aurais préféré que la réunion elle se fasse ici, sur le quartier, et nous on peut passer le message, on peut ramener des parents, à ce moment-là on va à la rencontre des parents » (Entretien collectif, JD 2016).

Les réseaux parentalité demeurent un enjeu pour les territoires. À l'issue de la rencontre de bilan pour la Journée Départementale 2018, un professionnel interroge le groupe :

« Et maintenant ? Parce que c'est rare, sur un projet et sur cette thématique-là, d'arriver à réunir autant d'acteurs aussi longtemps, et on a réussi à le faire. Moi c'est la première fois que je vis ça sur le territoire et (...) c'est dommage parce que, souvent dans les projets on le voit, ça monte, ça monte et puis il y a le moment final, et après plouf ! Demain on ferme la porte, c'est fini [une femme-parent s'exclame : non !] Mais je pense que c'est important, on a réussi à discuter de beaucoup de choses » (Entretien collectif Bilan JD 2018).

Malgré tout, les dernières informations recueillies concernant ce territoire montrent qu'à l'issue du dispositif JD, la dynamique générée est retombée, sans parvenir à la mise en place d'un réseau porté par les parents.

D - Ne pas sous-estimer les prolongements invisibles des espaces dialogiques

1) Déplacer les procédures dans d'autres lieux

Comme plusieurs entretiens l'ont déjà esquissé, certains récits témoignent de la manière dont les débats ont débordé les limites de l'enceinte du collectif et se prolongent au sein des familles :

« C'est vrai que quand je rentre, à mon mari, je lui en parle pendant longtemps, parce que je trouve que c'est vraiment intéressant, que c'est des choses pour nous, pour nos enfants, c'est vraiment qu'on cherche une solution pour notre bien-être » (Entretien n°4).

Une autre anecdote appuie sur ce type de prolongements et sur une modalité d'implication des hommes-pères qui n'avait pas été perçue :

« Une maman quand elle a préparé le sketch pour introduire l'un des ateliers de la JD, elle l'a joué devant son mari. Il a trouvé que dans ce qu'elle mettait en scène, il manquait la place du papa, alors il lui a demandé de faire des modifications. Elle s'est sentie valorisée par cette attention et du coup elle a pu introduire la parole du papa dans son témoignage » (Entretien collectif Bilan JD 2017).

Le dispositif JD prolonge donc son processus dialogique au sein des groupes familiaux de ceux qui y prennent part ; mais, ce phénomène s'observe également par l'action des réseaux d'affiliation :

« Même les femmes qui ne sont pas venues au collectif, elles se sentent plus autorisées. Parce que, moi, je leur rappelle pourquoi on a discuté, je leur rappelle aussi leurs droits et leurs devoirs et ça fait partie des devoirs : "ce n'est pas normal que si votre enfant souffre à l'école que vous ne puissiez pas prendre les devants pour aller les aider, pour les soutenir en tant que parents". Je ne le dis pas comme un droit d'être entendues, mais en tant que devoir de parler, mais oui, moi je pense qu'il faut dire que c'est un devoir d'y aller. Celles qui ont participé, elles témoignent du fait de l'avoir fait, en disant "maintenant nous on le fait, on était comme vous, mais maintenant on le fait, on va les voir, pour nous c'est important que nos enfants soient bien", donc tu vois. Je pense que ça fait boule de neige parce que ce qui fonctionne bien, c'est le bouche-à-oreille. Énormément. Et entre elles. Parce que les femmes elles ont une sacrée place dans les familles » (Entretien n°10).

De la même manière, les entretiens ont mis en visibilité des phénomènes que l'Animateur-Chercheur n'avait pas mesurés de sa place, durant la tenue des rencontres, concernant le nombre de personnes impliquées, à différents degrés, de différentes manières :

« En fait tu les as eues par vagues... j'ai compté elles ont été soixante qui ont gravité autour de l'atelier ; donc tu n'as jamais eu les mêmes, sauf celles qui se sont vraiment accrochées. Ça c'était des nanas qui étaient tout le temps présentes. Mais tu as celles

qui sont venues, qui ont écouté, et qui s'en sont saisies aussi. Donc, elles ont été, tout le long, une soixantaine à peu près. Et quand je parle de toi, elles me demandent de tes nouvelles ; en même temps tu as eu une accroche géniale, parce que tu es intervenu à la salle où elles font la gym aussi²⁸⁸, tu es intervenu en extérieur quand elles servaient à manger... » (Entretien n°10).

2) Participation des parents : accéder à une autre place, acquérir des compétences, faire réseau

Une des hypothèses formulées au cours de l'élaboration du projet de recherche concernait l'observation des impacts du dispositif JD sur les réseaux parentalité et la participation des parents. Une des voies ouvertes par le dispositif JD 2016 est l'idée que des parents *fassent réseau*, que des réseaux se constituent à partir des parents. Pour documenter ces éléments et, à cette occasion, retracer les articulations entre les séquences du dispositif JD, je propose de broser rapidement le parcours de plusieurs protagonistes qui ont pu s'y impliquer et cheminer entre les différentes Dalles.

Suite à la JD 2016, les parents associés à la réflexion collective, soutenus par la coordinatrice parentalité du territoire, dont la démarche était validée par l'élue municipale référente, ont souhaité poursuivre des temps de réflexion et se constituer en groupe de travail. Cette construction constitue un point d'articulation entre l'intéressement des parents (constituer un groupe de réflexion), l'intéressement de l'institution Caf (créer un réseau parentalité sur le territoire et l'inscrire à la feuille de route du poste de coordinatrice parentalité que la Caf cofinance), et l'intéressement des élus de la ville (bénéficiaire d'idées et de propositions nouvelles pour faire évoluer les structures et les actions de soutien à la parentalité, et légitimer leurs choix politiques grâce aux démarches participatives). La coordinatrice propose alors d'avancer sur la constitution d'un réseau parentalité à partir des travaux que pourra mener le groupe de parents, en leur permettant de cheminer à partir de leurs propres préoccupations, et surtout en invitant les professionnels dans un second temps ; dans ce cadre elle invite l'Animateur-Chercheur à participer à un premier temps de travail. Plusieurs thématiques sont abordées par le groupe²⁸⁹ qui offrent de réelles perspectives de réflexions et d'actions. De plus, la question de l'enquête émerge ici aussi, à travers l'idée de « mener une enquête sur les enfants non scolarisés ». Ces modalités consistant à « faire réseau » à partir des parents constituent de réelles innovations dans le champ des politiques de soutien à la parentalité, mais elles posent également tout un ensemble de questions aux acteurs ; si l'ambition formulée par la

²⁸⁸ Il s'agit d'une des rencontres organisées pour aller à la rencontre des parents et leur présenter le dispositif JD, dans le cadre de la démarche d'intéressement.

²⁸⁹ Plusieurs femmes-parents évoquent des situations difficiles à la ludothèque où des « femmes voilées, qui font peur aux enfants, se mettent entre elles, à part, parlent en arabe », mais à qui elles ont pu proposer « un jeu autour du chant et les personnes n'ont pas pu refuser et finalement se sont prises au jeu et ont ri franchement ». Elles cherchent des moyens pour entrer en discussion avec ces femmes. Une autre femme-parent souhaite « travailler sur la question d'une autre éducation, d'une autre instruction, de l'instruction à la maison pour dire aux parents qui font ce choix-là, que ce ne sont pas de mauvais parents ». Une autre personne encore, souhaite réfléchir aux moyens d'encourager « les relais pour les enfants qui ont des parents divorcés ; le passage de bras » (NSV, 24 octobre 2016).

coordinatrice parentalité est bien de « pouvoir nourrir la décision politique à partir des préoccupations des parents » en « créant un espace de débat », elle exprime aussi certaines craintes « d'embarquer les parents, de les piéger ».

Deux femmes-parents impliquées dans ce collectif en pleine construction, ont continué à participer aux Journées Départementales et l'une d'elle a souhaité intégrer le groupe des « référents locaux », réuni par Parentalité 34 pour mettre au travail la dynamique départementale, aux côtés de la coordinatrice parentalité ; de cette manière une circulation entre la Dalle Parents et la Dalle Opérateurs s'est organisée.

Parallèlement, lors de la Journée Départementale 2017, l'idée a émergé d'imaginer une animation des ateliers réalisée par des binômes. Cette fois-là les binômes ont été composés par des professionnels issus de différents territoires et par des chercheurs liés aux Fabriques de sociologie ; cette mixité des profils a été reproduite pour la Journée de 2018, mais cette fois en composant des binômes parent-professionnel, permettant à des parents d'animer des ateliers. Ainsi, certains parents qui avaient participé au dispositif JD 2016, non seulement ont participé aux différentes Journées successives jusqu'à la journée organisée en 2019, mais en plus ont souhaité participer à l'équipe d'animation.

Par ailleurs, après la Journée 2017, des parents ont été invités aux réunions du réseau :

« J'appartiens au réseau parentalité, et ça fait longtemps qu'on se demande comment être en lien avec les parents. On l'a fait lors du dernier réseau, après la JD, et c'était super. Ça a nécessité un travail de préparation avant pour renouer le lien avec les parents, mais ça a marché » (Femme-professionnelle, Entretien collectif Bilan JD 2017).

Le contexte du territoire concerné par le dispositif JD 2017 donne un autre exemple de prolongement de la démarche dialogique. D'abord, lors de la rencontre bilan pour la JD 2017, une professionnelle explique : « je suis venue au départ sur le collectif en tant que professionnelle, mais, aujourd'hui je souhaite poursuivre mon engagement dans le collectif, mais en tant que parent ». Elle a donc souhaité continuer tout en modifiant la modalité de son implication, hors de son temps de travail et en changeant de place, cette fois de professionnelle à parent, même si, finalement, alors que le collectif avait manifesté la volonté de poursuivre ses travaux après la Journée Départementale, et qu'une rencontre avait été organisée en janvier 2018, l'absence des parents lors de cette rencontre a signé l'arrêt de la dynamique. Par contre, quelques mois plus tard, un nouveau projet a été initié par le Centre social. En repartant des acquis du collectif et en associant la coordinatrice REP de l'éducation nationale, la référente famille a engagé un travail d'échange autour de la fonction de délégué de parents d'élèves.

« On a continué à parler de l'école, on n'a pas repris d'ateliers, mais on en parle parce qu'il y a beaucoup qui sont passés en sixième, donc maintenant on a nos enfants au collège et beaucoup ont des appréhensions, c'est différent du primaire » (Entretien n°10).

La question de la transmission se pose à l'échelle des configurations d'action et des collectifs, et mérite que l'on y porte attention, dans l'idée de doter les acteurs, parents, professionnels et élus, d'une capacité collective à « transmettre » leurs expériences à d'autres, sur un mode « latéral ». Car c'est bien sur ce mode « latéral », en se prévenant de toute tentative de généralisation et en prenant appui sur les expériences vécues ensemble, au sein des forums hybrides, que les prolongements des espaces dialogiques et les transmissions des modalités d'apprentissage qu'ils constituent, sont à l'œuvre. C'est davantage en procédant depuis le lieu où ils ont éprouvé et été éprouvés, que les acteurs pourront transmettre les apprentissages, en continuant à mettre au travail les rapports de pouvoir et en multipliant les circulations.

CINQUIÈME PARTIE

FAIRE RECHERCHE DEPUIS L'INTÉRIEUR

UNE ÉPISTÉMOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION EN EXPÉRIMENTATION

Préambule

Au début de ce manuscrit, le travail d'écriture a produit deux effets et deux dispositifs qui sont rapidement devenus en eux-mêmes des processus de recherche, bien au-delà de simples procédés d'écriture.

Le premier dispositif s'est trouvé concrètement matérialisé dans les pages par « les encarts ». La proposition adressée au lecteur consistait, « chemin faisant », à « focaliser ponctuellement le regard sur la posture du chercheur et sur la manière dont s'est structurée la démarche de recherche-action », à "*Documenter la recherche-action*" » (p. 30). Le pari résidait dans la capacité à déplacer momentanément le regard, au risque de « sortir (...) du texte principal », en insérant une modalité d'écriture/lecture, « sorte de fenêtres » ouvertes sur l'atelier du chercheur, fenêtres plus ou moins « pop-up », sortes de « parenthèses thématiques récurrentes », zones de « hors-champ » positionnées à l'endroit même des situations de recherche suscitant leur écriture. Sur le plan typographique, les encarts ont pris la forme de « zones de texte » au fond grisé²⁹⁰, dotées d'une police différente de celle du texte principal (en jouant avec la forme dactylographiée de la police « Consolas ») et une mise en page non justifiée.

Cette forme particulière, qui se trouvait jusque-là à la marge du texte, dans la Cinquième Partie, s'étend jusqu'à prendre toute la place et devenir le cœur du propos, le hors-champ se place au centre et le hors-texte devient texte. « DOCUMENTER LA RECHERCHE-ACTION » constituera à la fois la source première pour construire cette partie et l'objet de son propos²⁹¹.

Le deuxième dispositif, articulé au premier, notamment dans l'objectif attendu de dévoilement des processus d'implication inscrits au cœur de la recherche-action, a consisté à l'introduction du « Illoïement ». Il a créé une étrangeté dans le récit et le risque d'une incompréhension pour certains lecteurs. Ce processus s'est imposé comme une condition pour penser l'implication du chercheur. S'il est généralement venu de façon naturelle dans ce moment distancié de reprise des archives et d'écriture, ce dédoublement imposé a pu être parfois contraignant et étrange à vivre. Je l'ai poursuivi malgré tout, m'y attelant avec le plus de rigueur possible, probablement avec quelques entorses involontaires, car il m'a paru heuristique pour la recherche-action de mettre à distance et différencier l'acteur que j'avais été au moment du terrain (l'Animateur-Chercheur), le doctorant, et l'auteur que je suis aujourd'hui analysant les données et écrivant ce manuscrit de thèse (le thésard).

Ces deux dispositifs d'écriture-recherche ont structuré l'élaboration de cette Cinquième Partie.

²⁹⁰ Je remercie, à ce propos, Yves Koskas, Ours éditions, pour ses conseils.

²⁹¹ Pour pouvoir consulter rapidement chacun de ces encarts, il est possible d'utiliser ces liens : [Encart n°1](#), [Encart n°2](#), [Encart n°3](#), [Encart n°4](#), [Encart n°5](#), [Encart n°6](#), [Encart n°7](#), [Encart n°8](#), [Encart n°9](#), [Encart n°10](#), [Encart n°11](#), [Encart n°12](#).

Enfin, l'autre composante qui s'articulera à ces deux dispositifs, toujours dans la volonté d'identifier le socle de pratiques établi par la recherche doctorale, est la nouvelle recherche dans laquelle je suis engagé depuis décembre 2020²⁹². Cette dernière se déploie dans la même période où je finalise l'écriture du présent manuscrit, jouant le rôle de trait d'union entre le moment de la thèse et le démarrage d'une nouvelle activité de « Chercheur-Consultant »²⁹³, période hybride qui se trouve également marquée par une hybridité de statut – entre le statut d'étudiant et le statut d'entrepreneur-salarié. Cette nouvelle activité m'amène donc à croiser deux temporalités, mais également deux politiques publiques (soutien à la parentalité et lutte contre les violences faites aux femmes), deux configurations d'action (Réseaux parentalité locaux et Réseaux Violences Intrafamiliales), et deux contextes qui s'interrogent l'un l'autre, tout en construisant la commande et le cadre de la nouvelle recherche. Je mesure les fondements élaborés durant ces six années de thèse.

Les pages qui suivent ne devaient pas, initialement, constituer une partie autonome, mais une conclusion. La Cinquième Partie, assume par conséquent une double fonction. Elle poursuit la volonté d'être tout de même une partie conclusive, mais elle a aussi pour ambition de réengager l'ensemble du cheminement qui vient d'être décrit à travers le prisme de la recherche-action. Je poursuivrai, par conséquent, deux objectifs : à la fois, classiquement, constituer un moment de reprise de l'ensemble des éléments abordés, et à la fois, d'une manière peut-être moins conforme, suivre la piste et les « traces » (les inscriptions) de « l'Animateur-Chercheur » pour repérer les éléments significatifs qui sont générés par le dispositif Cifre dans lequel s'est inscrite la recherche doctorale. La démarche procèdera des mêmes logiques d'exploration que celles employées dans le cadre des collectifs JD : considérer la recherche en situation, et donc les situations de recherche pour explorer l'identité des acteurs concernés, la manière dont ils sont associés, analyser les processus mis en fonctionnement et les conditions qui permettent à une recherche-action de prendre place au sein d'une organisation, pour finalement tenter de caractériser une épistémologie de la recherche-action à partir de cette expérience spécifique.

²⁹² En décembre 2020, j'ai eu la surprise et le plaisir de me voir solliciter par la Délégation aux droits des femmes de la DDETS de l'Hérault et le Service Pratiques et Prospective en Travail Social (Direction Générale Adjointe Solidarités Départementales) du Conseil Départemental de l'Hérault pour un accompagnement à la création d'un Observatoire Départemental des Violences faites aux femmes/Intrafamiliales/Sexistes. Cet accompagnement mené selon une démarche de recherche-action collective est toujours en cours au moment de l'écriture du présent manuscrit.

²⁹³ La désignation « Chercheur-Consultant » reste encore incertaine et fait partie des questions que je mets aujourd'hui sur l'établi. Faute d'avoir eu le temps d'approfondir ces catégories et les réalités qu'elles recouvrent, encore moins les épistémologies qui les structurent, j'utilise « Chercheur-Consultant » pour me présenter à mes interlocuteurs et ouvrir de nouveaux terrains, car elle présente l'avantage d'être rapidement identifiée par les commanditaires et les potentiels financeurs des projets de recherche.

I- La matérialité de la Recherche-Action

La première étape de cette exploration consiste à collecter les données qui renseignent sur cette modalité spécifique de recherche, à prélever toutes les traces qui décrivent le fonctionnement et les modes d'existence de cette activité, la manière dont elle prend place, s'inscrit, développe ses logiques propres.

A - La recherche en situation

1- La recherche : une « case » qui n'existe pas, à inventer

La « case » recherche n'existe pas dans l'organisation qui accueille le doctorant. Il n'y a pas de modèle pour la penser. Chacune des parties s'est engagée dans le projet d'obtenir l'octroi de la convention Cifre en étant habité par des représentations différentes de ce qu'est la « recherche », mais sans qu'il ait été possible, à ce moment-là, d'explicitier ces représentations, faute d'expériences antérieures. Un des enjeux pour le doctorant que je suis est donc de négocier cette case, de construire sa place et son activité, non seulement à partir de l'activité existante – donc dans un mouvement d'identification –, mais également comme une activité spécifique – donc dans un mouvement de différenciation.

Cette négociation se déroule dans le cadre de la construction de la commande de recherche et de la formulation du « projet de recherche » qui doit être articulé au « projet de développement », tel que je l'ai décrit dans la Première Partie. Il s'agit ici d'appréhender la construction de cette commande depuis les éprouvés, les ressentis des acteurs qui se sont trouvés au centre de cette construction : le doctorant, mais surtout l'Animateur-Chercheur. Parmi les archives constituées par les « Notes Sur le Vif » et le « Journal de thèse » – sur lesquelles je reviendrai plus loin – deux types de ressentis reviennent de manière récurrente et constituent des traces qui renseignent sur les processus en jeu : le sentiment « d'inquiétude » qui habite tour à tour les représentants de la structure et le doctorant, et une forme de crainte ou de « culpabilité ».

2- L'inquiétude de l'organisation : comment se protéger de la recherche ?

a) Le chercheur : où est-il ? Que fait-il ?

Le doctorant-salarié est embauché à temps plein, mais une partie de son activité est nouvelle pour la structure. Alors que l'activité « animation » est déjà inscrite dans l'organisation et préexiste à l'arrivée du doctorant, l'autre part de l'activité (identifiée « thèse ») ne lui préexiste pas et n'appartient pas au répertoire d'action de l'organisation. Pour cette partie de l'activité du chercheur il n'y a aucun repère, ni du côté de l'association, ni du côté du doctorant, ni du

côté du laboratoire (c'est la première convention Cifre encadrée par le laboratoire Experice). Cette construction, tout en étant acceptée sur la base d'une confiance de principe, génère une incertitude et une inquiétude compréhensibles dans la logique de gestion d'une structure, qui ont souvent été ressenties par l'Animateur-Chercheur. Comme l'exprime l'une des directrices : « Bon, moi je sais comment gérer des psychologues, j'ai appris au fil des années, mais un chercheur ? ». Une phrase rituelle, entendue de manière récurrente par le doctorant, parfois teintée d'un soupçon d'ironie, témoigne du trouble produit par la nécessité de gérer cette activité étrange : « Ah ! Tu es là ? Mais ça fait des semaines qu'on ne t'a pas vu ?! ». Prononcée lors de son arrivée dans les bureaux après quelques jours de travail en dehors des locaux en raison d'un temps « thèse », elle est le signe d'une crainte de perdre la visibilité et le contrôle sur la part d'activité « thèse ».

Ce sentiment d'inquiétude est renforcé par une antériorité du doctorant qui le place, du fait des représentations, sous le sceau de « l'incontrôlable ». En effet, quand il arrive dans la structure, le doctorant est d'abord identifié à partir de son précédent métier (éducateur spécialisé) qui, à l'inverse de l'activité « recherche », fait partie de la grille de lecture des acteurs du social, et véhicule un ensemble de représentations de « non-conformité » ou de positionnements à tendance « rebelle ». Par effet d'analogie, ces traits de comportement sont immédiatement attribués au doctorant dès qu'il interroge les fonctionnements ou les logiques d'action.

b) Impossibilité de faire retour de la recherche en cours

Dès les premiers échanges, il est convenu en réunion de coordination avec la direction et les membres de l'équipe, qu'une attention particulière sera consacrée à l'avancée de la « recherche » ; l'Animateur-Chercheur doit pouvoir tenir l'équipe informée de l'état de sa recherche. Par la suite, rapidement après le démarrage de son activité, il propose d'aller au-delà d'un simple exercice de « retour de la recherche » et d'associer officiellement ses collègues directs à la recherche. Lors d'une réunion, il invite à appréhender la recherche collectivement, en considérant l'ensemble de l'équipe de Parentalité 34 comme un « chercheur collectif ». Sa proposition est motivée par deux éléments : d'une part, montrer la très grande imbrication entre les deux activités et déjouer l'artificialité de la séparation entre « animation » et « recherche », et d'autre part, expérimenter une modalité de recherche collective en hybridité.

Mais, la directrice l'arrête immédiatement. Elle protège l'activité du Réseau Départemental d'un phagocytage par la recherche. Selon elle, il est au contraire essentiel de différencier les rôles, parce que le service a une mission à remplir et que tout le monde ne doit pas se mettre à faire de la recherche. Pour qu'elle puisse opérer, la recherche ne doit pas envahir l'activité du service. Je perçois aujourd'hui cette position comme une tentative de protéger la nature de l'activité (garantir la capacité de

la structure à satisfaire aux obligations fixées par les institutions) et l'identité même du service (la manière dont il est perçu par ses membres et par les acteurs extérieurs), comme si la recherche risquait de dénaturer et de dévoyer.

En conséquence, une nette démarcation a toujours été maintenue volontairement entre la part « recherche » de l'activité et la part « intervention ». À tel point, qu'aucun espace n'a finalement pu être mis en place pour que le doctorant puisse faire part de la manière dont la recherche a avancé, le surcroît permanent d'activité laissant peu de place dans le quotidien de Parentalité 34 pour un pas de côté et un temps de réflexion qui ne soit directement en lien avec l'activité du service.

c) « Mais en fait, tu nous étudies ? »

D'où cette question, qui a parfois été lancée par les collègues de l'Animateur-Chercheur : « Mais en fait, tu nous étudies ? ».

Formulée avec ces mots ou parfois un peu différemment, elle a été prononcée plusieurs fois, avec humour et ironie, mais néanmoins pour exprimer une réelle interrogation quant à l'activité de recherche et à leur propre place. L'Animateur-Chercheur s'est toujours trouvé embarrassé par la question. On retrouve l'inquiétude dans laquelle peuvent se trouver les personnes enquêtées, dont Carolina Kobelinsky (2008) retranscrit les propos au moment de l'enquête qu'elle mène²⁹⁴ : la peur d'être observés – une « crainte » que la chercheuse ne vienne « espionner ce qu'ils faisaient au quotidien » (p. 185), la peur « d'être jugés », ou comme l'exprime l'un des personnages de son terrain, qui se sent « évaluée » et « blessée par l'analyse » (p. 191).

Cette question fait également écho à la nécessité de mettre en place des dispositifs pour faire retour aux personnes.

Nourrissant l'espoir, au départ, de constituer avec elles une collaboration de recherche, puis étant par la suite, confronté à l'opposition de la direction, poursuivant l'envie de trouver un temps de « retour » et de confrontation, le doctorant a souvent tenté d'expliquer « que non, il ne les étudiait pas, mais qu'en fait si, d'une certaine manière, mais plutôt les fonctionnements », en précisant qu'il y aurait « un temps de partage », et qu'il ne savait pas « exactement à quoi ses observations allaient pouvoir servir en définitive ». Par exemple, il n'imaginait pas que toute la partie portant sur la Cifre serait constitutive de sa recherche.

Paradoxalement, cette impression d'être étudiés, si elle a été exprimée par les membres de l'équipe, n'a jamais été présente dans les échanges

²⁹⁴ Dans l'ouvrage collectif « Les politiques de l'enquête », Kobelinsky fait le récit de la recherche qu'elle mène en tant qu'ethnologue, au sein de différents Centres d'Accueil pour Demandeurs d'Asile (CADA) et interroge les « situations de retour » ou de « restitution de la recherche » organisées par le chercheur en direction des « personnes enquêtées ».

avec les différents collectifs pour les JD, qu'ils aient eu lieu dans un cadre collectif ou individuel.

Ces interrogations montrent aussi la difficulté à attribuer une place, a priori, aux acteurs composant le terrain dans le cadre d'une recherche-action : les animatrices de Parentalité peuvent-elles être identifiées à des « personnes enquêtées » alors que la première intention était plutôt de les associer à la recherche dans une logique de recherche collective ? À l'inverse, comment ne peuvent-elles pas être englobées dans l'observation, au même titre que l'Animateur-Chercheur, puisque la recherche-action intègre une dimension réflexive concernant les modalités de construction du terrain et de la recherche elle-même ?

3- La triple aporie du doctorant

a) Ne pas réussir à faire émerger la recherche

Le sentiment d'inquiétude du doctorant apparaît dès le commencement de son terrain, tout en étant mêlé à la satisfaction de pouvoir s'engager dans cette expérience inédite, ce qui est déjà le fruit de nombreux efforts.

La première réunion de coordination à laquelle le doctorant assiste au sein du service d'animation a lieu le jour même de son embauche, le 3 septembre 2015. L'accueil est chaleureux, un ensemble d'éléments essentiels sont rapidement posés et les échanges confirment l'engagement de chacun. Cependant, du côté du doctorant, les questions et les inquiétudes qui étaient latentes, au mois de juillet, au moment où l'EPE avait officialisé son accord de l'embaucher et de se lancer dans le montage d'une Cifre, sont immédiatement réactivées. Elles ont trait à l'articulation entre la recherche et la fonction d'animation du réseau. Le premier jour de son embauche, il note : « Flou du fait de mon statut de doctorant. Comment va s'articuler ma recherche avec les fonctions demandées, les attendus du réseau ? » (Journal de thèse, 3 septembre 2015).

À ce moment-là, le doctorant entrevoit un projet dont le potentiel lui paraît pertinent au regard des objectifs de Parentalité 34 : mettre en lien le Réseau départemental avec le *Collectif des parents du Petit-Bard* qu'il a connu dans le cadre du Master Intermédiation à l'Université Paul Valéry, à Montpellier (cf. Première Partie). Il évoque avec ses collègues le souhait d'aller rencontrer ce collectif et les questionne sur l'existence d'un lien qui serait déjà établi par le service. Il s'avère que des contacts existent avec d'autres associations de ce quartier de Montpellier mais aucun avec ce collectif ; à l'inverse, il y a plutôt de fortes réticences à en créer parce que « ça fait peur aux institutions » (Journal de thèse, 4 septembre 2015). Cette anecdote renforce l'ambivalence qu'il perçoit, au cœur des missions du service, concernant le rapport que ce dernier doit entretenir avec les parents. Au départ Parentalité 34 devait avoir comme nomination « Le réseau des acteurs du soutien à la parentalité », mais les institutions ont demandé à

y inscrire les parents, Parentalité 34 étant alors présenté comme « Le réseau pour les parents de l'Hérault et les acteurs du soutien à la parentalité »²⁹⁵. Ceci produit très logiquement un effet d'appel et une situation où « certains parents téléphonent ou envoient un mail en proposant de participer aux actions, en pensant que Parentalité 34 est en contact direct avec les familles » (Journal de thèse, 07 septembre 2015), alors que du point de vue des membres de l'équipe cela ne correspond pas à ses missions. Ces premières observations informent le doctorant sur le positionnement du service qui semble finalement davantage tourné vers les institutions que vers les parents, alors que de son côté, la démarche de recherche le positionne dans une attention à leur égard et nécessite de pouvoir les rencontrer, puisque qu'il s'agit d'interroger les modalités de leur « participation ». Il s'interroge sur ce qu'il va avoir la marge d'expérimenter, à un moment où il constate que la recherche semble aller à l'encontre de l'action du service.

Parallèlement aux questions qui ont trait aux finalités respectives de chacune des activités, une autre source d'inquiétude naît des contraintes exercées sur la recherche, à un autre niveau, par l'activité du service lui-même et par son organisation. La case « recherche » est parfois malmenée et peine à exister ; pour se maintenir elle doit composer et se conformer aux cadres préétablis, en s'adaptant aux logiques en place qui s'incarnent dans le fonctionnement.

L'Animateur-Chercheur doit gérer plusieurs types de contraintes : comme il est « en intervention » à mi-temps, il n'est pas présent sur le terrain chaque jour de la semaine. Il a choisi de répartir ses temps de présence pour s'adapter aux nécessités du terrain, tout en essayant de « préserver le temps "thèse" » face à un « terrain » qui déborde. Par ailleurs, étant salarié, il doit suivre les modalités d'organisation de la structure, intégrer ses règles de fonctionnement et utiliser les outils mis en place (par exemple, un rythme de travail sur six jours qui exclut la possibilité de travailler le dimanche, un relevé d'heures parfois difficile à rendre à la date imposée du fait d'être inscrit dans une double activité, chacune impliquant des déplacements permanents).

Pendant quatre années, le doctorant a eu le sentiment de devoir lutter, non seulement pour exercer l'activité dans le cadre prescrit²⁹⁶, mais aussi pour préserver l'espace de la thèse. Tirailé entre les deux dimensions de son activité, vis-à-vis de la recherche qu'il doit mener et de la thèse qu'il doit écrire, il a eu l'impression de ne jamais consacrer

²⁹⁵ Le site internet de Parentalité 34 également porte cette nomination : « Le réseau pour les parents de l'Hérault et les acteurs du soutien à la parentalité ». Cf. : <http://www.parentalite34.fr/>

²⁹⁶ J'ai souvent noté l'écart entre une mission extrêmement ambitieuse et une précarisation très forte de moyens pour la réaliser. Cette lutte que je vivais du point de vue de l'Animateur-Chercheur et de la tension spécifique entre les deux pôles, action et recherche, correspond aussi aux conditions que vivent les équipes (sensation d'inachèvement permanent, insatisfaction) lorsque l'activité est passionnante et se trouve investie de manière engagée, mais que dans le travail à réaliser, la part inachevée, augmente toujours plus rapidement que la part réalisée.

suffisamment de temps de lecture, de reprise des notes pour le Journal de thèse, de retranscription et d'analyse des entretiens.

Malgré tout, concomitamment à ces premiers éléments préoccupants, la capacité des personnes impliquées dans le service mais également les qualités du fonctionnement tel qu'il est établi alors (autonomie de décision des animatrices, confiance mutuelle), permettent de trouver des solutions pragmatiques (au sens de les inventer), qui sont facilement mises en œuvre en passant « sous les radars » du régime de visibilité du dispositif. Par ailleurs, si la question de l'articulation entre les objectifs de la recherche et ceux de l'activité se pose dès le départ de manière problématique, certains éléments montrent, à l'inverse, des endroits de traduction spontanée entre les deux types d'activité. Par exemple, pour reprendre une situation ayant trait à l'organisation, au cours du dispositif JD 2017, une journée « Famille » est organisée à l'initiative de l'Association de Prévention Spécialisée, un dimanche ; non seulement, le doctorant-salarié est autorisé à y participer au titre de sa fonction d'Animateur-Chercheur, mais ses collègues de Parentalité 34 également, sans que cela ne pose problème. C'est aussi le cas de la fonction « veille documentaire » : identifiée comme faisant partie des missions et de l'activité du service, elle semble pouvoir s'articuler facilement avec l'activité de « recherche documentaire », reliée au doctorat. Cette articulation est évoquée en réunion de coordination comme un possible, et se traduit rapidement par un temps de présentation par le doctorant à la secrétaire du service de l'application « Zotero » et l'évocation d'un projet de formation conjoint (une piste qui était riche même si elle n'a, finalement, pas pu se concrétiser). De nombreux autres exemples pourraient être donnés.

Construire la position de l'acteur-chercheur oblige donc à conjuguer deux dispositifs différents. Mais, au départ, la manière dont ils vont pouvoir s'articuler, se conjuguer, n'a pas encore été pensée ; c'est donc habité par le doute que le doctorant avance.

Ces premières situations, brossées rapidement, mettent en lumière la manière dont la recherche, en tant qu'activité, se confronte à celle de la structure, l'interroge et l'amène à se définir à la fois dans son identité et ses finalités. Le dispositif recherche, par l'activité et les logiques qu'il déploie, par confrontation et effet de contraste et parce qu'il est documenté par l'instrument « doctorant », fait recherche depuis l'intérieur de l'organisation.

b) Détourner l'activité au profit de la recherche - La nécessité de documenter l'implication

Dans l'[encart n°4](#), écrit au sujet de la formalisation de la commande dans le cadre de la Cifre, j'ai mentionné que « durant les quatre années de terrain » l'acteur-doctorant, a éprouvé « une certaine forme de culpabilité » vis-à-vis de Parentalité 34, car « il a eu l'impression qu'il traduisait la réalité et "les volontés" du service dans son langage,

en fonction de son intérêt », que sa manière de se positionner tend à « "courber l'espace" », en somme qu'il a peur d'opérer « un détournement » de l'activité de Parentalité 34, de l'instrumentaliser « dans le sens qui convenait pour mes recherches ».

Il est indéniable que la présence de l'Animateur-Chercheur pèse sur les orientations données à l'activité du Réseau Départemental. C'est d'ailleurs pour cela qu'il a été missionné et embauché. Le doctorant a rapidement eu besoin de documenter l'effet de sa présence, comme une manière de repérer les traces de son implication. C'est ce que suggèrent les questions abordées dans le Journal de thèse à l'automne 2016, quand sa prise de note commence par « Quelles sont les marques de mon implication ? » :

« Je me rends compte que j'éprouve le besoin de pouvoir valoriser ce que j'apporte au service, ce que ma position particulière de chercheur produit, un peu comme une manière de vouloir valider par la preuve ce positionnement, mais aussi une manière de me rassurer sur mon utilité et sur le fait que les propositions que je peux faire ont une forme de pertinence, dans un contexte où j'ai souvent l'impression de venir bousculer les manières de faire, inscrites depuis la création du service » (Journal de thèse, 14 septembre 2016).

Pour cela, il s'est saisi des « réunions de coordination » ; par leur récurrence, elles ont constitué une scène sur laquelle il a été possible de repérer et de caractériser cette dimension. Repérer l'implication passe par une attention aux manières dont les décisions sont prises en réunion, à la façon dont la présence de l'Animateur-Chercheur vient jouer sur les représentations, donner des orientations, infléchir les décisions – en somme, identifier concrètement les chemins par lesquels passe l'action consistant à « courber l'espace ». Cette opération est d'autant plus complexe – en partie vaine – que « nous sommes dans un contexte d'élaboration collective où les idées des uns nourrissent celles des autres » (Journal de thèse, 14 septembre 2016). Le doctorant a souvent recours à la notion de « rapport de pouvoir » – toujours dans le sens d'une façon d'affecter les conduites des autres acteurs – pour appréhender la manière dont chaque membre de l'équipe peut avoir, selon les situations, un impact sur les pratiques, les modalités de fonctionnement ou sur les décisions prises.

Par exemple, à partir de la fin de l'année 2016, le doctorant commence à prendre des notes, en réunion notamment, sur son ordinateur portable personnel à la place de son cahier de réunion. Parfois, une partie de ces notes sont utilisées par le service ; pour cela, elles sont transférées sur l'ordinateur de Parentalité 34, puis traduites en comptes rendus qui sont réinvestis pour l'activité et stockés dans les archives. Progressivement, l'instauration de la prise de note sur ordinateur s'impose et le service est doté d'un ordinateur portable du même type. Le changement d'outil amène un changement de pratiques. D'abord, il instaure

des « comptes rendus », et par-là, oblige à s'interroger sur ce qu'on écrit, donc à écrire ce qu'on décide, donc à décider. Des décisions sont prises à l'échelle de l'équipe de Parentalité 34 en dehors de la direction, ce qui n'était pas le cas auparavant. L'outil autorise de nouvelles pratiques et de nouvelles procédures. Ensuite, au moment même de la réunion, il permet d'identifier un élément en particulier et d'en conserver la trace en consignait l'échange dans le compte rendu, mais également de le traduire immédiatement en acte en envoyant un mail (qui sinon, aurait été envoyé dans un autre temps) dont le contenu peut être débattu et construit collectivement. Cette nouvelle procédure a notamment souvent été utilisée pour informer la direction d'une décision ou l'interroger sur un point.

« On s'installe à la grande table ovale pour la réunion. Les collègues soulignent le fait que depuis que je saisis directement sur l'ordi ça permet de gagner du temps : "on peut être dans l'immédiat". De fait, dans la discussion on décide d'envoyer, à deux reprises, des mails à la direction, ce que je fais en direct : au fur et à mesure que viennent les idées, je le tape dans le mail, puis je leur soumetts le texte, on le valide ensemble en reformulant quand il y a nécessité et on l'envoie » (NSV, 13 septembre 2016).

Ce raccourcissement du temps entre l'élaboration et la mise en acte de la décision a constitué une nouvelle manière de travailler ensemble et a modifié le rapport entre Parentalité 34 et l'EPE. Par exemple, le 13 septembre 2016, au cours d'une réunion de travail autour de la JD 2017, un mail est envoyé à la direction pour « soumettre l'idée de provoquer une rencontre avec les différentes institutions locales dont les agents vont être sollicités pour le sous-groupe », rencontre qui n'avait alors jamais été organisée avant une Journée Départementale. Dans ce mail, pour représenter le service, l'équipe de Parentalité 34 sollicite « la présence de notre présidente pour que notre instance politique rencontre soit associée à la Caf et au CD ». Le « nous » est ici écrit par l'Animateur-Chercheur et marque bien l'implication du doctorant (du chercheur). Il poursuit sa prise de notes : « Au final ces institutions sont les déclinaisons locales des institutions présentes dans le CDSP ; que notre association soit présente en tant qu'entité autonome me paraît important ; c'est approuvé par les collègues ». Les propositions qu'il formule sont discutées par ses « collègues » : « j'avance l'idée d'un copil de la Journée Départementale qui définirait les grandes orientations ; mais, finalement, on opte pour une simple information pour rendre lisible notre démarche, notamment celle qui correspond à travailler avec un groupe issu du réseau parentalité constitué de professionnels et de parents ». Puis, l'Animateur-Chercheur tente d'insérer la dimension recherche : « je propose qu'on essaie d'orienter cette rencontre avec les institutions vers un débat sur les politiques de parentalité, ce qui permettrait de recueillir la façon dont elles se construisent localement à partir de leurs différents regards. (...) Ce mail est l'occasion pour nous de valider cette option : je demande à chacun ce qu'il en pense ; l'une d'elle est

hésitante... elle dit qu'elle trouve ça lourd mais finalement nécessaire et même indispensable » (NSV, 14 septembre 2016). Malgré tout, cette option ambitieuse et difficile à mettre en œuvre ne sera pas retenue.

En se voyant faire dans ce type de situations, l'Animateur-Chercheur a souvent l'impression de trop influencer les décisions et les orientations.

Pourtant, selon l'encart n°4, l'analyse des « différents documents produits durant cette période-là », montre qu'un phénomène inverse est aussi à l'œuvre : « le doctorant qui croyait formuler le monde social à sa manière, se trouvait lui-même, sans s'en rendre compte sur le moment, piloté pour impulser des changements dans l'organisation » ([Encart n°4](#)). En effet, au moment de la rédaction, en reprenant mes archives et étant plus à distance du terrain, je mesure à quel point le processus de traduction de l'activité de chaque entité s'est réalisé à double sens. Il faudra poursuivre l'analyse de ces processus, mais, à ce stade, l'élément qu'il faut retenir au titre d'observations issues des situations de recherche, sont ces sentiments de culpabilité, cette crainte de détourner/instrumentaliser le terrain, même s'ils peuvent paraître contradictoires avec ce qui a été montré au point précédent.

Ces premières manifestations de l'imbrication des deux activités et des effets de l'implication s'articulent à deux autres, éprouvées concernant la dimension « recherche ».

c) Faire « disparaître » le terrain

En miroir des deux premières formes d'inquiétudes, le doctorant a développé une autre appréhension concernant son activité de recherche et sa capacité à construire une observation : la peur de « faire disparaître le terrain en même temps que je l'observe et le construis » :

« Ça me fait penser à un livre de science-fiction dans lequel l'auteur a imaginé une machine qui permet à l'historien de remonter le temps pour observer ce qui s'est réellement passé. Le problème est qu'il n'a la possibilité d'effectuer qu'une seule visite, parce que dès lors qu'un événement a été vu, il s'efface. L'effet de sa recherche est double : d'abord, elle le place dans une position terriblement solitaire, celle de l'unique observateur d'une vérité car son observation rend impossible la venue d'un second regard ; ensuite, elle affecte l'événement qu'il veut observer, le transforme (si l'on prend l'effacement en tant que transformation), alors l'effet de son implication transforme l'objet observé, en vivant à nouveau l'événement pour le voir, d'une certaine manière, il y participe. (...) Mon implication, le fait que je prenne part au terrain, efface la nature de ce terrain tel qu'il était avant que je n'y prenne part, ou annule ce qu'il aurait pu être "objectivement" si je n'y avais pas pris part. Par ailleurs, elle modifie ce terrain, l'oriente, contribue à le façonner, tout en entretenant l'illusion d'une permanence, d'une unité, d'une reproduction du même, nécessaire

à la stabilité de l'organisation ou à l'inscription de l'action dans la durée et sa projection dans le futur. Pour preuve les nombreux commentaires de mes collègues lorsque nous validons de nouvelles orientations, ou que nous regardons ensemble, a posteriori, les choix que nous avons opérés : "de toute façon, on en était arrivé à un moment de maturation du service qui nous conduisait à aller dans ce sens" ; assertions qui viennent rassurer sur la pérennité du service, sa continuité, et maintenir l'imaginaire qui nous rassemble dans un travail d'équipe, mais contredit la sensation vécue d'une forme d'épreuve, parfois difficile à traverser, au moment où ces choix ont été proposés et validés. (...) Si l'effet de mon implication est de modifier mon environnement, de modifier l'objet que je souhaite observer, alors il suffirait de mesurer l'écart entre un avant et un après pour avoir un indicateur. Mais mon implication n'étant pas le seul facteur modifiant l'environnement, cette proposition artificielle n'a pas de sens ; idée stupide » (Journal de thèse, 14 septembre 2016).

C'est également en réponse à cette crainte, au quotidien de son terrain, que l'Animateur-Chercheur met en place une observation pour « pouvoir documenter un point central », pour repérer ce qui peut constituer les traces, les marques de son implication. Il lui a semblé indispensable que la dimension « recherche » soit nourrie de ces informations qui renseignent sur les caractéristiques de son positionnement de chercheur, dans le cadre spécifique d'une commande de recherche et d'une situation d'immersion. Ces éléments doivent également permettre de documenter la dimension contributive de sa recherche.

B - La recherche enchâssée dans l'action

Le dispositif Cifre construit un positionnement singulier du chercheur. L'acteur « doctorant » doit conjuguer deux statuts différents (salarié / étudiant), il se trouve en relation d'obligation avec deux organisations et selon des modalités différentes (entreprise / Université et Laboratoire), il est immédiatement placé face au paradoxe de devoir être impliqué (pour agir) et distancié (pour observer et analyser).

Je propose de poursuivre l'examen de la matérialité des situations produites par le dispositif Cifre, en les considérant comme une des modalités possibles de recherche-action pour accéder à sa dimension épistémologique.

1- CDD-recherche : un lien de subordination pour une activité d'insubordination

Le lien de subordination est une condition du salariat, « en son absence, il ne peut pas y avoir de contrat de travail », et il est caractérisé par le rapport de pouvoir entre salarié et employeur, c'est-à-dire par « l'exécution d'un travail sous l'autorité d'un employeur qui a le pouvoir

de donner des ordres et des directives, d'en contrôler l'exécution et de sanctionner les manquements du subordonné » (Zylberberg, 2008). L'encart n°3, venu au moment de « Traduire le monde de la parentalité », rappelle le fait que :

« La Cifre positionne la recherche comme étant nécessairement articulée aux projets de la structure. Le doctorant est à la fois accueilli par cette structure en tant que chercheur et à la fois employé et inscrit dans un lien de subordination en tant que salarié ; il est impliqué dans son activité, en responsabilité vis-à-vis des missions que le service doit réaliser, immergé dans le quotidien, en alliance avec les autres salariés qui deviennent ses collègues » ([Encart n°3](#)).

Or, si l'on reprend les quatre types de sociologie identifiés par Michaël Burawoy (2009) (la sociologie publique comme « conscience » de l'expertise sociologique et la sociologie critique comme « conscience » de la sociologie académique), que l'on s'inscrive dans une logique de sociologie publique ou de sociologie critique, l'activité de recherche est par essence une activité « critique » et une activité de déconstruction. La situation paraît pour le moins paradoxale.

Ce paradoxe explique, en partie, les tensions que je viens de décrire. Il conduit à identifier l'articulation que doit produire l'acteur-chercheur entre les missions qui lui sont attribuées et la position d'entre-deux inhérente à sa condition de salarié-étudiant. Doit-il se conformer à l'organisation de la structure qui lui interdit de travailler le dimanche, ou bien se référer au projet de recherche qui consiste à ouvrir les terrains susceptibles de permettre la rencontre avec les parents et d'explorer les coopérations entre catégories d'acteurs ? Comment conjuguer démarche de recherche et règles de fonctionnement de l'association ?

Au-delà des règles de fonctionnement, c'est très vite le sens de l'action qui est interrogé.

2- 100% Recherche = 50% « Animation » + 50% « Thèse »

a) Le cadre théorique de l'ANRT : d'une distribution des lieux à une répartition du temps

Les instances annuelles de rencontre entre l'association, le directeur de thèse et le doctorant (la dernière édition, retranscrite dans la scène par laquelle s'ouvre le 1^{er} chapitre, en est un exemple), ont constitué des moments cruciaux qui ont permis de poser un cadre pour penser cette question, mais n'ont évidemment pas pu être suffisants pour organiser l'insertion d'une activité nouvelle et temporaire dans une organisation déjà établie et construite autour d'une activité d'intervention sociale et non une activité de recherche.

L'ANRT donne un certain nombre d'indications qui permettent de structurer l'articulation entre recherche et intervention, et de se repérer dans la manière d'appréhender cette répartition.

« L'employeur s'engage à ce que le doctorant consacre son activité à la préparation de la thèse et à accompagner le doctorant dans son objectif de soutenance. Il lui permet d'assister aux formations dispensées par son école doctorale et par l'ANRT, et lui accorde les temps nécessaires à la rédaction des rapports d'activité et de sa thèse » (ANRT, s.d., p. 5).

La présentation qu'en fait l'ANRT sur son site internet est catégorique : « Le doctorant consacre 100% de son temps [en gras dans le texte], partagé entre l'entreprise et le laboratoire académique, à ses travaux de recherche. Il bénéficie d'une double formation académique et professionnelle » (ANRT, 2020, 23 janvier).

Cependant, elle est nuancée voire contredite par deux autres considérations.

D'abord, tout en notant que « les clauses du contrat de travail sont de la seule compétence de l'employeur », un texte (nommé « recommandation »), rappelle le cadre général constitué par la relation de subordination et demande à ce que ce contrat stipule que « la mission confiée au doctorant porte essentiellement sur le projet de recherche faisant l'objet de la CIFRE ». Ici, le terme « essentiellement » montre bien les limites d'ingérence de l'ANRT, qui ne peut imposer à l'employeur une exclusivité absolue et doit tolérer que la mission confiée au doctorant puisse, en partie, ne pas porter sur le projet de recherche.

Ensuite, le principal support de contractualisation du dispositif Cifre qu'est le « contrat de collaboration »²⁹⁷ institue une répartition et une distribution des « lieux d'exécution », c'est-à-dire « le lieu (ou les lieux) de déroulement des recherches » et la « proportion du temps respectif passé dans l'un ou l'autre lieu » ; ces répartitions doivent donc être négociées entre l'entreprise et le laboratoire. Il faut noter ici un premier glissement classique entre un repérage topographique (distribution des lieux) et un repérage temporel (distribution du temps), qui sont pensés comme étant équivalents, alors même qu'ils comportent des enjeux très différents. L'article 3 de la trame fournie par l'ANRT pour dresser le contrat de collaboration, a pour titre « Lieu d'exécution » et mentionne que « le salarié-doctorant réalisera les travaux de recherche à XX% de son temps dans les locaux de l'ENTREPRISE et XX% dans ceux du LABORATOIRE » (ANRT, 2015, 8 octobre). Dans le contrat de collaboration signé en février 2017 entre l'association « EPE 34 » et « l'Université Paris 8 Vincennes - Saint-Denis », l'article 3 prend pour titre « Programme des travaux, calendrier et partage du temps » et établit

²⁹⁷ Pour rappel, il oblige les deux « parties », c'est-à-dire l'entreprise et le laboratoire (le doctorant n'étant pas considéré comme une « partie »), à statuer sur « l'objet du contrat (...), l'entrée en vigueur et la durée (...), le lieu d'exécution (...), les propriétés des résultats (...) [dont la] confidentialité » (ANRT, 2015, 8 octobre), et globalement toutes les conditions de déroulement de la convention Cifre.

qu'ils « se répartiront de la manière suivante : 50% du temps à l'ASSOCIATION ; 50% du temps au LABORATOIRE ».

b) « Animateur-Chercheur » : de la répartition du temps d'une activité unique à la différenciation de deux activités

À partir du cadre posé par l'ANRT, un deuxième glissement se produit.

Le dispositif Cifre institue un cadre : le doctorant consacre 100% de son temps à la recherche, et, ce temps est distribué pour moitié dans un temps-lieu entreprise et pour moitié dans un temps-lieu laboratoire. Cette répartition est alors traduite par l'organisation à partir du dispositif « Animateur-Chercheur ». Autrement dit, le dispositif « Animateur-Chercheur » fonctionne comme opérateur de traduction du cadre proposé par la Cifre, en superposant une logique de répartition « des lieux » puis « du temps » d'activité du « salarié-doctorant », à une logique de répartition entre deux activités différentes, l'animation d'un côté, la recherche de l'autre. Le couple de termes « Association-Laboratoire » est traduit et remplacé par « Animation-Recherche », comme si l'animation n'était pas de la recherche alors même qu'elle en constitue le terrain. Cette manière de considérer la recherche et de lui attribuer cette place est aussi un effet de la négociation initiale et des contraintes qui ont conduit à positionner le doctorant pleinement dans l'activité et non en plus des deux postes existants.

Cette traduction aura un impact majeur sur l'ensemble des quatre années de terrain et sur la manière d'appréhender la place de la recherche et la position du doctorant.

L'association s'est engagée à salarier l'acteur-doctorant à temps plein, tout en acceptant qu'il ne soit présent qu'à mi-temps sur les différents lieux d'exercice de l'activité de l'association, dès son embauche, c'est-à-dire à un moment où il n'y avait aucune assurance de l'obtention de la convention (et donc sans financement), et restera fidèle à cet engagement jusqu'au bout.

Pour le doctorant, ce temps est considéré comme du temps de « terrain », même s'il l'intègre dans son vocabulaire comme un temps « d'Animation ». L'autre mi-temps se répartit en lecture, écriture, séminaires ; il est désigné par le terme « Thèse » dans le repérage institutionnel de l'activité.

Ce découpage théorique, cette manière de différencier animation et recherche mais aussi de les faire tenir ensemble, sert de référence pour mettre en place un fonctionnement. Les trois premières années, la distribution se fait sur la semaine : une moitié de semaine pour l'animation et l'autre pour la thèse ; certains jours sont fixes, d'autres interchangeables en fonction des besoins de l'activité. Le fonctionnement est finalement modifié la dernière année. Une nouvelle répartition est décidée en alternant une semaine « Animation » et une semaine « Thèse ». Ceci se met en place sur une période où le doctorant investit moins le

terrain et durant laquelle l'Animateur-Chercheur est dans le souci de passer le relai et de préparer son départ ; cette organisation permet de respecter un peu plus facilement le temps dédié à la Thèse sans y déroger.

La modalité de comptage des heures de travail est un exemple des effets de la négociation qui est engagée entre les deux catégories d'activité. Étant donné l'important volume d'heures générées par la recherche, il est en effet convenu avec la direction que le doctorant n'effectue un comptage « au réel » que pour les heures réalisées dans le cadre de l'animation du réseau ; par conséquent, les heures déclarées dans le cadre de l'activité « recherche » correspondront toujours à 7h par jour et ne pourront pas générer d'heures à récupérer. Même si elle limite le nombre d'heures visibles, cette organisation laisse apparaître le volume d'heures réalisées dans le cadre de l'intervention, notamment du fait d'une adaptation nécessaire aux aléas de l'activité « Animation » (des rendez-vous fixés par les institutions au dernier moment et qu'il est impossible de déplacer, des réunions collectives sur les territoires auxquelles il faut pouvoir s'adapter), et la très grande difficulté rencontrée par le doctorant pour juguler l'augmentation de la partie « terrain » qui grignote la partie « recherche »²⁹⁸. Cette situation donne lieu à des échanges réguliers avec chacune des deux directrices, pour des motifs différents : l'une s'inquiète de la préservation du temps de thèse et du risque que la thèse n'aboutisse jamais, et l'autre s'inquiète d'un cumul d'heures d'intervention qui augmente de manière croissante et engendre des récupérations qu'elle juge excessives et qu'il faut pouvoir réguler.

Globalement, le doctorant a l'impression de vivre une négociation permanente qui finit par être éprouvante :

« Je me rends compte que je garde un souvenir très vif de cette situation qui a perduré tout au long des quatre années de terrain, comme si j'avais été en permanence sous le coup d'une triple contrainte me plaçant dans une tension constante. D'abord, parce que j'ai l'impression que mon temps « recherche » est sans cesse envahi par l'activité du service et, en écho à ce que pouvait me renvoyer la direction, je crains ne jamais atteindre mes objectifs concernant la thèse ; ensuite, du fait d'être salarié je contribue aux missions confiées au service par les institutions et je me trouve, comme les autres salariés, confronté à une activité qui n'a pas de fin, dont les objectifs ne peuvent jamais être totalement satisfaits avec les moyens impartis ; enfin, parce que tout en consacrant beaucoup d'énergie et de temps au développement de l'activité conformément aux orientations définies en commun avec la direction, cet investissement devient un point de tension et de confrontation » (Journal de thèse).

²⁹⁸ Par exemple, le 7 mars 2016, le doctorant note : « Dans les semaines qui viennent, il va être très compliqué pour moi d'arriver à préserver des temps d'écriture sans parler de temps de lecture. Au lieu de me rendre dans les locaux de l'EPE deux à trois fois par semaine, je vais devoir m'y rendre chaque jour soit pour une réunion de réseau soit pour un atelier avec les opérateurs » (Journal de thèse).

c) Une activité réelle bien loin de l'activité théorique

En effet, au cœur des situations de travail, quelle que soit l'organisation qui a été décidée en amont, il est souvent très complexe pour chacun de savoir ce à quoi l'activité du doctorant correspond concrètement. De surcroît, la façon de l'envisager peut avoir des conséquences notables. Un échange qui s'est tenu au cours d'une des premières réunions illustre ces questions. Une collègue exprime sa vision : selon elle, si le doctorant doit mener des entretiens pour sa recherche, il doit le faire sur le temps « recherche » et non sur le temps de l'activité du service. Le doctorant doit alors retraduire et défendre l'idée, en référence avec ce qui avait été conclu lors de l'embauche, que l'activité « animation » correspond à la partie « terrain » de la recherche ; des entretiens doivent, par conséquent, pouvoir y trouver leur place.

Par ailleurs, lorsque le doctorant se trouve en situation de travailler sur un article à son domicile, donc en temps « Thèse », et qu'il prend l'appel d'un acteur lié au terrain, pour finaliser l'organisation d'un temps du collectif JD qui doit se tenir le lendemain dans le cadre de l'organisation des Journées Départementales, on voit bien que l'activité réelle ne correspond plus au découpage théorique tel qu'il était pensé à partir des cadres de l'ANRT. De manière symétrique, si l'on se transporte dans l'autre espace d'exercice de son activité, l'Animateur-Chercheur, lorsqu'il arrivait à son bureau dans les locaux de Parentalité 34, après avoir salué les personnes présentes, ouvrait son ordinateur et créait un fichier « Notes Sur le Vif » à la date du jour ; ce dernier, qui restait ouvert toute la journée, lui permettait de prendre note des différents éléments d'observation autant que des tâches à réaliser pour l'activité du Réseau Départemental. Prendre des notes, tout en construisant avec la personne la « feuille de route de l'animation » montre que « Animation » et « Recherche » se trouvent alors concrètement hybridées et cette imbrication se cristallise à travers les outils mobilisés comme ici le « Journal de thèse ». Il est alors difficile de mettre du sens sur la séparation instituée entre « Animation » et « Thèse ».

Même si cette fiction fait sens pour l'organisation et qu'elle a été une création nécessaire, la fiction consistant à distinguer « l'Animation » de la « Recherche » a pris un caractère très artificiel pour le doctorant, ne correspondant pas à la réalité de ce qu'il vivait. Malgré l'extrême imbrication des deux logiques, les différentes tentatives de l'acteur-doctorant pour qu'une autre formule soit adoptée, ont échoué et « l'Animateur-Chercheur » a continué à jouer le rôle d'opérateur de traduction et d'opérateur de différenciation.

II- Recherche-Action : deux dispositifs en relation de symbiose mutualiste

Il s'agit maintenant, à partir des observations qui précèdent, en prenant en compte la matérialité par laquelle la recherche-action s'est traduite, d'analyser la manière dont elle fonctionne et de situer ses empêchements.

La recherche-action est la tentative de mettre en relation, d'associer, deux dispositifs - le dispositif *intervention* et le dispositif *recherche* - dans une logique de symbiose mutualiste.

Chacun des deux dispositifs a son antériorité, son historicité, son arrimage institutionnel, sa structuration, ses finalités, ses logiques, ses régimes de visibilité et d'énonciation spécifiques. L'utopie de la recherche-action consiste à penser que chaque dispositif peut traduire et se laisser traduire, afin qu'ils s'adosent l'un à l'autre et puissent être réciproquement bénéfiques. Le chercheur-acteur se positionne dans cet entre-deux, dans cet interstice ; il se trouve donc inévitablement pris dans les tensions - traversé par les paradoxes propres à chacun des dispositifs - et lui-même en tension (c'est-à-dire aussi dans son propre corps) du fait qu'il doit les articuler, les conjuguer, et, in fine, produire du sens pour les premiers concernés.

A - Deux dispositifs - Double traduction

Pour illustrer une nouvelle fois la manière dont les deux dispositifs sont reliés, je dois faire part d'une observation, réalisée au cours de l'écriture, qui montre comment la recherche-action conduit à penser les deux dispositifs et leurs objectifs réciproques en même temps, comme les deux facettes d'une même réalité. C'était en écrivant le début de la Troisième Partie, pour présenter les Journées Départementales au sein des missions de Parentalité 34, lorsqu'il s'agissait de trouver l'un des titres du premier chapitre, que j'hésitai entre deux formulations pour finalement laisser en suspens, pendant de longs mois :

« De l'événement "Journée Départementale" au dispositif JD - ou - La JD : accomplir l'ensemble des missions confiées à Parentalité 34 »

En relisant ce passage, il me paraît représenter parfaitement l'activité de recherche au sein de l'organisation et le fait qu'elle est aux prises, de manière concomitante, avec une préoccupation pour les deux dimensions. En l'occurrence, raconter le « passage de l'événement « Journée Départementale » au dispositif JD, c'est raconter la traduction de l'activité de l'association par la recherche ; raconter la « JD », en tant qu'elle « permet d'accomplir l'ensemble des missions confiées à l'organisation », c'est dire la manière dont le dispositif recherche (dispositif JD) permet, du point de vue de l'organisation, de remplir les missions qui lui sont confiées.

1- Quand la recherche traduit le terrain

a) Traduire les politiques publiques en décryptant les rapports savoir/pouvoir

Je propose de revenir aux premiers chapitres de cette thèse, au moment de la description du dispositif Cifre.

Lorsque le doctorant lit et analyse les documents qui cadrent l'activité (soit parce qu'ils représentent la contractualisation entre l'EPE et les institutions, soit parce qu'ils permettent de rendre compte de cette activité à ces mêmes institutions commanditaires), notamment le *cahier des charges*, maintes fois cité, il se met à l'affût du « discours ».

Sans le formaliser consciemment de cette manière, il s'agit bien du « discours » dans le sens que lui donne Michel Foucault. Le discours, tel que Revel en retranscrit le sens foucauldien (2002, p. 22), correspond à « un ensemble d'énoncés » dont les « règles de fonctionnement communes (...) reproduisent un certain nombre de partages historiquement déterminés (par exemple le grand partage raison/déraison) » ; ainsi, « "l'ordre du discours" propre à une période particulière possède une fonction normative et (...) met en œuvre des mécanismes d'organisation du réel à travers la production de savoirs, de stratégies et de pratiques ». L'objectif que le doctorant poursuit n'est pas tant de « décrire la transformation des types de discours » ou « d'historiciser les procédures d'identification et de classification propres à [une] période », que d'avoir présent à l'esprit cette prégnance de l'historicité dans chaque type de discours et le fait que « les dispositifs discursifs (...) soutiennent des pratiques (...) ou qu'ils les engendrent ». Il prend acte du discours en tant qu'il constitue « l'écho linguistique de l'articulation entre savoir et pouvoir » – qui constitue, selon Revel (2002, p. 23), la manière dont Foucault formule une nouvelle manière d'appréhender cette notion après « sa leçon inaugurale au Collège de France *L'ordre du discours*, en 1971 ». Ainsi, le regard qui scrute les « sources écrites donnant accès à l'activité réelle et à la manière dont le service traduit le *Cahier des charges* » (tel que je l'ai formulé p. 56) voit se dessiner, sans grande surprise, des catégories et des rapports de pouvoir institués qui prennent corps à travers les dispositifs opérationnels et les instruments (comme la distribution différenciée de l'accès du site internet en fonction de la catégorie d'acteur, ou l'absence des catégories « parents » et « élus » dans le public initialement identifié comme étant destinataire de l'action de Parentalité 34).

L'analyse critique des textes et des discours des circulaires et des COG amène pareillement à traduire les politiques publiques de soutien à la parentalité et permet d'en construire une image complexe et hétérogène, traversée par différents référentiels, parfois concurrents, comme autant de lieux de mise en œuvre d'un rapport de savoir/pouvoir. Par exemple, le décryptage de la figure « LE parent », instituée en catégorie d'action publique et constituant le public du soutien à la parentalité, auquel je

procède dans la Première Partie, fonctionne comme une manière de traduire les politiques publiques. Lorsque je parcours la façon dont elle apparaît, je vois une figure que l'on croit au départ sans visage parce qu'elle englobe toutes les familles, toutes les formes de familles, sans distinguer les rôles sociaux ; c'est celle à laquelle les politiques publiques s'adressent officiellement, la figure du public désigné. Elle est sans visage parce qu'elle est universelle. Pourtant, ce non-visage est en fait composite, kaléidoscopique, chacun des éclats de visages émergeant en fonction des contextes et des locuteurs. Un de ces visages est celui des pères, tout au moins de certains pères, ceux dont la société s'inquiète qu'ils ne fléchissent, qu'ils ne soient plus capables de supporter le poids de la société et la pression qu'elle exerce sur la famille pour garantir la cohésion sociale ; ce fléchissement est attribué au fait que « sa place » et « son rôle » se modifient. Rappelons qu'une partie de ces transformations est à la fois liée au « déclin de la famille traditionnelle », au démariage et à la transformation de la famille vécue comme cellule et unité de base de la société, et à la fois à la perte de ses « privilèges » de pères (comme l'attestent les préconisations du juge Alain Bruel lorsqu'il s'en inquiète dans « le cadre de la législation en faveur des femmes et des enfants », cf. p. Deuxième Partie). À partir de la fin des années 1990, la société s'emploie alors à remobiliser ces pères, qui se voient du même coup, eux-mêmes, considérés comme un « risque famille », voire, si l'autre, l'entité « enfant » qui compose la famille est jugée déviante, à les responsabiliser, les recadrer, les sanctionner. D'autant plus lorsqu'ils sont « issus de l'immigration », car ils courent alors, *naturellement*, le risque de ne pas être en capacité de « transmission des repères » et des « valeurs ». Le premier visage de la figure convoquée par « LE parent », est donc celle du père défaillant, dysfonctionnel ; mais, parce qu'il est qualifié comme étant « issu de l'immigration », ce visage prend aussi les traits plus génériques d'un deuxième visage : celui « des parents » issus de l'immigration post-coloniale. C'est alors une figure racisée, qui prend à son tour la forme du visage des familles dites « vulnérables », c'est-à-dire des familles déjà identifiées par d'autres dispositifs comme ayant « des problèmes », ou qui se trouvent identifiées par leur lieu d'habitation lorsqu'elles résident dans les quartiers dits « prioritaires » (autrefois zones « sensibles »), et donc par leur précarité. Enfin, le dernier visage composant ce non-visage, est central parce qu'il est le point commun de tous les autres et c'est celui d'une femme. Une femme qui est naturellement concernée puisque les « problèmes » posés sont liés aux enfants et à l'éducation, aux modes de garde et aux modes d'accueil. Un visage dont la principale caractéristique est, paradoxalement, de ne jamais apparaître, car dès lors que les politiques publiques de parentalité font exister « LE parent » de manière générique sans autre attribut, c'est d'une femme qu'il s'agit. Une femme dont on invisibilise les pratiques attachées au rôle social qui caractérisent sa place dans la société, pratiques qui sont distribuées de manière genrée et constituent en cela une des inégalités de genre.

Le seul visage qui n'existe pas parmi les visages de la figure du « parent » ciblé par les politiques publiques de soutien à la parentalité, le seul visage qui n'est convoqué que par la manière dont il structure les imaginaires, est celui de l'héritier du familialisme et du natalisme, qui a le devoir de tenir la société ; il est alors « père » donc « homme », figure métaphorique de Dieu et du roi exerçant son pouvoir sur femme et enfants, et donc par évidence « hétérosexuel ». Il est la figure genrée de l'homme sans caractéristique spécifique, donc « blanc », garant de la reproduction du régime hétéro-patriarcal, dont les politiques publiques de soutien à la parentalité ne se soucient pas, sauf à la marge, pour s'inquiéter des difficultés qu'il rencontre parfois dans l'articulation « vie familiale et vie professionnelle », contrairement aux mères pour qui la tâche en ce domaine n'est pas constituée en problème public.

L'acteur-chercheur se construit au fil de ces explorations et de ces opérations de traduction.

La manière dont le doctorant reformule les politiques publiques peut être perçue comme une forme de « simplification » du monde social (au sens de la sociologie de la traduction) par le fait qu'elle propose une vision qui est ordonnée par la cartographie des rapports de pouvoir, et donc qu'elle donne une orientation et actualise ces politiques publiques depuis un point de vue. En l'occurrence, la mise au jour des différentes facettes de la figure de « LE parent » conduit à porter attention différemment aux logiques qui se trouvent intégrées aux dispositifs d'accompagnement, à exercer une vigilance accrue. Face aux différentes tendances qui structurent les politiques de soutien à la parentalité, le doctorant propose de suivre la logique d'émancipation plutôt que la logique sécuritaire. Pour autant, le processus de traduction introduit aussi de multiples éléments de complexité dans les orientations et l'activité du service Parentalité 34, qui sont parfois difficiles à accueillir pour ses collègues (c'est ce qu'ils ont souvent exprimé : « *tu compliques les choses !* ») et qui auraient pu être rejetées par le terrain.

b) Construction de l'acteur-chercheur par la médiation des schémas/formes

Dans la période de négociation du terrain, puis de construction de la commande, plusieurs moments peuvent être caractérisés comme des opérations combinées de traduction et de mise à l'épreuve. Dans le même mouvement, le terrain, d'un côté, se trouve traduit par la recherche, et la recherche, d'un autre côté, se trouve mise à l'épreuve par le terrain dans la confrontation aux différents acteurs. Plusieurs étapes peuvent être identifiées.

Une première étape correspond aux moments de présentation du projet de recherche, d'abord au Conseil d'Administration de l'EPE, puis au responsable institutionnel de la Caf. Cette traduction fonctionne en trois temps : par la présentation des observations réalisées durant la recherche de Master, en formulant les problèmes et les enjeux et donc en

construisant une vision et un récit, pour venir enfin proposer les solutions à apporter. On retrouve ici le processus qui a déjà été mobilisé pour analyser le dispositif JD, où, par la démarche d'intéressement et de problématisation, un acteur s'interpose pour établir une relation et créer des alliances en instaurant des « points de passage obligés ». Certains éléments de langage sont apparus progressivement, comme autant de traces de cette manière de traduire les « volontés » dans le « langage » propre de l'acteur-chercheur : un des exemples les plus notables a été la validation de l'expression « construction du problème public » ou encore « expertise des parents » qui ont été importées des enseignements du Master 2 des lectures du doctorant, et étaient étrangères au vocabulaire en vigueur dans l'association à ce moment-là.

Cependant, même si ces opérations de traduction ont été actives et décrivent la manière dont l'association doctorant-EPE s'est établie, il me semble, que, là-encore, c'est une logique de co-existence des intérêts qui a prévalu, comme celle qui est apparue dans les différentes situations d'association d'acteurs au fil des Journées Départementales et des dispositifs JD.

Une autre étape de traduction s'est déroulée au moment de la compréhension/modélisation/reformulation de l'activité de Parentalité 34 à partir du *Cahier des charges*, qui a permis de construire le projet de développement et le projet de recherche dans le cadre de la Cifre. Cette opération de traduction s'est orchestrée par l'intermédiaire d'un opérateur singulier : le schéma.

L'utilisation de schémas et de tableaux produit une série de phénomènes de l'ordre du perceptif et du cognitif qui pourraient être caractérisés ainsi :

- Rendre visible et hiérarchiser : le schéma donne à voir des informations qui étaient écrites mais occultées et invisibles car noyées dans un ensemble non hiérarchisé ; en les faisant apparaître, le schéma les rend visibles et permet qu'elles soient prises en considération dans un ordonnancement singulier qui constitue en lui-même une traduction.
- Relier : en traduisant les informations existantes et en les positionnant d'une manière particulière les unes par rapport aux autres, il rend possible des relations qui n'étaient pas établies jusqu'alors.
- Interpréter : il attribue une forme définie (mais non définitive) à des informations jusque-là contenues dans du texte et en formule une interprétation ; le schéma déploie une capacité herméneutique qui peut s'exercer collectivement.
- Projeter : l'interprétation et les nouvelles relations mises en évidence se font depuis une intentionnalité (par exemple l'attention aux différents acteurs et aux rapports de pouvoir) et un savoir (la

notion d'intermédiation, de dispositif, les processus de traduction, etc.) ; le schéma a donc aussi un pouvoir performatif.

- Déplacer/décaler les représentations : lorsque le schéma représentant la configuration d'action de Parentalité 34 est présenté, il fait apparaître toutes les catégories d'acteurs et place la catégorie « parent » comme un des publics du service et opère un déplacement de « bénéficiaire » à « expert ». De la même manière, de nouvelles références peuvent émerger (comme celle de la co-éducation).
- Ouvrir de nouveaux possibles : du fait que la forme constitue une proposition non définitive à partir de laquelle il va être possible de penser à plusieurs, elle active les cadres d'interprétation des acteurs associés, donc le champ d'une co-élaboration dans l'analyse des phénomènes et l'invention de solutions.

Dans la même logique où un acteur est « n'importe quel élément qui cherche à courber l'espace » et « à rendre d'autres éléments dépendants de lui » (Callon, Latour, 2006), l'acteur-chercheur se construit en partie à travers la médiation par des schémas. Ces derniers (les différents documents de travail reformulés, les schémas, les diaporamas) sont alors « des matériaux durables » auxquels il s'associe pour créer des « alliances ». Ces alliances sont ensuite « scellées » par la mise en place de procédures de validation (contractualisation) dans une démarche de proposition/co-construction, et par le fait que les schémas, une fois validés, sont ensuite utilisés pour représenter la structure dans le dialogue engagé avec les responsables des institutions commanditaires : lors de réunions ou encore dans le bilan annuel, les schémas deviennent des supports de présentation de l'activité du service, et sont donc intégrés comme documents de référence pour le service, dans un effet de stabilisation de l'environnement.

C'est ainsi qu'a pu se constituer l'acteur-chercheur dans cet environnement particulier où ne préexistait pas d'activité « recherche ».

c) Tout devient recherche

La position de l'acteur-chercheur en recherche-action est donc caractérisée par la nécessité d'agir en « conjugaison/négociation/traduction » permanente : *conjuguer* deux types de statuts, deux types de missions qui s'interpénètrent, se construisent en interdépendance dans une logique processuelle de production de sens et de nouvelles méthodologies d'actions, mais créent aussi, en permanence, des points de friction sur le plan des logiques administratives, qui peuvent parfois aller jusqu'à mettre les deux activités en opposition ; *négocier*, pour ne pas gripper les situations, rendre supportables les frictions et les rugosités, pour, au contraire, les constituer en supports pour explorer les conditions d'exercice et interroger les représentations et les logiques d'action ; *traduire*, en étant en vigilance, repérer les endroits de correspondance entre les différentes logiques, les objectifs

et les intérêts, identifier les stratégies à l'œuvre qui viennent affecter les conduites.

Un des effets notoires produit par cette position singulière du chercheur-acteur – peut-être le premier, chronologiquement, et que le doctorant n'a pas perçu sur le moment – est d'englober dans le giron de sa recherche, non seulement les objets qui sont « naturellement » constitués en lieu d'exploration ou d'expérimentation par son sujet (en l'occurrence les Réseaux parentalité puis les Journées Départementales), mais avant cela, toute la configuration qui produit ces objets, et donc en premier lieu Parentalité 34 en tant qu'instrument de politique publique. Je fais le constat aujourd'hui qu'il a été impossible pour l'acteur-doctorant d'ignorer cette réalité première dans laquelle il a été immergé, de ne pas en faire un objet d'observation. Si la question de la focale s'est posée très tôt pour décrire le terrain, c'est d'abord à partir de ces éléments premiers.

« Dans le moment où il procède à l'analyse de l'activité et où il met au jour certains éléments qui caractérisent le positionnement du service, il produit un ensemble de connaissances qui documentent à la fois le contexte dans lequel s'inscrit la recherche, et à la fois la configuration qui constitue pour partie son objet. Cette analyse, qui produit une déconstruction de ce qui lui est présenté comme existant, est rendue *possible* par le fait que le doctorant est dans une posture de recherche, c'est-à-dire dans une forme d'extériorité et une posture critique » ([Encart n°3](#)).

Les éléments qui apparaissent dans le journal de thèse constituent un ensemble de données d'observations qui renseignent autant sur ce qui est mis en place dans le cadre des Journées Départementales, que sur les modalités de fonctionnement de l'équipe et de l'organisation du service constituant le quotidien de l'acteur-chercheur. Lorsqu'il s'efforce de les prendre en compte et de les analyser, ces données se relient d'elles-mêmes, à plusieurs domaines de recherche : en plus des domaines directement concernés par l'expérimentation (sociologie de la traduction, sociologie politique, ethnologie) sont également mobilisées les recherches portant sur les questions de sociologie des organisations d'une part, et celles portant sur les conditions d'exercice du chercheur en recherche-action, d'autre part. Je me rends compte aujourd'hui que je n'ai pas su percevoir cette distinction au moment où cela se produisait. En septembre 2016, mes lectures s'orientent (se fourvoient, car elles m'éloignent de mon sujet) vers les travaux de Laville et Sainsaulieu qui traitent du fonctionnement de « l'Association » en tant qu'organisation, ou encore ceux de Mintzberg, dont le modèle de « l'adhocratie » m'avait déjà interpellé en Master. Tout devient sujet d'analyse et tout fait signe : les réunions dont il faut comprendre le fonctionnement, les modalités de validation des décisions qui se jouent en fonction des présences de chaque membres de l'équipe et de la direction (d'autant qu'elles permettent de documenter l'implication), mais aussi des antériorités relationnelles,

l'usage différencié des temps formels et des temps informels, la fonction des interstices, les rapports de pouvoir au sein de l'organisation, qui semblent indexés à la distribution différenciée des « disponibilités » en fonction des catégories de salariés²⁹⁹, et jusqu'à la manière de se parler, aux codes culturels développés au sein de l'organisation³⁰⁰.

Alors que l'objet de recherche se situe, *a priori*, à l'extérieur de l'organisation et à l'échelle des réseaux parentalité sur les territoires, le regard du chercheur vient questionner également ce qui l'entoure immédiatement, la manière dont les acteurs parlent des parents et dont l'organisation pense leur place au sein de son propre fonctionnement³⁰¹, ou encore l'identité du service telle qu'elle est établie par la structure et perçue par les acteurs, le type de rapports construits avec eux, les outils mis en place, etc.

Cette complexité, ce fourmillement constituent un analyseur de la position dans laquelle l'acteur-chercheur est placé par le dispositif Cifre, et d'une modalité singulière de recherche-action. Car au-delà de l'intérêt formel que peuvent représenter ces questions, l'acteur-chercheur n'a pas le choix de les ignorer ou de les considérer, puisqu'elles constituent les conditions de négociation du terrain, de son inscription dans l'activité et du développement de sa recherche.

²⁹⁹ En soi, cette observation qui n'a pas été approfondie, est restée tout au long du terrain en point d'interrogation et constituera peut-être une piste d'analyse future : d'un côté, les salariés non-cadres ont une disponibilité « qui va de soi, se prend de manière évidente » (même s'il est possible pour eux d'exprimer une non-disponibilité, il est difficile de répondre à la sollicitation d'un salarié cadre par la procrastination, en proposant de reporter la sollicitation) ; de l'autre côté, la disponibilité des salariés cadres « se négocie et s'anticipe », ce qui produit un système où la « rareté de la disponibilité est un outil de création de valeur et la marque du pouvoir » (Journal de Thèse – 14 septembre 2016).

³⁰⁰ Lors d'un article écrit entre 2016 et 2017, je notais : « Les premiers temps d'intervention sont également pour moi une confrontation des cultures : les codes de communication utilisés dans cette association (tant sur le plan verbal que non verbal) paraissent radicalement opposés à ceux que j'ai connus dans le monde de la prévention spécialisée : le cadre est feutré (les bureaux de l'association, implantés au sein d'une zone commerciale, ont la particularité d'avoir le sol moqueté), les salariés s'expriment toujours sur un ton calme, utilisent un vocabulaire policé, presque à voix basse et construisent leur propos tout en périphrase, là où mes anciens collègues avaient un langage direct, souvent brusque, usant de la provocation ou du conflit comme mode de communication élémentaire. Ces premières observations posent (...) la question du conflit dans l'organisation : alors que les codes professionnels en usage dans l'association de prévention spécialisée sur-jouaient le conflit au risque d'une forme de violence pour les personnes, le contraste amène à s'interroger sur la manière dont le conflit peut se jouer dans cette nouvelle organisation, sur la possibilité même d'existence d'une scène pour le conflit » (Garcia, 2017, janvier).

³⁰¹ Lors d'une des réunions de l'ensemble des salariés de l'association (organisées quatre fois par an), l'Animateur-Chercheur a interrogé les raisons de l'absence des parents au Conseil d'Administration de l'association, alors qu'en tant qu'association d'éducation populaire, un collègue « parents » aurait pu être imaginé.

2- Quand le chercheur se laisse traduire - pour que s'inscrive l'activité

a) « Animateur-Chercheur » : la formule par laquelle l'organisation traduit la recherche

J'ai montré précédemment par quels processus la formule « Animateur-Chercheur » a conduit à produire une organisation concrète du poste et de la mission confiée au doctorant dans la structure, en instaurant une distinction fictive - mais nécessaire - entre deux activités qui se trouvaient être en fait, dans la réalité, la même. Il faut maintenant revenir à la source de cette création, remonter jusqu'à l'origine de son avènement, pour comprendre la nature des liens et des articulations qu'elle a construit entre recherche et intervention.

C'est donc le 4 septembre 2015, au cours de la toute première réunion de coordination, qu'une discussion s'engage sur « l'utilité sociale de la recherche, l'utilité pour la structure ». La directrice propose de nommer la fonction occupée par le doctorant au sein de l'organisation en associant la fonction « recherche » et la fonction « animation » : le doctorant sera alors désigné comme « Animateur-Chercheur ». Plus tard, lors de la première rencontre organisée entre l'EPE, le directeur de thèse et le doctorant, cette formule est adoptée. La formule paraît magique, tant elle fait sens immédiatement tout en produisant un effet performatif de transformation des représentations et de la réalité. Elle a une portée instituante car elle résume en un trait d'union le dispositif Cifre et les modalités de mise en œuvre de la recherche-action dans ce contexte singulier.

A posteriori, ce moment apparaît comme un événement inaugural de traduction de la recherche par l'organisation.



C'est cette désignation qui est adoptée et a été consacrée par son inscription dans le contrat de travail du doctorant et sur la carte professionnelle imprimée à son attention ; elle sera conservée tout au long de la Cifre.

Le document que la directrice a produit comme support de travail pour élaborer la position de cet « Animateur-Chercheur » porte pour titre « Fiche de mission - Animateur Chercheur - Parentalité 34 » ; il en est encore question lors de la dernière rencontre (qui est retranscrite en début de Première Partie), le directeur de thèse la caractérisant de « pièce de recherche ».

En tant que telle et constituant une archive, j'ai choisi de la reproduire ici, avant de la décrire et de procéder à son analyse. J'ai privilégié la copie papier à la copie numérique ; si certaines imperfections en gênent un peu la lecture, elle présente l'avantage de faire apparaître la

dimension inachevée et exploratoire (cf. l'annotation « doc de travail ») :

doc de travail

FICHE DE MISSION

REGIS GARCIA – ANIMATEUR CHERCHEUR - Parentalité 34

MISSION D'ANIMATION DEPARTEMENTALE		RECHERCHE 2015 - 2018	
Mise en œuvre des orientations annuelles définies par le CDSP : - Promotion du dispositif -Accompagnement des opérateurs ---		Proposer une méthodologie pour l'animation participative des réseaux parentalité locaux	Créer et expérimenter une posture d'animateur chercheur dans le cadre de l'activité du réseau « Parentalité 34 » compatible CIFRE, Université et parentalité 34
OBJECTIFS	TACHES	OBJECTIFS PARTAGES	TACHES
Animation et développement des réseaux locaux	Diffuser une approche participative sur le modèle de l'intermédiation sociale Coanimer le réseau Lunellois, développer Montpellier... Suivre et développer les réseaux existants	Permettre aux acteurs du soutien à la parentalité de produire des propositions	Partager les éléments de la recherche pour enrichir les échanges et faciliter les prises de décision -Montrer comment une politique publique se déploie -Aider les acteurs à prendre conscience des enjeux Ex : Evolution du rapport des parents aux institutions -Leur permettre d'expérimenter une démarche participative Ex : Lunel : mise en œuvre d'ateliers participatifs, basée sur une enquête auprès des parents
Promotion du dispositif	Animation JD, site...??		
Représentation institutionnelle du réseau	Participation aux instances concernées par la politique Parentalité départementale (COFIL ADP, Politique de la Ville, CEJ, PRE...)	Accompagner les politiques publiques	?? Propositions, retours publics sur la recherche in fine...
Accompagnement des opérateurs	Liens journaliers (site, téléphone, RDV) Soutien technique : à définir		
Septembre 2015			

Ce document est structuré sous forme de tableau. Les deux premières colonnes identifient les différents objectifs de la « Mission d'animation départementale » et les « tâches » afférentes. La troisième colonne identifie les « objectifs partagés » entre « recherche » et « animation départementale ». Enfin, la quatrième colonne formule les « tâches » qu'il faut établir, par déduction des objectifs partagés. Les correspondances établies permettent d'accéder à une compréhension de la manière dont l'activité recherche a été traduite par et pour l'activité d'intervention. Le premier volet concerne les « éléments de la recherche » qui doivent être mobilisés pour « enrichir les échanges et faciliter les prises de décisions », mais surtout pour « produire des propositions », notamment une « méthodologie pour l'animation participative » et le « développement des réseaux locaux ». Pour ces réseaux, c'est bien une « approche participative » qui est retenue ; la formulation intègre même l'idée que cette approche soit construite « sur le modèle de l'intermédiation sociale ». Le deuxième volet articule des « propositions », des « retours publics » du côté de la recherche qui doivent permettre « d'accompagner les politiques publiques » et prendre corps à travers une « participation aux instances concernées par la politique Parentalité départementale » afin de répondre aux objectifs de « Représentation institutionnelle » de Parentalité 34.

La fonction d'Animateur-Chercheur, fondée sur une articulation entre les deux activités, se concrétise par l'utilisation de la recherche aux fins poursuivies par le service. En effet, la recherche doit renforcer l'opérationnalité (animation, développement) en apportant des logiques

nouvelles (méthodologie, participation) – ce qui du côté du référentiel Cifre aurait pu être formulé en termes d'innovation ; mais elle est également tirée du côté d'une forme « d'aide à la décision » ou de ce que Michael Burawoy désigne par « l'expertise sociologique »³⁰², c'est-à-dire que la recherche doit avoir un effet sur la prise de décision et sur les politiques publiques elles-mêmes.

On voit ici la manière dont la recherche s'emboîte dans les missions confiées à Parentalité 34, qui comprennent cette dimension d'accompagnement des politiques publiques ; on peut même faire l'hypothèse que l'arrivée du chercheur a pu constituer une façon de relancer cette dimension, dont j'ai montré qu'elle était mise en difficulté dans le lien entre le Réseau Départemental et les institutions.

b) Se laisser traduire : une autre manière de courber l'espace

Comme nous l'avons déjà vu, les outils développés par l'Animateur-Chercheur dans le moment de construction de la commande sont immédiatement intégrés au fonctionnement du service. Le 29 décembre 2015, durant la réunion de préparation du Comité Technique (qui a déjà été reporté à plusieurs reprises), la directrice « propose d'utiliser une présentation de l'arbre des objectifs et voudrait un schéma qui situe le rôle d'interface de Parentalité 34. "Ça permettra de situer la place de P34 par rapport à la Caf et au Schéma Départemental [des Services aux Familles]" » (Journal de Thèse, 29 décembre 2015). La directrice mobilise l'outil que l'acteur-doctorant a réalisé pour rendre lisible l'activité du service alors qu'on se trouve encore, à ce moment-là, dans la phase d'écriture du projet Cifre, pour faire la présentation officielle du service aux institutions.

Ainsi, le 18 janvier 2016, lors du comité de pilotage :

« Après une première présentation des changements intervenus au sein de la Caf par le Directeur Adjoint à l'action sociale, la directrice reprend rapidement la parole et me la donne pour que je commence à présenter les trois documents que j'avais préparés : arbre des objectifs, schéma qui situe P34 au sein des différents acteurs, schéma d'articulation avec la Caf » (Journal de Thèse, 18 janvier 2016).

Plus tard, dans le dialogue entre l'EPE et la Caf et durant la négociation autour du *Cahier des charges* du service, dans le but de recalibrer les missions, la directrice propose de poser comme préalable au *Cahier des charges* « ce qu'on a élaboré avec notre chercheur, c'est-à-dire les trois démarches sur lesquelles on s'appuie pour tout ce qu'on a travaillé avec les réseaux » (NSV, 08 juillet 2019, Rencontre EPE – Caf).

³⁰² « L'expertise sociologique » cherche à « atteindre un but défini par un client et dont la raison d'être est de fournir des solutions aux problèmes ou de valider des solutions déjà adoptées » (Burawoy, 2009, p. 126).

Si la question de l'utilité sociale de la recherche se pose aux recherches académiques, il apparaît que la recherche-action, co-construite, co-formulée dans le cadre d'une commande est structurée par une utilité sociale, elle est pensée depuis cet endroit-là. L'utilité sociale n'est plus un effet possible de la recherche, dépendant de l'éventuelle diffusion ou restitution de ses résultats, elle n'est plus une conséquence. Dans le cadre de la recherche-action, l'utilité sociale est le point d'origine, le lieu et la condition même d'exercice du chercheur et du lien avec son terrain ; c'est le lieu de son inscription dans l'activité, qu'elle doit, en retour, venir documenter. Si l'acteur-chercheur a souvent eu l'impression - voire la culpabilité - de « courber » ou tordre l'activité du service pour qu'elle corresponde à ses objectifs de recherche, il apparaît finalement que cette forme d'instrumentalisation est réciproque et nécessaire.

c) Inscrire la recherche dans l'organisation - Apaiser l'inquiétude

J'avancerai sur ce point en référence aux situations décrites en début de cette Cinquième Partie.

Il s'agit ici de considérer les conditions de l'enchâssement de la recherche dans l'activité, car pour qu'une activité orientée vers la critique de la réalité sociale, vers une forme « d'insubordination » puisse s'insérer dans une organisation et rentrer dans un cadre de subordination, il faut rendre cette situation supportable. La manière dont la présence physique du doctorant et son activité est perçue (vue et ressentie) par ses collègues - à la fois les collègues directs de Parentalité 34, mais également par les autres salariés de l'EPE ou encore la direction - a contribué à l'inscription de l'activité recherche au sein de l'organisation.

Le premier facteur qui peut être identifié aisément se situe du côté de l'antériorité de la structure : elle réunit un ensemble de conditions qui sont favorables à l'accueil de l'étrangeté de l'activité « recherche ». L'association a déjà structuré une partie de son organisation sur des formats souples, individualisés en fonction de chaque salarié à partir de l'activité des psychologues ou des médiatrices familiales (ces postes sont occupés uniquement par des femmes) dont l'activité est, pour la majorité, partielle (leurs interventions dans le cadre de l'EPE ne constituent par leur seule activité) et séquentielle. Par ailleurs, leur présence physique dans les locaux est irrégulière et individualisée, chacun étant en déplacement permanent sur l'ensemble du département pour assurer des permanences psychologiques (« points-écoute »), des permanences de médiation familiale, des animations, de l'analyse de pratique, etc. Le temps passé dans les locaux, donc le temps où l'activité est directement visible et vérifiable est bien inférieur au temps où elle ne l'est pas. Par contre, les différents lieux où l'activité de chacun se déroule sont toujours des lieux identifiables, éventuellement contrôlables, sous le

regard d'autres professionnels et au sein de structures partenaires. Si le temps de thèse du doctorant – donc théoriquement un mi-temps – pouvait générer quelque inquiétude, c'est aussi parce qu'il s'est déroulé au domicile du doctorant et à l'Université Paris 8, et qu'il était impossible, d'une part, de le contrôler et de mesurer directement l'effectivité du travail réalisé (même si les effets produits sur l'activité elle-même ont été rapidement visibles), et d'autre part, d'en saisir de manière objectivée la nature. Enfin, les logiques qui structurent l'activité des salariés sont toutes des activités qui interrogent les réalités sociales – même si c'est à partir de grilles différentes –, et qui constituent ces réalités en objets d'observation et les déconstruisent.

Comme tous les salariés, le doctorant a intégré tous les outils de gestion et de contrôle du travail établis.

Ces outils, ainsi que certaines pratiques, fonctionnent alors comme une forme de saisie de l'activité « recherche » par l'organisation, et peuvent être caractérisés comme une manière de cartographier le temps et les espaces de la recherche pour apaiser l'inquiétude générée par l'incertitude inhérente à la fois à l'expérimentation et à la nature même de la convention Cifre.

L'agenda partagé en ligne qui permet à chacun d'indiquer son emploi du temps (les temps, les lieux et le contenu de l'activité) et donc de la rendre intelligible au regard des autres salariés et de la direction, a permis de faire apparaître les temps et parfois les lieux de l'activité recherche et de rendre apparente l'alternance entre les temps « recherche » et les temps « intervention » (en identifiant, par une barre longitudinale de la couleur qui était attribuée à l'Animateur-Chercheur, l'ensemble des jours de chaque semaine et spécifiant « Thèse » ou « Parentalité 34 »³⁰³). La feuille de relevé d'heures attribuée par la direction était quasiment identique à celle des autres membres de l'équipe de Parentalité 34, à l'exception de la dernière ligne, dont la présence est très signifiante, qui a été rajoutée pour identifier spécifiquement l'activité « recherche » et qui était nommée « Thèse ».

On retrouve ici la question du régime de visibilité du dispositif d'intervention : il s'agit pour le dispositif « recherche » d'intégrer les codes relatifs à ce régime de visibilité, de donner à voir à travers lui pour que ses propres modalités d'existence puissent se lover dans celles de l'organisation – ou s'y adosser.

Certaines pratiques, informelles et codifiées, ayant cours dans l'établissement et propres à sa culture, ont également permis au doctorant de rendre visible son activité en essayant, par différents moyens, d'être vu. Il s'agissait d'abord de la pratique élémentaire consistant à « dire

³⁰³ Ceci a également permis d'indiquer les séminaires ou les colloques, ainsi que le lieu où ils se déroulaient, y compris lorsqu'ils avaient lieu le weekend, alors que le temps de travail de l'Animateur-Chercheur était pensé sur six jours.

bonjour », ce qui se traduisait par une tournée des différents bureaux et un salut adressé aux personnes déjà attelées à leurs tâches (il avait pu constater à son arrivée dans la structure, que la pratique des trois bises en vogue dans le sud de la France avait été remplacée par un salut verbal distant – à l’exception de certaines relations interpersonnelles manifestement plus proches – mais indispensable ; ce contact visuel était quasi-systématique et obligatoire, au risque d’entendre, au hasard d’une rencontre de couloir : « Ah ! Tu étais là en fait ? Mais tu es là depuis quelle heure ? »). Il s’agissait ensuite d’une présence aux repas du midi, pris collectivement dans la cuisine. Sans aucun caractère obligatoire, ces moments de réelle convivialité faisaient partie d’une sociabilité ordinaire et élémentaire que le doctorant vivait avec beaucoup de plaisir et sans calcul anticipé. Mais, après quelques mois de fonctionnement, confronté à divers signes lui indiquant que l’alternance entre ses temps de présence physique et ses temps de travail hors bureau pouvait susciter une certaine incompréhension, un inconfort pour ses collègues, le doctorant utilisa ces espaces pour organiser volontairement sa mise en visibilité³⁰⁴. Mais, là-encore, cette attitude est venue satisfaire à une double nécessité : il s’est avéré nécessaire de publiciser autant l’activité de recherche que l’actualité de Parentalité 34. Cette dernière, souffrant de l’isolement du service et de l’originalité de la mission, si différente de celle des autres, était souvent mal connue des salariés de la structure. Ainsi, le doctorant se saisissait de l’opportunité des échanges informels pour prendre des nouvelles des autres et pour leur faire part des projets en cours (par exemple pour informer des ateliers REAAP ou des réunions des réseaux locaux, ou encore pour mettre en récit la Journée Départementale, au moment où il devenait possible d’en décrire le processus de fabrication). En parallèle, il s’efforçait d’expliquer les liens avec sa recherche doctorale, ou bien il évoquait un séminaire à l’Université Paris 8.

Une des fonctions de ces outils de gestion et de l’investissement des espaces interstitiels a donc été de rassurer la direction et les autres collègues quant au fait que le salarié-doctorant se trouvait, comme les autres salariés dans la relation de subordination corollaire du contrat de travail, qu’il respectait les us et coutumes, comme une manière de rendre supportable le fait qu’une partie de son activité se trouvait ailleurs, n’était pas contrôlable et que le contenu de sa recherche elle-même était

³⁰⁴ « Aujourd’hui, la directrice m’a lancé la question fatidique, en manifestant vivement son intérêt : "Alors, ta recherche, comment ça va ? Tu avances ?". À chaque fois que je suis interpellé comme ça, je suis décontenancé, sans vraiment savoir pourquoi. Nous sommes assis au moment du repas ; je ne peux pas me défilier d’une phrase. En fait, je crois que la première difficulté, c’est que je ne sais pas bien en quoi ma recherche consiste, ce qui d’ailleurs m’inquiète... alors pour dire si elle avance, je me sens mal à l’aise, bloqué. Mais, en même temps, je ne peux pas lui dire ça. Il faut que je puisse la sécuriser. Du coup je lui ai parlé du colloque Experice, de ma communication et de sa réception favorable par les personnes présentes. Elle me dit que ça la rassure ; elle exprime le fait de ne pas être sûre de ce qu’on fait, de ce qu’on tente à travers le fait de m’accueillir alors que je suis dans une recherche. Et je comprends que derrière cette interpellation à laquelle je ne sais pas toujours répondre, même lorsqu’elle est prononcée au croisement d’un couloir, il y a une véritable inquiétude à me voir finir ma recherche, à ce que je ne sois pas en difficulté pour la mener à bien » (Journal de thèse, 13 juin 2017).

difficilement compréhensible. Réciproquement, les différents outils de gestion, en identifiant l'activité « recherche » comme une des activités de la structure, attestent cette inscription.

En contribuant à faire exister l'activité de Parentalité 34 parmi les activités de l'association, en matérialisant physiquement sa présence dans les locaux et donc son activité d'animateur du réseau parentalité, il a ainsi pu inscrire de manière formelle la recherche au titre d'une des activités dans l'organisation.

B - *L'expérimentation : créer des zones de perturbation et remodeler la réalité observée*

1- *Perturbation : déplacements et circulations dans la configuration*

En fin d'écriture du manuscrit de thèse, je m'autorise l'invention de ce néologisme qui se forme naturellement sous mon clavier, et que je trouve joli : *perturbation*. « Perturbation » est trop fort pour ce que je cherche à décrire ; « turbulence » également, en étant, en plus, inadapté à la situation. Il ne s'agit pas d'une activité dont l'effet serait de créer des « remous », encore moins un Tsunami ; il ne s'agit pas non plus de perturber, de déranger l'activité dans laquelle le chercheur s'insère et à laquelle il contribue. On pourrait imaginer que le chercheur se fonde dans le terrain comme on se glisse dans un « bain » ; le bain est déjà-là, son existence précède l'arrivée de la recherche. Quand il se glisse dedans – comme cela se produirait pour n'importe quel acteur qui doit s'installer – le fait même de sa présence crée un déplacement de volume d'eau, à la fois un mouvement nouveau et une circulation au sein de l'agencement que constitue l'environnement immédiat, puis, par l'effet naturel de la dynamique des fluides, par effet de déplacements successifs, au sein de l'ensemble de la configuration d'action.

Un des principes de la recherche-action et qui constitue une référence aux travaux de Lewin, est « qu'il faut agir sur la réalité pour la connaître » (Les chercheurs ignorants, 2015, p. 22), ce que reprend Lapassade pour caractériser la dialectique entre agir, transformation sociale et connaissance :

« Le principe de toute recherche-action, c'est qu'une action peut être source d'une "connaissance" qui sera immédiatement ré-investie dans l'action en cours. L'action qui vise à transformer une situation sociale comportera toujours une part d'analyse de cette situation qui fait partie, réflexivement, de cette action. L'action produit toujours de la "visibilité", au moins potentielle, l'accompagnement d'une sorte d'analyse qui ne se connaît pas en général comme telle, mais qui sort de l'action et y retourne en la modifiant » (Lapassade, 1983).

Ce qui fait la spécificité du mouvement créé par l'acteur-chercheur et l'effet produit par sa perturbation, c'est qu'à la différence de celui

généralisé par un autre type d'acteur, il a, dès le départ, une intentionnalité et donc une orientation qui fonctionnent depuis un double arrimage : à un lieu tiers auquel il reste relié (encordé) – la recherche – et un lieu constitué par la commande négociée avec le commanditaire.

Ce double arrimage peut également servir à documenter les conditions qui permettent la mise en fonctionnement de la recherche-action. Cette « extériorité et [cette] posture critique » constituent à la fois ce qui permet à l'acteur-chercheur de produire une analyse, et ce qui permet de la rendre « supportable pour l'institution ». Le dispositif Cifre permet cela, malgré le fait que la recherche-action dérange, qu'elle procède « d'une déconstruction de ce qui lui est présenté comme existant » ([Encart n°3](#)).

2- Créer les conditions d'ouverture du dispositif-intervention

L'encart n°7 poursuit la réflexion sur l'articulation entre recherche et action à partir du dispositif JD 2016 :

« (...) La recherche peut à la fois être ouverte par son ancrage dans l'action et à la fois être empêchée. D'un côté, c'est parce que la recherche s'inscrit dans l'activité de Parentalité 34 qu'il est possible de rencontrer la MJC et le collectif de parents et de découvrir leur action, c'est parce que le projet des Journées Départementales existe qu'il est possible d'ouvrir l'exploration des expériences. Mais, d'un autre côté, le projet qu'il faut poursuivre (construire un témoignage pour la JD) conduit les acteurs à orienter leurs discours et restreindre les échanges en fonction du filtre du témoignage : c'est en fonction de ce qu'ils supposent qui peut être dit ou non, c'est-à-dire des conditions et des effets de la publicisation de leur action, qu'ils vont s'exprimer » ([Encart n°7](#)).

Ici, c'est le dispositif projet qui oriente le regard et le discours ; les récits sont ordonnés au projet pour lequel les acteurs ont été sollicités : il ne s'agit pas, comme dans une recherche « classique », de mener des entretiens sur une thématique avec pour seule finalité la production d'un rapport de recherche qui identifie les logiques d'action des personnes interviewées, mais de recueillir leurs récits pour construire une prise de parole collective et publique. Les acteurs sont engagés et vivement exposés par le projet. Leurs paroles sont livrées dans les limites construites par le dispositif-projet en train de se faire.

De nombreux exemples sont apparus des fermetures occasionnées par le dispositif-projet, au fil de l'analyse des effets produits par le dispositif JD, et de la manière dont il a pu empêcher de *faire recherche*. On peut repérer deux processus de limitations.

Le premier processus est lié au régime de visibilité propre au dispositif-intervention (dispositif-projet). À l'image de ce qui est énoncé ci-dessus, le fait d'arrimer la recherche-action à un projet qui constitue

une scène sur laquelle vont se trouver exposés les acteurs du dispositif-recherche, organise, de fait, la limitation de ce qui va pouvoir être mis en visibilité. En fonction des enjeux de la configuration et des rapports de pouvoir entre les catégories d'acteurs, certains éléments ne pourront pas être dits, ne pourront pas être exposés. Chaque dispositif JD a rencontré ces formes d'empêchements : empêchement à ce que puisse se raconter le récit des femmes confrontées au refus de la municipalité d'accueillir leur projet à l'occasion de la journée de la femme ; empêchement de dire ce qui se révèle des rapports de pouvoir identifiés autour de la question de l'allaitement entre parents et professionnels de santé, dans le dispositif PMI ; empêchement à mettre au jour la situation discriminatoire invisibilisée d'enfants qui se voient imposer des pratiques alimentaires risquant de les exclure silencieusement des espaces collectifs et de les reclure dans des espaces non-mixtes. Même si ces situations n'entrent pas dans le projet et même si elles élaborent un propos critique vis-à-vis du projet lui-même, ou qu'elles interrogent la configuration d'action telle qu'elle est structurée, quel manquement si le dispositif ne parvient pas à leur apporter valeur ? À moins de parvenir à les transformer en dispositif-contre...

Le deuxième processus est lié à la capacité du dispositif-projet à accepter ou à favoriser l'émergence de dispositifs-contre. On repense aux exemples du repas que souhaitait organiser l'association de Femmes pour la Journée Départementale 2017 - là, le dispositif n'a pas permis l'émergence du dispositif-contre -, ou l'année suivante, à celui de l'enquête menée par deux femmes-parents - cette fois-là, le dispositif-contre a pu se mettre en place, même à une échelle « micro ».

Il faut imaginer un dispositif de recherche-action qui intègre, dans sa construction même, les conditions d'émergence et de déploiement de « dispositifs-contre » : identifier ces espaces dans la commande de recherche comme autant de ramifications qu'on ne connaît pas au départ, qui vont pousser sans qu'on le demande, probablement continuer à se raccrocher au dispositif de départ, pour que l'ensemble de la configuration puisse bénéficier de la puissance des dispositifs-contre, de ses prolongements et de ses débordements.

3- Disponibilité du chercheur : grâce à son double ancrage

L'encart n°10 amène à envisager un facteur pouvant contribuer à l'ouverture du dispositif de recherche-action ; il s'agit de considérer la *disposition* dans laquelle se trouve l'Animateur-Chercheur du fait de sa double implication, de son double ancrage. D'abord, dans sa relation au terrain, l'Animateur-Chercheur est dans une position particulière, comme l'illustre la construction du dispositif JD 2018 :

« Il se trouve disposé, de fait, en interface à plusieurs niveaux, entre les autres membres de l'équipe de Parentalité 34 et l'équipe de

Terre-Contact, entre les agents de la Caf et le dispositif JD »
([Encart n°10](#)).

Mais, cette position spécifique, entre plusieurs acteurs/intérêts/enjeux, qui lui confère la possibilité d'agir et de penser les situations en intermédiation, est augmentée d'une autre position d'entre-deux : celle qui le situe entre le dispositif-intervention et le dispositif-recherche. C'est cette dernière qui lui permet de conserver une disponibilité et une acuité.

« Sa disposition favorise le fait de rester en disponibilité grâce à la part "recherche" de son activité. La recherche le maintient en éveil, en curiosité pour tenter de comprendre la nature des phénomènes à l'œuvre, pour observer, et identifier les procédures ou les fonctionnements qui vont permettre au Collectif pluri-acteurs d'exister et de fonctionner avec la présence de parents. Les objectifs de recherche et l'arrimage à un lieu tiers fonctionnent comme garde-fous pour continuer à penser les situations (les penser depuis ce lieu et en confrontation à d'autres situations, issues d'autres recherches). Finalement le dispositif-recherche occupe, vis-à-vis de l'Animateur-Chercheur - et par suite, du dispositif d'intervention - une fonction de « désaffectivation » des tensions et des affects qu'il éprouve du fait de son implication en tant qu'acteur du terrain, une fonction de « détoxification ». L'outillage théorique et l'encordement à d'autres recherches le disposent à poursuivre le travail d'exploration à partir des situations, et à exercer une activité réflexive pour analyser la fonction qu'il occupe dans la configuration, la traduire à partir de la notion d'intermédiation, tout en cherchant à trouver les moyens de prendre soin des situations que lui-même provoque et des acteurs qu'il associe » ([Encart n°10](#)).

On voit bien ici que cette disposition particulière, du fait qu'elle se traduit par une forme de disponibilité pour observer et explorer, participe des éléments préalables qui vont favoriser la mise en place de l'expérimentation et de l'innovation ; elle est une des conditions de la dimension contributive de la recherche.

C - Interroger Les limites du collectif de recherche

Pourquoi tout le monde ne ferait pas de la recherche ?

La question peut paraître inepte. C'est peut-être, avec la question de la disponibilité du chercheur et de son double ancrage, l'une de celles qui me paraît aujourd'hui la plus opérante.

J'ai déjà montré à quel point les observations du doctorant concernant la place des parents et leur participation avaient des effets directs sur les propositions de l'Animateur-Chercheur et sur la manière dont l'activité était transformée. Si la recherche permet de produire de l'action, la question peut donc se poser légitimement des raisons de l'empêchement à ce

que tous les acteurs ne fassent de la recherche ou structurent leur activité depuis la recherche.

1- Parentalité 34 : concernés, enquêtés, ou co-chercheurs ?

a) Quand la structure résiste à l'assimilation par la recherche

Un des échecs du dispositif « Animateur-Chercheur » a été de ne pas réussir à associer davantage les membres de l'équipe aux travaux du doctorant, tout au moins de manière officielle, assumée, instituée.

Même les rencontres annuelles avec le directeur de thèse n'ont pas pu être investies comme un moment de mise à l'épreuve des savoirs construits par le doctorant, comme un moment d'échange à un niveau « méta » de l'articulation entre la recherche et l'intervention, comme une possibilité de confrontation. Ces échanges ont eu lieu uniquement avec la direction et le référent scientifique, dans une volonté de « protéger » l'équipe de la recherche.

Souvent, le doctorant a tenté d'imaginer un moyen pour faire retour de son activité, du côté « thèse » qui restait dans l'ombre.

« Comment construire cette instance de mise à l'épreuve des savoirs pour faire part et confronter mon observation de Parentalité 34 et de l'EPE ? Il faut avancer encore pour le proposer à Pascal. Mais aussi, proposer un rdv à la direction et lui soumettre un organigramme fonctionnel à partir de Mintzberg » (NSV, 20 septembre 2016).

En septembre 2016, l'Animateur-Chercheur s'interroge sur la fonction que pourraient avoir ses notes pour l'équipe :

« L'intégralité de mes notes pourraient-elles être réengagées avec l'équipe ? Ça mettrait en évidence mon regard sur le positionnement de chacun, la manière de prendre les décisions. En même temps, ça pourrait être violent, dérangeant. Même question pour la direction ».

L'envie est présente de mettre en place un dialogue autour des observations qu'il mène pour « construire un dispositif de confrontation, de *conflictualisation*, de mise à l'épreuve des savoirs ».

A minima, « je pourrais ouvrir mes notes directement à P34... Il faudrait qu'il y ait une colonne qui corresponde à ce que je note pour le service et l'activité, une colonne que je puisse ensuite copier intégralement dans les fichiers de P34 et qui nous serve de trace collective » (NSV, 14 septembre 2016).

La perception de la direction et celle de l'équipe s'expriment lors d'un bilan réalisé en décembre 2016. « Il s'agit de penser la recherche à Parentalité 34 en termes d'innovation pour interroger les cadres, les méthodologies, mais sans ce que ce soit en notre défaveur » ; les membres de l'équipe ont « du mal à dire en quoi le chercheur apporte une plus-value [question posée par la directrice] », puis décrivent une « capacité

d'analyse des institutions, y compris de nos propres fonctionnements, capacité à confronter la diversité des fonctionnements selon si c'est des opérateurs ou des collectivités ; capacité à analyser à recouper et confronter les objectifs des différentes instances qu'on rencontre, à les déconstruire et à les interroger ». Elles expriment également l'épreuve que constitue cette nouvelle fonction dans l'activité de Parentalité 34 : « parfois c'est un peu violent comment il les déconstruit, et après il s'attache à les reconstruire de manière originale... par exemple dans le *Cahier des charges* déconstruit et reventilé, ou la charte au moment des ateliers REAAP » (NSV, 1^e décembre 2016, réunion de coordination).

b) Contribuer à la recherche sans en faire : la position paradoxale des animatrices de Parentalité 34

Quels rapports la recherche-action construit-elle avec les acteurs du terrain, et de manière générale avec ses « terrains » ? Les acteurs sont-ils forcément des « personnes enquêtées » ? Comment construire un rapport entre la recherche et le terrain qui ne soit pas hégémonique, et un rapport entre le chercheur et les enquêté.e.s qui ne soit pas un rapport dominant ?

La situation de recherche que j'ai rencontrée, arrivée à son terme, se confronte à la question de la place et du statut des personnes les plus proches du chercheur.

À l'occasion de l'écriture du déroulé des rencontres du Collectif JD 2018, je me rends compte des effets produits par la séparation entre recherche et intervention qui s'est trouvée instituée par le dispositif « Animateur-Chercheur ». Le doctorant-salarié étant en arrêt de travail, un certain nombre d'éléments directement liés à la recherche disparaissent. Ses collègues se trouvent dans une situation de forte contrainte du fait que l'équipe est en effectif réduit et qu'il faut continuer l'accompagnement du processus JD ; de plus, les arrêts de travail de l'Animateur-Chercheur étant renouvelés toutes les trois semaines, l'espoir de ne devoir pallier qu'à une absence momentanée, est régulièrement entretenu, puis déçu. Toute l'énergie est alors consacrée au dispositif-projet pour que la Journée Départementale ait lieu. Ainsi, les rencontres du Collectif JD 2018 ne sont plus enregistrées, les comptes rendus sont plus sommaires et deviennent quasiment inexploitable pour la recherche. Le dispositif « Animateur-Chercheur » disparaît.

Pourtant, il me semble erroné de soutenir que la recherche n'a été produite que par le Doctorant-Animateur-Chercheur. Le terrain a été construit par la coopération au sein de Parentalité 34. Preuve en est, la recherche s'est trouvée bien plus équipée durant le dispositif JD 2017, justement parce qu'elle tenait sur le commun construit par l'équipe et que les temps du collectif étaient animés par deux de ses membres.

Mais la fiction, que produit le dispositif « Animateur-Chercheur » et par la séparation irréaliste qu'il génère, a pour effet de tromper sur la modalité de production de la recherche.

Cette réflexion pourrait d'ailleurs aisément être prolongée en considérant les collectifs JD comme des collectifs de recherche. C'est ce point, notamment, qui se trouve en travail pour moi aujourd'hui, dans les nouveaux projets de recherche que j'engage.

2- Quelle place, quel statut pour les premières.iers concernée.és

a) Des dispositifs de retour tout au long du processus

Kobelinsky (2008) s'interroge sur les conditions qu'il faut mettre en œuvre pour opérer un « retour » auprès des personnes enquêtées, un retour qui soit supportable et qui puisse leur être utile. Par là, dans une portée plus générale, elle vient questionner la « responsabilité sociale du chercheur » et « l'utilité sociale de la recherche » (p. 200). Elle fait état de l'échec par lequel se soldent toutes ses tentatives de restitution ou de « retour » auprès des personnes enquêtées, ces dernières se défendant contre ce qu'elles vivent comme une incompréhension ou une mise en défaut de leurs pratiques. Ces situations ne produisent ni une réappropriation de la recherche par les personnes concernées, ni un espace de débat, mais une défiance et un déni des observations menées dans le cadre de la recherche ; les savoirs – ceux des acteurs et ceux de la chercheuse – sont mis en concurrence. Dans la situation décrite par Kobelinsky, les personnes enquêtées, qui sont pourtant les premières concernées par les analyses, ne sont pas informées de l'objet d'étude, ni de la démarche, et la connaissance produite par la recherche ne leur est pas adressée. En somme, tout ce que sa présence dans l'organisation produit d'attentes, d'investissements, d'espoirs de transformation sociale, constituent un ensemble d'impensés pour le chercheur.

Sur le terrain lié aux expérimentations des dispositifs JD, la « dimension "recherche" a été rendue apparente dès le départ », même si, d'un côté, les « entretiens collectifs n'ont pas été présentés comme des entretiens de recherche, ni aux personnes contactées en première instance ni à celles ayant pris part aux échanges », et si, d'un autre côté, « la retranscription des discussions était initialement venue comme un outil pour préparer la présentation » et « comme un moyen de constituer une matière première » ([Encart n°6](#)). L'animateur-chercheur s'est présenté aux personnes rencontrées en expliquant son double ancrage, à l'Université pour une recherche doctorale et à l'EPE pour l'animation du réseau parentalité départemental. Par la suite, les entretiens menés individuellement ont constitué un autre moyen de rendre apparente la recherche.

Par ailleurs, l'objectif de construire un savoir à partir des situations vécues n'est pas invisibilisé, il constitue même l'objectif de l'espace qui est proposé, mais centré sur le dispositif-projet et non sur le dispositif-recherche. De la même manière, le principe de l'enregistrement s'est inscrit dans cette logique, en tant qu'outil au service du projet.

Enfin, différentes modalités de publicisation ont toujours été adoptées pour construire une forme de restitution aux personnes ayant participé aux collectifs et même au-delà, via le site internet de Parentalité 34.

Dans le cadre du dispositif JD 2016, à l'issue de la retranscription, l'Animateur-Chercheur produit un document qui met en forme les échanges. Il donne à lire les propos de deux manières différentes pour en faciliter la compréhension et l'appropriation, puis pour établir immédiatement un lien entre le temps de recueil de la parole et l'objectif de construction d'un propos collectif (la première manière présente les propos classés par thèmes ; la deuxième présente le même propos sous la forme d'un entretien entre l'animateur-chercheur et le groupe). Un texte introductif décrit la manière de construire la retranscription et cherche à rendre apparents les choix opérés par l'Animateur-Chercheur. L'ensemble est repris collectivement pour que chacun puisse donner son avis sur le matériau en train de se construire.

Dans le cadre du dispositif JD 2017 et 2018, l'ensemble des comptes rendus sont diffusés aux participants ainsi que sur le site internet du service.

Les éléments recueillis font même l'objet, lors d'une séance de travail en 2018, d'une analyse collective par le « collectif JD ».

b) Collectifs JD : collectif de recherche ou chercheur collectif ?

La question de « faire retour » se confronte au statut donné aux personnes qui participent à l'expérimentation. Si les membres de l'équipe de Parentalité 34 ont indéniablement, même de manière non officielle, contribué à l'activité de recherche, les membres des collectifs ont également co-produit l'ensemble des données et une partie de l'analyse de ces dernières. D'ailleurs, la fonction « recherche » identifiée comme le fruit d'une activité collective a été nommée à différentes reprises. Dans le cadre du dispositif JD 2017 d'abord, pour penser le « groupe comme un chercheur collectif » en constituant « des groupes parents-pro » (NSV, 1^{er} décembre 2016, réunion de coordination), puis au moment de construire le dispositif JD 2018. La directrice du Centre-Social, avec lequel le projet est construit, prend l'initiative en exprimant qu'elle « aimerait que le collectif puisse intégrer la dimension recherche » (NSV, 25 juillet 2017).

De nombreuses personnes rencontrées au cours des années de terrain, ont pu formuler le souhait que je signale le moment où il sera possible de prendre connaissance de mon travail, de « lire ta thèse ».

En association avec l'EPE 34 et Parentalité 34, en cherchant également à associer la Caf, l'hypothèse de deux temps de retour a été envisagée dès la fin de l'écriture du manuscrit. Un premier temps qui consisterait à inviter tous les participants aux collectifs JD à partager un moment convivial afin de leur présenter le travail de recherche. Un deuxième temps est prévu dans une institution de recherche locale (la MSH Sud a été évoquée), pour une

présentation plus institutionnelle, à laquelle pourront également se joindre les personnes des collectifs.

III- Immersion : documenter depuis l'intérieur

A - *Une modalité pour recueillir les inscriptions : se laisser traduire, se laisser éprouver, se laisser modeler*

La « lutte » pour articuler et pour conjuguer les deux activités, dont témoigne le début de cette partie, mais également ce qui a été caractérisé en termes de « culpabilité », peuvent être considérés comme les traces subjectives de ce que le chercheur vit et voit depuis l'activité dans laquelle il se trouve immergé. Pour le dire autrement, ces émotions et ces affects que le doctorant vivait, durant les premiers mois du terrain, comme un faisceau de contraintes et d'empêchements pour faire recherche, apparaissent finalement comme autant de marques de son immersion et constituent une source permettant de documenter le terrain qu'il a éprouvé en tant qu'acteur « parmi les acteurs » et non « en extériorité ou en surplomb vis-à-vis d'eux » (Les chercheurs ignorants, 2015, p. 40).

Une archive sensitive, sensible, affective et émotionnelle se constitue et vient compléter les notes issues des observations et les retranscriptions des entretiens. C'est peut-être cette composition que désigne l'expression « observation-participante ». Les affects et les traces subjectives sont consignés dans le Journal de thèse ou dans les NSV, mais se stockent aussi sous la forme de souvenirs, ces derniers étant réactivés au moment de l'analyse des situations ou de la lecture du Journal, ce qui permet de les explorer et de les revisiter en les vivant une seconde fois. C'est cet ensemble qui représente les inscriptions construites par le dispositif de recherche-action et le procédé par lequel il construit des données.

On pourrait dire que, comme le « laboratoire », l'Animateur-Chercheur (i. e. le chercheur en immersion) est une « machine à fabriquer des inscriptions, à rendre possible leur discussion, leur interprétation, leur mobilisation dans des controverses » (Callon, Lascoumes et Barthes, 2001, p. 89). Les éprouvés du chercheur sont une des catégories d'inscriptions produites. En tant que traces de l'expérience, ils « réfèrent à une entité » et des phénomènes « dont l'existence se trouve ainsi (sup)posée » (Callon, Lascoumes et Barthes, 2001, p. 90) ; mais l'inscription est « à la fois déterminée et énigmatique », elle constitue « un message crypté » dans lequel « tout ne peut être dit » et qui par conséquent « invite à dire, à parler, à énoncer des propositions » (p. 92).

Les inscriptions issues de l'expérience de l'Animateur-Chercheur ont documenté principalement cinq types de vécus : le vécu en tant que salarié d'une organisation prestataire des politiques publiques de parentalité ;

le vécu de la dimension opérationnelle des politiques publiques, de l'intérieur d'un instrument de politique publique qu'est le « Réseau », et témoin des effets produits par d'autres instruments, comme les « appels à projets » par exemple ; le vécu de l'expérimentation de collectifs hybrides, de ce que produisent les croisements des expériences et des expertises ; le vécu du local (des actions locales et de ce que signifie agir au local) qui est partagé avec les acteurs des territoires, face aux logiques institutionnelles verticales et face à la complexité de ce que sont les institutions et de ce que produisent leurs interactions, d'un point de vue pragmatique ; enfin, le vécu d'une recherche qui se déploie depuis l'intervention, c'est-à-dire dans une logique de co-construction et de formulation d'une commande, à partir de l'ordonnement construit par le dispositif Cifre.

De nombreux exemples peuvent montrer comment l'affect produit une trace qui documente les situations : l'émotion quand un des enseignants du collectif JD 2017 raconte qu'il a transformé la façon dont il accueille les parents dans la classe et dont il s'adresse à eux à partir des échanges auxquels il a participé ; l'émotion encore, quand une femme raconte sa fierté à avoir participé au collectif JD et à s'être sentie reconnue ; la sensation du poids éprouvé par la crainte des acteurs locaux impliqués dans la JD 2018, en sentant que leurs partenaires vont être froissés par les choix imposés par l'institution ; le sentiment de brouillage, de brouillard, dans l'incapacité de décoder les signaux envoyés par les institutions avant la JD 2017, comme si l'on était plongé en eaux troubles ; l'impression d'être submergé, débordé par la situation, lorsqu'en position d'animer une séance du collectif JD en plein air, c'est une cinquantaine de personnes qui se lève pour participer aux échanges ; la perception physique correspondant au fait d'être pris dans le dispositif-intervention lorsque c'est un autre qui propose que des parents animent les ateliers de la Journée Départementale durant le dispositif JD 2018.

Le double statut de salarié et de doctorant amène le chercheur à produire, à partir d'une réalité commune à tous les salariés et souvent banale, un type d'inscriptions spécifiques. C'est parce que le doctorant est engagé dans une démarche de recherche et que la fonction « Animateur-Chercheur » a été créée, qu'il perçoit certains objets différemment, comme « le relevé d'heures » ou « le règlement intérieur », et qu'il fait recherche à partir d'eux ; il les décale de leur usage initial et observe non seulement ce qu'ils lui font faire et font faire aux autres (situations, rapports de pouvoir) mais également ce qu'ils lui font éprouver (émotions). Ces inscriptions sont déposées à la fois dans le Journal de thèse et dans la mémoire du doctorant et constituent une archive à double entrée. Lorsque le processus d'écriture m'amène à ouvrir le Journal (ou les NSV), l'autre entrée s'active aussi. En croisant les éléments qui y ont été déposés avec ceux produits par d'autres sources (d'autres recherches) je peux alors procéder à l'interprétation pour tenter d'identifier les phénomènes (rapports de pouvoir, articulation entre dispositif-intervention et

dispositif-recherche, inquiétude produite par la recherche-action, etc.), transformer ces inscriptions en données, formuler des hypothèses et élaborer une analyse. Il me semble toutefois important de noter que ce qui se trouve ici déconstruit et apparaît comme un processus linéaire opère en réalité de manière continue et circulaire.

Le chercheur passe donc par la médiation d'outils (stylo, papier, ordinateur, enregistreur, etc.), mais c'est aussi avec son corps qu'il recueille et documente. Il se laisse traduire un peu à la manière dont procède le modelage. Du point de vue de la recherche, il faut donc se laisser traduire et ne pas avoir peur de ce processus qui passe par une situation de non-maîtrise, à condition de documenter ce qui se produit dans ce moment de traduction pour relever les inscriptions.

B - Le corps du chercheur - Corps-instrument

1- Se laisser modeler

La manière dont le chercheur est traduit constitue une source de connaissance. Cette traduction pourrait se comparer au modelage. Le chercheur se trouve modelé par la commande de recherche, les interactions, les effets du milieu dans lequel il est immergé, les actions mises en place. Ce sont toutes les zones de contacts offertes par le chercheur qui vont permettre que le terrain y laisse son empreinte, que les inscriptions, les traces puissent s'imprimer, faire *impression* – le même terme fonctionne tant pour l'image qui apparaît sur le papier que pour ce qui est conservé d'un vécu. Le chercheur en garde la marque, en creux, pour constituer son recueil de données.

L'acteur-chercheur en immersion constitue l'un des instruments du laboratoire de plein vent. Il est une sorte d'argile modelable, qui se rend disponible au terrain pour être traduit. En l'immergeant dans leur monde, en traduisant la recherche et en modelant l'acteur-chercheur à partir de leur(s) langage(s) propre(s), les acteurs du terrain laissent traces et inscriptions qu'il s'agira ensuite de décoder/recoder au moment de l'analyse.

La description du monde de Parentalité 34 et de la manière dont le *Cahier des charges* est traduit dans la pratique (Première Partie), a été un moment de prise de conscience de cette dimension. Le fait de me rendre compte que le doctorant identifie un « risque » pour la structure dans la manière de concevoir son activité, simplement parce qu'elle ne répond peut-être pas totalement aux attendus des institutions, constitue une inscription de son implication, sur le plan des affects. C'est d'abord parce qu'il est pris dans la dimension relationnelle de l'organisation, qu'il peut appréhender les questions de la structure depuis ses enjeux et son référentiel (cf. [Encart n°3](#)).

En poussant la logique plus loin, on pourrait même affirmer que plus le chercheur se laisse modeler plus il peut récolter de données ; moins il se

laisse modeler, moins il offre de zones de contact et court alors le risque de rester éloigné de son terrain et de plaquer des savoirs extérieurs au lieu de se positionner en compréhension. C'est aussi ce qui explique que l'Animateur-Chercheur, en se laissant traduire, soit en difficulté pour répondre à la question : « Alors, ta recherche, elle avance ? »

2- Prendre en compte les éprouvés pour faire diagnostic

Artières et Potte-Bonneville soulignent l'importance du corps dans le travail de diagnostic tel que Foucault le pratiquait. Ce qui me paraît important à relever ici, est la place qu'occupe le corps – et un usage du corps – dans le travail de diagnosticien, puis, à travers le corps, la manière de considérer les éprouvés : « (...) l'effroi corporel qu'il [Foucault] éprouve à la lecture du manuscrit du parricide » préside à l'écriture de « Moi, Pierre Rivière... », « l'expérience physique de la détention qu'il a connue avec le GIP » est celle à partir de laquelle il écrira « Surveiller et punir » (Artières et Potte-Bonneville, 2012, p. 38).

« Le travail du diagnostic pour Foucault passe d'abord par un rapport physique à l'actualité. Ce corps tendu (...) est l'un des instruments [du diagnostic]. Un instrument pour mesurer le caractère intolérable du présent, un instrument de lutte pour faire face, un instrument d'investigation, un instrument de pensée », dont les usages « participent (...) d'une véritable pratique de soi » (Artières et Potte-Bonneville, 2012, p. 39).

Un autre élément est frappant en ce qui concerne le corps et mérite une courte incise et même s'il ne fait que rappeler une évidence, il est intéressant à relever parce qu'il est question de présence, et peut-être d'état de présence ; c'est la manière dont ceux qui l'ont croisé parlent du corps de Foucault. Ce corps produit un effet, certainement une forme de fascination et de séduction, mais je suggère l'hypothèse (je suis conscient de m'y autoriser avec très peu d'éléments) qu'il s'agissait aussi d'une manière d'être présent aux situations qui peut être inspirante pour le chercheur, ne serait-ce que pour prendre en considération l'importance de la présence des corps dans l'interaction. Artières et Potte-Bonneville citent René Allio (« son étonnante présence physique ») et Claude Mauriac pour qui Foucault « ressemblait à un escrimeur ». Ces évocations du corps de Foucault résonnent avec le témoignage de Jean Daniel dans la préface de l'édition de 1990 pour l'ouvrage « Les mots et les choses » (« Michel Foucault, ce frêle samouraï »³⁰⁵) ou encore avec le portrait dressé par Collette Fellous dans « Kyoto Song » (« il arrive

³⁰⁵ « Michel Foucault, ce frêle samouraï. (...) Il m'apparut comme une sorte de samouraï frêle, noueux, sec, hiératique, aux sourcils d'albinos surmontés d'un crâne lisse, au charme un peu sulfureux et dont l'avidité et affable curiosité séduisant sans émouvoir » (Foucault, 1990, p. 9).

lentement comme un prince du village », 2020, p.26³⁰⁶) et interrogent : comment se fait-il que ces quatre auteurs évoquent le personnage en décrivant son corps, son physique, son allure, sa démarche ? Le corps du chercheur fait partie du dispositif-recherche ; la capacité du dispositif à vivre est liée à la manière dont le chercheur inclut son corps dans le dispositif et le considère comme un instrument qui participe de son fonctionnement. La capacité du dispositif à produire avec les autres est dépendante de l'état de corps du chercheur.

Le corps-instrument de l'Animateur-Chercheur éprouve avec les acteurs du terrain : en étant engagé avec eux, il vit et éprouve les situations, les affects afférents ; comme il est dans une attention particulière, puisqu'il doit observer et documenter, il aiguise sa sensibilité qui reçoit et se laisse imprimer par ce que vivent les autres acteurs.

« La position du chercheur en immersion et en implication permet d'éprouver avec les acteurs du terrain, de partager les ressentis au moment de l'action ; il est pris avec eux dans les relations et dans les affects que ces derniers génèrent à partir de l'endroit où il est positionné dans la configuration, à partir de la Dalle à laquelle il est associé.

Dans un second temps, celui de l'écriture, les affects font signe pour indiquer des divergences d'éprouvés, elles-mêmes révélatrices des pluralités de positions et de logiques d'action. Le fait d'avoir soi-même éprouvé l'affect manifesté par les acteurs permet d'accéder à la complexité de ce que ces derniers génèrent pour eux. Cette complexité des sentiments et des émotions est ramenée à la connaissance (à la conscience) par l'écriture : c'est elle qui produit la réminiscence avec toute la puissance des détails, enregistrés car vécus et éprouvés. La première source documentaire est la mémoire éprouvée des événements » (Journal de thèse, 18 janvier 2021).

L'observation est généralement appréhendée à travers la vue et l'ouïe : le chercheur note ce qu'il voit - les comportements, les positionnements dans l'espace des acteurs en rapport les uns aux autres, le déroulement des actions et des événements - et ce qu'il entend et écoute - les paroles prononcées au moment où se déroule l'action ou bien en revisitant après-coup via les enregistrements. Ces inscriptions sont fondamentales, mais elles occultent une partie de l'observation qui se réalise à partir des émotions et des affects du corps-instrument qui vibre comme/pendant/avec les corps des autres acteurs, un peu à la manière des cordes sympathiques.

Il s'agit peut-être là de l'outil le plus fin pour capter, percevoir les rapports de domination qui se matérialisent par des effets d'intimidation souvent invisibles à l'œil, qui passent par des phrases qui paraissent dépourvues de toute violence si l'on n'est attentif qu'à leur dimension

³⁰⁶ « Le voilà qui apparaît dans les rues de Sidi Bou Saïd, l'été, dans sa grande robe écru, il arrive lentement comme un prince du village (...) » (Fellous, 2020).

formelle, des intonations, des regards qui sont invisibles à la retranscription et passent aussi à travers les mailles de l'analyse des entretiens, parce que ces éprouvés ne se racontent pas forcément. C'est un outil supplémentaire doté d'un récepteur de nature différente. Le doctorant a pu découvrir certains rapports de domination parce qu'il occupait la fonction d'animation de plusieurs réseaux, et que cette position lui a permis d'en faire l'expérience, à ses dépens ; ils seraient restés inconnus du doctorant sur le plan de l'état émotionnel et physique qu'ils produisent, s'il ne les avait pas directement éprouvés :

« Je repense à la réunion de réseau (...) où l'élu a expliqué avec humour et brio que j'avais mauvaise mémoire parce que je ne me souvenais pas bien de ce qu'il avait dit et de ce qui avait été décidé lors d'une rencontre précédente, m'engageant ainsi à me taire et le laisser avoir raison, alors que c'est moi qui rédigeait les comptes rendus... Le fait d'avoir vécu cet épisode me donne un atout caractéristique de la posture en recherche-action : c'est de doter le chercheur d'un autre récepteur pour observer les situations, parce qu'il peut observer à partir de ses éprouvés. Je n'aurais jamais pu mesurer aussi bien les effets d'intimidation produits par une personne en situation de pouvoir si je n'en avais pas été la cible ; de la même manière j'aurais peut-être été moins sensible au rapport de pouvoir qui se joue dans la prise de parole (une parole qui sait prendre le temps, qui occupe l'espace, se déroule, joue de figures de style, etc.), si je n'avais pas eu à réguler cette parole de ma place d'animateur » (NSV, 11 janvier 2018).

Le corps-instrument et les émotions contribuent à rendre visible ce qui est visible et à dévoiler le régime de visibilité des dispositifs. En somme, à faire diagnostic.

C - *Du « nous » immersif au « il » distancié : émergence d'un illoïement*

1- Trois temporalités - Trois acteurs

La première temporalité est celle du terrain et de l'Animateur-Chercheur : il explore les différentes sources existantes (par exemple, celles concernant la commande et l'activité), les analyse et, en s'appuyant sur ces éléments, construit des outils pour l'action ; il observe, écoute, vit les situations, fait expérience, ressent, éprouve, prend note, documente.

La seconde temporalité est celle d'une première écriture et du doctorant : c'est lui l'auteur d'articles, de communications qui réengagent les différentes sources pour décrire ce qui s'est déroulé dans la première temporalité - la construction des outils à l'occasion du dossier Cifre, les différentes actions du Réseau Départemental, l'expérimentation dans le cadre des dispositifs JD. Il procède à un premier niveau d'analyse et accède à une double compréhension, à la fois du déroulement et des mécanismes en jeu dans les processus, et à la fois des effets produits par

ces derniers sur la configuration (enjeux relationnels et rapport construit entre les acteurs, dont le doctorant).

La troisième temporalité est celle de la thèse et de la réécriture : elle correspond à ce texte-ci, dans lequel les premières écritures – les articles mais également certaines portions de la thèse (les encarts) – sont à nouveau réengagées pour accéder à une compréhension plus globale et générale du fonctionnement du chercheur en recherche-action.

C'est la superposition de ces trois temporalités qui permet de visualiser la manière dont l'immersion conditionne la recherche et les différents modes (en matière de place, de position, de rapport au terrain et aux acteurs) dans lesquels le chercheur se trouve plongé.

2- Quand le chercheur se délie de l'Animateur

En mars 2018, reprenant l'écrit que j'avais produit pour une communication dans le cadre des journées doctorales organisées par le GIS « Démocratie et Participation », je me rends compte que lorsque je présente mon terrain « je me situe dans l'équipe, que le positionnement qui se lit est un "nous" qui ne se dit pas » :

« Je ne décris pas l'équipe, je ne présente pas mon terrain comme un objet que je regarde, mais comme une évidence qui est là et que je ne décris plus. (...) Quand j'écris : "Ainsi, en prenant appui sur la dynamique de recherche, la Journée Départementale a pu prendre une nouvelle forme et a permis d'engager une autre logique", je me situe davantage du côté du développement du service que de la recherche ; davantage du côté de l'expertise sociologique ou même de la commande d'intervention que de la sociologie publique (en référence à la distinction qu'opère Burawoy). Ou alors si mon idée est de montrer que la recherche s'intègre dans l'activité de l'association, y trouve une place, il faut davantage chercher à documenter ce processus » (Journal de thèse, 5 mars 2018).

Je m'emploie alors, à partir de la première version écrite pour la communication, à décrire davantage le terrain en extériorité, à m'extirper du terrain en quelque sorte. Dans un mail que j'envoie à mon directeur de thèse, je présente la première version et la version modifiée de certains passages ; la comparaison des deux versions montre comment s'opère un déplacement :

Ancienne version :

« Ainsi, en prenant appui sur la dynamique de recherche, la Journée Départementale a pu prendre une nouvelle forme et permis d'engager une autre logique : pour la JD 2016, je suis allé à la rencontre de groupes de parents et de professionnels et j'ai organisé avec eux leur intervention en les positionnant comme intervenants au sein de la journée ; pour la JD 2017, dix mois avant la Journée Départementale, j'ai constitué un collectif parents-professionnels,

j'ai animé les travaux de ce collectif ; son élaboration collective a permis de construire la journée, à la fois dans son contenu et dans sa forme ; pour la JD 2018, je poursuis cette modalité de préparation de la journée en construisant un collectif localement en partenariat avec un centre socio-culturel en création, dans l'objectif que ce collectif, comme en 2017, construise la journée mais également puisse se constituer en collectif de recherche ».

Nouvelle version :

« Ainsi, en prenant appui sur la Journée Départementale, la recherche a pu trouver un terrain d'expérimentation en explorant les représentations et les pratiques des acteurs : pour préparer la journée de 2016, je suis allé à la rencontre de groupes de parents et de professionnels et j'ai mené avec eux plusieurs entretiens collectifs. Ces entretiens ont servi d'appui pour leur permettre de construire une intervention autour de leur manière de faire usage des dispositifs ; pour préparer la journée de 2017, j'ai mené une observation participante au sein d'un collectif regroupant des parents et des professionnels, organisé et animé par le service ADP. Les travaux de ce collectif, durant dix mois, ont permis d'une part de confronter les représentations et de formuler différents problèmes publics à partir des pratiques, et d'autre part de construire la journée, à la fois dans son contenu et dans sa forme ; pour la préparation de la future journée en 2018 sur un autre territoire, le service a fait le choix de poursuivre la même modalité de préparation de la journée, c'est-à-dire en organisant les rencontres d'un collectif réunissant les différentes catégories d'acteurs. La recherche va se poursuivre en établissant des points de comparaison entre les deux territoires ».

Cette opération n'est pas un simple recodage ; elle institue un changement de posture à même l'écriture, une nouvelle manière d'utiliser les sources, de considérer le terrain, et de voir le doctorant. Ce dernier n'est plus vraiment moi puisqu'il apparaît dans la scène que je décris comme un des acteurs du terrain. Qui est le « je » du texte ci-dessus ? Le doctorant ou l'Animateur-Chercheur ? Chacun participe à certaines configurations d'action, à des places et à des moments différents, et sont pris dans les rets des systèmes de contrainte, des affects, des enjeux et des rapports de pouvoir qui structurent ces configurations.

3- « Je » est trois autres - identités dissociées

Il est commun d'avancer que chaque acteur est le produit d'identités multiples mouvantes (Bedoin, 2015, p. 48 ; Boni, 2001, p. 149).

Il a été indispensable, très tôt dans le mouvement produit par l'écriture, de différencier l'auteur du manuscrit, donc ce « je », du doctorant et de l'animateur-chercheur, même s'il s'agit de la même personne. Cet auteur

qui apparaît à travers le « je » est l'entité qui fonctionne dans la troisième temporalité.

Le doctorant est celui qui incarne la recherche, le personnage qui se trouve en lien avec le laboratoire Experice et l'Université, celui qui participe aux séminaires doctoraux, écrit des articles et propose des communications sur son travail. Il fonctionne avec la deuxième temporalité.

L'animateur-chercheur est cette invention, cet acteur singulier qui associe le doctorant, le laboratoire et la structure employeur dans le cadre de la Cifre ; en somme un alliage. Sa nature est composite, puisqu'il est à la fois acteur humain et dispositif. Il est circonscrit à cette convention et n'existe que dans cet espace-temps-là. C'est, pourrait-on dire l'acteur-dispositif de l'espace-temps recherche-action. C'est le lieu de la double implication, le lieu de conjugaison entre le monde de l'intervention et le monde de la recherche (tout au moins la partie qu'il en perçoit), de la synthèse permanente entre les intérêts de l'organisation qui l'emploie et les intérêts liés à son sujet de recherche. C'est le personnage qui est en scène et agit dans la première temporalité.

À ce titre, les différents auteurs identifiés dans ce travail auraient pu justifier l'emploi du « nous » doctoral. C'est peut-être cette superposition de temporalités et d'identités qui ouvre une compréhension de ce « nous » si singulier.

La nécessité d'introduire le illoïement est liée à la découverte de ces trois temporalités et à la surprise de voir fonctionner, à distance, l'Animateur-Chercheur comme un autre acteur de la configuration. Ce même constat est renouvelé au moment de décrire le dispositif JD 2018. L'encart n°12 expose la surprise de l'auteur de la thèse, lorsqu'au moment de l'écriture, il observe :

« (...) un processus que l'Animateur-Chercheur n'avait pas perçu au moment de l'animation du collectif JD. Malgré le compte rendu rédigé à partir de l'enregistrement des échanges de la 5^e rencontre, il a animé la 6^e séance comme les autres et en suivant le modèle adopté pour le dispositif JD 2017, sans s'apercevoir que le collectif avait fonctionné différemment et que la séance précédente avait marqué une rupture. Au moment de l'écriture je perçois à quel point la portée des éléments découverts lors de la 5^e séance n'a pas été mesurée. Si les nouvelles situations exposées corroborent les constats déjà effectués, la "méthode de l'enquête" aurait pu être mise en œuvre dès l'ouverture de la séance. Le fait d'assister à l'engagement de cette séance à l'identique des autres, me surprend ; je suis saisi par l'effet de répétition, un regard critique s'enclenche » ([Encart n°12](#)).

**D - Observer et documenter : « Notes sur Le Vif »
et « Journal de thèse »**

1- Des dispositifs d'écriture et de leur matérialité

De septembre 2015 à octobre 2016, le doctorant a pris des notes manuscrites sur des cahiers à spirale ; les formats des cahiers ont varié, mais le contenu est resté ordonné peu ou prou de la même manière : la date et le contexte en guise de titre, un contenu portant sur ce qu'il observe, sur ses ressentis ou encore sur les termes utilisés par les acteurs pour qualifier et caractériser leur réalité. Mais, très rapidement, ce premier contenu, identifié par lui comme un recueil destiné à la recherche, s'est trouvé mêlé à des notes directement reliées à l'intervention (listes de « choses à faire », points à mettre à l'ordre du jour de la prochaine réunion, liste de matériel nécessaire à l'animation d'une rencontre).

À partir d'octobre 2016, il a changé de support de prise de notes, du cahier il est passé à l'ordinateur portable sur lequel il a créé un document type, sous forme de tableau, qu'il a appelé « Notes sur le vif ». Au départ, chaque jour il ouvre un nouveau fichier dans lequel ses notes ne concernent que la journée en cours, puis rapidement, face à la multiplication des documents, il opte pour un fichier qui recueille les notes pour une semaine entière. Chaque fichier est indexé par son titre constitué de la date et de quelques mots de contexte (dans le but d'accéder aux éléments signifiants sans avoir besoin d'ouvrir le document). Le tableau est composé de trois colonnes : la date du jour et les circonstances de ce qui est décrit dans la colonne suivante, le contenu de la saisie, les commentaires et les mots clés - cette troisième colonne sera généralement très peu utilisée.

La prise de notes a été quasiment quotidienne, générant sur trois années, plus de 700 pages de notes dactylographiées. Le tableau ci-dessous en présente un exemple ; il s'agit d'extraits issus de trois semaines différentes dont le contenu a été anonymisé :

2018 Février NSV semaine n° 7 Lundi 12 au Samedi 17		
Contexte	Contenu	Commentaires / catégories
12 et 13 février	A. est hospitalisée. Donc on passe la nuit de dimanche à lundi à Arnaud de V. le lendemain extraction du petit caillou au coude. Pas cool.	
14 février Tel S. V. Galère sur la thèse Liste des À faire	<p>S. trouve que le thème a permis à chacun de parler dessus et donne à réfléchir ; ils cherchent à faire préciser les choses et en même temps.</p> <p>Film sur école à la maison « Être et devenir » - a beaucoup circulé dans école associative. Ça montre bien que les parents qui font ce choix-là ont un bagage et un accès à la culture.</p> <p>Alors que les parents qui se trouvent démunis, leur réflexe au contraire c'est de s'en remettre complètement à un professionnel comme dans le cas des devoirs où les parents demandent tout de suite aux pros de faire à leur place.</p> <p>Il faut aussi noter le fait que G. de l'agence demande à B. d'informer/solliciter le président du conseil départemental pour ensuite être en lien avec l' élu du canton : autre moyen de solliciter le CD et peut-être ensuite revenir vers C.</p> <p>Sentiment que je n'arrive pas à débloquer du temps pour bosser ; je (...) n'arrive plus à penser.</p> <p>Impression que tous mes temps sont hachés. Le boulot d'I. au tabac m'oblige à des disponibilités encore plus importantes.</p> <p>Tentative de faire la liste de ce qu'il y a à faire ;(...) enregistrements audios à mettre sur ordi et à traiter.</p> <p>Pour parentalité 34 : en fait il faudrait que je dise « pour mon terrain » pour que mon terrain avance il faut que je fasse quoi ? j'ai l'impression que ça décale quelque chose, que je peux cibler davantage ce qui dans parentalité est mon terrain.</p> <p>Donc : Pour mon terrain : Compte rendu de la réunion de présentation de la JD aux institutions, cr collectif JD, CR entretien (...)</p>	
2018 avril NSV semaine n° 14 Lundi 2 au Samedi 7 avril texte Hamidi ethno galères collectif JD RAPP Thomas Arnera Intermédiation		
2 avril lundi Férié (lundi de pâques) Maison sans les enfants	<p>On se fait une journée lecture. Je retourne sur le texte d'Hamidi sur la question de la démarche ethnographique.</p> <p>Du temps pour lire, allongé dans le salon ... quelques heures de répit.</p> <p>Et puis c'est le retour au speed. Je me retrouve à 23H30 en train de cuisiner pour la semaine...</p>	
3 avril	Tout en étant en semaine « thèse » j'ai été obligé de positionner une rencontre du groupe opérationnel l'après-midi. Et comme je n'ai pas eu le temps de préparer cette rencontre vendredi, ma matinée y est consacrée. Je suis démotivé en voyant comment mon temps de thèse fond au soleil de l'intervention...	

<p>4 avril maison Sur la préparation de la rencontre du RAPP à Lyon initiée par Thomas</p>	<p>Ce temps démarre très étrangement ; quelque chose qui flotte, à la fois mélancolique et léger... je me laisse porter et transporter aux endroits où cet état, étrangement lié à mon désir me porte ... ça marche plutôt pas mal. Je fais des liens. Des choses se structurent. Notes pour les nsv 04 04 18 Le fait d'être invité par Thomas à participer aux premières rencontres du RAPP m'amène à être faire l'expérience d'une nouvelle posture. Être présent - de la même manière qu'être présent aux Fabriques. C'est-à-dire prendre acte du fait que ma présence peut avoir un effet à l'endroit même où j'ai l'impression d'être inutile. En général, j'ai l'impression d'être utile dans l'action, en produisant un acte. (...). Les dernières Fabriques (...), m'amènent à considérer différemment mon utilité, à reconsidérer l'effet d'une présence et d'une attention à un dispositif. (...) 17h. Échange avec S. concernant l'animation du prochain collectif demain. C'est elle qui me renvoie le fait que la question de la communication qui émerge dans les échanges cache à nouveau la question de la traduction et de l'accès à la langue (...).</p>	
<p>2018 Avril NSV semaine n° 17 Lundi 23 au Samedi 28 avril</p>		
<p>Lundi 23 avril Domicile Relecture d'épreuves Agencements Prépa réunions de demain</p>	<p>Préparation rencontre du collectif d'animation Réseau G. pour l'organisation de la rencontre du réseau du 29 mai. Affirmer ma position de représentant de parentalité 34 et pas à l'animation de la réunion. Quels objectifs de cette réunion de réseau ? (...) Communiquer avec les institutions du territoire ? Représentation du réseau g. à la JD : représenter les groupes de travail et ce qu'ils ont fait ? + la fiche signalétique (...) Présentation des travaux des trois groupes : comment animer ce temps ? Fixer les objectifs : (...)</p>	

Notes Sur Le Vif - Trois exemple de NSV

S'il a abandonné l'intitulé « Journal de Thèse », c'est que la saisie qu'il opérait ne correspondait pas à l'idée qu'il se faisait d'un journal de recherche. Les éléments consignés n'étaient pas repris systématiquement le soir en rentrant chez lui, réécrits pour être éventuellement publiés sur un site internet de recherche, mis en lien avec des concepts, élaborés en somme. Ils sont souvent restés à l'état brut jusqu'à ce qu'ils soient réinvestis au moment de l'écriture de la thèse. Pour autant, il avait commencé à publier certains passages sur un site internet personnel - qui a cessé d'être alimenté momentanément - et il a conservé cette envie jusqu'au bout ; par conséquent, certaines notes, même prises « sur le vif », ont toujours été rédigées dans la forme la plus aboutie possible dans la perspective d'une éventuelle diffusion et ont par conséquent constitué des moments d'élaboration. La question de la publication des notes est une question épineuse ; le fait même de publier quelques-unes d'entre elles, ci-dessus, me met mal à l'aise aujourd'hui et suscite de nombreuses hésitations. Si l'intérêt est d'abord dans ce cadre, de montrer l'outil que j'ai construit et avec lequel j'ai cheminé, la question du

sens qu'il peut y avoir d'adresser ces contenus, d'en donner lecture, se pose immédiatement ; j'oscille entre sensation de dévoiler une part d'intime et nécessité de partager les expériences de journaux et les outils de recherche. L'autre intérêt de cet extrait des NSV est qu'il fait apparaître l'imbrication des activités, des temps et des rôles.

La modalité d'exploitation de ces informations s'est posée très tôt. Une première formule a été choisie en retraitant ces données et en les classant dans un tableau destiné à la fois à la recherche et à l'intervention à partir de catégories prédéfinies :

« Les textes que j'écris dans le cadre de ce Journal de thèse devraient me permettre de retrouver les différentes catégories que j'observe (fonctionnement du service, lien avec l'EPE, ma posture, les représentations de la parentalité, la construction du journal en lui-même comme ce qui se passe à l'instant...) au moment où j'en aurais besoin. En d'autres termes, il me faut trouver le moyen de trier automatiquement le texte, par mots clés ou catégories, quand j'ai besoin de reprendre tout ce que j'ai pu accumuler d'observations et de réflexion sur un thème. Le fait de documenter, de tenir à jour des observations de terrain, notes sur le vif ou journal de thèse, me paraît fondamental mais me trouble quant à la question du traitement que je vais pouvoir en faire, en faisant le constat de l'accumulation d'écrits sur des supports différents (cahiers, fichiers textes, blog, mails). Comment traiter la trace que je produis. Sans ordinateur, la question ne se serait pas posée de la même manière. Comment faisaient les chercheurs sans ordinateurs ? Ou alors j'aurais imaginé un système de fiches, repérées par catégories. Est-ce que l'outil "base de données" permettrait des croisements automatiques à partir de catégories ou mots-clés prédéfinis ? Ou simplement un tableur ? »
(Journal de thèse, 14 septembre 2016).

La deuxième option, choisie durant l'écriture du manuscrit, a consisté à fusionner les fichiers par année dans un document unique (en format pdf) pour pouvoir effectuer des recherches par mots clés ou par périodes.

Les éléments relevés, quelles que soient les modalités, ont servi à l'échelle des trois temporalités. D'abord, à l'échelle de la temporalité de l'activité, comme prise de notes dans l'agir. L'exemple des réunions a déjà été utilisé *supra* pour illustrer la manière dont les supports ont affecté les conduites et fonctionné en acteurs-non-humains. Le service ayant été doté d'un ordinateur portable dédié, la prise de note s'est effectuée en parallèle par l'Animateur-Chercheur (pour lui-même) et par un autre membre de l'équipe (pour l'équipe).

Par moment, c'est la prise de notes de l'Animateur-Chercheur qui sert de compte rendu de réunion ; il lui faut alors modifier légèrement le document, pour enlever les traces de la recherche, c'est-à-dire les observations de nature analytique, construites parfois sous forme d'hypothèse, portant sur ce qui a été dit, les positionnements vis-à-vis des acteurs, la manière de qualifier un partenaire, etc. Néanmoins, ces

éléments, s'ils ne sont pas livrés tels quels, peuvent faire l'objet d'un échange postérieurement, lorsque le doctorant le relit et qu'il identifie certains points qu'il juge pertinents à relancer dans l'intervention. On pourrait dire que cet espace numérique, ce fichier texte sur l'ordinateur personnel représentait – au sens où il faisait exister dans la réalité de l'activité et au sens où il symbolise – la part « doctorant » de l'Animateur-Chercheur, la part recherche de son activité hybride. L'outil ordinateur portable a également été utilisé dans toutes les rencontres organisées dans le cadre des dispositifs JD.

À l'échelle des deux autres temporalités, cette prise de notes a servi à constituer une archive que le doctorant a pu utiliser au moment de l'élaboration des articles et surtout que j'ai pu mobiliser pour l'écriture la thèse elle-même. Durant l'écriture, les *Notes Sur Le Vif* ont été maintenues jusqu'en 2021, occupant une nouvelle fonction : en documentant l'avancée de l'écriture, les questions qui pouvaient se poser et le contexte de leur émergence – les NSV portent la marque de la vie familiale et des situations produites par la crise sanitaire liée à la Covid 19 – mais aussi les questions liées au corps du chercheur sédentarisé et assigné à son bureau toute la journée, les NSV sont devenues des espaces d'élaboration complémentaires au document « thèse », des documents hors texte où le propos commence parfois à s'y construire pour finir par constituer un paragraphe de la thèse. En 2021, avec l'arrivée de nouveaux projets de recherche-action, ce sont les cahiers qui font leur retour et le plaisir du papier et de l'encre.

2- Les lieux-dispositifs de l'écriture

Mon bureau personnel est installé dans ma chambre ; la pièce est spacieuse et agréable, lumineuse et offre une vue agréable sur une terrasse en bois et le jardin. Ainsi, entre octobre 2019 et septembre 2021, de nombreuses journées se sont déroulées dans cette même pièce. Du fait de la répétition des heures de travail à l'ordinateur, des douleurs de dos se sont installées. Par ailleurs, peu de temps après avoir débuté le travail d'écriture, mon sommeil s'est dégradé, engendrant une fatigue qui accentue les douleurs de corps. Le mardi 31 mars 2020, je note : « ce matin, après de nombreuses nuits hachées (...) je n'ai pas mal, et j'ai bien dormi, ce qui est devenu un véritable luxe pour moi » ; puis le 06 avril « certaines nuits, la lutte ne s'achève qu'avec le réveil, une lutte pour ne pas sortir du sommeil, pour garder le corps endormi, et le cerveau ailleurs que dans la thèse. (...) Dans un semi-réveil, je me suis dit "tu ne pourras pas faire ta thèse la nuit" ». Je ne sais parfois plus comment me positionner pour que les contractures dans les lombaires ou les trapèzes ne se déclenchent pas ; la posture assise devient un supplice, déclenchant d'autres symptômes associés, qui me conduisent dans le cabinet du médecin. La recherche devient aussi une recherche de posture. La dimension du corps est généralement absente des échanges auxquels j'ai pu assister à propos des questions de recherche – à l'exception du regard porté par Artières et Potte-Bonneville au sujet du lien entre écriture et corps à partir du

travail de Foucault, pour qui la « pratique de l'écriture aussi est habitée par ce corps » (2012, p. 38) – mais il est certain que d'autres ont dû écrire à ce sujet. J'expérimente plusieurs pistes qui, finalement, me permettent de résoudre ces questions : instaurer une marche/course à pied quotidienne que j'intègre comme un temps faisant partie à part entière du travail de thèse ; alterner différents types d'assises (chaise classique, chaise à genou, et enfin ballon, très efficace) ; alterner différents types de bureaux (bureau classique, bureau debout – un valet en bois reconverti en bureau debout en fixant une planche horizontalement ce qui me permet d'installer le clavier de l'ordinateur et la souris).

J'ai eu parfois la sensation que l'activité de recherche, lorsqu'elle se met en mouvement à travers l'écriture, produit cet état – grisant – dans lequel tout ce qui se passe, où que l'on se trouve, est aimanté par la recherche et la réflexion en cours – ce qui pose la question, importante, de l'arrêt de la recherche. Même la nuit, la recherche aime les rêves. Les siestes permettent d'avancer dans la réflexion ; je m'allonge avec une question, je m'assoupis, je me réveille avec une nouvelle piste. Tout peut faire sens ; chacun des éléments observables peut venir s'associer, aucun n'est cantonné à un domaine ou une discipline.

3- La marche et la sieste comme dispositifs d'écriture

a) La marche

Parmi les solutions découvertes, la marche a une place essentielle. Au-delà de ce qu'elle apporte en matière d'exercice physique et de mise en circulation à l'intérieur du corps, la marche est devenue un espace d'écriture. Selon le moment où je pars marcher, si j'interromps mon travail, il n'est pas rare que des idées surviennent spontanément. Il s'agit souvent d'articulation entre deux idées ou deux thèmes à organiser dans le plan de la thèse. Par exemple, le mercredi 8 juillet 2020, « deux idées viennent en marchant » :

« Je réfléchissais à la question que je me pose depuis hier, où placer la partie concernant les Dalles dont je vais avoir besoin pour analyser la JD ? Puis, comment l'articuler au reste ? (...) Finalement, l'idée est venue de l'articuler avec la partie sur le réseau, du fait que les réseaux sont des configurations qui devraient faire exister toutes les Dalles, ce qui donnerait un titre comme « Logique de réseau – logique de Dalle ».

Avec le temps, il devient parfois possible « d'instrumentaliser » le temps de marche quand je n'arrive plus à avancer sur l'écriture d'une partie de la thèse. Comme je le notais le 30 mars 2021 :

« Ce matin, quarante-cinq minutes de marche, puis étirements. Le soleil de printemps est arrivé. La campagne est magnifique. Cela fait plus d'un an que je marche ou que je cours tous les matins. J'en ressens aujourd'hui la pleine utilité. Une tonicité du corps, un corps qui bouge sans douleur, bien loin des sensations de l'automne

2019... La marche est souvent un moment où viennent des idées. J'ai fini par l'instrumentaliser en ce sens ; parfois ça marche, parfois pas. Hier, par exemple, l'articulation entre "centres de perspectives", "diagnostiquer" et "*problémer*" a émergé en courant. Pendant que je courais, l'idée a émergé, tranquillement. Pendant une période je prenais un calepin pour noter, ou un enregistreur. Mais ça me faisait sortir de ma course. Du coup, je m'oblige à me souvenir de ce qui survient, je me force à le mémoriser, et je me dis que ça va fonctionner, que ma mémoire va retenir, et, finalement, elle retient. En me douchant après la marche – autre moment où des choses viennent –, au moment où j'ai ressenti cette satisfaction à n'avoir pas de douleur de corps, cette phrase s'est écrite : « la thèse me constitue, plus j'avance dans la construction de la thèse plus elle me constitue » ; alors, j'ai pensé à ce qu'a écrit Pascal, en s'adossant à Foucault, à propos d'une « constitution », mais sans parvenir à me souvenir de plus que ça... je ne sais plus à propos de quel sujet il écrivait sur la « constitution », pourtant je crois même que j'ai écrit à partir de ce texte de Pascal au tout début de l'écriture des JD, pour dire le fait qu'on se trouve ou non dans de bonnes dispositions. Il faut que je vérifie et que je comprenne le lien qui peut s'établir entre cet écrit et l'idée que la thèse me constitue » (NSV, 30 mars 2021).

b) La sieste

Pour qu'elle paraisse sérieuse et offre un hypothétique gage de scientificité, il semble nécessaire de l'affubler du préfixe « micro », ce qui permet surtout de se sentir moins coupable³⁰⁷. Néanmoins, je préfère conserver la sieste telle qu'elle est, au cas où cela lui permettrait d'échapper à sa saisie par l'entreprise et de conserver un caractère subversif, opposant son inertie et sa paresse, sa qualité d'échappée et de non-maîtrise à la productivité. Car, quand on commence une sieste, on ne sait jamais comment ça finit... La sieste est devenue possible en travaillant à domicile ; en cela, la thèse m'a peut-être fait rejoindre les cohortes de travailleurs à distance découvrant les aléas du télétravail, et m'a permis d'apporter une réponse adaptée aux « coups de barre » souvent ressentis dans les bureaux de Parentalité 34. Quand, face à l'écran d'ordinateur, les lignes sont plus difficiles à suivre, la vue se brouille alors qu'on est en pleine journée, voire l'attention est troublée par quelques secondes de somnolence, j'ai fini par faire le choix

³⁰⁷ Le site internet « culture-rh » indique que « La NASA révèle qu'un employé ayant pratiqué la micro sieste serait plus créatif et plus productif à hauteur de 35 % par rapport à un salarié ne s'y étant pas adonné » <https://culture-rh.com/sieste-au-travail-regles-avantages-inconvenients-mise-en-place/> (information non vérifiée) ; le journal « Les Echos » à travers l'article titré « La sieste sur le lieu de travail, un levier de performance ? » décrit les différents types de siestes, dont la « micro sieste » <https://solutions.lesechos.fr/equipe-management/c/sieste-lieu-de-travail-levier-de-performance-6499/> ; enfin, le site internet « Rue89 » décrit une « Journée Nationale du Sommeil » dans laquelle « une dizaine de personnes étaient venues assister à l'atelier de micro-sieste mené par Cécile Henry de My Cup Of Time » <https://www.rue89lyon.fr/2014/04/14/sieste-travail-methode-management/>.

de la sieste. Contre toute attente et sans que cela soit au départ le but recherché, elle est souvent productive. Lorsque je m'endors dans ces conditions, des idées viennent fréquemment pendant la durée de la sieste, ce qui me confirme alors dans mon nouveau statut « d'entrepreneur-salarié »³⁰⁸, manager de moi-même, et me permet de rejoindre les grands chefs d'entreprise.

Un rêve, survenu non pas lors d'une sieste, mais dans la nuit du 24 au 25 octobre 2016 et qui m'a réveillé vers 4h30, est un exemple du travail de recherche qui se poursuit dans le sommeil. Sans retranscrire ici la totalité du rêve (écrit au réveil dans un cahier à spirale), il me paraît intéressant d'en indiquer quelques éléments. Dans ce rêve, l'équipe de Parentalité 34 « mène l'enquête, on est des enquêteurs. En référence à ce sur quoi m'orientait Pascal [Nicolas-Le Strat] quand il me disait que je fais deux thèses en même temps, mais aussi en référence à Dewey. (...) On menait l'enquête, mais c'était dans un climat de rivalité, de lutte avec d'autres services. On découvrait un ouvrage collectif qui s'appelait "Les bègues et l'école", écrit par une instit d'une école privée religieuse qui était une sorte de témoin historique, détentrice de révélations à faire sur l'école. Ça me fait penser au caractère forcément, mécaniquement, subversif d'une enquête sur une politique publique, parce qu'elle va forcément faire apparaître des écarts entre les faits et les objectifs de départ, entre ce qui est annoncé et les intérêts réels. C'est important pour faire tomber le caractère héroïque de la découverte et de la dénonciation de ces écarts. Et puis, dans le rêve, il y avait la réflexion sur un article à écrire concernant le rapport du sociologue ou de l'enquêteur à l'institution à partir de la question "Qu'est-ce que je fais de ce que je découvre ?". L'idée c'était de dire qu'il y a plusieurs positionnements possibles, soit à l'extérieur de l'institution pour dénoncer et être héroïque à peu de frais, soit, toujours à l'extérieur de l'institution, pour utiliser les découvertes et les mettre au travail dans des collectifs auto-institués qui ont la volonté d'avoir voix au chapitre, soit, à l'intérieur de l'institution, pour mettre au travail l'institution elle-même. Il faudrait quand même voir si quelqu'un n'a pas écrit ce livre "L'école et les bègues", si ça se trouve... » (NSV, cahier n°10, nuit du 24-25 octobre 2016).

Marche et sieste sont devenues des dispositifs d'écriture que je souhaite continuer à explorer avec plus de rigueur.

E - Corps dissocié³⁰⁹

J'emploie d'abord le terme « dissociation » parce que c'est celui qui me vient naturellement comme s'il était inscrit dans le langage courant, et

³⁰⁸ « Entrepreneur-salarié » est le statut que permet la coopérative d'activité et d'emploi dans laquelle j'ai inscrit mon activité de « Chercheur-Consultant » afin de pouvoir engager de nouveaux projets de recherche.

³⁰⁹ Ironie du sort/ironie du corps, ce paragraphe a été rédigé dans un corps douloureux et asymétrique, tendu et tordu par un torticolis.

parce que je n'en trouve pas de plus signifiant. Je l'écris. Puis, je le relis, je m'y arrête. Je me rends compte qu'il n'est pas si évident et qu'il est relié à différents endroits de ma recherche.

Le premier à m'avoir parlé de « dissociation » est mon ostéopathe ; cette fois-là, son commentaire à mon égard m'a frappé. À l'automne 2016, suite à une violente crise de hoquet qui avait duré plusieurs jours et que seule une consultation aux urgences de l'hôpital avait réussie à calmer, lui qui ne connaissait rien à la situation que je vivais dans le cadre de ma thèse, a résumé la chose ainsi : "chez toi tout se bloque d'un coup pour maintenir une unité et éviter la dissociation". Je suis resté muet, interloqué face à cette interprétation qui a continué à résonner longtemps après.

Le terme dissociation a résonné ainsi, parce qu'il faisait écho aux travaux de Julie Rota, doctorante en 2015, qui a malheureusement dû arrêter son parcours pour être arrivée en seconde position dans la course aux contrats doctoraux. Il est donc arrivé dans mon paysage plus tôt que je ne le croyais. Son mémoire de Master portait sur les questions de dissociation, qu'elle a repris dans un article. Elle y montre que ce terme n'est pas neutre et constitue une notion qui traverse différents champs disciplinaires et différentes périodes : « en psychologie (...) depuis Pierre Janet au XIXème siècle, (...) en psychanalyse, (...) en psycho-anthropologie, (...) en psychosocianalyse (PSA) fondée (...) par Anne-Claire Cormery et Remi Hess » dans la suite des travaux de « de G. Lapassade » (Rota, 2015, 9 août). Il est, par conséquent, directement en lien avec les travaux du laboratoire Experice. Ceci permet d'envisager de riches prolongements à cette réflexion.

Cependant, pour l'heure, je voudrais utiliser le terme de dissociation, non pas en tant que notion, mais de manière usuelle, pour explorer un endroit tout à fait ordinaire où quelque chose qui paraît uni, entier, l'est effectivement et le demeure, tout en étant désuni ou plus exactement multiple. « Dissociation » est un terme qui permet de caractériser, d'une manière différente, les situations ordinaires où un acteur, en l'occurrence l'Animateur-Chercheur, éprouve et appréhende la réalité et les mondes à partir des différents lieux où il est inscrit, à partir des différentes grilles de lectures et référentiels cognitifs qui le traversent, des différents objectifs et missions qui lui sont confiées. Dissociation pour dire cette multiplicité et cette différenciation qui se produisent de manière discontinue, dans l'unité.

L'exemple donné par Julie Rota de la « situation de "conduite d'une voiture" » est éclairant. Conduire une voiture « implique à la fois un certain individu et un certain socius, institué par le code de la route et avec tout le processus de formation de l'individu à ces codes ». Comme le conducteur de voiture se « dissocie » de ces codes « puisqu'il [lui] est tout à fait possible de penser ou même de faire autre chose, tout en continuant à conduire », l'Animateur-Chercheur, comme tout autre acteur, « se distancie de lui-même tel qu'il est situé et individué » et « peut

également se détourner du socius de cette situation en se mettant dans un rapport déviant, [comme le conducteur face] au code de la route, c'est-à-dire en ne s'y adaptant pas, en le transgressant » ou simplement en remettant « en jeu la codification "naturelle" des situations et des postures/actions individuelles qui y sont habituellement associées » (Rota, 2015, 9 août).

L'Animateur-Chercheur a une propension naturelle à la dissociation puisqu'il est, par essence, hybride, pensé en métissage depuis deux appartenances et de deux fonctions. Les fortes tensions qu'il a éprouvées et qui ont été décrites supra, montrent même à quel point la dissociation, souvent vécue comme une contrainte, était le seul moyen de conserver l'unité de cette création, risquant en permanence de perdre l'un ou l'autre de ses deux pôles. Le corps est dissocié à partir des différents lieux et des différentes fonctions de la recherche-action.

Si l'on tente une brève revue d'anatomie de l'Animateur-Chercheur :

Le cerveau de l'Animateur-Chercheur est divisé en deux hémisphères : un hémisphère est à l'Université Paris 8 - Experice, l'autre est à l'EPE - Parentalité 34.

Les poumons de l'Animateur-Chercheur sont divisés en deux : un poumon respire par l'Université Paris 8 - Experice, un poumon respire par l'EPE - Parentalité 34.

L'Animateur-Chercheur a deux pieds : un dans chaque espace.

Sans l'hémisphère-poumon Experice, impossible de penser-respirer dans l'espace Parentalité 34. Sans l'hémisphère-poumon Parentalité 34, impossible de rapporter les observations du terrain et d'écrire la thèse.

Pour trouver un équilibre entre les deux activités, il faut parvenir à faire fonctionner ces différentes parties ensemble, de manière concomitante, dans chacun des espaces.

Dernièrement, lors de la dernière séance d'accompagnement d'un groupe de travail d'éducateur·trices en formation à l'IRTS de Montpellier, une étudiante m'a demandé pourquoi j'avais voulu faire une thèse. « Pour continuer à penser », lui ai-je répondu spontanément, tout en me sentant coupable de renvoyer l'image d'un monde du travail social qui ne permet pas de penser. J'ai tenté de leur faire part d'un constat personnel : « les institutions (du travail social) ne permettent pas de penser. Elles ne sont pas là pour ça, elles sont là pour faire faire. Pour penser, il faut créer des marges, trouver des extériorités ». En effet, il me semble que, pour espérer penser, il faut penser en dehors des institutions, même si l'institution est la condition d'existence des marges. Il est probable que ce soit également le cas pour l'institution de la recherche. L'ancrage du chercheur dans l'institution « recherche » constitue une extériorité vis-à-vis du terrain. Ce qui permet d'ailleurs de voir au passage que l'une des spécificités de l'institution « recherche », est peut-être sa dépendance à d'autres institutions ou à d'autres dispositifs - le

chercheur ne peut pas n'avoir qu'un seul ancrage, sinon il n'a pas de terrain – et d'imaginer que ce double ancrage est aussi nécessaire au chercheur pour continuer à respirer-penser au sein de l'institution « recherche »³¹⁰.

La double implication et la double appartenance créent les conditions d'exercice du rapport critique : étant en situation d'intervention, l'Animateur-Chercheur peut exercer un regard critique et proposer d'autres manières de faire, d'autres processus, parce qu'il a une partie du cerveau qui reste en lien avec l'Université et l'espace recherche. C'est une des conditions de la recherche-action.

IV- Réengager les acquis de la recherche en Cifre dans un nouveau projet de recherche : « l'Observatoire »

A - Une nouvelle recherche-action qui se pense à partir de La recherche doctorale

Cette nouvelle aventure a commencé à se tramer en novembre 2020, quand, à ma grande surprise, j'ai été contacté par la Déléguée Départementale aux Droits des Femmes pour un projet d'accompagnement à la préfiguration d'un « Observatoire Départemental des violences faites aux femmes, violences sexistes, violences intrafamiliales »³¹¹. Pour plus de simplicité je le désignerai par la suite comme « l'Observatoire ».

1- La construction d'une commande par effets de traduction

Ce mail ainsi que les premiers échanges construisent la commande initiale, de la même manière que cela s'est produit dans le cadre de la Cifre avec l'EPE et les représentants de la Caf ; la démarche qui s'engage est déjà une démarche en co-construction. Mon interlocutrice accueille les propositions que j'énonce et se met en traduction de son propre cadre

³¹⁰ À partir de ces considérations, on pourrait dire que les Fabriques de sociologie se situent elles-mêmes dans un entre-deux : elles ne sont pas hors de l'institution (les rencontres se déroulent dans les murs de l'institution, elles sont publiques et ouvertes et accueillent des chercheurs et elles sont liées à la MSH Paris-Nord), mais elles ne vivent pas grâce à l'institution : tous les moyens pour que les Fabriques de sociologie existent sont déployés à partir de l'extérieur et elles sont composées d'acteurs qui viennent majoritairement du dehors de l'institution recherche. C'est en partie cette position qui lui confère sa respirabilité.

³¹¹ « Je reçois ce matin un mail de la Déléguée Départementale aux Droits des Femmes de la DDETS [L'intitulé exact de la fonction est : Déléguée Départementale aux Droits des Femmes et à l'Égalité Femmes Hommes à la Direction Départementale de l'Emploi, du Travail et des Solidarités (DDETS) de l'Hérault]. (...) Dans ce mail, elle me confirme la proposition qu'elle avait faite par téléphone la semaine dernière : "un travail de préfiguration d'un Observatoire Départemental des Violences faites aux femmes, violences sexistes". Dans le mail elle précise que pour avancer sur cette proposition, elle a soumis un texte à son homologue du Conseil Départemental avec qui elle doit porter le projet, et que l'objet de l'observatoire fait encore débat, qu'il a "soulevé des questions qui augurent d'un travail de fond conséquent" » (NSV, 16 novembre 2020).

d'intervention ; il n'est pas question d'un cahier des charges rédigé par un commanditaire, d'un côté, auquel le chercheur-consultant, d'un autre côté, répond, mais d'un dialogue qui permet de commencer à interroger les référentiels, les représentations (parfois à partir de questions simples du type « qu'est-ce qu'un Observatoire ? »), les logiques d'action. En somme, tout en commençant à imaginer l'Observatoire, le dialogue construit une première association (commanditaire-chercheur) et fait émerger la commande, déconstruit et construit en simultané.

La personne commanditaire formalise cette commande dans un court texte qui servira ensuite pour les demandes de subvention ; le propos situe un ensemble d'attendus et d'objectifs pour l'Observatoire : « l'amélioration de la visibilité et des connaissances à l'échelle du territoire (prise en compte des questions émergentes, des disparités territoriales, de la pluralité de la situation des femmes, etc.) ; la définition d'actions et de priorités adaptées aux besoins des premières concernées ; la coordination et le pilotage des politiques publiques liées aux violences sexistes dans le cadre d'une démarche concertée avec les principaux partenaires (Département, université Paul Valéry, TGI, CAF, associations...). » Les différents objectifs se traduisent dans une commande formulée dans les termes d'une « mission » : « (...) la mission consiste à accompagner la préfiguration et la mise en œuvre de l'Observatoire des violences sexistes ». Cette mission est structurée autour de quatre axes : « appuyer et étayer une démarche de projet collégiale, garante de l'implication des partenaires concernés », en assurant une fonction de « coordination des acteurs/actrices via l'organisation des réunions et la production d'écrits intermédiaires » pour permettre « la prise en compte des débats et des complémentarités (...), des éléments fédérateurs mais aussi la pluralité des points de vue ». Il s'agit également de définir « le périmètre de compétence de cet observatoire (violences conjugales, sexistes...). On peut voir ici l'effet des premiers échanges qui ont permis de s'entendre sur plusieurs points essentiels. Par exemple, la démarche est retenue de constituer un collectif qui fasse exister la pluralité des points de vue et permette une conflictualité dans une configuration d'action marquée (comme le soutien à la parentalité) par la mise en concurrence des structures par le jeu des appels à projet. Autre élément, la portée stratégique de la dénomination de l'Observatoire est identifiée, à la fois concernant les champs de compétences et les acteurs à associer, mais aussi les faits constitués en problèmes publics, les phénomènes à comprendre en complexité pour constituer des points d'appui pour l'intervention. Les différentes formes de qualification des « violences », « sexistes » ou « intrafamiliales », font apparaître des catégories d'acteurs, des scènes, des situations, des phénomènes différents. Enfin, une partie des missions concerne la dimension opérationnelle : état des lieux (...) des différents partenaires », « définition des moyens alloués au projet, élaboration d'un rétro planning, plan budgétaire, communication, etc. », mais également « la recherche de co-financements »

2- D'une recherche à l'autre : transmission par superposition

L'élaboration et la mise en œuvre de nouveaux projets de recherche-action se sont superposés à l'écriture de la thèse. Cette superposition a permis des formes de transmissions, de transferts de l'une à l'autre.

« En ce moment, je travaille sur le manuscrit de thèse. Pour rendre compte des trois Journées Départementales, je décris les différentes séquences, les faits les plus marquants et les étapes des travaux des dispositifs JD. Je suis en train de finaliser la présentation des huit rencontres du collectif JD 2017. En même temps, je m'aperçois, en me voyant faire, que je pense tout le temps à l'Observatoire. Je passe de l'un à l'autre. Et soit je le vis comme un empêchement à travailler sur la thèse, soit je prends ce qui vient. J'ai fini par ouvrir un document que j'ai intitulé "Observatoire violences sexistes - premières idées". En fait, je tentais de décrire la manière dont l'idée est venue de ne pas proposer de conférence pour la Journée Départementale 2017, parce que l'équipe avait déjà évoqué ce souhait pour la JD 2016 et que tout le monde était plutôt d'accord pour un format "atelier" plutôt que "conférence" ; en même temps on faisait le constat que pour de nombreux professionnels, l'apport de connaissances de la "conférence" vient les outiller dans leur quotidien. Finalement, on est parti sur l'idée d'ateliers qui associent apport de connaissance et partage d'expériences, et cette idée s'est combinée avec le souhait de la direction d'associer l'Université Paris 8 et le laboratoire Experice à l'aventure de la Journée Départementale, pour aboutir à des ateliers qui intègrent la recherche comme une de ses composantes avec la présence des chercheurs. L'objectif qu'on avait identifié (quand je reprends le document que j'avais écrit à l'époque) était qu'ils puissent contribuer, non pas en tant qu'expert de la "parentalité", mais pour venir outiller la réflexion et la réflexivité de chaque groupe, se positionner "en soutien de l'animateur", amener des concepts qui permettent de penser les situations, établir des liens entre les situations décrites dans le champ de la parentalité et celles pouvant se vivre dans d'autres champs, être attentifs aux rapports de pouvoir et aux effets d'intimidation dans les échanges entre plusieurs catégories d'acteurs.

En écrivant ça, l'image m'est venue de la collégialité que ferait exister l'Observatoire ; en imaginant les associations impliquées dans le champ de la lutte contre les violences intrafamiliales, notamment celles qui occupent la fonction d'animation des Réseaux Violences Intra-Familiales, j'ai vu une assemblée semblable à celle qui a fonctionné dans les ateliers de la Journée Départementale et je me suis mis à écrire un document, que je vais soumettre aux commanditaires pour l'Observatoire : "Proposer une modalité d'observation du fonctionnement interne de l'observatoire" pour le

"penser non pas uniquement pour observer les autres, mais pour observer ce qui se passe dans cet espace qu'on va créer, donc passer à une fonction "laboratoire" et expérimenter ensemble une méthodologie réflexive". Mon idée alors est de proposer un premier travail d'explicitation de nos implications/engagements en lien avec ces questions, et de définition de l'objet de l'observatoire qui pourra permettre de circonscrire le problème public considéré. Il faudrait alors passer par un "premier travail avec les personnes qui participeront à l'observatoire, pour objectiver les questions genre/racialisation" afin de "pouvoir dire ce qui détermine son rapport aux rapports de domination" » (NSV, décembre 2020).

Laisser se former les idées concernant l'Observatoire dans le même temps où je suis concentré sur l'écriture de la thèse présente l'inconvénient d'en ralentir l'écriture (ce qui ne m'arrange pas), mais l'avantage étonnant de voir les acquis de la recherche doctorale structurer les propositions pour la création d'un nouveau projet de recherche, par des chemins qui m'échappent mais qui semblent tout à fait productifs.

B - Un Observatoire qui fonctionne sur un mode Laboratoire - de plein vent

1- Intégrer les logiques de traduction

La proposition consistant à penser l'Observatoire en tant que « laboratoire » a retenu l'attention des commanditaires. Elle a été débattue puis positionnée au titre « d'objectif ». Cette manière de penser la structuration de l'Observatoire a été considérée comme un « modèle innovant » en regard des Observatoires existants. Sur le territoire national, d'autres observatoires ont intégré des orientations proches en identifiant une fonction d'innovation pour inventer de nouveaux dispositifs, mais aucun n'a semble-t-il fait un choix de ce type.

Pour décrire la manière dont s'est mise en place la fonction « laboratoire », je propose de citer le document intitulé « Projet Observatoire - Objectifs et Stratégie » tel qu'il a été validé début avril. Même si des procédures de validation sont engagées, il est néanmoins nécessaire de rappeler que le projet et les formulations qui le construisent sont en constante évolution ; les éléments présentés ici sont provisoires et ne représentent pas ce que sera l'Observatoire, ils en relatent simplement une étape. Pour faire fonctionner l'Observatoire en mode « laboratoire » il faudrait donc :

« Travailler à l'échelle "micro" à partir des réalités rencontrées par les acteurs de terrains et les territoires (logiques ascendantes) et intégrer une contribution des premières.iers concernée.és (le Tarn a intégré un comité consultatif des premières.iers concernée.és). Un Observatoire qui fonctionne en Laboratoire (...) est un espace [qui] engage une "recherche de plein vent" (par distinction avec la recherche confinée), une recherche produite par un collectif pluri-

acteurs (un Forum Hybride) [qui] devra être attentif aux processus de traduction qu'il va opérer. D'abord, une première traduction opérera par le fait de sélectionner et d'isoler une partie de la réalité partagée (une situation-problème, des experts), de l'analyser, d'élaborer des propositions à partir de cette réalité ; ensuite, une deuxième traduction devra se structurer pour un retour des propositions dans la réalité. Étant donné que la composition de l'Observatoire sera plurielle et que des porosités existent entre l'Observatoire et le "grand monde" - les institutions sont partie-prenante de l'Observatoire - le retour vers ce « grand monde » pourra être organisé de manière plus juste et opérationnelle. Le site internet doit être considéré comme un opérateur de traduction à la fois en direction d'un public large, des configurations locales et des institutions ».

Il me paraît important de continuer à penser cette forme de laboratoire de plein-vent comme une « réduction de la réalité », même si les premières concernées et les professionnelles en constituent le cœur agissant et pensant, et de ne pas oublier la traduction qui consiste à revenir vers « le grand monde ». Appréhender la construction de l'Observatoire de cette manière oblige à trois points de vigilance. D'abord, il ne faut pas occulter les effets de sélection qui s'opèrent dans la composition du collectif hybride, d'autant que ce collectif se compose dans une logique de cooptation (discutée et assumée par les commanditaires) et en passant par les « passeurs » qui dans la situation, étant toutes des femmes, se sont automatiquement appropriées le terme en se désignant comme « passeuses ». Ensuite, ce qui va se produire, s'éprouver et s'élaborer au sein du collectif de l'Observatoire - comme cela s'est produit au sein des collectifs JD - sera difficile à transmettre à ceux qui n'y auront pas participé, il ne sera pas aisé de mettre en mots, de raconter pour que le « grand monde » puisse comprendre et soit associé. Il faut donc penser, en amont, les dispositifs de mise en récit qui permettront cette traduction. Enfin, ces dispositions obligent également à intégrer la configuration d'action dans laquelle les institutions sont des acteurs essentiels. Comme dans le cadre des politiques publiques de parentalité, elles sont à la fois à la place de financeurs des politiques départementales (donc à l'origine de formulation des appels à projet et du système de contraintes des opérateurs), en position de co-construire les systèmes locaux d'action publique et en lien avec les instances nationales qui définissent les référentiels.

Le projet de l'Observatoire appréhende également la fonction « laboratoire » comme le fait d'une dimension réflexive :

« Permettre au collectif de l'Observatoire de structurer une observation à partir de ce qui va s'y dérouler : observation de ses propres fonctionnements, des manières d'organiser et de vivre le débat (procédures dialogiques), des rapports de pouvoir en jeu entre ses membres notamment du fait de leur pluralité, des rapports de

savoir/pouvoir, des enjeux qui émergent de la confrontation des points de vue antagonistes (comment organiser la possibilité de se parler des situations de violence liées aux rapports de genre ?).

Il s'agit de porter considération aux expériences et aux pratiques (aux usages), qu'elles soient celles des professionnelles ou celles des premières concernées, en les considérant « comme un creuset de situations à partir desquelles le collectif pourra travailler ».

Enfin, la recherche doctorale permet de supposer l'émergence de « "contre-dispositifs" ou [de] "dispositifs-contre", s'articulant au dispositif de départ sur un mode "symbiotique" ». Les échanges avec les commanditaires ont permis de les caractériser comme « des dispositifs qui naîtraient à partir des échanges sollicités dans le cadre de l'Observatoire mais qui ne seraient pas strictement dans le champ de ce dernier » et de valider l'idée d'une attention collective à construire pour « les laisser émerger ».

2- Le savoir du chercheur

a) Créer les conditions d'émergence, penser les cadres, se laisser modeler

En tant que chercheur, mon travail consiste d'abord à me laisser traduire, à me laisser modeler par le discours des acteurs, leurs manières de penser le monde qu'ils décrivent, les relations entre acteurs, les catégories présentes, les craintes, les croyances. J'entre dans le bain de leur monde et je me mets en réception. Les entretiens menés avec les deux commanditaires sont systématiquement enregistrés et retranscrits. Les retranscriptions servent à identifier les enjeux, les volontés, à repérer les éléments qui affleurent et constituent à la fois des hypothèses non-encore formulées ou des audaces (des paris), pour ensuite formuler des propositions qui amènent à penser les fonctionnements. Il s'agit alors de les soumettre, dans la rencontre suivante, de les mettre à l'épreuve des savoirs des commanditaires. Le moment de réécoute de l'entretien fonctionne comme dispositif de mise à distance et d'étrangéification. Alors que ces éléments sont très récents, un exemple peut donner à voir le processus qui est enclenché. Une récurrence est apparue dans le propos des commanditaires : la volonté que l'Observatoire puisse « produire des données », la nécessité d'« objectiver des données » pour mieux comprendre le phénomène de violences faites aux femmes. Ce constat a constitué un moment d'étonnement du côté du chercheur et un point d'interpellation : il paraît surprenant que dans une configuration d'action dans laquelle autant de professionnel·les issu·es de structures différentes (tant associatives qu'institutionnelles) et autant de réseaux (10 réseaux structurés depuis une vingtaine d'années) sont mobilisé·es, tant à l'échelle départementale qu'infra-départementale, dans laquelle des institutions comme les commissariats et les gendarmeries sont partie prenante, l'une des principales attentes formulées soit de « produire des données ». Partant

de ce constat, un point semble pouvoir constituer une situation-problème à explorer dans un dialogue à construire entre les professionnelles et les institutions : la quantification du nombre de situations de violences conjugales/intra-familiales se heurte aux intérêts des acteurs et donc se formule de manière paradoxale. En effet si, sur un territoire, peu de situations de violences sont comptabilisées, alors cela renvoie l'image positive (sur le plan politique) d'un nombre limité d'agressions, alors que plusieurs exemples montrent, à partir du constat qu'un écart important existe entre les chiffres comptabilisés officiellement et le nombre d'actes recensés par les travailleurs sociaux, qu'il s'agit en réalité d'une faible capacité à prendre en compte les situations, donc d'un phénomène d'invisibilisation du phénomène. Le paradoxe pourrait se résumer ainsi : le faible chiffre est perçu (politiquement) comme un indicateur positif au sens où il serait signe d'une diminution des violences, alors qu'il est peut-être l'indicateur d'une prise en compte (et donc d'une prise en charge) à améliorer ; à l'inverse, une augmentation des chiffres pourrait être perçue comme une aggravation du problème, alors qu'il est possible qu'elle soit davantage la conséquence d'une amélioration de la capacité à l'identifier et le prendre en compte. Ces constats vont à l'encontre des imaginaires sur les données chiffrées, qui seraient, par certains aspects, plus à considérer comme des supports pour interroger les pratiques et les représentations que comme des instruments de mesure.

Le 21 décembre 2020 je notais :

« La plus-value que je peux amener dans les travaux de certains collectifs, comme celui qui prendra place dans l'Observatoire, n'est probablement pas du côté du savoir, le savoir est de leur côté, ils l'ont déjà et je ne connais pas grand-chose aux réalités que recouvrent les appellations « violences faites aux femmes » ou « violences intra-familiales » ; par contre, ce que je peux amener ce sont les conditions préalables, les cadres (Mederor) qui peuvent se positionner en amont pour permettre au savoir des acteurs de prendre place, de s'agencer de manière à faire sens, en intelligence. C'est drôle ce terme "d'intelligence" ; je ne sais pas trop pourquoi il me vient. Je crois que ce qu'il essaie de signifier n'est pas l'opposé de quelque chose "d'imbécile", mais l'idée qu'à certaines conditions, les choses et les actes font sens, du côté de l'entendement, de la bonne compréhension. (...) Donc, mon apport, en tant que chercheur, c'est, à partir de ce que j'ai repéré dans la thèse : 1/Réunir les conditions qui permettent de se mettre collectivement en attention pour observer les réalités qu'on connaît déjà, les évidences (rendre visible ce qui est visible) ; 2/Créer le cadre qui va autoriser le savoir des acteurs à se déployer ; 3/Favoriser une vigilance collective concernant les rapports de pouvoir (rendre visible ce qui est invisible) ; 4/Venir en appui pour penser les problèmes à partir d'autres lieux (d'autres recherches) et proposer des pistes d'analyse des phénomènes qui apparaîtront » (NSV, 21 décembre 2020).

b) Animer c'est prendre soin

Dans le cheminement en cours pour structurer le fonctionnement de l'Observatoire, le choix a été fait d'organiser le stade de « préfiguration » sous forme de collectif hybride sur le modèle des Forums Hybrides en associant le plus précocement possible les premières concernées. Je décrirai plus avant ce point. Une démarche d'intéressement a été mise en œuvre en direction des professionnel·les du champ en question, afin de les solliciter en tant que « passeuses » et trouver avec elles les moyens d'associer les premières concernées. La première rencontre des professionnelles a été préparée et animée par le groupe constitué des deux commanditaires et du chercheur.

Il était étonnant pour moi de retrouver une collégialité assez proche de celle que j'avais connue dans le cadre de Parentalité 34, par sa capacité à coopérer et à produire des idées ; la seule différence est qu'aujourd'hui j'ai davantage conscience que nous faisons recherche ensemble, que composer le collectif hybride et l'animation est déjà faire recherche et que cette attention aux acteurs qui vont se trouver réunis est essentielle.

Un moment de la rencontre avec les professionnelles, qui est directement en lien avec les modalités d'animation choisies, a fonctionné, en matière de professionnalité, comme une forme de « leçon », comme un effet puissant de ce que « prendre soin » peut signifier.

Une des particularités de cette rencontre était de réunir une vingtaine de personnes qui, pour beaucoup, se connaissent entre elles et connaissent les commanditaires, mais qui, pour la grande majorité ne connaissent pas le chercheur. Par ailleurs, lorsqu'elles se connaissent, c'est dans le cadre des Réseaux et de l'intervention auprès de femmes victimes de violences, et d'hommes (parfois victimes, mais surtout auteurs de violences, à travers une action spécifique). Aucune d'entre elles n'a déjà participé à un « Observatoire ». Personne, dans la situation ne sait ce que va être cet « Observatoire ». Les objectifs identifiés pour la rencontre consistent à présenter le cadre du projet « Observatoire » tel qu'il a commencé à être imaginé, à faire état des systèmes de contrainte du projet et des commanditaires (c'est aussi un des principes de fonctionnement identifié pour le collectif), à permettre une reconnaissance du travail qui est déjà réalisé au sein de la configuration d'action, et enfin, à engager un échange avec elles, poser les bases de la dimension dialogique du collectif et commencer à travailler sur les modalités d'association des premières concernées. En guise d'introduction, à la fois pour faciliter les dynamiques d'interconnaissance en évitant un pénible « tour de table », et à la fois pour permettre une mise en visibilité de la sociologie du collectif, un temps de « débat mouvant » devait être proposé en questionnant les participantes sur « le lieu où elles ont grandi, le lieu où elles ont habité enfant, et celui où elles habitent aujourd'hui » (1^{ère} rencontre des Professionnelles, Feuille de route animation, version du 30 avril 2021). Mais, la veille de la

rencontre, les trois membres du groupe d'animation échangent leurs doutes par mail et finissent par se raviser. La première proposition paraît trop incertaine et probablement intrusive en sollicitant le registre personnel. Une autre idée survient qui semble plus appropriée : les participantes seront invitées à noter sur une feuille de papier en format A4, leur nom et prénom et l'année depuis laquelle elles estiment être engagées dans « le champ de la Cause des femmes » ; puis, chacune lisant la feuille écrite et présentée par les autres, elles devront parvenir à « construire un cercle en se classant du plus ancien au plus récent », et enfin, « une fois le cercle formé » il s'agira de permettre « à celles qui le souhaitent, sans ordre précis, de dire ce pour quoi elles sont présentes, ce qui les implique, ce qui les intéresse, leur donne envie d'assister à cette 1ère rencontre et/ou de contribuer à l'Observatoire des violences faites aux femmes » (Feuille de route animation, version du 6 mai 2021).

Non seulement l'animation a fonctionné en permettant de visibiliser l'identité de chaque personne, mais elle a fonctionné comme un véritable « dispositif ». Elle a produit un ordonnancement en fonction d'une chronologie, et elle a construit un régime de visibilité : en révélant des dates, des périodes en lien avec des personnes, ce qui a fait apparaître les antériorités et a donné une image de l'histoire de la configuration. Elle a également produit un régime d'énonciation : à la surprise des organisateurs, toutes les personnes présentes (y compris le chercheur) ont souhaité prendre la parole pour expliquer la raison pour laquelle elles avaient inscrit telle date sur la feuille ; il s'est construit en valorisant la dimension expérientielle, la subjectivité liée au point de vue des personnes et leur savoir. Elle a été performative, car en invitant les personnes à se mettre en cercle, elle les a amenées à se lever de leur chaise, à se rassembler au milieu de la pièce et, très naturellement, à constituer un groupe et donc à matérialiser physiquement l'Observatoire. Excepté la question des antériorités et de l'interconnaissance, aucun des autres effets n'avait été anticipé. Ce moment vécu en commun, qui fonctionne déjà comme une expérience inaugurale, a marqué les personnes ; nombreuses ont été celles qui y ont fait référence lors de la rencontre suivante.

Les échanges ont été enregistrés ; leur analyse permettra de poursuivre l'exploration et de documenter les processus qui se sont trouvés en jeu dans cette situation.

3- Penser/Observer le régime de savoir du dispositif et faire exister les dispositifs-contre

a) Régime de visibilité et régime d'énonciation

Comme le montre l'exemple précédent, le dispositif mis en place instaure un régime de savoir qui lui est propre.

Deux autres éléments peuvent être décrits pour le caractériser plus avant.

En premier lieu, il faut noter le choix de constituer l'Observatoire à partir des premières concernées, et dans la même logique, pour la catégorie d'acteurs « professionnels », d'associer les « techniciens » et non le niveau gestionnaire ou politique des structures. Le mail adressé aux professionnelles énonce ce choix et suppose le savoir sur les situations comme étant d'abord situé à leur niveau :

« Depuis plusieurs mois, un travail de préfiguration en vue de la création d'un observatoire départemental des violences aux femmes, intrafamiliales, sexistes... (titre provisoire) est engagé en coopération [entre la DDETS et le CD]. Pour l'avancée du projet, nous souhaiterions en premier lieu mobiliser l'expertise d'usage des premières concernées et donc consulter les professionnelles en lien étroit avec les publics et les réalités de terrain. À cet effet, nous vous proposons une rencontre le vendredi 7 mai (...). À ce stade, la présence des directions ou des institutionnels (en dehors des porteurs de projet [i. e. les commanditaires]) n'est pas retenue, car nous nous centrons sur les conditions qui permettent la participation des publics. Ainsi, le choix de composition de ce premier « collectif de travail » (animatrices de réseaux, professionnelles de "1ère ligne") est partiel et partial » (mail 28 avril 2021).

Le projet est de pouvoir associer les directions des structures et les institutions dans un deuxième temps et dans un autre registre.

Un autre choix me paraît important à relever, même s'il est déjà apparu dans la description de l'animation de la première rencontre des professionnelles. C'est d'abord le fait de chercher à expliciter les systèmes de contrainte des acteurs et de les rendre lisibles, même lorsqu'il s'agit de ceux qui ont une position statutaire qui leur confère un pouvoir (en l'occurrence les deux commanditaires). Ensuite, c'est le principe de fonctionnement retenu pour l'Observatoire qui consiste à procéder de manière réflexive à l'égard du régime de savoir que le collectif hybride va générer.

En somme, il s'agit de procéder en ayant conscience du fait que l'on constitue un dispositif qui va lui-même générer son propre régime de savoir, et donc son propre régime de pouvoir, même s'il est conçu avec la volonté de mettre au travail les rapports de pouvoir.

b) Faire exister les dispositifs-contre

Le projet adopté pour l'Observatoire inclut l'idée que des dispositifs-contre vont émerger et qu'il faut y être attentif collectivement, a minima du lieu de l'animation. Il faut pouvoir se mettre en alerte, être aux aguets pour saisir le moment où ils vont émerger et leur permettre d'exister, leur offrir les conditions d'existence, quels que soient leur modalité, leur temporalité, leurs espaces dans, hors ou contre le dispositif.

Pour cela, il faut faire équipe, être plusieurs à guetter.

C - Associer Les premières concernées : une recherche depuis Les expertises d'usage

1- Arrimer la participation à l'expertise d'usage

Plusieurs repères peuvent aider à garantir ou à favoriser la prise en compte de l'expertise d'usage des premières concernées et leur participation aux décisions relatives à l'Observatoire.

D'abord, il faut porter considération aux passeuses, favoriser leur action, valoriser leur capacité à venir en traduction pour comprendre les mondes, et de manière générale, encourager les circulations entre les Dalles et les catégories.

Ensuite, et cela ne contrevient pas au point précédent, un endroit où le risque de prise de pouvoir est très fort, repéré durant la recherche doctorale, est celui de la « reformulation ». Il peut aisément être constitué en point de vigilance. Ce sont tous les moments où un tiers – qui peut autant être une professionnelle qu'une première concernée ou un chercheur – reformule les paroles d'une personne ; ce faisant il filtre, interprète, retranscrit dans le vocabulaire qu'il connaît et pratique, le sien. Les synonymes n'en sont pas et comme nous l'avons vu, lorsqu'une femme-parent dit qu'elle traduit le français pour d'autres parents et qu'un professionnel reformule en annonçant qu'elle « fait de la médiation », tout un monde de significations et de pratiques s'évanouit. Par évidence, c'est à l'égard de la manière de traduire la parole des profanes qu'il faut être le plus vigilant, d'autant plus dans une configuration d'action dans laquelle le savoir-faire professionnel consiste à aider les personnes dans les passages d'un monde à un autre, d'un langage à l'autre, dans lequel la reformulation est certainement un outil précieux et efficace.

Un autre repère consiste à considérer que les premières concernées connaissent les situations et les dispositifs, ont un savoir qu'elles détiennent parce qu'elles en font usage – en reprenant l'image de celui qui porte la chaussure et qui sait où et comment elle blesse, face au cordonnier qui connaît la fabrication de la chaussure et peut la réparer – et qu'elles ont donc la capacité à nommer, à identifier le problème.

Enfin, il faut se méfier des faux-amis, notamment du « savoir d'usage ». Premièrement, le « savoir d'usage », tel qu'il a été analysé ici, peut véhiculer des logiques inverses à celles produites par « l'expertise d'usage ». Le « savoir d'usage » est pris dans le « paradigme de la proximité », qu'elle soit géographique (i. e. cantonnée au local et au sectoriel), communicationnelle ou sociologique, il peut réduire le savoir profane à une connaissance locale et donc interdire son accès à la décision et à la participation politique. Deuxièmement, mobiliser le « savoir d'usage » peut avoir pour but de faire appel au « bon sens » ou au « sens commun », c'est-à-dire au fait d'exercer un jugement dépassionné et désintéressé ; le savoir d'usage rejoint alors l'idée d'impartialité et

d'objectivité, là où « l'expertise d'usage », telle qu'elle est activée dans le projet de l'Observatoire va, au contraire, mobiliser le « concernement », la subjectivité et la marque de l'intéressement. L'expertise d'usage est une formule qui permet la réappropriation de l'expertise en tant qu'habileté acquise par l'expérience et autorise la capacité à produire des connaissances du lieu de la catégorie « profane », d'une capacité de jugement, d'une raison subjective sans l'assigner à devoir produire un discours en objectivité. L'expertise d'usage fonctionne à l'inverse d'un imaginaire de la participation qui reproduit l'idée selon laquelle seul le point de vue dépassionné du citoyen non-concerné serait objectif, parce que « sans intérêt ». Tout au contraire, pour l'expertise d'usage, ce qui constitue la condition d'émergence du savoir est « ce qui a de l'intérêt », c'est une parole qui se trouve arrimée aux situations, une parole située, mettant au jour les intérêts qu'elle porte, une parole passionnée et vivante qui se confronte à d'autres paroles passionnées et vivantes dans une arène qui se défie de la généralisation. Les usages qui se racontent à partir de cette parole permettent de procéder à l'inventaire des situations auquel ils se réfèrent, de cartographier les discours et les rapports de pouvoir qui s'y sont sédimentés.

2- Une politique des affects

Pour construire les conditions qu'il faut réunir pour associer les premières concernées, il me semble possible d'avancer sur un point particulier qui a trait à la fois aux questions de régime de savoir et d'expertise d'usage. Ces éléments sont encore à l'état d'hypothèse au moment où j'écris ces lignes ; ils sont d'autant plus importants que pour les premières concernées, à la différence du champ du soutien à la parentalité et des situations qu'ont pu évoquer les parents, de nombreuses expériences sont, par évidence, excessivement douloureuses et reliées à des faits d'une extrême gravité.

En lien avec ce vécu des personnes qui composeront le collectif des premières concernées, une dimension qui semble caractériser la configuration est apparue récemment au travers de différents échanges, et semble, là aussi, distinguer ce champ de celui de la parentalité : c'est la notion de « victime », utilisée pour caractériser les femmes premières concernées, et l'importance prise par les affects attachés, associés, aux situations. Ces éléments (qu'il faudra caractériser finement) paraissent être en mesure de faire fonctionner les rapports de pouvoir selon des modalités très différentes, et parfois surprenantes. Les notions mobilisées (en premier lieu, celle de victime), les situations et la manière de les décrire et la nature des affects qui circulent (selon la notion d'intermédiation, les affects sont des « médiums » qui circulent dans la configuration) portent en eux le poids d'une potentialité funeste et sont indexés à la question de la mort (cette formulation est rudimentaire et insuffisante, mais en l'état je n'en trouve pas de meilleure). Ceci génère un régime d'énonciation où le registre du risque arbitre le dicible et l'indicible, et par suite l'action qui est autorisée

et l'action qui est interdite. Plusieurs personnes ont déjà émis un avis défavorable à l'idée qu'un collectif se constitue en associant les premières concernées, voire se sont offusquées à l'idée que cela puisse seulement être envisagé, au motif du risque que parler leur ferait encourir ou que cela ferait encourir à la configuration, jugeant ces femmes sous l'emprise de leurs propres affects. Il faudra observer avec beaucoup de précautions la manière dont certains discours, sous couvert de porter attention, pourront faire fonctionner les rapports de pouvoir en constituant un empêchement à supposer une capacité d'agir aux premières concernées.

Il faut donc être attentif aux fonctionnements qui vont être construits (et préconstruits parce que déjà-là) au sein du collectif, aux manières de distribuer le dicible et l'indicible, observer la « grammaire » de la configuration d'action, et la grammaire que le collectif produit – ou reproduit. Un des principaux risques repérés est la manière dont le point de vue singulier a le privilège d'être exprimé ou non, le risque à qualifier collectivement un propos « en généralité » et disqualifier un propos « en situation ». Un des enjeux pour cette nouvelle recherche, est l'équilibre qu'il faudra trouver entre le refus d'enfermer les personnes dans la mécanique du « témoignage » tout en préservant la capacité à accepter que les affects se racontent, depuis les expériences, et observer les modalités qui sont empruntées pour les accepter, pour les accueillir sans les reléguer instinctivement (justement parce qu'ils sont violents) au registre de l'expérience intime. Il s'agit d'être à l'affût d'une forme de « politique des affects ». Car si tel était le cas, si un propos, parce qu'il nous touche (et nous fait peur) se trouvait interdit, cela empêcherait d'envisager, depuis un affect violent, la *problématisation* possible et la dimension heuristique qu'il contient. Ce pourrait être là une forme de confiscation du pouvoir d'agir produite par le dispositif à l'encontre des femmes victimes de violences.

3- Procéder depuis les centres de perspective

La procédure retenue est proche de celle expérimentée dans le cadre du dispositif JD. Le groupe constitué par les commanditaires et le chercheur a esquissé une première situation-problème qui doit être soumise au collectif hybride. Il s'agit des « *stratégies mises en place par les femmes en situation de violences conjugales pour organiser leur départ et la séparation* ». Cette situation-problème est issue des premiers échanges au sein de ce groupe, qui ont généré des allers-retours, la réitération de séquences organisant échanges-retranscription-restitution. Le constat que ces premiers travaux ont permis d'établir est que « de nombreux passages à l'acte surviennent au moment du départ de la femme victime de violences ; une absence de connaissance de ce phénomène peut conduire des professionnels à les pousser au départ en ignorant ce risque majeur » (Projet Observatoire, retranscription, avril 2021).

La situation-problème est considérée à la fois dans sa dimension de co-élaboration de nouveaux savoirs, dans sa dimension stratégique et pour sa capacité d'intéressement.

D'un côté, sur le plan de sa capacité heuristique, « ces situations peuvent conduire à une exploration des pratiques professionnelles et des représentations (elles constituent un point de difficulté pour les professionnels qui ne comprennent pas pourquoi les personnes ne partent pas alors qu'ils ont l'impression d'avoir réuni les conditions matérielles du départ) ». D'un autre côté, « la situation-problème peut concerner des femmes seules autant que des femmes avec leurs enfants, et donc permettre d'associer largement les différentes institutions » et permettre d'atteindre « tous les objectifs de l'Observatoire (...) : Connaissance du phénomène "violences faites aux femmes" ; Changer les cadres de pensées / cadres d'interprétation ; Centre Ressource – Site internet ; Observatoire-Laboratoire pour des actions innovantes ; Gouvernance collaborative (avec la question des premières concernées) et des modalités simplifiées de financements directs » (Projet Observatoire, avril 2021).

4- Les premières concernées : rémunérées en tant que formatrice

C'est peut-être l'un des paris les plus ambitieux du projet : trouver les cadres pour permettre que la contribution des premières concernées soit rémunérée, non pas compensée ou gratifiée, mais réellement rémunérée.

C'est le moyen envisagé pour éviter de se trouver confronté à l'impasse que rencontre la politique de la ville depuis la mise en place des conseils citoyens. La proposition se situe dans le droit fil des logiques prônées par le rapport Mehmache-Bacqué³¹² lorsque ce dernier engageait à la création d'un « fonds pour l'interpellation citoyenne » pour « soutenir la prise de parole citoyenne » et dans le but « que se structure la parole de ceux qui ne l'ont pas ». Il se fonde sur le postulat que la contribution des premières concernées bénéficiera aux professionnelles, participera à leur formation³¹³. En toute logique, de la même manière que tous les autres participants à l'Observatoire s'engageront sur la base d'une croyance, d'un désir mais aussi d'une rémunération, il s'agit de valoriser la présence des premières concernées en matière de formation professionnelle et leur proposer une rémunération. Les premières démarches que la Déléguée aux Droits des Femmes a engagées, de manière très volontariste, permettent d'avoir espoir que cette proposition se concrétise.

³¹² « Pour une réforme radicale de la politique de la ville. Ça ne se fera plus sans nous. Citoyenneté et pouvoir d'agir dans les quartiers populaires ». Rapport au Ministre délégué chargé de la Ville. Marie-Hélène Bacqué et Mohamed Mehmache. Juillet 2013. <https://www.vie-publique.fr/rapport/33298-pour-une-reforme-radicale-de-la-politique-de-la-ville>

³¹³ Cette réflexion initiée par les échanges lors de la 3^e rencontre (« Ma formation elle a été là en écoutant et voyant fonctionner les femmes que j'ai accompagnées ») a été poursuivie lors de la 4^e séance de travail.

De manière générale, il me semble indispensable de ne pas considérer la présence des publics et leur contribution, leur engagement dans les collectifs de co-élaboration et le temps qu'elles vont y consacrer comme « naturellement » gratuit, sans contrepartie alors même que c'est cette contribution qui va en constituer la grande plus-value.

D - Associer les institutions et explorer la configuration : trouver le cadre pertinent

Il s'agit d'une démarche en cours, d'un processus en construction.

Tout ce qui est présenté ici n'a que le statut de pistes de travail et ne prétend à aucune certitude.

Lors de la présentation du projet aux institutions le 27 juillet 2021 - la réunion se déroule dans les locaux de la Caf, réunissant également le CD, la DDETS - la gouvernance de l'Observatoire qui a été proposée et sur la base de laquelle le projet est en cours de négociation, a été dépeinte à partir d'un simple Comité de Pilotage. Au sein de ce « Copil », coopèreraient des « membres de droit » et des « membres associés ». Parmi les membres de droit, aux côtés des institutions, des structures positionnées à l'animation des Réseaux Violences Intra-familiales et de l'Université Paul Valéry, sont également positionnées les « premières concernées ».

Le projet de l'Observatoire aspire donc à une gouvernance collaborative pour un fonctionnement démocratique, dans l'idée de faire correspondre la « forme » institutionnelle avec le « fond » du processus engagé.

CONCLUSION

Préférer « l'art de l'état » à « l'état de l'art »

La Cinquième Partie m'a conduit à explorer les situations de recherche produites par la Cifre pour tenter de caractériser, depuis cette expérience singulière, une épistémologie de la recherche-action. Je souhaite aller au bout de cette démarche et apporter la dernière touche à cette thèse, en décalant le regard, en utilisant un autre cadre, un autre lieu pour continuer à interroger le positionnement du chercheur en recherche-action. J'ai souvent été tenté d'établir un « état de l'art »³¹⁴ qui aurait débuté cet écrit de thèse, sans être toutefois certain de sa pertinence ; cette étrange expression m'est souvent revenue en tête, je l'ai laissée résonner et elle a fini par s'inverser. Le renoncement à l'état de l'art m'amène à proposer comme parachèvement de ce propos final – avec un sourire sérieux – une nouvelle tentative : dresser un « art de l'état ».

La formule « art de l'état » est un peu grandiloquente et intimidante, mais elle fonctionne. Supposer au chercheur une capacité à penser, en réflexivité, son propre état et convenir qu'il est nécessaire d'inclure cette dimension dans son observation, me paraît s'inscrire dans la suite logique de ce que j'ai voulu développer tout au long de ce travail.

Je procéderai, pour penser l'art de l'état de recherche, depuis un autre lieu, celui de la danse, à partir de ma propre expérience, en « profane », et du propos construit par Isabelle Hernandez³¹⁵, professionnelle. À travers les échanges que j'ai pu avoir avec elle, en la voyant donner ses cours ou confronter son savoir à celui d'autres professeurs de danse lors de temps de formation, j'ai si souvent perçu de liens entre danse et recherche, que je suis heureux de

³¹⁴ En mars 2018, je tente de formaliser le travail qui m'attend pour pouvoir réaliser « l'état de l'art » concernant la recherche que je mène. « Je me rends compte qu'il faut que je procède à l'inventaire de l'ensemble des recherches qui se font en matière de soutien à la parentalité, de l'ensemble de la littérature critique qui a trait à la participation des parents et aussi des recherches qui traitent des questions de participation, du côté des politistes, tout ça pour pouvoir signaler la manière dont la mienne se situe et indiquer qu'elle ne se réfère pas à un seul champ... En fait, comme ma recherche est à l'intersection des recherches sur la participation et les questions démocratique d'un côté et des recherches sur la parentalité et les politiques publiques de l'autre. Donc gros boulot d'inventaire... » (NSV, 10 mars 2018).

³¹⁵ Isabelle Hernandez est professeur de danse et formatrice ; elle a travaillé d'abord comme formatrice pédagogique au Diplôme d'État dans le centre de formation professionnelle EPSEDANSE dirigé par Anne-Marie Porras à Montpellier, puis s'est spécialisée dans l'enseignement de la danse à l'enfant. Elle est aujourd'hui professeur de danse pour des danseurs amateurs, enfants et adultes, et réalise des formations sur l'enseignement à l'enfant (éveil et initiation) à l'attention des professeurs de danse amateurs. Nb : J'utilise ici une forme non féminisée du nom « professeur » afin de respecter la manière dont Isabelle Hernandez l'emploie elle-même.

pouvoir, ici, consacrer un espace pour identifier les processus de recherche que la danse permet de comprendre.

J'ai donc interviewé Isabelle Hernandez ; la retranscription de cet entretien amène à observer tour à tour l'état du danseur et l'état du professeur de danse ; le chercheur a probablement à voir avec chacun d'eux. Toutes les citations qui suivront seront issues de cet entretien réalisé le 22 septembre 2020.

Exploration

Le dialogue entre danse et recherche se joue sur deux dimensions différentes.

Une première dimension émerge par la comparaison entre l'accompagnement du professeur de danse et ce que le chercheur doit produire lorsqu'il construit, ou co-construit, un dispositif, un collectif hybride ou tout autre espace dialogique.

Le travail du professeur de danse consiste à se mettre en « hyper-concentration », à l'écoute des états de son propre corps pour pouvoir être à l'écoute du corps des autres et leur permettre d'explorer.

« Il faut instaurer un climat, quelque chose qui fédère la totalité du groupe. (...) ça ne suffit pas que je sois en état de danse. Il faut que ma parole soit permanente et que ça finisse par mettre le corps en exploration, en recherche. Moi, je suis à l'écoute de ce qu'ils sont en train de vivre. Il faut que je fasse en sorte que chacun ne reste pas un individu unique, et que le groupe entier rentre dans la même bulle ».

Une deuxième dimension apparaît si l'on considère l'objet et l'exploration que fait le danseur à partir de l'objet, en établissant un parallèle avec la recherche-action car elle aussi procède depuis les objets. La danse, comme la recherche, permet une exploration des mondes et des identités.

La manière dont la danse utilise les objets interroge les procédés par lesquels la recherche opère et caractérisent l'état de recherche. Dans le cadre d'un cours technique ou d'un « atelier », les danseurs peuvent être amenés à utiliser des objets ; le danseur les explore en les décalant, en les déplaçant hors de leur fonction usuelle. La danse déploie un dispositif qui étrangéifie son environnement.

« La représentation qu'on a de l'objet est mise de côté. La fonction de l'objet disparaît. Si je laisse à la chaise sa fonction de chaise, il y a quelque chose qui est enfermant. Quand je dis clairement que pour la chaise on ne va pas s'asseoir, que pour le bonnet, on ne va pas le mettre sur la tête, j'ai l'impression que le fait de sortir de la représentation, ça ouvre à une autre créativité et à une forme d'exploration qu'on n'a pas sinon. Ça permet d'ouvrir des recherches, d'être en état de recherche avec l'objet qu'on utilise. Pour être créatif il faut se mettre en sensations ; pour être en exploration, il faut essayer d'expérimenter d'autres manières de voir l'objet, de le toucher, d'éprouver ses forces, ses qualités, d'autres manières de s'approcher. L'objet sert aussi à repérer une place située dans l'espace, d'explorer ce que c'est être prêt ou loin ».

On peut identifier quatre types d'explorations : une exploration de l'espace à partir de l'objet, lorsqu'il n'y a pas de contact avec l'objet mais que ce dernier oblige à se positionner par rapport à lui ; alors l'objet construit l'espace et interroge les places. Une exploration du rapport entre le danseur et l'objet en fonction de la manière d'entrer en contact avec l'objet, car le danseur peut explorer la rencontre avec l'objet, le pousser et être repoussé (avec un objet massif par exemple), jouer avec les appuis, pour éprouver les forces et les rapports entre les forces. Une exploration lorsque le danseur et l'objet restent en contact, c'est alors toute la gamme des sensations tactiles qui vont explorer en même temps l'objet lui-même et le corps du danseur, les matières et les sens. Enfin, une exploration qui a lieu lorsque le danseur est lié à l'objet, lorsque le contact est permanent et que l'objet est associé au mouvement et qu'il le modifie à partir de son poids, de sa forme, de ce qu'il suscite de « moteurs »³¹⁶ dans le corps du danseur.

« Moi, de mon côté, j'exprime des consignes pour que le danseur se rapproche de l'état de danse. L'objet est comme un prolongement du corps. On entre en état de recherche avec l'objet. Et puis j'utilise aussi l'objet en fonction des fondamentaux de la danse que je veux travailler : la qualité des appuis, du toucher ; c'est des qualités que je veux pouvoir retrouver ensuite quand il n'y aura plus l'objet. D'ailleurs, à chaque fois que je travaille avec un objet, à la fin je l'enlève toujours. On peut chercher à situer son corps par rapport à l'objet, se déplacer, le déplacer, essayer des appuis, voir s'il se déforme, c'est pas pareil si c'est une chaise ou un ballon, ou un coussin ».

L'état de danse dans lequel Isabelle Hernandez fait entrer ses élèves est un état dans lequel le danseur est porté, transporté, qui le conduit à se déplacer différemment, à sentir à voir le sol différemment, à voir des objets, leurs volumes comme il ne le fait jamais en temps normal. Les fonctions des objets quotidiens changent ; tout devient support pour le corps dans le mouvement, support à exploration. La recherche amène à étrangéfier l'objet. L'objet école est déporté d'une perception ou d'un usage unique par le dispositif-recherche. Le premier décalage vient du fait que l'objet est appréhendé à partir des rapports qu'il produit, de sa manière de créer des relations entre différents acteurs et entre différentes catégories. Le second décalage vient du fait que l'objet est transformé en centre de perspective ; l'exploration de l'objet devient possible par cette transformation, et se structure par la mise en lumière des différents points de vue qui documentent l'objet et les rapports que l'objet produit.

Le chercheur doit explorer les situations-problèmes, qualifiés par Callon « d'obstacles-problèmes » qui sont jetés en travers du chemin, des objets qui font rupture. Le danseur doit *problémer* la chaise ; il doit la faire fonctionner en centre de perspective, considérer la réalité à partir de ce que la chaise peut faire fonctionner, selon sa taille, son poids, sa forme, sa rigidité ou son articulation, si elle est pliante, son langage. La situation produite par le dispositif-danse offre une liberté nouvelle, crée des marges : l'objet chaise-pliante-en-bois ne

³¹⁶ Le professeur de danse parle de moteur de hanche, de moteur de tête, moteur de l'orteil, comme d'un lieu d'où s'origine le mouvement.

sert plus à s'asseoir, il peut être porté, lancé, tourner sur lui-même, basculer, tomber, constituer un support sur lequel le danseur monte, s'appuie, se repousse ; le danseur joue avec les formes diverses que l'objet propose, se déplace par rapport à lui, crée des situations d'équilibre, observe le bruit quand il chute au sol. C'est-à-dire qu'il considère la chaise en tant qu'elle ouvre des processus et permet de recueillir des inscriptions. Une chaise – qui n'a pas fonction de chaise – ne fait pas fonctionner les acteurs ou les espaces de la même manière qu'un bonnet – qui n'a pas fonction de bonnet. Le chercheur peut, comme le danseur, regarder les objets autrement que ce par quoi ils sont désignés et ce pour quoi ils sont faits. Comme d'autres objets qui figurent dans cette recherche doctorale, l'ordinateur portable transforme les usages et les rapports quand il s'introduit dans les réunions, il met en relation différemment tant les personnes au sein du service que les services entre eux, génère une temporalité liée à une capacité intrinsèque qui lui est spécifique, etc. Il faut que le chercheur puisse regarder l'ordinateur au-delà d'une machine à écrire pour accéder à une compréhension des effets qu'il produit, et, de manière générale, se saisir des objets pour explorer les réalités depuis leurs modes d'existence, pour faire recherche avec/par les objets.

Cependant, la capacité à entrer en exploration est forcément articulée à la question des dispositions et des disponibilités. Pour accompagner les élèves et leur permettre de gagner l'état de danse, « je cherche dans mon corps à moi tous les mots que je peux prononcer. J'interroge mon corps à moi pour voir comment je peux aider à partir de ce que je ressens. Ensuite je regarde ce que ça a produit sur le corps des élèves pour voir ce qu'ils en font. Je regarde la sensation dans laquelle les corps sont, ou alors s'ils se sont mis à traduire de manière mécanique. Alors je rajoute le plus de conscience possible ».

Disponibilités et sensations

Pour qu'ils puissent entrer en état de danse, il faut que les corps des danseurs soient disponibles. « Si avant d'entrer dans l'espace de danse les corps sont touchés, affectés, pressés, s'il y a des émotions négatives, alors ça parasite ». C'est la fonction de « sas » qu'a le vestiaire. C'est la fonction de l'accueil dans le cadre du collectif hybride, des temps construits pour permettre aux personnes de se glisser dans le bain, c'est la question des seuils.

« La bulle, je m'y mets, puis petit à petit les élèves y entrent. Il y a des démarrages de cours où je n'y arrive pas, alors je construis la bulle au fur et à mesure. Je le sens tout de suite ».

La disponibilité, pour le professeur et pour les élèves, se joue dans cette capacité à entrer ensemble « dans la bulle ». C'est cette « bulle qui produit la disponibilité. S'ils sont rentrés dans la bulle alors le corps va être disponible. C'est le corps qui accepte de se laisser emporter ». La bulle est une manière de prendre soin des danseurs.

Il me semble que le danseur en situation d'atelier chemine pour s'ouvrir à trois formes de disponibilité, ou dit autrement, pour se mettre en état de disponibilité de trois manières différentes. Il se met à l'écoute des propositions de l'enseignant sans s'y enfermer : s'appuyer sur les propositions pour les faire fonctionner comme des supports, pour se risquer à des mouvements inconnus, pour explorer et laisser venir l'inédit (pour lui), pour chercher des lieux

dans le corps ou dans l'espace ou sur/par les autres, mais sans s'y cantonner strictement, en s'autorisant au dévoiement de la consigne, au subvertissement, au débordement. Il peut même laisser venir les dispositifs-contre. Il écoute aussi les autres danseurs et ce qu'ils produisent, l'espace qu'ils créent, en essayant de les voir sans les voir, d'être attentif à leur corps et à leur mouvement. Il se met, enfin, à l'écoute de son propre corps, des sensations du dedans, de l'éprouvé physique et de l'émotion.

Le chercheur doit emprunter à la disponibilité du professeur de danse autant qu'à celle du danseur. Emprunter à la disponibilité du professeur de danse pour être à l'écoute de l'état des membres du collectif et parce qu'il doit à la fois garantir la bonne tenue du dispositif et à la fois être en capacité de l'ajuster, pour ne pas produire de violence, puisque l'essentiel n'est pas le dispositif mais ce à quoi il permet d'advenir. Emprunter à la disponibilité du danseur, car il doit se laisser traduire et imprimer par les mots des autres, par le langage des acteurs comme des objets, il doit laisser venir les associations d'idée comme de gestes, être prêt à découvrir des moteurs nouveaux, des coordinations inexplorées.

Sa disponibilité est liée à sa capacité à venir en sensation, à se mettre à l'écoute de ses éprouvés et de ceux des autres, d'activer les récepteurs à partir de son corps-instrument.

Ne jamais considérer les pratiquants comme des amateurs

Un autre point commun entre la danse et la recherche se loge dans le rapport à l'activité, la manière de caractériser ceux qui y contribuent et d'attribuer la « capacité à ». Pascal Nicolas-Le Strat ne parle jamais des chercheurs à partir de leur statut : doctorants ou masterants ne sont jamais considérés comme « apprentis » chercheurs, ils sont chercheurs, tout comme peuvent l'être des non-universitaires. A contrario, un professeur peut ne pas être chercheur. Ce qui compte c'est la façon d'entrer en activité – en état – de recherche. De la même manière, les élèves d'Isabelle Hernandez ne sont pas « apprentis » danseurs, ils sont danseurs, même (et peut-être d'autant plus) lorsqu'ils ont quatre ans ; un danseur, surtout lorsque la discipline est évaluée à l'aune de sa performance technique, comme en danse classique, ne danse pas forcément.

Ceci amène à se ressaisir de la question du collectif de recherche et de sa composition.

De l'état de danse à l'état de recherche

On pourrait dire que la question de « l'état » et de « l'art de l'état » se rapporte au geste.

« Un sportif ou un pratiquant de GRS ne danse pas, pourtant il a une conscience aiguë de son corps » ; mais, il ne danse pas parce qu'il n'explore pas, pour lui « c'est une question de performance, les formes sont imposées. En danse, il y a l'intention de toucher un public, de transmettre une émotion. En classique, quand on est touché, c'est que le danseur ou la danseuse a réussi à dépasser la performance technique. Ce qui fait la difficulté de la danse classique, c'est la recherche de perfection des positions. C'est la différence entre une vraie sensation, qui s'approprie, et l'exécution. S'approprier c'est passer par l'apprentissage d'un mouvement et faire corps avec un élément technique, modifier une vitesse, une prise d'élan.

Faire une recherche à l'intérieur d'un mouvement technique, lui donner des nuances, le vivre de manières différentes. Ce qui empêche l'état de danse, c'est quand le corps est chargé de consignes, interdit de toute forme de liberté ».

Qu'est-ce qui fait la spécificité du regard et du geste du chercheur, de son intention ? L'exploration est un de ses gestes ; l'écriture également. Chacun mobilise l'autre : écrire conduit à explorer ; explorer amène à des formes d'écritures et produit les matériaux dont l'écriture se ressaisit. La question du public est présente également, à travers le public de la recherche et le public de l'écriture. Tout au long de l'écriture de la thèse, j'ai été habité autant par les personnes qui ont contribué aux différents dispositifs et auxquelles j'adresse ce que j'écris, auxquelles je pense en écrivant, en imaginant la manière dont elles pourront la recevoir, et à la fois par l'adresse que constitue le jury auquel elle sera confrontée. La danse permet de suggérer des pistes pour identifier la spécificité des gestes : le mouvement juste advient quand le danseur trouve où se situent les moteurs, et quand il parvient à ce que le mouvement s'origine du lieu de ce moteur. Quel est le moteur que le chercheur doit trouver pour engager un mouvement réflexif ? Comment se servir de la danse pour penser le(s) lieu(x) du(des) corps pour un mouvement collectif ?

Enfin, la danse permet de faire une découverte de recherche. Le mouvement juste advient quand le danseur s'abstrait des stéréotypes de l'esthétique, du mouvement élégant, du geste beau. Le juste advient quand on se détache du beau. Il est possible que le juste en recherche advienne quand le chercheur arrête de vouloir ressembler à ce qu'il a intégré comme représentation de ce qu'est un chercheur et de ce qu'est la recherche. Son geste devient juste s'il arrive à percevoir quel est le moteur dans son corps, quand il s'autorise à explorer et à éprouver. Le geste juste adviendrait-il, pour le chercheur, quand il parvient à se détacher du vrai ?

BIBLIOGRAPHIE

- André M. (1998). *Conférence de la famille 1998 : la vie quotidienne des familles : rapport à Mme la Ministre de l'emploi et de la solidarité*. Ministère de l'emploi et de la solidarité. Vie-publique.fr. <https://www.vie-publique.fr/rapport/26079-conference-de-la-famille-1998-la-vie-quotidienne-des-familles-rapport>.
- ANRT. (2009). *Vous débutez votre vie professionnelle dans le cadre d'une CIFRE*. ANRT. http://www.anrt.asso.fr/sites/default/files/feuilledeRoute_10.06.2010.pdf.
- ANRT. (2015, 8 octobre). *Trame de rédaction du contrat de collaboration*. ANRT. <http://www.anrt.asso.fr/fr/documents-telecharger-32361>.
- ANRT. (2016). *Regards croisés Doctorants, employeurs et directeurs de thèse sur 1000 Cifre. Évaluation en fin de Cifre – année 2016. Une enquête du service Cifre*. <http://www.anrt.asso.fr/fr/enquetes-cifre-7839>.
- ANRT. (2017, 30 août). *Historique*. http://www.anrt.asso.fr/fr/association/qui_somme_ns_historiq.jsp#.WZ3VTOlpy70/.
- ANRT. (2017, 30 août). *Plaquette Cifre*. ANRT. http://www.anrt.asso.fr/fr/espace_cifre/accueil.jsp#.WZ1Utulpy71/.
- ANRT. (2018). *Rapport d'activité 2016*. ANRT. <http://www.anrt.asso.fr/fr/brochure-et-rapports-dactivites-32341>.
- ANRT. (2019). *Brochure ANRT 2019. Pour une France forte de sa recherche*. ANRT. <http://www.anrt.asso.fr/fr/brochure-et-rapports-dactivites-32341>.
- ANRT. (2019). *Présentation du dispositif Cifre*. http://www.anrt.asso.fr/sites/default/files/presentation_type_cifre_2019.pdf.
- ANRT. (2020, 23 janvier). *Le dispositif Cifre*. ANRT. <http://www.anrt.asso.fr/fr/le-dispositif-cifre-7844>.
- ANRT. (2020, 4 février). *Notre engagement. La recherche & l'innovation, leviers essentiels de l'économie française et de son développement*. ANRT. <http://www.anrt.asso.fr/fr/notre-engagement-32340>.
- ANRT. (2020, 4 février). *Qui sommes-nous ? Pour une France forte de sa recherche*. ANRT. <http://www.anrt.asso.fr/fr/qui-sommes-nous-85>.
- ANRT. (s.d.). *Conditions générales d'octroi et de suivi des conventions industrielles de formation par la recherche – Cifre*. ANRT. Consulté le 04 juillet 2013 à : http://www.anrt.asso.fr/fr/pdf/conditions_octroi_cifre.pdf. Document mis à jour : http://www.anrt.asso.fr/sites/default/files/conditions_doctroi_et_de_suivi_des_cifre_-_edition_2019.pdf.

- Arnera, T., Noël, O. et Garcia, R. (2018). L'intermédiation – Exploration d'une notion heuristique et pratique pour penser et agir la complexité. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentation*, (2), 78-116.
- Arnera, T. (2018). Où j'en suis avec mon intermédiation. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentation*, (2), 228-243.
- Artières P. et Potte-Bonneville M. (2012). *D'après Foucault* (2^e éd.). Éditions Points.
- Avenel, C. (2005). La mixité dans la ville et dans les grands ensembles : Entre mythe social et instrument politique. *Informations sociales*, 125(5), 62-71.
<https://doi:10.3917/inso.125.0062>.
- Bedoin, D. (2015). Construction des identités multiples : le cas des jeunes sourds migrants ou issus de l'immigration en France. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 69(1), 45-57. <https://doi.org/10.3917/nras.069.0045>.
- Béguin, P. (2010). De l'organisation à la prescription : plasticité, apprentissage et expérience. Dans Yves Clot (éd.), *Agir en clinique du travail* (p. 125-139). ERES.
<https://doi.org/10.3917/eres.lhuil.2010.01.0125>.
- Blondiaux, L. (2008). Démocratie délibérative vs. démocratie agonistique : Le statut du conflit dans les théories et les pratiques de participation contemporaines. *Raisons politiques*, 30(2), 131-147. <https://doi.org/10.3917/rai.030.0131>.
- Bonelli, L. (2020, juillet). Violences policières, les racines d'une défiance. Les forces de l'ordre social. *Le monde diplomatique*.
- Boni, T. (2001). Mutations sociales et recompositions identitaires. Dans D. Mercure (éd.), *Une société-monde : Les dynamiques sociales de la mondialisation* (p. 149-164). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.mercu.2001.01.0149>.
- Bonnet, X. (2015). Les COG, un outil efficace de maîtrise des activités de sécurité sociale (1^{ère} partie). *Regards*, 48(2), 205-220. <https://doi.org/10.3917/regar.048.0205>.
- Boucher, M. (2012). Le travail social face aux familles populaires : la « nébuleuse » de la parentalité en question. *Pensée plurielle*, 29(1), 75-98.
<https://doi.org/10.3917/pp.029.0075>.
- Boussaguet, L., Jacquot, S. et Ravinet, P. (2019). *Dictionnaire des politiques publiques* (5^e édition entièrement revue et corrigée). Presses de Sciences Po.
<https://doi.org/10.3917/scpo.bouss.2019.01>.
- Brand'honneur, C. (2019). *Soutenir la politisation des « militants » au sein d'ATD Rennes, un enjeu de radicalité démocratique : Retours sur une recherche-action impliquée* [mémoire de Master 2]. Université Paul Valéry Montpellier 3.
- Brand'honneur, C. (2021). Du témoignage au militantisme chez les premiers concernés – Récit d'une expérience à ATD Quart Monde. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentation*, (6), 82-99.

- Brunet, P. (2008). De l'usage raisonné de la notion de « concernement » : mobilisations locales à propos de l'industrie nucléaire. *Natures Sciences Sociétés*, 16(4), 317-325.
- Bruno, I. (2009). Le temps des « chercheurs-entrepreneurs » : sens et pouvoir du benchmarking dans « l'espace européen de la connaissance ». *Quaderni*, 69(2), 93-104. <https://doi.org/10.4000/quaderni.321>.
- Burawoy, M. (2009). Pour la sociologie publique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 176-177(1), 121. <https://doi:10.3917/arss.176.0121>.
- Caf du Tarn. (2019). *Contrat Local d'Accompagnement à la scolarité. Cahier des charges. Année scolaire 2019-2020*. Caf.fr. <https://www.caf.fr/sites/default/files/caf/811/Cahier%20des%20charges%20CLAS%202019-2020.pdf>.
- Caf. (2017). *Plaquette branche famille*. Caf.fr. <http://www.caf.fr/presse-institutionnel/qui-sommes-nous>.
- Caf. (s. d.). *La charte de la laïcité de la branche famille avec ses partenaires*. Caf.fr. <http://www.caf.fr/partenaires/caf-d-ille-et-vilaine/partenaires-locaux/parentalite/la-charte-de-la-laicite-de-la-branche-famille-avec-ses-partenaires>.
- Callon, M. (1986). Éléments pour une sociologie de la traduction. La domestication des coquilles Saint-Jacques dans la Baie de Saint-Brieuc. *L'Année Sociologique*, (36), p. 169-208.
- Callon, M. (2006). Sociologie de l'acteur réseau. Dans Akrich, M., Callon, M., et Latour, B. (éd.), *Sociologie de la traduction : Textes fondateurs*. Presses des Mines. <https://doi:10.4000/books.pressesmines.1201>.
- Callon, M. et Latour, B. (2006). Le grand Léviathan s'apprivoise-t-il ? Dans Akrich, M., Callon, M., et Latour, B. (éd.), *Sociologie de la traduction : Textes fondateurs*. Presses des Mines. <https://doi:10.4000/books.pressesmines.1190>.
- Callon, M., Lascoumes, P., Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique* (éd. révisée). Éditions du Seuil (Point-essais).
- Campéon, A., Keppens, D. et Rothé, C. (2014). Une mise en œuvre du soutien à la parentalité dans des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents en France. Dans C. Martin, « Être un bon parent » : une injonction contemporaine (p. 167-190). Presses de l'EHESP.
- Camus, J. (2018). Pour quoi faire de la parentalité : Des professionnel.le.s aux prises avec la régulation politique des familles. *Savoir/Agir*, 43(1), 31-40. <https://doi:10.3917/sava.043.0031>.
- Carpentier, A. et Salençon, J. (2010). *Rapport du groupe de travail de l'Académie des sciences sur la Loi 99-587 du 12 juillet 1999 Innovation et Recherche*. Vie publique.fr.

<https://www.vie-publique.fr/rapport/30924-rapport-du-groupe-de-travail-de-lacademie-des-sciences-sur-la-loi-99-58>.

Carrère, J.P. (2014, 20 novembre). *La participation citoyenne dans les quartiers populaires* [communication orale]. Journées Villes et Territoires, Montpellier.

<https://www.villesetterritoiresslr.fr/cycle-de-qualification-la-participation-des-habitants-des-quartiers-populaires-en-question-3eme-rencontre-regionale-le-24-fevrier-2015-a-montpellier/>.

Cefaï, D. (1996). La construction des problèmes publics. Définitions de situations dans des arènes publiques. *Réseaux*, 75(1), 43-66. <https://www.cairn.info/revue-reseaux1-1996-1-page-43.htm>.

Centre d'analyse stratégique. (Juin 2011). *Rapport d'activité 2010*. Centre d'analyse stratégique. <http://archives.strategie.gouv.fr/cas/content/rapport-annuel-2010.html>.

CGET. (2020, 12 juin). Une géographie prioritaire resserrée autour de 1500 quartiers. <https://www.cget.gouv.fr/territoires/quartiers-de-la-politique-de-la-ville/nouvelle-geographie-prioritaire>.

Chauvière, M. (2004). Quand la parentalité devient un référentiel d'action publique ! *Spirale*, 29(1), 17-23. <https://doi.org/10.3917/spi.029.0017>.

Clariana L. (2015). *Sociologie de la construction préventive du rapport des services de protection de l'enfance aux familles étrangères dans le département de l'Hérault. Approche socio-éducative de la notion de risque de danger dans un contexte sécuritaire* [thèse de doctorat]. Université Paul Valéry Montpellier 3.

Clariana, L. (2012, 18 octobre). Quand la protection de l'enfance participe d'une logique sécuritaire ou la nécessaire redéfinition de la prévention [notes de cours]. Université Paul Valéry Montpellier 3.

Cnaf. (2013). *Convention d'Objectifs et de Gestion 2013 – 2017*. Caf.fr. https://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/DCom/Presse/Communiqu%C3%A9s%202013/Cog2013_2017_integrale.pdf.

Cnaf. (2018). *Convention d'Objectifs et de Gestion 2018 – 2022*. Caf.fr. <http://www.caf.fr/presse-institutionnel/qui-sommes-nous/textes-de-referance/convention-d-objectifs-et-de-gestion>.

Cnaf. (2019, mars). *Référentiel national de financement des contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (Clas) par les Caf*. Caf.fr. https://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/388/Documents/Partenaires/CLAS/Referentiel_d_intervention_des_Caf.pdf.

Cnaf. Direction des politiques familiales et sociales. (2019). *Les évolutions du financement des actions de soutien à la parentalité dans le cadre du Fonds National Parentalité (Fnp) : diffusion du référentiel de financement des Caf*. Caf.fr. [http://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/DCom/Quisommesns/Textes%](http://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/DCom/Quisommesns/Textes%20de%20diffusion%20du%20referentiel%20de%20financement%20des%20caf.pdf)

[20de%20r%C3%A9f%C3%A9rence/Circulaires/C%202019-012_R%C3%A9f%C3%A9rentiel.pdf](https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000027432077&cidTexte=LEGITEXT000006074069&dateTexte=20130519).

Code de l'action sociale et des familles. (2013). *Article L211-1*.

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000027432077&cidTexte=LEGITEXT000006074069&dateTexte=20130519>).

Cour des comptes. (1999). *La sécurité sociale. Rapport intégral*.

<https://www.ccomptes.fr/fr/documents/1674>.

Crépin, A. et Moeneclaey, J. (2016, juillet). *Les attentes et besoins des parents en matière d'accompagnement à la parentalité* (publication n°165). Caf.fr.

<http://www.caf.fr/presse-institutionnel/recherche-et-statistiques/publications/l-essentiel>.

Damon, J. (2018). *Les politiques familiales* (2e ed). Presses Universitaires de France.

<https://doi.org/10.3917/puf.damon.2018.01>.

De Maillard, J. (2014). *Apprentissage*. Dans Laurie Bousquet S. Jacquot, P. Ravinet (dir.), *Dictionnaire des politiques publiques* (4^e éd., p. 68-75). Presses de Sciences Po.

<https://doi.org/10.3917/scpo.bouss.2014.01.0068>.

Direction Générale de la Cohésion Sociale (DGCS). (2018). *Dessine-moi un parent. Stratégie Nationale de Soutien à la Parentalité 2018-2022*. Ministère des solidarités et de la santé.

https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/180629_-_cp_-_dessine_moi_un_parent.pdf

Duchesne S. et Haegel F. (2004). *L'enquête et ses méthodes : les entretiens collectifs*. Nathan.

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00841629>.

Epstein, R. (2015). *La gouvernance territoriale : une affaire d'État La dimension verticale de la construction de l'action collective dans les territoires*. *L'Année sociologique*, vol. 65(2), 457-482.

<https://doi:10.3917/anso.152.0457>.

Experice. (2021, 28 juin). À propos du laboratoire EXPERICE. Université Sorbonne Paris Nord.

<https://experice.univ-paris13.fr/presentation/>.

Fuite. (s. d.). Dans *Dictionnaire Larousse en ligne*.

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/fuite/35506>.

Gallochat, A. (2020, 4 février). *Recommandations en matière de confidentialité et propriété intellectuelle appliquée aux contrats Cifre*. ANRT.

http://www.anrt.asso.fr/sites/default/files/reco_confidentialite_pi_a_gallochat_3.pdf.

Garcia, R. (2017, 9 juin). *Expérimenter des configurations pour une co-construction du problème public de parentalité – Posture de chercheur dans le cadre d'un dispositif Cifre*. Actes du colloque « Pratiques sociales et apprentissages », Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01619840>.

- Garcia, R. (2017, janvier). *Construire un terrain comme négociation d'une commande. Une recherche dans le cadre du dispositif Cifre*. École mutuelle des Fabriques.
<http://ecolemutuelle.fabriquesdesociologie.net/author/regist/>.
- Garcia, R. (2017, septembre). *Une recherche à l'épreuve de ses traductions – mise en récit d'une recherche-expérimentation dans le cadre d'un dispositif Cifre*. Corpus des Fabriques. <https://corpus.fabriquesdesociologie.net/une-recherche-a-lepreuve-de-ses-traductions-mise-en-recit-dune-recherche-experimentation-dans-le-cadre-dun-dispositif-cifre/>.
- Garcia, R. (2018). *Publics de la sociologie (à partir de Michaël Burawoy)*. Fabriques de sociologie. <http://encyclopedia.fabriquesdesociologie.net/publics-de-la-sociologie-a-partir-de-michael-burawoy/>.
- Garcia, R. (2018). Une recherche à l'épreuve de ses traductions – Mise en récit d'une recherche-expérimentation dans le cadre d'un dispositif Cifre. *Agencements – Recherche et pratiques sociales en expérimentation*, (1), 73-108.
- Giraud, I. (2011). *D'une logique de commanditaire/prestataire à une logique de « travail ensemble » – « Une recherche-action comme support d'une coopération d'acteurs », Exemple de l'aide éducative à domicile* [mémoire de Master 2 et DEIS]. Université Paul Valéry Montpellier 3.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi* (traduit par A. Accardo). Éditions de Minuit.
- Golse, B. (2006). Le rapport Inserm 2005 sur les troubles des conduites chez l'enfant, ou le top des top ? Dans Le Collectif pas de 0 de conduite (éd.), *Pas de zéro de conduite pour les enfants de 3 ans* (p. 73-82). ERES.
<https://doi:10.3917/eres.colle.2006.01.0073>.
- Guillaumin, C. (1985). Sur la notion de minorité. *L'Homme et la société*, 77(1), 101-109.
<https://doi.org/10.3406/homso.1985.2224>.
- Guillaumin, C. (2002). *L'idéologie raciste. Genèse et langage actuel*. Folio essais, Gallimard.
- HCF. (2016). *Les politiques de soutien à la parentalité. Avis et rapport adopté par consensus le 22 septembre 2016*. HCFEA.
http://www.hcfea.fr/IMG/pdf/2016_10_03_Notes_parentalite.pdf.
- Hernandez, S. et Messaoudène, L. (2010). La territorialisation de la politique alimentaire française : le regard des acteurs publics sur la gouvernance du PNNS. *Management Avenir*, 35(5), 235-253. <https://doi.org/10.3917/mav.035.0235>.
- Herreros, G. (2009). *Pour une sociologie d'intervention*. Toulouse, ERES.
<https://doi.org/10.3917/eres.herre.2009.01>.
- Insee. (2019, mars). *Tableau de l'économie française 2019*. INSEE.
<https://www.insee.fr/fr/statistiques/3676599?sommaire=3696937>.

- Jacquey-Vazquez, B., Sitruk, P. et Raymond, M. (2013). *Évaluation de la politique de soutien à la parentalité (MAP volet 1)*. IGAS. <http://www.igas.gouv.fr/spip.php?article301>.
- Jillali, Garcia, R., Mbous L., Mbuma A., Morvan M. et Péquignot A. (2018). Masser les institutions, faire bouger les lignes. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentation*, (2), 78-116.
- Joffres, S. (2020). *Fabriquer les formations en travail social. Sociologie d'un monde social et de ses activités* [thèse de doctorat]. Université Paris 8 – Vincennes St-Denis.
- Joffrin, L. (1999, 12 janvier). « Sauvageon », le mot qui fâche. *Libération*. https://www.liberation.fr/france/1999/01/12/sauvageon-le-mot-qui-fache_263424.
- JORF. (1998, 28 juillet). *Décret n°98-646 du 28 juillet 1998 portant création de la délégation interministérielle à la famille et du comité interministériel de la famille*. Légifrance.gouv. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000374735/>.
- JORF. (1998, 8 novembre). *Circulaire du 6 novembre 1998 relative à la délinquance des mineurs : mise en œuvre des décisions adoptées par le Conseil de sécurité intérieure*. Légifrance.gouv. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000573854&categorieLien=id>.
- Joseph, I., Fritsch, P. et Battegay, A. (1977). *Disciplines à domicile. L'édification de la famille* (1^e éd., n°28). Recherches.
- Journal Officiel du Sénat. (2002). *Réponse du ministre délégué à la famille à la question écrite n°03348 de M. René Trégouët*. Sénat. <https://www.senat.fr/questions/base/2002/qSEQ021003348.html>.
- Kaufmann, J.C. (2011). *L'entretien compréhensif* (3^e éd.). Armand Colin.
- Kobelinsky, C. (2008). Les situations de retour : Restituer sa recherche à ses enquêtés. Dans Alban Bensa (éd.), *Les politiques de l'enquête* (p. 185-204). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.fassi.2008.01.0185>.
- Lapassade, G. (1983). *De l'ethnographie de l'école à la nouvelle recherche-action* [document dactylographié]. Université Paris 8 – Vincennes St-Denis. <http://recherche-action.fr/labo-social/download/M%C3%A9thodologie/De%20l%27ethnographie%20de%20l%27%C3%A9cole%20%C3%A0%20la%20nouvelle%20recherche-action.pdf>.
- Lascoumes, P. et Galès, P. L. (2005). Introduction : L'action publique saisie par ses instruments. Dans Pierre Lascoumes (éd.), *Gouverner par les instruments*, p. 11-44. Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.lasco.2005.01.0011>.
- Lazerges C., Balduyck J.P. (1998). *Rapport au premier ministre, Mission interministérielle sur la prévention et le traitement de la délinquance des mineurs*. La Documentation

- Française, Collection des rapports officiels. <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/984001146.pdf>.
- Le Bart, C. (2005). La proximité selon Raffarin. *Mots. Les langages du politique*, (77), 13-28. <https://doi.org/10.4000/mots.94>.
- Le Bart, C., et Lefebvre, R. (dir.). (2005). *La proximité en politique : Usages, rhétoriques, pratiques*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.9681>.
- Le Caisne, L. (2015). L'histoire du pays. Inceste et commérage. *Ethnologie française*, 153(3), 523-535. <https://doi.org/10.3917/ethn.153.0523>.
- Le collectif pas de 0 de conduite. (2006). Les « initiateurs » de l'appel PasdeOdeConduite exposent leurs analyses, leurs convictions, leurs demandes. Dans Le Collectif pas de 0 de conduite (éd.), *Pas de zéro de conduite pour les enfants de 3 ans* (p. 17-50). ERES. <https://doi.org/10.3917/eres.colle.2006.01.0017>.
- Le Galès, P. (2014). Gouvernance. Dans : Laurie Boussaguet (éd.), *Dictionnaire des politiques publiques* (5e édition, p. 297-305). Presses de Sciences Po. <https://www.cairn.info/dictionnaire-des-politiques-publiques--9782724615500-page-299.htm>.
- Le Galès, P. (2014). Gouvernance. Dans Laurie Boussaguet (éd.), *Dictionnaire des politiques publiques* (4^e éd., p. 299-308). Presses de Sciences Po.
- Les chercheurs ignorants. (2015). *Les recherches-actions collaboratives. Une révolution de la connaissance*. Presses de l'École des hautes études en santé publique (collection Politiques et Interventions Sociales).
- Loncle, P. (2011). J. Dans R. Pasquier, S. Guigner et A. Cole (dir.), *Dictionnaire des politiques territoriales* (p. 295-300). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.cole.2011.01>.
- Loncle, P. (2011). La jeunesse au local : sociologie des systèmes locaux d'action publique. *Sociologie*, 2(2), 129-147. <https://doi.org/10.3917/socio.022.0129>.
- Loncle, P. et Rouyer, A. (2004). La participation des usagers : un enjeu de l'action publique locale. *Revue française des affaires sociales*, (4), 133-154. <https://doi.org/10.3917/rfas.044.0133>.
- Manier, M. (2013). Les missions de « proximité » en question : places et postures des intervenantes sociales minoritaires. *Nouvelles Questions Féministes*, 32(2), 14-27. <https://doi.org/10.3917/nqf.322.0014>.
- Martin, C. (2014). Le soutien à la parentalité : une nouvelle politique en Europe ? *Politiques sociales et familiales*, 118(1), 9-22. <https://doi.org/10.3406/caf.2014.3046>.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. (2012, 6 juillet). *Investissements d'avenir : présentation des actions. Investissements d'avenir :*

- valorisation de la recherche. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid51354/valorisation-de-la-recherche.html>.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. (2017, 10 mai). *Actualité innovation. Valoriser plus, valoriser mieux*. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid103051/valoriser-plus-valoriser-mieux.html>.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. (2017, 22 juillet). *Investissements d'avenir : Valorisation de la recherche*. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation. <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid51354/valorisation-de-la-recherche.html>.
- Ministère des solidarités et de la santé. (2005). *Circulaire interministérielle DIF/DIV/DGAS/DPM/DESCO n°2005/270 du 30 mai 2005 relative à la mise en œuvre de la politique d'accompagnement à la scolarité pour l'année. 2005-2006 : Le contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS)*. Ministère des solidarités et de la santé. <https://solidarites-sante.gouv.fr/fichiers/bo/2005/05-07/a0070033.htm/>.
- Moretto, S. (2009, 27-28 novembre). *L'expertise d'usage au défi de la concertation : quelles marges de manœuvre pour les usagers des transports ?* Dans Participation du public et la démocratie participative. Premières Journées Doctorales du GIS Participation du public, décision, démocratie participative, ENS-LSH, LYON.
- Morlas-Courtiès, M. (1er Avril 2014). Le droit des associations. [notes de cours]. Université Paul Valéry Montpellier 3.
- Mot. (s. d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL)*. <https://www.cnrtl.fr/definition/mot>.
- Mucchielli, L. (2002). *Violences et insécurité : Fantômes et réalités dans le débat français*. La Découverte.
- Muller, P. (2000). L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique. *Revue française de science politique*, 50(2), 189-208. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-science-politique-2000-2-page-189.htm>.
- Muller, P. (2014). Référentiel. Dans Laurie Bousaguet (éd.), *Dictionnaire des politiques publiques* (p. 555-562). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.bouss.2014.01.0555>.
- Neyrand, G. (2012). *Soutenir et contrôler les parents, Le dispositif de parentalité*. Erès.
- Nicolas-Le Strat Pascal. (2007). *Expérimentations politiques*. Fulenn Éditions.
- Nicolas-Le Strat Pascal. (2009). *Moments de l'expérimentation*. Fulenn Éditions.
- Nicolas-Le Strat, P. (2008, juillet). *D'après Foucault. Une note de lecture*. PNLS. <https://pnls.fr/dapres-foucault/>.

- Nicolas-Le Strat, P. (2014, 16 novembre). *Une recherche de plein vent*. PNLs. <https://www.pnls.fabriquesdesociologie.net/une-recherche-de-plein-vent/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2015). *L'implication, une nouvelle base de l'intervention sociale* (ePub, 30.06.2015). <https://pnls.fr/limplication-une-nouvelle-base-de-lintervention-sociale-livre-epub/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2016). *Journal – chronique de l'activité d'un enseignant chercheur. Mars 2015 / Février 2016*. [Document ronéoté].
- Nicolas-Le Strat, P. (2016). *Le travail du commun*. Éditions du Commun.
- Nicolas-Le Strat, P. (2016, 23 septembre). *À propos du séminaire. Faire commun en recherche(s)*. Commun-en-recherche. <http://www.commun-en-recherche.org/a-propos/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2016, août). *Pouvoir*. Encyclopédie des Fabriques de sociologie. <http://encyclopedie.fabriquesdesociologie.net/pouvoir/#more-74>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2017, 10 décembre). *Pratiquer la recherche « en réciprocité »*. *Quelques orientations épistémopolitiques*. Fabriques de sociologie. <http://www.pnls.fabriquesdesociologie.net/pratiquer-la-recherche-en-reciprocite-quelques-orientations-epistemopolitiques/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2017, 3 septembre). *Pratiques de recherche. Pratiques de la réciprocité*. Fabriques de sociologie. <http://www.pnls.fabriquesdesociologie.net/pratiques-de-la-reciprocite/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2018). *Quand la sociologie entre dans l'action. La recherche en situation d'expérimentation sociale, artistique ou politique*. Éditions du Commun.
- Nicolas-Le Strat, P. (2018, 26 octobre). *En Rue, Politique Une démocratie éprouvée*. PNLs. <https://www.pnls.fabriquesdesociologie.net/une-democratie-eprouvee/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2018, 7 juin). *Gestes de recherche*. Fabriques de sociologie. <https://www.pnls.fabriquesdesociologie.net/gestes-de-recherche/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2019). L'engagement à l'épreuve d'un « faire ». *Vie sociale*, 27(3), 125-134. <https://doi.org/10.3917/vsoc.193.0125>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2019, 2 août). *Écosophie (d'un projet)*. Almanach. <https://pnls.fr/ecosophie-dun-projet/>.
- Nicolas-Le Strat, P. (2020, 5 février). *Dispositif*. PNLs. <https://pnls.fr/dispositif/>.
- Noël, O. (2008, 4 décembre). *De l'égalité à l'anti-discrimination : éléments pour une approche socio-historique*. *Contre les discriminations - Victimes ou citoyens ? De la réparation à la conquête de l'égalité*, Centre de ressources Politique de la ville, Essonne, France. [http://www.crpve91.fr/Lutte contre les discriminations/Productions du CRPVE/pdf/Olivier Noël.pdf](http://www.crpve91.fr/Lutte%20contre%20les%20discriminations/Productions%20du%20CRPVE/pdf/Olivier%20NOEL.pdf).

- Noël, O. (2010). Pour une sociologie d'intermédiation : Intervenir dans des configurations d'actions publiques politiquement sensibles (texte de travail provisoire). MSH Sud, Programme innovation et intervention sociale, séminaire inaugural. http://msh-m.fr/IMG/Pour_une_sociologie_d_intermediation.pdf.
- Noël, O. (2013, 15 janvier). *Développement du pouvoir d'agir et enjeux d'une lutte pour la reconnaissance du problème public des discriminations*. Fabriques de sociologie. <http://corpus.fabriquesdesociologie.net/developpement-du-pouvoir-dagir-et-enjeux-dune-lutte-pour-la-reconnaissance-du-probleme-public-des-discriminations-par-le-bas/>.
- Noël, O. (2014). Groupe de travail "faire société commune dans une société diverse" : fabriquer autrement les politiques publiques. *Migrations Société*, 155(5), 101-114. <https://doi.org/10.3917/migra.155.0101>.
- Observatoire de la parentalité de La Réunion. (2020, 06 mai). *Règlementation*. <https://www.observatoireparentalite.re/reglementation-2/>.
- Ordonner. (s. d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL)*. <http://www.cnrtl.fr/definition/ordonner>.
- Parentalité 34. (2016). *Journée Départementale 2016. Synthèse déroulement de la journée*. <http://www.parentalite34.fr/journee-departementale/2016-2/>.
- Paugam, S. (2010). Concepts. Dans : Serge Paugam (éd.), *Les 100 mots de la sociologie* (p. 44-102). Presses Universitaires de France.
- Piedtenu, L. (2016, 11 octobre). Retour vers le futur : sauvageon et racaille. Dans *Le billet politique*. France Culture. <https://www.franceculture.fr/emissions/le-billet-politique/retour-vers-le-futur-sauvageon-et-racaille>.
- Pinson, G. et Sala Pala, V. (2007). Peut-on vraiment se passer de l'entretien en sociologie de l'action publique ? *Revue française de science politique*, 57(5), 555-597. <https://doi.org/10.3917/rfsp.575.0555>.
- Preciado, P. B. (2019). *Un appartement sur Uranus. Chroniques de la traversée*. Éditions Grasset et Fasquelle.
- Prévot, K. (2014). Modéliser la symbiose, réflexion sur le concept d'organisme modèle à partir des bactéries du genre *Wolbachia*. *Bulletin d'histoire et d'épistémologie des sciences de la vie*, 21(1), 71-86. <https://doi.org/10.3917/bhesv.211.0071>.
- Rabatel, A. (2011). Sur les concepts de narrateur et de narratologie non communicationnelle. *Littérature*, 3(3), 108-138. <https://doi.org/10.3917/litt.163.0108>.
- Rafanell I Orra, J. (2017). *Fragmenter le monde – Contribution à la commune en cours*. Éditions Divergences (collection « Pensées radicales »).
- Rafannel I Orra, J. (2017). *Fragmenter le monde*. Éditions divergences (pensées radicales).
- Revel, J. (2002). *Le vocabulaire de Foucault*. Éditions-ellipses.

- Rey, A. (1998). Apprentissage. Dans Rey (dir.), *Le Robert, Dictionnaire historique de la langue française* (tome 1, p. 174). Le Robert.
- Rey, A. (1998). Mot. Dans Rey (dir.), *Le Robert, Dictionnaire historique de la langue française* (tome 2, p. 2295-2296). Le Robert.
- Rey, A. (1998). Témoignage. Dans Rey (dir.), *Le Robert, Dictionnaire historique de la langue française* (tome 3, p. 3780-3781). Le Robert.
- Rota, J. (2015, 9 août). *Dis-sociation et travail d'institution – Définitions et apports de la dissociation à la psychosocianalyse*. Fabriques de sociologie.
<http://corpus.fabriquesdesociologie.net/dis-sociation-et-travail-dinstitution-definitions-et-apports-de-la-dissociation-a-la-psychosocianalyse/>.
- Rouxel, M. (2020). Alzando la voz (élever la voix). Lettre d'une jeune chercheuse à des femmes organisées en collectif en Andalousie. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentation*, (5), 139-150.
- Sas-Barondeau, M. (2014). Les malentendus de la parentalité. Dans C. Martin, « Être un bon parent » : une injonction contemporaine (p. 191-210). Presses de l'EHESP.
- Secrétariat général du Gouvernement. (s.d.). À propos de l'ordre juridique français.
<http://circulaires.legifrance.gouv.fr/index.php?action=aProposOrdreJuridiqueFrancais>.
- Seguin, L. (2016). *Les apprentissages de la participation. Regards croisés sur un dispositif institué et une mobilisation contestataire* [thèse de doctorat, Université de Tours].
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01380754/>.
- Séraphin, G. et Serieyx, Y. (2011). *La Conférence de la famille (1998-2007) et le Haut conseil de la famille (2008). Les outils d'une politique familiale concertée*. UNAF.
- Sheppard, E. (2014). Problème public. Dans Laurie Boussaguet (éd.), *Dictionnaire des politiques publiques* (4^e éd., p. 530-538). Presses de Sciences Po.
<https://doi.org/10.3917/scpo.bouss.2014.01.0530>".
- Sintomer, Y. (2008). Du savoir d'usage au métier de citoyen ? *Raisons politiques*, 31(3), 115-133. <https://doi:10.3917/rai.031.0115>.
- Sonia Kronlund. (2011, 31 janvier). Une ethnologue sur le terrain. Dans *Les pieds sur terre*. France Culture. <https://www.franceculture.fr/emissions/les-pieds-sur-terre/un-ethnologue-sur-le-terrain-r>.
- Suchet, M. (2020). Formes de recherche. *Agencements – Recherches et pratiques sociales en expérimentation*, (5), 10-28.
- Talpin, J. (2006). Jouer les bons citoyens : Les effets contrastés de l'engagement au sein de dispositifs participatifs. *Politix*, 3(3), 11-31. <https://doi.org/10.3917/pox.075.0011>.
- Talpin, J. (2011). *Retour sur la politisation des individus par la participation. Pour une approche pragmatique des effets de l'engagement participatif sur les acteurs*.

- Communication à la journée d'études sur les effets de la participation, Paris, EHESS.
https://www.participation-et-democratie.fr/system/files/atelier_1-2_julien_talpin.pdf.
- Témoignage. (s. d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL)*.
<https://www.cnrtl.fr/definition/t%C3%A9moignage/substantif>.
- Terret, T. et Vigarello, G. (2012). Sciences humaines et sciences exactes : le déséquilibre de l'évaluation : L'exemple des Sciences et techniques des activités physiques et sportives (Staps). *Esprit, juillet* (7), 26-29. <https://doi.org/10.3917/espri.1207.0026>.
- Thievenaz, J. (2016). L'étonnement. *Le Télémaque*, 1(1), 17-29.
<https://doi.org/10.3917/tele.049.0017>.
- Thievenaz, J. (2019). La théorie de l'enquête de John Dewey : réexplorations pour la recherche en sciences de l'éducation et de la formation. *Recherche & formation*, 3(3), 19-38. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.5626>.
- UDAF Oise. (2019, 4 septembre). *Histoire du mouvement familial*. UDAF.
<https://www.udaf60.fr/index.php/qui-sommes-nous/histoire-du-mouvement-familial/>.
- UNAF. (2019, 4 septembre). *L'UNAF*. <https://www.unaf.fr/spip.php?rubrique1>.
- Université Toulouse Jean Jaurès. (2017, 10 juillet). *Présentation Commission valorisation*.
http://www.univ-tlse2.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichiergw?ID_FICHER=1297783575371&ID_FICHE=1170169784637.
- Université Toulouse Jean Jaurès. (2017, 11 juillet). *La Valorisation c'est quoi ?*
<http://www.univ-tlse2.fr/accueil/recherche/valorisation-de-la-recherche/la-valorisation-c-est-quoi--82374.kjsp?RH=05Valorisation>.
- Urbanisme. (s. d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL)*.
<https://www.cnrtl.fr/definition/urbanisme>.
- Vercauteren, D. (2011). *Micropolitiques des groupes. Pour une écologie des pratiques collectives*. Les Prairies ordinaires (Essais).
- Vie-publique. (2018). *Qu'est-ce qu'une circulaire ?* Vie-publique.fr. <https://www.vie-publique.fr/fiches/20265-quest-ce-quune-circulaire>.
- Vie-publique. (2019). *La politique de la famille depuis 1932 : chronologie*. Vie-publique.fr.
<https://www.vie-publique.fr/politiques-publiques/famille/chronologie/>.
- Villac, M., Strobel, P. et Commaille, J. (2002). *La politique de la famille*. La Découverte.
<https://www.cairn.info/la-politique-de-la-famille--9782707137807-page-43.htm>.
- Zask, J. (2011). *Participer. Essai sur les formes démocratiques de la participation*. Le bord de l'eau.

Zask, J. (2019). L'enquête et ses obstacles. *Recherche & formation*, 3(3), 83-94.

<https://doi.org/10.4000/rechercheformation.5721>.

Zerillo, S. (2000, juin). *Recherche Action – soutien à la parentalité à Lunel*. [document inédit].
École des Parents et des Éducateurs de l'Hérault.

Zylberberg, M. (2008). *La distinction travail indépendant / salariat—État de la jurisprudence*.
Cour de cassation.

https://www.courdecassation.fr/publications_cour_26/bulletin_droit_travail_2230/bulletin_droit_travail_2008_2779/travail_3_2963/etudes_2964/independant_salariat_12292.html

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	3
SOMMAIRE	4
RÉSUMÉ	6
ABSTRACT	7
INTRODUCTION	8
Une thèse « Cifre ».....	8
Co-élaboration et apprentissage.....	10
Recherche-expérimentation	11
Recherche-action	11
Outils de recueil des données d'observation.....	12
Choix d'écriture.....	12
Structure de la thèse.....	13
PREMIÈRE PARTIE.....	16
ANIMATEUR-CHERCHEUR EN CIFRE : UN CADRE DE RECHERCHE.....	16
<i>I - La Cifre – un dispositif qui fait recherche</i>	<i>17</i>
A - Présenter le terrain – Amorcer le terrain.....	17
B - La Cifre en situation : commencer par la dernière rencontre	22
1) Pourquoi la dernière ?	22
2) Tous les lieux, tous les personnages existent – pourtant ils sont fictionnels, même le mien	23
a) Une scène réelle mais fictionnelle	23
b) Le doctorant est un acteur parmi d'autres : « Je » est un autre.....	23
C - Dernière rencontre dans le cadre de la Cifre – 20 décembre 2019	25
D - Constituer la Cifre en objet de recherche et en centre de perspective	31
<i>II - Archéologie d'un parcours de recherche</i>	<i>33</i>
A - Être en recherche – Faire de la recherche	33
1) D'une identité de travailleur social à une identité de chercheur	33
2) Trouver les moyens de faire de la recherche	35
B - Mise en place de la Cifre : engager la recherche – sans le savoir	36
1) Parvenir à intéresser un employeur	36
2) Formulation du projet de recherche au CA - Processus de traduction	37
3) Processus d'exploration.....	38
4) Négocier le terrain – accepter un cadre contraignant pour la recherche	41
<i>III - Traduire les mondes</i>	<i>42</i>
A - Traduire le monde de la Cifre – référentiel et dispositif	43
1) La Cifre : un dispositif construit par et pour le monde de l'industrie et de l'entreprise	43
a) La recherche doctorale : une commande du service « R&D »	43
b) Les marqueurs de l'imbrication entre Cifre et entreprise	44
2) La Cifre, outil d'une vaste politique publique : la stratégie nationale d'innovation.....	46

a) Confidentialité, Propriété intellectuelle, Exploitation des résultats : trois piliers de la logique de valorisation	46
b) Valorisation et Innovation : deux logiques au cœur de la politique publique de recherche	48
3) Un référentiel pour les SHS calqué sur celui des sciences exactes.....	50
B - Traduire le monde de Parentalité 34 – Expliciter/Modéliser, Mettre à l'épreuve et Co-élaborer.....	51
1) Expliciter la mission prescrite et l'activité réelle : des écarts heuristiques mis au jour	53
a) Situer Parentalité 34 et l'EPE : une institution dans une association ?.....	53
b) Quelles sources pour comprendre le positionnement du service ?	55
c) Catégories d'acteurs prescrits et rapports de pouvoir induits.....	56
d) Activité traduite : deux omissions qui désamorcent la capacité d'action du service (stratégiques)	58
2) Modéliser l'activité : des formes pour faire recherche	61
a) Modéliser à partir d'une notion : l'intermédiation	62
b) Une première forme : « Arbre des objectifs »	63
c) Une deuxième forme : « Le service ADP dans la configuration d'action »	65
3) Traduire le monde social ensemble – restitution et mise à l'épreuve des observations	68
a) Confrontation des visions et élaboration collective	68
b) Modéliser pour comprendre – traduire en modélisant.....	71
C - Problématisation et Transformation sociale – Du Projet de développement au Projet de recherche, formaliser une commande Cifre.....	73
1) Élaboration du Projet de développement / Transformation de l'activité : engendrements réciproques provoqués par le dispositif Cifre.....	73
a) L'activité en trois démarches : une lecture de la mission, une base pour le projet de développement, et un outil d'intervention	73
b) Projet de développement : un projet déjà en acte de recherche.....	75
2) Projet de recherche	77
3) Une commande de recherche adressée à soi-même – démarche fondatrice.....	79
DEUXIÈME PARTIE	80
TRADUIRE LE MONDE DE LA PARENTALITÉ	80
PRENDRE AU SÉRIEUX LE PARI D'ÉMANCIPATION	80
<i>Préambule</i>	<i>81</i>
<i>I - Observer le monde de la Parentalité.....</i>	<i>82</i>
A - Le référentiel de parentalité : composé d'une pluralité de discours	82
B - Trouver la bonne focale (pour éviter de remonter jusqu'à la constitution...)	82
C - COG et Circulaires : deux sources pour étudier le référentiel de parentalité	86
1) Les COG : une convention nationale aux répercussions locales.....	86
2) Dix circulaires pour traduire les politiques de parentalité... au risque de tourner en rond	87
a) Circulaire du 9 mars 1999 – une circulaire fondatrice du dispositif et de la Charte des REAAP	89
b) Circulaire 2012 – à la jonction entre deux séquences	90
c) Circulaire 2019 – un référentiel national pour encadrer des pratiques locales.....	92
<i>II - Le « Parent » : un acteur construit tout en paradoxe.....</i>	<i>94</i>
A - La famille, ce pilier fragile dont il faut prendre soin	94
1) La famille exaltée.....	94
2) D'un côté, la famille porte la cohésion sociale – de l'autre, les pouvoirs publics soutiennent la famille	95
3) Quand le référentiel familialiste se conjugue au référentiel du « risque famille »	97

4) Le risque famille : une construction des familles majoritaires capitalistes	98
B - Les transformations de la famille : source d'inquiétude et levier pour perpétuer le risque.....	99
C - Des « familles à risque » à la relation « parent-enfant »	100
D - Le « Parent » : accordé au singulier, un acteur spécifique	101
1) Quand « LE parent » côtoie « LES parents »	102
a) « LE(S) parent(s) » : englober toutes les formes de familles.....	102
b) « LE parent » : une catégorie	103
c) « LE parent » : un rôle manifestement différent de celui « des parents ».....	104
2) « Le parent » : une manière d'invisibiliser les questions de genre.....	104
a) Le soutien à la parentalité : une politique – implicitement – pour les mères	104
b) Les questions de genre ne sont pas constituées en problème public	105
c) Les « pères » sont constitués en problème, la situation des « femmes-mères » invisibilisée	108
3) Le risque d'un poids excessif sur « le parent »	109
E - Le Parent « responsable » : culpabilisation et reconnaissance	109
1) Montée en puissance des logiques sécuritaires	109
2) Responsabilisation des parents	111
a) Aux prémices du REAAP : Recadrer les parents, entre « soutien » et « responsabilisation »	111
b) Instrumentalisation des politiques de parentalité au profit du référentiel sécuritaire.....	113
<i>III - Du discours sur les « difficultés » au ciblage masqué : l'universalité, une valeur ?.....</i>	<i>114</i>
A - Difficultés et Ciblage sous couvert d'universalisme	114
1) La « difficulté » caractérise le parent – l'universalité ouvre au commun.....	115
a) Les difficultés font partie de « l'être parent »	115
b) Une universalité revendiquée : pour partir d'un commun ?	116
2) Les « difficultés » liées aux situations : un appui à la logique universaliste	117
a) Les difficultés liées à la vie quotidienne et aux « événements familiaux »	117
b) Des difficultés « rencontrées avec [les] enfants »	118
3) Tous les parents rencontrent des difficultés, surtout les familles « à problèmes »	119
a) « Dysfonctionnements familiaux » et « problèmes sociaux » : les « familles à problèmes »	120
b) Les mères	121
c) Les pères	121
d) Des « difficultés » synonymes de condition sociale : les familles « vulnérables » ou « les plus fragiles ».....	121
e) Difficultés liées à l'immigration : Les parents « immigrés » ou « issus de l'immigration ».....	122
f) Les difficultés du territoire : Les familles des quartiers prioritaires déjà ciblées par la politique de la ville	125
g) Les parents les plus « éloignés »	127
B - Le rôle clé de la « prévention » et du « risque » dans la pénétration des logiques sécuritaires	128
1) De la prévention pour tous à la prévention pour les personnes en difficulté.....	129
2) De la prévention individuelle à la prévention sociétale	130
3) La prévention de tous ceux qui sont potentiellement en risque/un danger	131
4) La notion de « prévention » dans les politiques de parentalité	131
a) Émergence du terme « prévention » et articulation avec la protection de l'enfance	131
b) Prévenir, oui, mais sans prédire	132
c) Dernière circulaire : une prévention redevenue primaire	133
<i>IV - Logique de Réseaux – Logique de Dalles.....</i>	<i>134</i>
A - Réseau-instrument.....	135
1) Les réseaux organisent le « partenariat », à tous les niveaux	135
a) Réseau et partenariat : un discours et une stratégie descendantes.....	136
b) « REAAP » : une perte de sens à force de tout désigner	136

c) REAAP : six réalités différentes	137
2) Une injonction à « faire avec » (l'argent) d'autres	138
3) Mise en réseau, mise en concurrence : réseaux et appels à projets.....	139
a) Mise en concurrence des opérateurs, qui doivent malgré tout, être partenaires	139
b) L'appel à projet contraint à « faire partie » du réseau	139
c) Normalisation dans les réseaux	140
4) Les objectifs fixés au REAAP : mutualisation, transformation, diagnostic.....	141
a) Mutualisation	141
b) Transformation des acteurs – transformation des pratiques.....	141
c) Diagnostic.....	141
5) Logique horizontale des réseaux / Verticalité des appels à projets	142
B - Réseau-coopération	142
1) Principales caractéristiques d'un réseau local.....	142
a) Hybridation d'un travail « de réseau » et d'un travail « en réseau ».....	142
b) Exemple d'un travail « en réseau » à partir d'un travail « de réseau »	144
c) « Faire tomber les murs entre les institutions » et dégager des marges de manœuvre	145
d) Un groupe ouvert au périmètre indéfini, mouvant, sans instance de décision.....	145
e) Une forte hétérogénéité de ses membres.....	147
f) Une identité propre – un sentiment d'appartenance	148
g) La démarche projet et les actions : au cœur de la vie des réseaux	149
h) Le réseau : un outil de capacitation des territoires par l'action	150
2) Parentalité 34 : une logique « de réseau » pour favoriser le travail « en réseau », au cœur des paradoxes	152
3) Des réseaux parentalités sans parents ! Étonnant, non ?	154
a) « Les parents ne peuvent pas participer aux réseaux : ils risquent d'être en difficulté ».....	154
b) Les parents ne sont pas légitimes parce qu'ils ne représentent qu'eux-mêmes.....	155
C - « La participation des parents aux réseaux » : le mythe structurant des politiques de parentalité	155
1) Le pari – rêvé – de la participation des parents.....	155
a) Le « parent » reconnu comme acteur au centre des réseaux	156
b) La participation des parents devrait être effective à tous les niveaux	156
c) Participation des parents : coopération avec les deux autres catégories d'acteurs – professionnels et élus.....	158
2) « Implication » et « mobilisation » : deux motifs ambivalents pour la participation des parents ...	159
a) Mobiliser les parents comme « bénéficiaires » et comme « acteurs »	159
b) Implication, des parents... et des professionnels	159
c) Logique normative et technologie de l'implication	160
3) Exemple de parents mobilisés et impliqués... mais ne se reconnaissant pas dans la « parentalité »	161
4) Exclusion mécanique : récit d'une tentative avortée d'ouverture aux parents	164
D - À partir des réseaux, le monde « parentalité » traduit en « urbanisme de Dalles »	167
1) Le séminaire doctoral : un dispositif écosophique pour penser la recherche et expérimenter des formes.....	167
2) Traduire le monde parentalité à partir des « Dalles »	168
V - Prendre au sérieux le pari d'émancipation de la parentalité	174
A - Sortir du tableau noir des paradoxes : assumer un positionnement politique.....	174
1) La Parentalité traduite par la Santé : valorisation de la logique d'émancipation.....	175
2) Émancipation, reconnaissance, autonomie, <i>empowerment</i> , pouvoir d'agir : tour d'horizon des logiques à l'œuvre	176
B - Empowerment, la reconnaissance d'une compétence ?	177
1) La compétence : une difficulté en creux.....	177

2) Quand « valoriser les compétences » signifie « éduquer » ou « responsabiliser » les parents	178
3) Trois registres de compétences.....	179
4) Des compétences minorées : savoir-faire, entraide et <i>empowerment</i>	179
C - Coopération et expertise des parents : un besoin	181
1) Un besoin exprimé par les professionnels.....	181
2) Ne pas traiter que des problèmes	182
3) Un nécessaire déplacement de posture professionnelle	183
4) Aller plus loin dans le pari de la coopération	184
D - Traduire le référentiel parentalité pour/par la recherche	184
TROISIÈME PARTIE	186
LES JOURNÉES DÉPARTEMENTALES.....	186
UN DISPOSITIF-CONTRE-DISPOSITIF QUI RELIE LES DALLES	186
<i>Préambule</i>	187
<i>I - La JD : de l'événement annuel au dispositif expérimental permanent.....</i>	187
A - La Journée Départementale : l'une des missions de Parentalité 34	187
1) Au départ une action comme une autre : un « événement annuel »	187
a) Les Journées Départementales de 2013 à 2015 : promouvoir Parentalité 34 et répondre au cahier des charges	188
b) Le témoignage : un dispositif ambivalent pour inclure les parents.....	190
c) Les parents, absents des premières Journées Départementales.....	192
2) Transformation des « Journées Départementales » en dispositif JD	193
a) Construire un arbre des objectifs pour la JD : inverser le regard	194
b) Le projet JD réalise les missions de Parentalité 34	196
c) La JD comme opérateur de traduction des politiques publiques.....	196
B - Comprendre la JD à partir des Dalles : une traduction du pari de la parentalité.....	198
1) « Faire recherche à partir "des formes (...) qui en retour nous obligent" »	198
2) Moment de théorisation des Dalles à partir de la JD	201
a) Les « Dalles » ne sont pas les « niveaux ».....	201
b) Une définition (provisoire) des « Dalles ».....	202
c) Cinq critères pour caractériser les Dalles.....	203
d) Situer les enjeux de la configuration à partir des Dalles.....	204
e) Rapports de pouvoir et Résistances : affecter les conduites / se laisser affecter.....	205
Rapports de pouvoir	205
Rapports de résistance.....	206
3) La JD et Parentalité 34 dans la configuration : relier les dalles et ouvrir des circulations.....	207
a) L'EPE/Parentalité 34 – un acteur relié à toutes les Dalles	207
b) Dispositif JD : une opération de connexion de toutes les Dalles	208
4) Le sens de la JD apparaît par le renversement des Dalles	209
C - Du pari au défi : la JD traduite en dispositif de recherche-expérimentation	211
1) Le pari de la parentalité lu depuis les Dalles	211
a) Créer du lien – S'entraider – Coopérer	211
b) Reconnaître/Valoriser les compétences – Attention/Considération/Valeur.....	211
c) « Permettre la circulation des savoirs et compétences » – Développer un pluralisme des expertises.....	213
d) « Construire des actions ouvertes à tous types de parents » – Partager les mondes	214
e) Et finalement, les rapports de pouvoir	214

2) La Journée Départementale plutôt que les Réseaux Parentalité REAAP ? Retour sur un déplacement de terrain	215
<i>II - La JD – Dispositif et Dispositif-contre, de plein vent.....</i>	<i>218</i>
A - Recherche de laboratoire et recherche de plein vent.....	218
1) Tentation illusoire : la logique comparatiste	218
2) Du modèle de la recherche confinée au laboratoire de recherche pour/avec les profanes.....	220
B - La JD : dispositif(s) et modalités d'existence.....	220
1) Deux modalités : Dispositif-projet / Dispositif-processus.....	221
a) La forme projet : un dispositif indexé au futur	221
Deux instruments intégrés au projet : Diagnostic et évaluation	221
Des outils spécifiques.....	222
Régime de savoir.....	222
b) La forme processus : un dispositif-contre-dispositif indexé à l'expérience.....	223
2) Régime de visibilité et régime d'énonciation : ce que la JD ordonne du visible et du dicible.....	223
a) Régime de visibilité	223
b) Régime d'énonciation.....	224
3) La JD est (aussi) un contre-dispositif, en processus.....	225
a) Le contre-dispositif	225
b) Du contre-dispositif au dispositif-contre : une relation de symbiose mutualiste.....	227
<i>III - Le dispositif JD de 2016 à 2018 : brève histoire en 3 épisodes</i>	<i>228</i>
A - Modalités de recueil des données - Modalités d'écriture.....	228
1) Entretiens collectifs, entretiens individuels : des données pour la recherche et pour l'intervention	228
a) Entretiens collectifs.....	228
b) Entretiens individuels	234
2) Une écriture par couches successives	235
B - JD 2016 : l'amorce d'une participation des parents – Territoire de Sète.....	237
Chronique de la JD 2016	237
Dispositif JD 2016 – Mettre en récit la richesse des expériences.....	242
Dispositif/Contre-dispositif/Dispositif-contre – Limitation de l'exploration par le régime de visibilité du dispositif « projet »	253
C - JD 2017 : 1er collectif pluri-acteurs parents/professionnels – Territoire de Lunel	255
Chronique de la JD 2017	256
Démarche d'intéressement pour composer un collectif pluri-acteurs.....	262
« Forum Hybride » : un collectif de co-élaboration qui associe parents et professionnels – 8 rencontres pour explorer à partir de « situations-problèmes »	270
Dispositif/Contre-dispositif JD 2017	287
D - JD 2018 : 2 ^e collectif pluri-acteurs parents/professionnels/élus – Territoire du Clermontais	290
Chroniques de la JD 2018.....	290
Choisir un territoire – s'associer à un acteur local.....	291
Un processus JD 2018 divisé en deux moments	292
Le territoire, la JD et la CTG : quand l'acteur institutionnel traduit la JD.....	295
Le processus JD : trois instances pour associer les acteurs et engager une co-élaboration.....	304
Neuf rencontres du Collectif JD 2018 : parents, professionnels, et une élue.....	309
Dispositif/Contre-dispositif	318
QUATRIÈME PARTIE.....	320
PENSER LE DISPOSITIF JD COMME UN FORUM HYBRIDE – EXPÉRIMENTER DES PROCESSUS DE CO-ÉLABORATION DES SAVOIRS.....	320

<i>Préambule</i>	321
<i>I - Les Forums Hybrides : un modèle pour explorer les mondes possibles</i>	322
A - Les Forums Hybrides – débats et confrontations au sein de collectifs hétérogènes	322
1) Contexte d'émergence des Forums Hybrides : la gestion des incertitudes.....	322
2) Espace public, Forum Hybride et démocratie.....	323
3) « La controverse comme mode d'exploration ».....	324
B - Organiser la rencontre entre profanes et professionnels : trois moments privilégiés	324
1) Trois moments de traduction pour faire recherche	325
a) Formuler les problèmes : Traduction 1.....	325
b) Composer le collectif de recherche : Traduction 2	326
c) Le retour vers le grand monde : Traduction 3.....	327
2) Dispositif JD : une procédure pour associer les profanes.....	327
<i>II - Dialogisme des procédures</i>	329
A - Pourquoi/Comment se préoccuper de la « procédure » ?.....	329
B - Les critères de classement/évaluation des procédures dialogiques	331
1) Se laisser inspirer par les expériences « macro » pour analyser les expériences « micro ».....	331
2) La démarche d'ensemble des Forums Hybrides : exploration des mondes possibles / exploration du collectif	331
C - Composer le collectif par la précocité de l'engagement des profanes	332
1) Précocité de l'engagement des profanes – un souci premier	333
2) Les facteurs d'engagement dans le collectif.....	334
a) « Collectif » : un terme intuitivement porteur de devenirs pluriels	334
b) Le rôle fondamental des passeurs	335
c) Le rôle des antériorités : affiliations, expériences, et parcours biographiques	336
d) Concernement	339
e) Un processus continu, en amont ou en aval de la JD.....	340
D - Animer le collectif : faciliter l'expression et faire l'inventaire des positions existantes	341
1) Animer, c'est prendre soin	341
2) Prendre la parole – les procédures pour favoriser une égale distribution.....	344
a) « Le rapport à la parole (...) est socialement déterminé ».....	344
b) Micro-dispositifs pour mettre au travail les rapports de pouvoir	344
c) Risques de traduction-conformation de la parole	347
3) Le rôle spécifique des intermédiaires – en traduction.....	348
<i>III - Intéressement sans désintéressement : généalogie d'une démarche « d'aller-vers »</i>	350
A - « Intéressement-Désintéressement » - établir des liaisons fortes ou faibles et « sceller des alliances »	350
1) Retour sur un échec de démarche d'intéressement – JD 2017	350
2) Modalités de liaison des entités : mettre en commun des particules élémentaires.....	351
3) Deux modalités d'intéressement : avec/sans désintéressement	353
4) Modalités pour une démarche d'intéressement sans désintéressement.....	354
a) Construire l'intéressement par la co-existence des intérêts	354
b) Construire l'intéressement à partir d'un thème.....	355
B - Intéressement, usage et expertise d'usage.....	357
1) À partir de la notion de « savoir d'usage »	357
2) Du savoir d'usage à la reconnaissance d'une expertise	360
3) L'usage – une manière d'habiter les dispositifs, un agencement.....	362
C - La démarche d'intéressement – un processus d'aller-vers permanent	363
<i>IV - Explorer les mondes-possibles : Diagnostiquer – Problémer – Mener l'enquête</i>	365

A - Diagnostiquer (1) : faire fonctionner les situations en « centres de perspective »	366
1) Rendre visible ce qui est invisible	366
2) Rendre visible ce qui est visible	367
3) Centres de perspectives – construire un savoir « à partir des situations »	370
a) Faire des expériences hétérogènes et disjonctives, des centres de perspective	370
b) Travailler les situations depuis l'intervalle qu'ouvre le point de vue des silencieux	371
4) Multiplier les centres de perspective – Embrasser la complexité	375
B - Problémer et problématiser	380
1) Articuler <i>problémation</i> et problématisation.....	380
a) <i>Problémation</i> : explorer depuis les situations pour construire des problèmes	380
b) Problématisation : définir les acteurs, les associations et les points de passage obligés.....	382
2) Apprendre à <i>problémer</i> en suivant l'itinéraire de trois « situations-problèmes »	384
a) « Se comprendre à l'école : un besoin de traduction : pour qui ? Pourquoi ? Comment ? »	385
b) « Les sorties scolaires : Un support pertinent pour rencontrer tous les parents ? Un accès privilégié uniquement pour les parents compétents ? Quel rôle pour les parents ? »	388
c) « La réunion de rentrée scolaire : un moment de convivialité... »	390
3) Les rapports de racisation : exemple d'une non- <i>problémation</i>	392
C - Mener l'enquête.....	393
1) Diagnostiquer et <i>problémer</i> pour mener à l'enquête	393
2) Amorcer l'enquête à partir du besoin d'utilité publique – rôle de l'Animateur-Chercheur	395
3) L'enquête – une manière de « bénéficier de » comme levier de la « participation »	397
4) La méthode de l'enquête : explorer pour problématiser	398
V - Explorer les identités – identités « en travaux »	399
1) Identités des individus / des groupes, et l'obligation de représentativité	399
a) Processus de construction des identités des groupes	400
b) L'échelle micro pour s'affranchir de la représentativité.....	401
2) Groupes « concernés », « minoritaires » et « minorités »	402
a) Des groupes concernés aux groupes minoritaires	402
b) Toutes les minorités sont-elles minoritaires de la même manière ?.....	403
c) Les minorités : condition ou objet de revendication identitaire ?	403
3) Identités minoritaires et rapports de racisation.....	404
a) Nommer les identités minoritaires – Documenter les rapports de racisation	405
b) Mettre au jour le processus d'invisibilisation par le dispositif JD.....	408
c) Caractériser les rapports de pouvoir.....	414
d) Comment décrire les situations observées – sans réitérer l'assignation majoritaire ?	417
VI - La JD pour explorer les Systèmes Locaux d'Action Publique	420
A - Les Systèmes Locaux d'Action Publique : un modèle pour appréhender les politiques locales	421
1) Approcher la singularité des territoires.....	421
2) Périmètre flou, participation et réseau : trois points de rencontre entre politiques de jeunesse et de soutien à la parentalité	422
a) Un objet non défini au périmètre flou	422
b) Les usages des logiques participatives dans un système concurrentiel	422
c) Le rôle des réseaux d'acteurs	423
3) La configuration d'action traduite par les SLAP.....	423
a) Le rôle des acteurs : élus, techniciens/experts, associations.....	423
b) Le rôle des acteurs « institutions »	424
B - Dispositif JD : un analyseur de la configuration	425
1) Le dispositif JD met au jour les logiques et les fonctionnements institutionnels.....	425
2) De la coopération à la défiance	427

a) Faire exister les instances de gouvernance – Porter attention aux temporalités différentielles	427
b) Moment de décrochage.....	428
3) Disparition des instances de gouvernance : tenir seul le gouvernail sans pouvoir gouverner.....	429
a) Une séquence de politique publique : récit d’une disparition.....	430
b) Nouvelle organisation institutionnelle et changement d’acteurs individuels	431
c) Fin du « copil » : fin de la pluralité des acteurs commanditaires.....	433
C - Dispositif JD : analyseur des territoires	434
1) Trois dispositions pour explorer (avec) les territoires : Itinérance, temporalité et « carottage » ...	434
2) Le dispositif JD et la CTG : deux instruments se percutent.....	435
a) Émergence des enjeux de territoire – dispositif JD 2018.....	435
b) Le territoire, une institution	436
D - Diagnostiquer (2) – faire l’inventaire de la configuration d’action	437
1) Dresser l’état des lieux et analyser la configuration, avec les acteurs	438
2) Engager les processus de traduction	439
<i>VII - Transformation sociale – la JD par ses effets.....</i>	<i>440</i>
A - Mesurer l’effet des démarches participatives	440
1) Repérer les écueils de la démarche	440
2) Identifier les processus et les effets produits : deux démarches complémentaires	442
B - Apprentissages – Co-élaboration des savoirs.....	442
1) Apprentissage : une notion arrimée à l’expérience.....	443
2) Confronter/Intégrer plusieurs points de vue.....	444
3) Modifier les pratiques – Modifier les postures	445
a) Des échanges rapidement productifs et performatifs	445
b) Un dispositif pluri-acteurs pour ouvrir l’école... aux enseignants.....	446
c) Autoriser/légitimer les expérimentations déjà existantes.....	447
d) Transférer les pratiques expérimentées collectivement	448
C - Modification des rapports de pouvoir institués	449
1) Reconnaissance et capacitation	449
a) Oser parler	449
b) Modifier (temporairement) les hiérarchies ordinaires et acquérir une capacité d’action	450
2) Rapport parents/professionnels.....	451
a) Confrontation entre logiques professionnelles et logiques profanes.....	452
b) Influencer sur les réseaux parentalité existants.....	453
D - Ne pas sous-estimer les prolongements invisibles des espaces dialogiques.....	455
1) Déplacer les procédures dans d’autres lieux	455
2) Participation des parents : accéder à une autre place, acquérir des compétences, faire réseau	456
CINQUIÈME PARTIE	459
FAIRE RECHERCHE DEPUIS L’INTÉRIEUR	459
UNE ÉPISTÉMOLOGIE DE LA RECHERCHE-ACTION EN EXPÉRIMENTATION	459
<i>Préambule</i>	<i>460</i>
I- <i>La matérialité de la Recherche-Action</i>	<i>462</i>
A - La recherche en situation.....	462
1- La recherche : une « case » qui n’existe pas, à inventer	462
2- L’inquiétude de l’organisation : comment se protéger de la recherche ?.....	462
a) Le chercheur : où est-il ? Que fait-il ?	462
b) Impossibilité de faire retour de la recherche en cours.....	463

c) « Mais en fait, tu nous étudies ? »	464
3- La triple aporie du doctorant.....	465
a) Ne pas réussir à faire émerger la recherche	465
b) Détourner l'activité au profit de la recherche – La nécessité de documenter l'implication	467
c) Faire « disparaître » le terrain.....	470
B - La recherche enchâssée dans l'action.....	471
1- CDD-recherche : un lien de subordination pour une activité d'insubordination	471
2- 100% Recherche = 50% « Animation » + 50% « Thèse »	472
a) Le cadre théorique de l'ANRT : d'une distribution des lieux à une répartition du temps	472
b) « animateur-Chercheur » : de la répartition du temps d'une activité unique à la différenciation de deux activités	474
c) Une activité réelle bien loin de l'activité théorique	476
II- Recherche-Action : deux dispositifs en relation de symbiose mutualiste.....	477
A - Deux dispositifs – Double traduction	477
1- Quand la recherche traduit le terrain.....	478
a) Traduire les politiques publiques en décryptant les rapports savoir/pouvoir.....	478
b) Construction de l'acteur-chercheur par la médiation des schémas/formes	480
c) Tout devient recherche.....	482
2- Quand le chercheur se laisse traduire – pour que s'inscrive l'activité	485
a) « animateur-Chercheur » : la formule par laquelle l'organisation traduit la recherche	485
b) Se laisser traduire : une autre manière de courber l'espace	487
c) Inscrire la recherche dans l'organisation – Apaiser l'inquiétude	488
B - L'expérimentation : créer des zones de perturbation et remodeler la réalité observée	491
1- <i>Perturbation</i> : déplacements et circulations dans la configuration	491
2- Créer les conditions d'ouverture du dispositif-intervention	492
3- Disponibilité du chercheur : grâce à son double ancrage.....	493
C - Interroger les limites du collectif de recherche	494
1- Parentalité 34 : concernés, enquêtés, ou co-chercheurs ?	495
a) Quand la structure résiste à l'assimilation par la recherche.....	495
b) Contribuer à la recherche sans en faire : la position paradoxale des animatrices de Parentalité 34	496
2- Quelle place, quel statut pour les premières.iers concernée.és	497
a) Des dispositifs de retour tout au long du processus.....	497
b) Collectifs JD : collectif de recherche ou chercheur collectif ?.....	498
III- Immersion : documenter depuis l'intérieur.....	499
A - Une modalité pour recueillir les inscriptions : se laisser traduire, se laisser éprouver, se laisser modeler	499
B - Le corps du chercheur – Corps-instrument.....	501
1- Se laisser modeler.....	501
2- Prendre en compte les éprouvés pour faire diagnostic.....	502
C - Du « nous » immersif au « il » distancié : émergence d'un illoïement	504
1- Trois temporalités – Trois acteurs	504
2- Quand le chercheur se délie de l'animateur	505
3- « Je » est trois autres – identités dissociées.....	506
D - Observer et documenter : « Notes sur le Vif » et « Journal de thèse »	508
1- Des dispositifs d'écriture et de leur matérialité	508
2- Les lieux-dispositifs de l'écriture	512
3- La marche et la sieste comme dispositifs d'écriture	513
a) La marche.....	513

b) La sieste	514
E - Corps dissocié	515
<i>IV- Réengager les acquis de la recherche en Cifre dans un nouveau projet de recherche : « l'Observatoire »</i>	<i>518</i>
A - Une nouvelle recherche-action qui se pense à partir de la recherche doctorale	518
1- La construction d'une commande par effets de traduction	518
2- D'une recherche à l'autre : transmission par superposition	520
B - Un Observatoire qui fonctionne sur un mode Laboratoire – de plein vent	521
1- Intégrer les logiques de traduction.....	521
2- Le savoir du chercheur	523
a) Créer les conditions d'émergence, penser les cadres, se laisser modeler.....	523
b) Animer c'est prendre soin	525
3- Penser/Observer le régime de savoir du dispositif et faire exister les dispositifs-contre	526
a) Régime de visibilité et régime d'énonciation.....	526
b) Faire exister les dispositifs-contre	527
C - Associer les premières concernées : une recherche depuis les expertises d'usage	528
1- Arrimer la participation à l'expertise d'usage	528
2- Une politique des affects.....	529
3- Procéder depuis les centres de perspective	530
4- Les premières concernées : rémunérées en tant que formatrice	531
D - Associer les institutions et explorer la configuration : trouver le cadre pertinent.....	532
CONCLUSION.....	533
Préférer « l'art de l'état »	533
à « l'état de l'art »	533
Exploration	534
Disponibilités et sensations	536
Ne jamais considérer les pratiquants comme des amateurs.....	537
De l'état de danse à l'état de recherche	537
BIBLIOGRAPHIE	539
TABLE DES MATIÈRES	553